



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Influencia del estrés académico en la procrastinación en
estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta
2021.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Psicología Educativa

AUTOR:

Castillo Florez, Edward (ORCID: [0000-0003-0536-261X](https://orcid.org/0000-0003-0536-261X))

ASESORA:

Dra. Bejarano Álvarez, Patricia Mónica (ORCID: [0000-0003-3059-6258](https://orcid.org/0000-0003-3059-6258))

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral, del infante, niño y adolescente

LIMA – PERÚ

2021

Dedicatoria

A Dios, por sus continuas bendiciones y brindarme fortaleza en mi día a día.

A mis padres, por darme ejemplo de perseverancia.

A cada uno de los estudiantes, que a lo largo de mi experiencia laboral han despertado mayor interés y vocación en el ámbito educativo.

Edward Castillo Florez

Agradecimiento

A los estudiantes de la institución educativa, por su apoyo para lograr esta investigación y superar las dificultades en el proceso.

A los distintos docentes, que impartieron y facilitaron la adquisición de conocimientos, por motivarnos y enseñarnos.

Edward Castillo Florez

ÍNDICE

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	19
3.1. Tipo y diseño de investigación	19
3.1.1. Tipo de investigación	19
3.1.2. Diseño de investigación	19
3.2. Variables y operacionalización	19
3.2.1. Variable estrés académico	19
3.2.2. Variable procrastinación académica	20
3.3. Población, muestra y muestreo	21
3.3.1. Población	21
3.3.2. Muestra y muestreo	21
3.3.3. Unidad de análisis	21
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	21
3.4.1. Validez y confiabilidad	22
3.5. Procedimientos	22
3.6. Método de análisis de datos	22
3.7. Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	24
4.1. Resultados descriptivos	24
4.1.1. Estrés académico	24
4.1.2. Procrastinación académica	25
4.2. Ajuste del modelo	26
4.3. Variabilidad	27
4.4. Contrastación de hipótesis	28
4.4.1. Hipótesis general	28

4.4.2. Primera hipótesis específica	29
4.4.3. Segunda hipótesis específica	30
4.4.4. Tercera hipótesis específica	31
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Población de la institución educativa</i>	21
Tabla 2. <i>Nivel de estrés académico</i>	24
Tabla 3. <i>Nivel de procrastinación académica</i>	25
Tabla 4. <i>Bondad de ajuste entre estrés y dimensiones y procrastinación académica</i>	26
Tabla 5. <i>Variabilidad del estrés y dimensiones sobre la procrastinación académica</i>	27
Tabla 6. <i>Parámetros del modelo estrés académico y procrastinación académica</i>	28
Tabla 7. <i>Parámetros del modelo estímulos estresores y procrastinación académica</i>	29
Tabla 8. <i>Parámetros del modelo síntomas y procrastinación académica</i>	30
Tabla 9. <i>Parámetros del modelo estrategias de afrontamiento y procrastinación académica</i>	31

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Porcentajes de estrés académico y dimensiones	64
<i>Figura 2.</i> Porcentajes de procrastinación académica y dimensiones	64

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo explicar la influencia del estrés académico en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021. En cuanto a la metodología planteada, el estudio se basó en un enfoque cuantitativo de tipo básico con un diseño no experimental transversal y de alcance correlacional causal. Se aplicó el Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO) y la Escala de procrastinación académica (EPA) ambos instrumentos con validez y confiabilidad para el contexto peruano. Se evaluó a todos los estudiantes del 4° y 5° grado de la institución educativa mediante un muestreo no probabilístico de tipo censal. La prueba de hipótesis se realizó mediante regresión ordinal obteniendo un p valor menor al nivel de significancia establecido ($p = 0.000$) por lo que se verifica que el estrés académico influye en la procrastinación de los estudiantes de la institución educativa. Así mismo, se verificó la influencia de las dimensiones estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento sobre la procrastinación.

Palabras clave: Estrés, procrastinación, estudiantes de secundaria.

Abstract

The present research aimed to explain the influence of academic stress on procrastination in high school students from an educational institution, Anta 2021. Regarding the proposed methodology, the study was based on a quantitative approach of the type basic with a non-experimental cross-sectional design with a causal correlational scope. The Cognitive Systemic Inventory for the study of academic stress (SISCO) and the Academic Procrastination Scale (EPA) were applied, both instruments with validity and reliability for the Peruvian context. All 4th and 5th grade students from the educational institution were evaluated using a non-probabilistic census-type sampling. The hypothesis test was performed by ordinal regression, obtaining a p value lower than the established level of significance ($p = 0.000$), which is why it is verified that academic stress influences the procrastination of students at the educational institution. Likewise, the influence of the dimensions of stressor stimuli, symptoms and coping strategies on procrastination was verified.

Keywords: Stress, procrastination, high school students

I. INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), encontró que los trastornos mentales en la adolescencia representan el 16% de la carga total de salud en personas entre 10 y 19 años. Estos trastornos inician poco antes de los 14 años, sin embargo, suelen pasar desapercibidos. Aun así, su omisión o inadecuado abordaje tiene como consecuencia una calidad de vida adulta insatisfactoria y limitada.

Ante la crisis por COVID-19, muchos países cerraron sus centros educativos para reducir el contagio por coronavirus. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) estos cierres generalizados de instituciones educativas en muchos países, afectó a más del 50% de la población estudiantil mundial. Según la OMS (2020), se identificó un incremento de demanda de servicios de salud mental. Un 72% de los 130 países vinculados a la OMS tuvieron dificultades para responder sus necesidades, quienes experimentaron cambios drásticos en sus procesos de enseñanza. Asimismo, el 78% de estos países indicaron que tuvieron perturbaciones en el sector educativo. En el Perú, sólo el 14% de alumnos en el quintil inferior de ingresos bajos cuenta con acceso a internet (Saavedra y Di Gropello, 2021), dato que se contrastó con el riesgo económico que enfrenta cada familia a raíz de la crisis.

La modalidad de enseñanza que provocó la transición a los espacios digitales debido a COVID-19 no se puede etiquetar como “aprendizaje en línea”. Hodges et al. (2020), sugiere el término de “enseñanza remota de emergencia” pues el aprendizaje en línea implica un diseño y planificación instruccionales cuidadosos, que requiere inversión y construcción de un ecosistema de apoyo para el alumno. Por otra parte, la enseñanza remota de emergencia surgió como respuesta ante una crisis, e implica un cambio temporal de la entrega de instrucción a un modo de entrega alternativo (Iglesias-Pradas et al., 2021). De esta forma, esta práctica hace que los estudiantes sean menos capaces de comprender el material proporcionado, la evaluación y entrega de trabajos que pueden provocar estrés. Y el estrés que experimentan respecto a las lecciones durante la pandemia puede llevar a un comportamiento procrastinador (Rahimi & Vallerand, 2021).

El estrés es un trastorno psicológico que experimenta la mayoría de las personas de este grupo de edad, incluidos los estudiantes. Por otro lado, el estrés puede afectar la función cognitiva al alterar el comportamiento, los pensamientos y los estados de ánimo si ocurre con frecuencia y en exceso (Ahmad et al., 2019). Los trastornos del estado de ánimo pueden afectar su capacidad de aprendizaje y pensamiento al causar problemas mentales, físicos y emocionales. Los problemas académicos, sociales, familiares y de salud son fuentes de estrés para los estudiantes (Maykel et al., 2018). El estrés académico es el estrés causado por las actividades educativas el cual genera distorsiones cognitivas y afecta el comportamiento físico, emocional y de comportamiento de los estudiantes (Syahril, 2021).

La procrastinación es la acción de un individuo que ya tiene la intención de posponer una tarea. Implica retrasos innecesarios en tareas cruciales previstas por lo que impacta en el bienestar físico y mental de una persona (Sirois & Pychyl, 2016). La procrastinación académica se puede definir como el retraso voluntario para iniciar o completar una tarea académica relevante y urgente (Eisenbeck et al., 2019). Esta práctica puede deberse a la falta de autoeficacia y a la gestión del tiempo (Markiewicz et al., 2017). Algunas personas prefieren posponer tareas específicas para realizar otras tareas críticas. Esta práctica se puede realizar de manera adecuada si los estudiantes tienen una gestión eficiente del tiempo. De esta manera, los estudiantes aún pueden completar otras tareas que se han retrasado (Madjid et al., 2021).

En este sentido, los reportes de docentes de la institución educativa a estudiar constituyeron un ejemplo claro de la problemática expuesta, se reveló que existen estudiantes con constantes aplazamientos de trabajos fuera de plazo, lo cual afectaba el rendimiento y resultados esperados. Esto fue particularmente preocupante, pues con la metodología de enseñanza a distancia no se podía realizar un control efectivo sobre las actividades de los alumnos. Asimismo, las dificultades de acceso a la tecnología y conectividad unido a las dificultades familiares afectaban las expectativas en cada alumno y provocaban más preocupaciones, pues muchos estudiantes habían comenzado a contribuir con los ingresos económicos para sus familias.

Por otra parte, los estudiantes de la institución educativa propuesta para el estudio manifestaron a sus docentes sentirse estresados y que los incumplimientos de las responsabilidades escolares se justifican según esta manifestación en la que referían tener insomnio, dolores de cabeza, falta de concentración, cansancio y otros. Lo cierto es que las condiciones del entorno al que se enfrentan los estudiantes de la institución educativa en estudio, no son las mismas que en ciudades más grandes y con mayores oportunidades.

El distrito de Pucyura en donde residen los estudiantes del centro educativo, está compuesto por sólo 2990 habitantes (INEI, 2018) lo que dio a entender del entorno y el tamaño de la población. Es por este motivo que preocupó el que aquellos estudiantes, quienes se encuentran a punto de finalizar su educación básica regular mostraran estas carencias en la dinámica educativa, pues esto pudo repercutir si decidieran continuar con estudios superiores más adelante. Es por esta razón que se planteó investigar en el tema de estrés y su influencia sobre la procrastinación en los estudiantes de 4° y 5° grado de nivel secundario, que para el caso particular se agrupaban en las secciones A y B para cada grado, siendo en promedio 21 estudiantes por sección.

Por consiguiente, se formuló el problema de la siguiente forma: ¿De qué manera el estrés académico influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021? A su vez, se formulan los problemas específicos ¿Cómo la dimensión estímulos estresores influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021?, ¿Cómo la dimensión síntomas influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021?, ¿Cómo la dimensión estrategias de afrontamiento influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021?

Con respecto al aporte teórico del presente trabajo, este permite tener referentes conceptuales acerca del estrés y la procrastinación académica, los cuales podrán servir para posteriores estudios. En este sentido, el presente estudio contribuye a la comprensión detallada sobre la influencia del estrés académico y sus respectivas dimensiones, sobre la procrastinación en estudiantes de secundaria en condiciones de educación a distancia. Es así que se puede contribuir

a una mejor comprensión del fenómeno de los procesos educativos y la salud mental de los estudiantes.

De esta forma, se pudieron identificar factores de riesgo hipotéticos dentro del entorno escolar. Este estudio contribuye también al desarrollo educativo de los estudiantes del distrito de Pucyura, sin embargo, dichos resultados también pueden ser extrapolados hacia estudiantes de instituciones educativas rurales. Por lo cual, el presente estudio es de importancia social para la mejora en el desempeño académico de las poblaciones de estudiantes de secundaria, de la misma forma, se puede incrementar con el correcto cumplimiento de las actividades educativas. Las implicancias prácticas del presente estudio implican el desarrollo de programas que apunten a identificar y reducir aquellos estresores educativos y sociales de la institución educativa en cuestión; esto con la finalidad de mejorar el cumplimiento de los trabajos asignados por los docentes.

Así mismo, los directivos y personal docente de la institución pueden prevenir la procrastinación identificando y reduciendo aquellos factores estresores en la comunidad educativa. La utilidad metodológica de la presente investigación apunta a contribuir con instrumentos contextualizados para el presente estudio, los mismos que pueden servir para realizar investigaciones en el entorno rural de la región Cusco, y mediante la validación de contenido y la verificación de su fiabilidad se pueden recoger datos que permiten emitir afirmaciones con garantía de veracidad para poblaciones de estudiantes en la región, de tal forma se pueden aportar recomendaciones contextualizadas para futuras investigaciones o intervenciones mediante talleres o programas.

Por los motivos consignados, el objetivo principal de esta investigación apuntó a explicar la influencia del estrés académico en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021. Así mismo se plantean cómo objetivos específicos: explicar la influencia de la dimensión estímulos estresores en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021; explicar la influencia de la dimensión síntomas en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021; explicar la influencia de la dimensión estrategias de afrontamiento en la

procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

La hipótesis que se planteó verificar en este trabajo es que el estrés académico influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021. Así mismo también se verificó que la dimensión estímulos estresores influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021; que la dimensión síntomas influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021; que la dimensión estrategias de afrontamiento influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

II. MARCO TEÓRICO

A continuación, se detallan los antecedentes de estudio internacionales identificados por medio de la revisión sistematizada en bibliografía relacionada al tema de investigación. Nayak (2019), evaluó la procrastinación, las habilidades de gestión del tiempo y su relación con el estrés académico entre 201 estudiantes de enfermería de pregrado en una universidad privada del sur de la India. El hallazgo mostró que la media de la procrastinación fue 88,05, que está por encima de la puntuación media (81) de la herramienta. Hubo una correlación positiva entre la procrastinación y el estrés académico en la población; también se encontró relación entre la pérdida de tiempo y estrés académico entre los estudiantes de licenciatura en enfermería. El estudio concluye que es importante que los estudiantes gestionen su tiempo para reducir el estrés académico y mejorar el rendimiento académico.

Por otra parte Hashemi et al. (2019) determinó la efectividad del entrenamiento en mindfulness sobre la procrastinación y el estrés académico entre estudiantes del octavo grado del distrito 1 de la ciudad de Teherán. Este estudio fue un diseño cuasi-experimental, utilizando un examen previo y posterior a la prueba con el grupo de control. La población estadística de la investigación fueron estudiantes del distrito 1 de Teherán que cursaban el octavo grado en el año académico 2016-2017. Los resultados del estudio que utilizó el análisis de covarianza y la prueba t independiente mostraron que como resultado del entrenamiento en mindfulness, existe una diferencia significativa entre los grupos de estudio en el nivel de procrastinación y estrés de los estudiantes en la prueba previa y posterior. Los autores concluyeron en que el uso de la atención plena puede disminuir la procrastinación y el estrés académico de los estudiantes.

En la misma línea, Qian y Fuqiang (2018) investigaron los efectos mediadores de la procrastinación activa y la procrastinación pasiva en la relación entre el estrés académico y el rendimiento académico. Además, propuso el efecto moderador de la autoeficacia académica sobre la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica. Se concluye que la influencia del estrés académico en el rendimiento académico está mediada por la dilación académica. Cuando los individuos perciben el estrés académico, tendrán un mejor desempeño si procrastinan activamente, mientras que la procrastinación pasiva puede producir

un desempeño deficiente. Además, cuando las personas tienen una alta autoeficacia, promoverá nuestra procrastinación activa. Es decir, cuando el individuo es consciente del estrés académico, es necesario creer en su propia capacidad y actuar de forma activa, lo que generará buenos resultados.

Por otra parte, Fuentes et al. (2019) analizaron las relaciones entre los estilos de crianza, el aprendizaje autorregulado y estrés académico en la adolescencia. Los participantes del estudio fueron 437 adolescentes españoles (44,7% hombres) de 12 a 18 años que estaban matriculados en la escuela secundaria. Se utilizó un diseño factorial multivariado para cada conjunto de criterios. Los resultados indican que el estilo indulgente se relacionó con un mejor ajuste escolar durante la adolescencia, evaluado a través del aprendizaje autorregulado y el estrés académico, aumentando así la evidencia disponible sobre la influencia de los estilos parentales en este entorno. Además, esta relación permanece invariable con respecto al sexo y el nivel educativo de los participantes en el estudio.

Por último, Barraza y Barraza (2019) identificaron la relación entre la dilación académica y el estrés académico en alumnos de secundaria. La metodología mantuvo un enfoque cuantitativo, de alcance correlacional y diseño no experimental transversal. La encuesta utilizó como instrumento de medición a la Escala de Procrastinación Académica y el Inventario SISCO, se evaluó a una muestra de 300 alumnos de una institución de educación secundaria. Los resultados indican diferentes niveles de relación y no relación entre ambas variables en función de sus dimensiones constitutivas o su valor general como variables. En general se concluye que se debería revisar el concepto de procrastinación y su relación con la autorregulación académica.

Los siguientes párrafos corresponden a los antecedentes de estudio internacionales identificados por medio de la revisión sistematizada. Por una parte Amado y Condori (2019) identificaron la relación entre la dilación académica y el estrés académico en estudiantes de secundaria. La metodología fue de enfoque cuantitativo, correlacional y de diseño no experimental de tipo transversal. Se encuestó con la Escala de Procrastinación Académica y el Inventario SISCO. Evaluándose a 159 estudiantes hombres y mujeres entre 13 y 18 años, el muestreo fue no probabilístico por conveniencia. Los autores encontraron que existe relación

significativa positiva entre el estrés académico y la procrastinación. Por otra parte, el nivel de estrés mayoritario es el moderado al igual en la variable procrastinación. También encontraron que las mujeres experimentan mayores niveles de estrés. Se concluye que, a mayor estrés, mayor procrastinación mostraron los estudiantes.

De la misma forma, Alvarez y Cerrón (2020) identificaron la relación entre el estrés académico y la procrastinación en los alumnos de 5° grado de nivel secundario de dicha institución. Para el caso se manejó un enfoque cuantitativo, de alcance correlacional mediante diseño no experimental de tipo transversal. La evaluación se realizó mediante el instrumento psicométrico Escala de Procrastinación en Adolescentes (EPA) de Arévalo y el Inventario SISCO para medir estrés académico de Barraza. Ambos instrumentos se aplicaron a 193 alumnos que fueron seleccionados mediante muestreo. Se encontró que efectivamente existe relación positiva moderada entre el estrés académico y la procrastinación en la población de estudio. Se concluye que a mayores niveles de estrés académico se incrementan también los niveles de procrastinación.

En el mismo sentido, Bazán y Romero (2019) establecieron la relación de las dimensiones de la procrastinación y el estrés académico en los estudiantes de cuarto y quinto grado de nivel secundario que experimentan violencia en sus escuelas. Se concluyó que existe una relación significativa y positiva entre la procrastinación académica y el estrés, por lo tanto, se pudo afirmar que un alumno procrastinador también podría mostrar estrés académico. Sin embargo, no se encontró relación entre autorregulación académica con estresores y con reacción frente al estrés ($r=-,056$). Así mismo, se encontró relación entre autorregulación académica y estrategias de afrontamiento. Tampoco se encontró relación entre postergación de actividades con estresores. En cambio, sí se encontró relación directa entre postergación de actividades con reacción frente al estrés y relación inversa con estrategias de afrontamiento.

Por otra parte, Valle (2019) identificó la relación entre la procrastinación académica y el estrés académico. El estudio mantuvo un enfoque cuantitativo, fue de alcance correlacional y se trabajó con un diseño no experimental transversal. La población estuvo constituida por 163 alumnos de 5° grado de nivel secundario de la institución educativa en mención. La encuesta trabajó con dos instrumentos de

medición, la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko y el Inventario SISCO del Estrés Académico de Barraza. Se encontró que no existe relación significativa entre las variables de estudio, aunque, por otra parte, sí se encontró relación significativa positiva entre la procrastinación académica y la dimensión síntomas de los estímulos estresores así mismo también se encontró relación entre la procrastinación académica y las estrategias de afrontamiento del estrés académico.

Por otro lado, Valdivia (2019), determinó la influencia de la procrastinación sobre el estrés académico de los estudiantes de 2° y 3° ciclo de estudios de la facultad de educación de dicha universidad. Se trabajó con un enfoque cuantitativo, de nivel básico, con un alcance correlacional-causal, y un diseño no experimental de tipo transversal. Se evaluó a una muestra de 366 alumnos. La encuesta se realizó mediante la Escala de procrastinación académica de Busko y el Inventario SISCO de Estrés Académico de Barraza. Se encontró que la mayoría de estudiantes muestran niveles medios de procrastinación y niveles medio-superiores de estrés académico. Por otra parte, también se encontró que la procrastinación académica influye en el estrés académico, así mismo desde las dimensiones de procrastinación sobre el estrés académico.

A continuación, se desarrolla la información relacionada al estrés académico en estudiantes de educación secundaria. El estrés se refiere a una relación particular entre la persona y el medio ambiente que es valorada por la persona como una carga o un exceso de sus recursos (Karaman et al., 2019). Las personas experimentan estrés en una gran cantidad de situaciones, incluidas las académicas, profesionales y las relaciones sociales. Aunque muchos investigadores (Gnilka et al., 2019) han examinado el estrés general de los estudiantes, que se refiere al estrés psicológico basado en un entorno específico, se ha prestado menos atención a estrés académico como resultado de la experiencia escolar.

El estrés académico de los estudiantes se refiere a factores en el entorno académico, como el trabajo del curso, los proyectos grupales y la participación en clase, así como las percepciones, actitudes y comportamientos hacia las demandas académicas (Hidayah & Kusumaningrum, 2020). El estrés académico se refiere a cualquier demanda académica (por ejemplo, demandas ambientales, sociales o

internas) que hacen que un estudiante ajuste su comportamiento. El aprendizaje y el examen, la competencia por el desempeño, especialmente el dominio de muchos conocimientos en poco tiempo, llevarían a diferentes grados de presión académica (Siegel et al., 2018).

Aunque todos los cursos planificados se han visto afectados por la epidemia de COVID-19, el aprendizaje en línea todavía deja a los estudiantes con la misma carga académica de costumbre. Además, la evidencia previa muestra que los trastornos provocados por estrés como el trastorno de ansiedad por separación experimentado por los adultos es similar al de niños y adolescentes en fenomenología. Los estudiantes que están apegados a sus compañeros de clase pueden experimentar ansiedad por separación después de dejar la escuela. Los problemas emergentes durante el brote de COVID-19, como horarios familiares conflictivos, cambios en los hábitos alimenticios y de sueño, separación de los compañeros de clase y soledad, pueden tener efectos adversos en los estudiantes (Yang, Chen, & Chen, 2021).

Todavía no se comprende completamente cómo estos factores estresantes conducen a resultados relacionados con la salud. Se sabe poco sobre el mecanismo a través del cual estos factores estresantes afectan la salud física y mental en el contexto del brote de COVID-19. Brewster et al. (2018), han sugerido que se necesita más investigación para establecer los diferentes mecanismos a través de los cuales los factores estresantes impactan la salud para tener una comprensión profunda de la naturaleza del estrés.

La adolescencia es un período crítico de desarrollo biológico, emocional y psicológico, así como social. Durante este período, una persona se convierte en un individuo independiente, forma nuevas relaciones, desarrolla habilidades sociales y aprende comportamientos que durarán por el resto de la vida. Este período también puede ser uno de los más desafiantes (Ki-moon, 2016). Los adolescentes a menudo se enfrentan a problemas emocionales y de comportamiento que incluyen ansiedad, depresión, autolesiones y trastornos alimentarios (Silvers et al., 2017).

De esta forma la escuela secundaria es una etapa importante para los estudiantes, porque comienza a determinar el área temática deseada. Los resultados del aprendizaje, es decir, los valores, se convierten en un factor de consideración para poder estar en el área temática deseada. Además, también existe una sensación de presión porque enfrentan dificultades para comprender materias que son definitivamente más difíciles y tienen un contenido más amplio para estudiar que los estudiantes de primaria (Ramadhani & Mahmudiono, 2021). Las condiciones en las que los estudiantes son incapaces de afrontar las demandas académicas y perciben las demandas existentes como confusas son la definición de estrés académico (Sayekti, 2017). La investigación de Subramani y Kadiravan (2017), muestra que los resultados del estrés académico y la salud mental están significativamente correlacionados entre sí.

Los factores estresantes de los estudiantes son presión académica, presión social e interpersonal y presión ambiental (Yang et al., 2021). Los problemas académicos se han considerado el factor de estrés más común para los estudiantes. Por ejemplo, en la investigación de Schafer (Shiralkar et al., 2013), los estudiantes informaron que las molestias diarias más importantes eran los factores estresantes relacionados con lo académico, como el estudio constante, las tareas, la preparación para los exámenes y los profesores aburridos. La presión académica proviene fácilmente de tomar y prepararse para exámenes, competencias de nivel de grado y adquirir una gran cantidad de conocimientos en un corto período de tiempo (Barker et al., 2018).

El estrés percibido es una respuesta a factores estresantes, refiriéndose al estado de excitación física o psicológica (Siegel et al., 2018). Los estudiantes experimentan resultados físicos y psicológicos adversos cuando perciben un estrés excesivo o negativo. El estrés excesivo puede provocar deficiencias físicas, como falta de energía, pérdida de apetito, dolores de cabeza o problemas gastrointestinales. Numerosos estudios han evaluado el estrés académico asociado con diversos resultados adversos, como mala salud, ansiedad, depresión y bajo rendimiento académico (Subramani & Kadiravan, 2017). En particular, Hystad et al. (2019), encontraron asociaciones significativas entre el estrés académico y la salud, tanto psicológica como física.

Por otra parte, estudios han demostrado que los estudiantes ven la transición de la escuela secundaria a la universidad como una fuente de cierto grado de estrés y disonancia emocional (Wintre & Sugar, 2020). La adaptabilidad de los estudiantes está estrechamente relacionada con su vínculo con diferentes personas, como padres y amigos. En el caso del apego a un grupo o miembros de un grupo en un entorno de la escuela se sugiere que este apego puede influir en los resultados afectivos y conductuales de los estudiantes (France et al., 2017).

Los teóricos de la cohesión social creían que la formación de grupos era completamente una función de las relaciones individuales entre los miembros del grupo: a medida que los individuos se atraían entre sí, en consecuencia, se sentían atraídos por el grupo en su conjunto (Abrams & Hogg, 2018). Basado en la investigación de los teóricos de la identidad social, en grupos mínimos, las personas formaron un vínculo grupal sin tener ningún contacto o incluso sin conocer a los otros miembros de su grupo (France et al., 2017). Así, exista o no una relación cercana con los miembros del grupo, uno puede sentir el apego al grupo al que pertenece. Sin embargo, algunos académicos razonaron que los estudiantes con un sentido más fuerte y saludable de sí mismos como individuos estarían mejor equipados para manejar las demandas de funcionamiento independiente (Yang et al., 2021).

Para el presente caso se utiliza el modelo planteado por Barraza (2006), quien se basa en la teoría general de sistemas, la cual tiene por objeto elaborar propiedades, principios y leyes que son característicos de los sistemas en general, independientemente de su tipo particular, la naturaleza de los elementos que los componen y las relaciones o fuerzas entre ellos. Un sistema se define como un complejo de elementos en interacción, siendo estas interacciones de naturaleza ordenada (no aleatoria). Al preocuparse por las características formales de entidades llamadas sistemas, la teoría general de sistemas es interdisciplinaria, es decir, puede emplearse para fenómenos investigados en diferentes ramas tradicionales (Von Bertalanffy, 1967).

Por otra parte, también se basa en la teoría de Lazarus (2006) quien propone un modelo de estrés unido a la emoción y el afrontamiento como algo que existe en una relación parcial. Separarlos se justifica solo por conveniencia del análisis

porque la separación distorsiona los fenómenos tal como aparecen en la naturaleza. Los tres conceptos, estrés, emoción y afrontamiento, pertenecen juntos y forman una unidad conceptual, siendo la emoción el concepto superior porque incluye estrés y afrontamiento. Barraza (2006) menciona que cuando se habla de estrés académico se hace referencia a una forma de padecimiento por parte de los estudiantes frente a demandas urgentes y situaciones difíciles o hasta incluso amenazantes, las cuales provocan un desajuste en el bienestar de la persona, en el caso del estrés académico las situaciones de estrés provienen necesariamente de las demandas propias del entorno educativo.

Por otra parte el instrumento utilizado en el presente estudio mantiene una estructura de tres dimensiones para el modelo de estrés académico desarrollado por Quito (2019), el mismo que se basa en la teoría de (Barraza, 2006). Primero, la dimensión estímulos estresores, que tiene que ver con aquellas circunstancias amenazantes, aquellos eventos demandantes y que al individuo le dificulta enfrentar o superar, y por tal motivo provoca emociones de disgusto o desagrado a raíz del desequilibrio de dichas situaciones. Es posible que se sientan presionados a encajar, a ser populares y a tener muchos amigos. Deben comenzar a pensar en qué tipo de carrera quieren seguir. También tienen que elegir un camino: universidad, trabajo, formación profesional. Al mismo tiempo, tienen que hablar más por lo que necesitan o defenderse a sí mismos (Gillies, 2019).

Segundo, la dimensión síntomas frente al estrés que se refiere a la totalidad de expresiones fisiológicas, psicológicas y comportamentales producto del estrés que el individuo ha experimentado (Quito, 2019). Así mismo las respuestas al estrés ayudan a su cuerpo a adaptarse a nuevas situaciones. El estrés puede ser positivo, manteniéndonos alerta, motivados y listos para evitar el peligro. Por ejemplo, si se aproxima una prueba importante, una respuesta al estrés podría ayudar a su cuerpo a trabajar más y permanecer despierto por más tiempo. Pero el estrés se convierte en un problema cuando los factores estresantes continúan sin alivio ni períodos de relajación. Los síntomas físicos del estrés incluyen achaques, dolor en el pecho o sensación de que su corazón está acelerado, agotamiento o dificultad para dormir, dolores de cabeza, mareos o temblores, alta presión sanguínea, tensión muscular o apriete de la mandíbula, problemas de estómago o digestivos (Baldry et al., 2019).

Tercero, la dimensión estrategias de afrontamiento, este factor se refiere a aquellas respuestas cognitivas y conductuales, como respuesta a las demandas estresantes, las cuales sirven para reducir o controlar el malestar y las circunstancias de amenaza (Quito, 2019). Las estrategias de afrontamiento se definen también cómo los esfuerzos cognitivos y conductuales empleados en respuesta a demandas externas o internas que el individuo considera que son amenazas para su bienestar por parte de ella. Las habilidades de afrontamiento saludables pueden ser una herramienta asombrosa para lograr el éxito académico. Encontrar estrategias de afrontamiento saludables que funcionen es un proceso continuo y no lineal, que implica prueba y error (Goloshumova et al., 2019).

A continuación, se desarrolla la información relacionada a la procrastinación académica en estudiantes de educación secundaria. La procrastinación es una forma de demora, pero no todas las formas de demora son procrastinación (por ejemplo, demora racional, demora debido a intenciones conflictivas). Al tener componentes conductuales, cognitivos y emocionales, la procrastinación debe considerarse y operacionalizarse como una "construcción psicológica" con un fuerte vínculo teórico, conceptual y empírico con el autocontrol, un aspecto volitivo de la teoría de la autorregulación y la conciencia, un rasgo importante de la personalidad (Haghbin & Pychyl, 2017).

Así mismo Haghbin (2015) sugirió que se deben considerar dos conjuntos de componentes al definir y medir la procrastinación. Estos consisten en componentes esenciales que incluyen la intención, el retraso y la irracionalidad, es decir, la falta de necesidad, y los componentes secundarios incluyen las emociones negativas, por ejemplo, angustia y culpa y la insatisfacción con el retraso. A partir de estos componentes, se define la procrastinación de las conductas relacionadas con la salud como un retraso innecesario de tareas, a pesar de la intención de iniciarlas o terminarlas, que muy a menudo se acompaña de emociones negativas e insatisfacción por la demora (Argiropoulou et al., 2016). La procrastinación, se encuentra caracterizada por dificultades de autorregulación en forma de retrasar el inicio o la finalización de tareas necesarias e importantes, también constituye una parte integral de la vida cotidiana de los estudiantes (Haghbin & Pychyl, 2017).

La procrastinación es una falla autorreguladora generalizada que afecta aproximadamente a la mitad de la población estudiantil (Rozenal & Carlbring, 2017). Con respecto a varios factores emocionales, cognitivos y conductuales de la procrastinación, se han mencionado diferentes tipos de procrastinación, incluida la procrastinación académica, la procrastinación neurótica, la procrastinación compulsiva, la procrastinación en las decisiones, entre los que destaca la procrastinación académica (Jokar & Aghadelavarpour, 2019).

La procrastinación académica se define, con retrasos en el inicio o finalización de una tarea, como una tarea académica que un individuo pretende realizar, pero que para ello no puede ser suficientemente motivadora (Sepehrian, 2017). La mayoría de los estudios han identificado la procrastinación como una barrera para el éxito académico, los procrastinadores generalmente prefieren dedicar su tiempo a tareas como mirar televisión o buscar alegría o placer. Existen dos razones principales de la procrastinación, el miedo a los fracasos y el inadecuado comportamiento en las asignaciones. Burka y Yuen (2018), argumentaron que los procrastinadores establecen sus valores en sus fracasos y logros. Por lo tanto, cuando se sienten decepcionados por realizar una tarea, no solo se consideran superados para realizar una tarea, sino que generalmente se consideran a sí mismos como una persona fracasada (Abdi-Zarrin & Gracia, 2020).

La autorregulación académica es uno de los factores que afectan el compromiso académico. Se puede decir que, quizás, es por eso que la procrastinación se considera un fracaso en la autorregulación. La gestión del tiempo es un factor importante en la mediación entre la procrastinación y la autorregulación. Los estudios han demostrado que los estudiantes con una alta autorregulación tienden a obstaculizar sus necesidades, tienen un interés interno en hacer sus propias tareas y hacen más esfuerzo para completar sus tareas (Darling-Hammond et al., 2019). La autorregulación podría llevar a las personas, en lugar de depender de los maestros, los padres y, en general, del mundo exterior, a comenzar personalmente a trabajar y a liderar este esfuerzo (Sevari y Arabzade, 2013; Wigfield et al., 2011).

En ese sentido Rahmani Javanmard y Mohammadi (2017), indicaron que el miedo al fracaso estaba relacionado positivamente y predice la procrastinación

académica. Un estudio realizado por Mohsenzadeh et al. (2016), en estudiantes de secundaria revelaron que las características de personalidad y el miedo al fracaso se correlacionaron significativamente con la procrastinación académica, y el 37% de la procrastinación académica se explica por el miedo al fracaso y la conciencia.

La procrastinación en los estudiantes de secundaria puede poner en peligro tanto las calificaciones como la salud de los estudiantes. A medida que el trabajo se acumula y el tiempo se agota, los estudiantes pueden perder un tiempo de estudio importante y apresurarse en las tareas, lo que afecta negativamente la calidad general de su desempeño (Asri et al., 2017). Esta acumulación de trabajo pesa mucho sobre los hombros de estos estudiantes ocupados, aumentando la presión para competir y tener éxito en sus clases. Esta presión no solo da como resultado un aumento del estrés, Bojuwoye (2019) indica que los estudiantes que postergan las cosas contraen más resfriados y gripes y tienen más problemas gastrointestinales. También son más propensos a tener insomnio, sentimientos de insuficiencia, ansiedad y frustración. Estos efectos son observables y predecibles, pero seguimos posponiendo las cosas.

La procrastinación a menudo es causada por distracciones, mala gestión del tiempo, pereza, presión para tener éxito o demasiadas obligaciones. Estas influencias pueden motivar a los estudiantes a priorizar diferentes aspectos de su vida, a posponer el trabajo o incluso a ignorar las asignaciones por completo. En los últimos años, el creciente acceso a distracciones ilimitadas a través de internet de alta velocidad y programas de redes sociales como Facebook e Instagram han hecho que sea aún más fácil perder horas sin hacer el trabajo escolar (Gutiérrez-García et al., 2020).

Hay formas efectivas de detener la procrastinación; una comprobada es aprender habilidades de gestión del tiempo para completar las tareas de forma eficiente y efectiva. Otra posible, es alejarse de toda distracción, especialmente de dispositivos electrónicos, para permanecer concentrado en el trabajo y no vagar en internet. Otros métodos incluyen establecer metas por tiempo, dividir en partes manejables y reproducir música para mantener el rumbo. La idea de estas técnicas es generar la idea de espacios productivos en lugar de la dilación. Aunque existen posibles dificultades para estas soluciones, cada uno anima al estudiante a tomar

un papel activo en la disminución del estrés y la ansiedad para sí mismo. Si elegimos disciplinarnos, encontrar sistemas y métodos que funcionen para nosotros, es posible que podamos mejorar nuestras calificaciones y reducir el estrés en nuestra vida al evitar el peligro de la postergación (Hashemi et al., 2019).

En cuanto al modelo teórico utilizado para la presente investigación se utilizó el propuesto por Busko (1998), esta investigadora planteó que para medir el constructo de procrastinación, se debe adoptar la medida de la procrastinación general como una variable instrumental para la procrastinación académica específicamente porque parecía más razonable considerar la procrastinación general como un antecedente de la procrastinación académica. Así mismo Busko (1998) considera que la dilación general es algo de larga data, rasgo duradero y la procrastinación académica como manifestación de este rasgo en una competencia social particular. Y la define cómo aquellas conductas de aplazamiento de las actividades, trabajos, o responsabilidades dispuestas en la escuela con anticipación, dichas actividades no se realizan a su tiempo posponiéndose para el último momento.

En el presente estudio se utiliza el modelo de dos factores, los cuales son la autorregulación académica y el factor postergación de actividades. La primera, autorregulación académica, se refiere a la capacidad de activarse o inhibirse ante diferentes estímulos, en este caso estímulos relacionados con las actividades propuestas por la escuela, y que necesitan ser asumidos por el estudiante. Es un proceso activo y constructivo mediante el cual los alumnos establecen metas para su aprendizaje y luego intentan monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento al servicio de esas metas, guiados y restringidos por características personales y las características contextuales en el medio ambiente (Busko, 1998, citado en Paredes, 2019). La autorregulación se puede definir de varias formas. En el sentido más básico, implica controlar el comportamiento, las emociones y los pensamientos de uno en la búsqueda de metas a largo plazo.

Más específicamente, la autorregulación emocional se refiere a la capacidad de manejar emociones e impulsos perturbadores. A medida que el estudiante crece, la autorregulación lo ayuda a volverse más independiente, porque la autorregulación le brinda la capacidad de tomar decisiones apropiadas sobre el

comportamiento y aprender a comportarse en situaciones nuevas con menos orientación por parte de los profesores o los padres (Arslan, 2018). Por otra parte, se tiene al factor postergación de actividades que se refiere a la conducta de postergación de las actividades escolares, ya sea por insatisfacción, falta de interés o directamente por no disfrutar de las actividades y los trabajos dejados en clase, este factor se entiende mejor desde un punto de vista conductual, más relacionado con el retraso voluntario de las actividades necesarias para lograr la meta; es decir, es postergar un trabajo que hemos decidido realizarlo.

Otros sostienen claramente que la procrastinación no tiene una dimensión científica (Busko, 1998, citado en Paredes, 2019). Gutiérrez-García et al., (2020) mencionan que esta es la principal acción de la procrastinación, la acción de dejar las actividades importantes para el último momento. Por mucho que el estudiante quiera hacerlo todo, se siente abrumado. Entonces, en lugar de simplemente sentarse y comenzar con todo ese trabajo, lo posterga. Encuentra todo lo que es posible hacer además del trabajo escolar que debe hacerse. Algunas causas comunes de procrastinación incluyen una posible falta de motivación, poca confianza en sí mismo, tal vez miedo a no tener éxito, dificultad para prestar atención o falta general de habilidades organizativas.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación fue básica (CONCYTEC, 2018), puesto que se quiso comprender las características fundamentales de las variables estrés académico y procrastinación académica en la población de estudio, así mismo las relaciones entre estas. El método de investigación fue hipotético deductivo, ya que consistía en partir de premisas generales para llegar a una conclusión particular, que sería la hipótesis a falsar para contrastar su veracidad (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Así mismo, el enfoque de investigación para la presente investigación fue de tipo cuantitativo, pues se buscó comprender un fenómeno a través del cálculo numérico, el análisis estadístico y el uso de pruebas psicométricas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). En la misma línea el nivel de investigación fue de alcance correlacional, conocido también como alcance correlacional causal (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), puesto que el principal objetivo de la investigación fue determinar la influencia de la variable estrés académico sobre la variable procrastinación.

3.1.2. Diseño de investigación

Con respecto al diseño de la investigación, el estudio se estableció como una investigación no experimental de tipo transversal, ya que la investigación no pretendía manipular alguna variable para verificar su impacto en otra variable, por lo tanto, esta fue una investigación no experimental; por otro lado, fue una investigación que se realizó en el año 2021, por lo mismo, también fue transversal.

3.2. Variables y operacionalización

3.2.1. Variable estrés académico

Esta se considera como la variable independiente.

Definición conceptual: Situación estresante provocada por las presiones del medio escolar, produciendo un desequilibrio sistémico que se expresa mediante

síntomas e incitan al individuo a buscar formas de afrontamiento para reestablecer el equilibrio (Quito, 2019).

Definición operacional: El estrés académico se midió a través de la intensidad de estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estudiante. Dimensiones que se miden a través del Inventario SISCO adaptado por Quito (2019).

Indicadores: Un indicador es la propiedad de una variable, y es la parte que se puede medir en esta (Freire, 2019). El cuestionario está compuesto por 29 ítems distribuidos en 6 indicadores y estructurado en tres dimensiones.

Escala de medición: La escala de medición para este cuestionario es intensidad ordinal: Nunca (0 puntos), Rara vez (1 punto), Algunas veces (2 puntos), Casi siempre (3 puntos), Siempre (4 puntos).

3.2.2. Variable procrastinación académica

Esta se consideró como la variable dependiente.

Definición conceptual: La procrastinación académica se define como la tendencia irracional a retrasar o evitar tareas relacionadas a la escuela las cuales no se realizan en los plazos previstos y su realización se retrasa para el último momento (Paredes, 2019).

Definición operacional: La procrastinación académica se midió a través de la autorregulación académica y la postergación de actividades. Dimensiones que se miden mediante la Escala de Procrastinación Académica (EPA) adaptado por Paredes (2019).

Indicadores: Un indicador es la propiedad de una variable, y es la parte que se puede medir en esta (Freire, 2019). La escala está compuesta por 12 ítems distribuidos en 10 indicadores y estructurado en dos dimensiones.

Escala de medición: La prueba tiene una escala ordinal a través de una de intensidad ordinal: siempre (5 puntos), casi siempre (4 puntos), a veces (3 puntos), casi nunca (2 puntos), nunca (1 punto).

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

La población del presente estudio estuvo conformada por todos los estudiantes del 4° y 5° grado de la institución educativa secundaria de Anta 2021.

Criterio de inclusión: El criterio de inclusión se refirió a todos aquellos estudiantes matriculados en la institución educativa secundaria de Anta 2021.

Criterio de exclusión: El criterio de inclusión se refirió a todos aquellos estudiantes no matriculados en la institución educativa secundaria de Anta 2021.

Tabla 1.

Población de la institución educativa

Grado educativo	Sección	Estudiantes
4°	A	22
	B	21
5°	A	20
	B	21
Total		84

Nota: Elaboración propia

3.3.2. Muestra y muestreo

El muestreo fue de tipo censal, pues el estudio se realizó en toda la población teniendo en cuenta las secciones A y B de cada grado. Fueron aproximadamente 21 estudiantes por sección (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Sumando un total de 84 estudiantes.

3.3.3. Unidad de análisis

La unidad de análisis o unidad elemental se refirió a un estudiante del 4° o 5° grado de la institución educativa secundaria de Anta matriculado en el año 2021.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica a utilizar en el presente estudio fue la encuesta, la cual se define como un procedimiento de recolección de datos que utiliza un instrumento de medición mediante preguntas normalizadas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), para ello se utilizaron dos instrumentos de medición. Por una parte, un inventario el cual es un conjunto de “rasgos, actitudes, preferencias o habilidades

personales de una conducta o personalidad” (Ventura-León, 2020, párr. 4). En el presente caso se utilizó el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO) de Barraza (2007), adaptado por Quito (2019). Por otra parte, una escala, que significa un grupo de afirmaciones que identifican el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a algo (Ventura-León, 2020, párr. 2). Para el caso presente se utilizó la Escala de procrastinación académica (EPA) de Busko (1998). La adaptación fue realizada por Paredes (2019).

3.4.1. Validez y confiabilidad

Con respecto al Inventario SISCO del Estrés Académico se estableció una validez de contenido mediante V de Aiken (0.9 - 1). Y validez de constructo mediante análisis factorial confirmatorio que identifica tres factores los cuales explican un 48.05% de varianza. La confiabilidad se realizó mediante coeficiente de Omega de McDonald ($\Omega = 0.871$) (Quito, 2019).

En el caso de la Escala de procrastinación académica de Busko, la validez de contenido se realizó mediante el juicio de expertos y también por validez de contenido mediante correlación ítem-factor para la dimensión Postergación de actividades (0.27** - 0.62**) y Autorregulación académica (0.42** - 0.56**). En cuanto a la confiabilidad esta se realizó mediante el índice Alfa de Cronbach: Postergación de actividades ($\alpha = 0.67$) y Autorregulación académica $\alpha = 0.75$) (Paredes, 2019).

3.5. Procedimientos

Para el levantamiento de datos se solicitó el permiso de la institución educativa. El documento de aceptación para el ingreso a la población de estudiantes de dicha institución se consigna en el apartado de anexos. Logrado el permiso, los cuestionarios se distribuyeron de forma virtual y fueron devueltos de forma virtual. Luego se realizaron un vaciado de datos en un archivo de Excel para construir la base de datos.

3.6. Método de análisis de datos

Se hizo uso del programa de hojas de cálculo de Microsoft Excel 2019, para la base de datos y para el análisis estadístico el IBM SPSS Statistics (25.0). Luego se hizo uso de la estadística descriptiva, este método se encarga de la recolección, almacenamiento, clasificación y de llevar a cabo las letras, gráficos y finalmente de

hacer el cálculo de la información. Para verificar la influencia de la variable estrés y sus dimensiones se hizo uso de un modelo de regresión logística ordinal mediante el cual se verificó la influencia del estrés académico y sus dimensiones sobre la procrastinación académica. Para tal caso se verificó la bondad de ajuste y la variabilidad en cada modelo.

3.7. Aspectos éticos

El presente estudio respetó en todo momento el lineamiento ético decretado por el Colegio de Psicólogos del Perú para el caso de investigaciones científicas (Colegio de Psicólogos del Perú, 2018). Manteniéndose en todo el proceso de investigación la privacidad y exclusividad de la información recabada. Así mismo, también se respetó la Ley N. 29733 correspondiente a la protección de datos personales (Ministerio de Justicia, 2013). Bajo estas consideraciones cada participante del estudio fue informado sobre los alcances y usos que se fuera a dar de los resultados, por lo cual se aplicó el consentimiento informado al inicio de la evaluación. Por lo mismo también se explicó a los evaluados de los beneficios del estudio sobre la población y la institución en la que se realizó la investigación.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

4.1.1. Estrés académico

Tabla 2.

Nivel de estrés académico

Nivel	Estrés académico		Estímulos estresores		Síntomas		Estrategias de afrontamiento	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Profundo	70	83.3	22	26.2	12	14.3	19	22.6
Moderado	10	11.9	55	65.5	60	71.4	57	67.9
Leve	4	4.8	7	8.3	12	14.3	8	9.5
Total	84	100	84	100	84	100	84	100

Nota: Elaboración propia mediante SPSS

Análisis e interpretación

Con respecto a las estrategias de afrontamiento, se observa que la mayoría de estudiantes (67.9%) muestran niveles medios para esta dimensión. Con respecto a la dimensión síntomas, se observa que la mayoría de estudiantes (71.4%) muestran niveles medios para esta dimensión. Con respecto a la dimensión estímulos estresores, se observa que la mayoría de estudiantes (65.5%) muestran niveles medios para esta dimensión. Y con respecto a la variable estrés académico, se observa que la mayoría de estudiantes (83.3%) muestran niveles profundos para esta variable.

4.1.2. Procrastinación académica

Tabla 3.

Nivel de procrastinación académica

Nivel	Procrastinación académica		Autorregulación académica		Postergación de actividades	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Alta	16	19.0	0	0	0	0
Media	62	73.8	71	84.5	74	88.1
Baja	6	7.1	13	15.5	10	11.9
Total	84	100	84	100	84	100

Nota: Elaboración propia mediante SPSS

Análisis e interpretación

Con respecto a la dimensión postergación de actividades, se observa que la mayoría de estudiantes (88.1%) muestran niveles medios para esta dimensión. Con respecto a la dimensión autorregulación académica, se observa que la mayoría de estudiantes (84.5%) muestran niveles medios para esta dimensión. Y con respecto a la variable procrastinación académica, se observa que la mayoría de estudiantes (73.8%) muestran niveles medios para esta variable.

4.2. Ajuste del modelo

Tabla 4.

Bondad de ajuste entre estrés y dimensiones y procrastinación académica

Modelo		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Estrés académico	Pearson	4.913	2	0.086
/				
Procrastinación	Desvianza	3.829	2	0.147
Estímulos estresores	Pearson	0.942	2	0.624
/				
Procrastinación	Desvianza	1.408	2	0.495
Síntomas	Pearson	4.162	2	0.125
/				
Procrastinación	Desvianza	5.901	2	0.052
Estrategias de afrontamiento	Pearson	0.931	2	0.628
/				
Procrastinación	Desvianza	1.591	2	0.451

Nota: Elaboración propia mediante SPSS

Análisis e interpretación

En cuanto a las pruebas de ajuste entre estrés académico con sus dimensiones y la variable procrastinación académica, se observa que el p valor para el modelo estrés académico/procrastinación ($p = 0.086$) es mayor al nivel de significancia $\alpha=0.05$. Este resultado es similar para los modelos Estímulos estresores/Procrastinación ($p = 0.624$); Síntomas/Procrastinación ($p = 0.125$); y Estrategias de afrontamiento/Procrastinación ($p = 0.628$). Los anteriores resultados indican que los resultados encontrados más adelante se basan en un buen ajuste para cada modelo.

4.3. Variabilidad

Tabla 5.

Variabilidad del estrés y dimensiones sobre la procrastinación académica

Modelo	Pseudo R cuadrado	Proporción
Estrés académico	Cox y Snell	0.110
/	Nagelkerke	0.143
Procrastinación	McFadden	0.080
Estímulos estresores	Cox y Snell	0.006
/	Nagelkerke	0.008
Procrastinación	McFadden	0.004
Síntomas	Cox y Snell	0.002
/	Nagelkerke	0.003
Procrastinación	McFadden	0.001
Estrategias de afrontamiento	Cox y Snell	0.087
/	Nagelkerke	0.113
Procrastinación	McFadden	0.062

Nota: Elaboración propia mediante SPSS

Análisis e interpretación

Los resultados de la Tabla 5, indican la variabilidad del Pseudo R cuadrado, para el presente estudio se utilizará el indicador Nagelkerke. Para el caso del modelo estrés académico/procrastinación se observa que existe una variabilidad del 14.3% de la procrastinación académica provocada por el estrés académico. Para el caso del modelo estímulos estresores/procrastinación se observa que existe una variabilidad del 0.8% de la procrastinación académica provocada por la dimensión estímulos estresores. Para el caso del modelo síntomas/procrastinación se observa que existe una variabilidad del 0.3% de la procrastinación académica provocada por la dimensión síntomas. Para el caso del modelo estrategias de afrontamiento/procrastinación se observa que existe una variabilidad del 11.3% de la procrastinación académica provocada por la dimensión estrategias de afrontamiento.

4.4. Contrastación de hipótesis

4.4.1. Hipótesis general

Ho: El estrés académico no influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

Ha: El estrés académico influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

Tabla 6.

Parámetros del modelo estrés académico y procrastinación académica

Estrés académico / Procrastinación	Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	IC al 95%		
						Inferior	Superior	
Umbral (procrastinación)	[Baja = 1]	-3.332	0.614	29.44	1	0.000	-4.536	-2.129
	[Media = 2]	1.271	0.287	19.65	1	0.000	0.709	1.833
Ubicación (estrés académico)	[Leve=1]	-1.030	1.338	0.593	1	0.441	-3.653	1.592
	[Moderado=2]	-2.694	0.877	9.429	1	0.002	-4.414	-0.975
	[Profundo=3]	0 ^a			0			

Nota: Elaboración propia mediante SPSS

Análisis e interpretación

La Tabla 6 muestra la estimación de influencia de los niveles de la variable estrés académico sobre la procrastinación académica. El p valor obtenido fue de 0.000 el cual es menor al nivel de significancia $\alpha=0.05$, por lo tanto, existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula.

En conclusión, el estrés académico influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

4.4.2. Primera hipótesis específica

Ho: La dimensión estímulos estresores no influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

Ha: La dimensión estímulos estresores influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

Tabla 7.

Parámetros del modelo estímulos estresores y procrastinación académica

Estímulos estresores / Procrastinación	Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	IC al 95%		
						Inferior	Estimación	
Umbral (procrastinación)	[Baja = 1]	-2.851	0.606	22.116	1	0.000	-4.040	-1.663
	[Media = 2]	1.182	0.475	6.201	1	0.013	0.252	2.112
Ubicación (estímulos estresores)	[Leve=1]	-0.206	0.968	0.045	1	0.831	-2.103	1.691
	[Moderado =2]	-0.396	0.562	0.495	1	0.482	-1.498	0.706
	[Profundo=3]	0a			0			

Nota: Elaboración propia mediante SPSS

Análisis e interpretación

La Tabla 7 muestra la estimación de influencia de los niveles de la dimensión estímulos estresores sobre la procrastinación académica. El p valor obtenido fue de 0.013 el cual es menor al nivel de significancia $\alpha=0.05$, por lo tanto, existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula.

En conclusión, la dimensión estímulos estresores influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

4.4.3. Segunda hipótesis específica

Ho: La dimensión síntomas no influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

Ha: La dimensión síntomas influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

Tabla 8.

Parámetros del modelo síntomas y procrastinación académica

Síntomas / Procrastinación	Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	IC al 95%		
						Inferior	Estimación	
Umbral (procrastinación)	[Baja = 1]	-2.373	0.733	10.47	1	0.001	-3.809	-0.936
	[Media = 2]	1.647	0.684	5.805	1	0.016	0.307	2.987
Ubicación (síntomas)	[Leve=1]	0.366	0.923	0.157	1	0.692	-1.443	2.174
	[Moderado=2]	0.204	0.725	0.079	1	0.778	-1.218	1.626
	[Profundo=3]	0a			0			

Nota: Elaboración propia mediante SPSS

Análisis e interpretación

La Tabla 8 muestra la estimación de influencia de los niveles de la dimensión síntomas sobre la procrastinación académica. El p valor obtenido fue de 0.016 el cual es menor al nivel de significancia $\alpha=0.05$, por lo tanto, existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula.

En conclusión, la dimensión síntomas influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

4.4.4. Tercera hipótesis específica

Ho: La dimensión estrategias de afrontamiento no influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

Ha: La dimensión estrategias de afrontamiento influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

Tabla 9.

Parámetros del modelo estrategias de afrontamiento y procrastinación académica

Estrategias de afrontamiento / Procrastinación	Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	IC al 95%		
						Inferior	Estimación	
Umbral (procrastinación)	[Baja = 1]	-3.847	0.683	31.711	1	0.000	-5.186	-2.508
	[Media = 2]	0.483	0.466	1.075	1	0.300	-0.430	1.395
Ubicación (estrategias de afrontamiento)	[Leve=1]	-0.486	0.892	0.297	1	0.586	-2.233	1.261
	[Moderado=2]	-1.586	0.606	6.848	1	0.009	-2.774	-0.398
	[Profundo=3]	0a			0			

Nota: Elaboración propia mediante SPSS

Análisis e interpretación

La Tabla 9 muestra la estimación de influencia de los niveles de la dimensión estrategias de afrontamiento sobre la procrastinación académica. El p valor obtenido fue de 0.300 el cual es mayor al nivel de significancia $\alpha=0.05$, por lo tanto, no existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula.

En conclusión, la dimensión estrategias de afrontamiento no influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.

V. DISCUSIÓN

Los resultados más relevantes con respecto a los niveles de estrés académico de la población estudiada indican que la gran mayoría de estudiantes muestran niveles profundos de estrés. En cuanto a los niveles de las respectivas dimensiones de estas variables se puede observar que más de la mitad de la población muestran niveles medios para todos los casos. Por una parte, un poco más de las dos terceras partes de estudiantes muestran niveles medios de estrategias de afrontamiento. Así mismo, se observa que cerca de las tres cuartas partes de la población de estudiantes muestran niveles medios para la dimensión síntomas. Por último, se observa que cerca de las dos terceras partes de estudiantes muestran niveles medios para la dimensión estímulos estresores.

Los resultados más relevantes en cuanto a la procrastinación académica que experimenta la población muestra que cerca de las tres cuartas partes de la población manifiestan niveles medios para de procrastinación. En cuanto a las dimensiones de esta variable se encontró que la mayoría manifiesta niveles medios. Por ejemplo, en la dimensión postergación de actividades, se observa que la mayoría de estudiantes muestran niveles medios. Así mismo, para la dimensión autorregulación académica se observa que la mayoría de estudiantes manifiesta niveles medios.

Por otra parte, se verificó influencia del estrés académico y sus dimensiones sobre la procrastinación académica. Se confirmó que el estrés académico influye en la procrastinación. De la misma forma, la dimensión estímulos estresores influye también en la procrastinación. Así mismo, la dimensión síntomas influye en la procrastinación. Y, por último, la dimensión estrategias de afrontamiento no influye en la procrastinación de la población.

A continuación, se realiza la contratación de los resultados comentados anteriormente con los estudios previos y la teoría fundamentada. Por una parte, lo encontrado en el presente estudio el cual indica que el estrés académico influye en la procrastinación de los estudiantes de la población es similar a lo que menciona Nayak (2019) quien encontró que existe una correlación positiva entre la procrastinación y el estrés académico en la población; también se encontró relación

entre la pérdida de tiempo y estrés académico, también indican que es fundamental ayudar a los estudiantes de pregrado a gestionar eficazmente el tiempo para reducir el estrés académico y mejorar el rendimiento académico. Así mismo como menciona Asri et al. (2017) este resultado indicaría que el estrés tiene como consecuencia la procrastinación y por consiguiente la afectación de la calidad del desempeño académico de los estudiantes.

Por otra parte, ya que en el presente estudio se encontró que el estrés influye en la procrastinación el estudio de Hashemi et al. (2019), encontró que el entrenamiento en mindfulness influiría en la relación entre procrastinación y estrés de los estudiantes. Pues según este investigador el uso de la atención plena puede disminuir la procrastinación y el estrés académico de los estudiantes. Este resultado indicaría que aquellos estudiantes en quienes se observan niveles medios de estrés podrían estar experimentando la influencia de otras variables relacionadas, por ejemplo, al uso de atención plena o alguna forma de meditación. El uso de estos factores para reducir el estrés y su vínculo con la procrastinación coincide con lo descrito por Yang et al. (2021) quienes indican que el sentido de fortaleza e independencia constituirían un equipamiento necesario para afrontar las demandas estresantes.

En la misma línea, Qian y Fuqiang (2018) encontró que la influencia del estrés académico en el rendimiento académico está mediada por la dilación académica. Este resultado es distinto con lo encontrado en el posible estudio, aunque solamente en la forma en que se establece el modelo, puesto que en el presente estudio se plantea que el estrés influye a su vez en la procrastinación. Dicho resultado podría indicar que existe un grupo de alumnos en quienes la influencia del estrés en sus niveles de procrastinación es importante para lograr cierto éxito académico, lo que estos autores mencionan como procrastinación activa. En cambio, aquellos estudiantes con altos niveles de procrastinación influida por el estrés y que realizan procrastinación pasiva no obtendrían resultados académicos favorables, pues como indica Burka y Yuen (2018) son los propios procrastinadores quienes establecen sus valores en sus fracasos y logros.

El resultado de la presente investigación que indica que el estrés académico influye en la procrastinación académica, por otra parte, Fuentes et al. (2019)

encontraron que existe relación entre el aprendizaje autorregulado y el estrés académico, aumentando así la evidencia disponible sobre la influencia de los estilos parentales en este entorno. Comparando dichos datos se puede decir que aquellos estudiantes que procrastinan en gran medida por influencia del estrés académico podrían haber experimentado determinados estilos de crianza. Esto quizá se relacione con la forma de apego hacia determinadas personas, ya sean padres, amigos, o compañeros (France et al., 2017).

Los resultados indican que el estrés influye sobre la procrastinación académica, y el estudio de Amado y Condori (2019) muestra de forma similar que existe relación significativa positiva entre el estrés académico y la procrastinación académica. Por otra parte, el nivel de estrés académico mayoritario es el moderado, de la misma forma en la variable procrastinación académica. También se encontró que las mujeres experimentan mayores niveles de estrés. Se concluye que existe mayor estrés a mayor procrastinación académica en los alumnos estudiados. Se entiende que la diferencia de este antecedente frente al presente estudio se basa en el planteamiento causal del estrés sobre la procrastinación. Por otra parte, y como mencionan Wintre & Sugar (2020), esto talvez se deba también a la transición entre la escuela y la universidad que experimentan algunos estudiantes de la población.

De la misma forma, Alvarez y Cerrón (2020) encontró que efectivamente existe relación positiva moderada entre el estrés académico y la procrastinación en la población de estudio. Se concluye que a mayores niveles de estrés académico se incrementan también los niveles de procrastinación. Dichos resultados son similares al modelo de estrés que influye sobre la procrastinación planteado en el presente estudio. Y como sugieren Subramani & Kadiravan (2017) esto podría estar asociado con diversos resultados adversos, como mala salud, ansiedad, depresión y bajo rendimiento académico debido a la procrastinación.

En el mismo sentido, Bazán y Romero (2019) encontraron que existe relación directa entre la postergación de actividades con reacción frente al estrés y relación inversa con estrategias de afrontamiento. Los resultados del presente estudio indican que el estrés académico influye en la procrastinación académica por lo tanto existe similitud en cuanto a la comparación de resultados. Así mismo también se

puede inferir que aquellos estudiantes con niveles de procrastinación altos también ejecutan pocas estrategias de afrontamiento. Pues cómo menciona Hystad et al. (2019) existe asociación entre altos grados de estrés y la poca salud física o psicológica.

Por otra parte, Valle (2019) encontró que también existe relación significativa positiva entre la procrastinación académica y la dimensión síntomas de los estímulos estresores así mismo también se encontró relación entre la procrastinación académica y las estrategias de afrontamiento del estrés académico. Como se dijo anteriormente los resultados del presente estudio indican que el estrés académico influye en la procrastinación académica por lo tanto existe similitud en cuanto a la comparación de resultados. Así mismo también se puede inferir que aquellos estudiantes con niveles de procrastinación altos también ejecutan pocas estrategias de afrontamiento. Lo que puede deberse a un poco capacidad de adaptación por parte de los estudiantes (France et al., 2017).

El resultado obtenido en la presente investigación es similar a lo encontrado por Valdivia (2019) quien afirma que la mayoría de estudiantes muestran niveles medios de procrastinación y niveles medio-superior de estrés académico, también encontró que la procrastinación académica influye en el estrés académico. Aunque en el presente caso el modelo vendría a considerar al estrés cómo factor causal de la procrastinación, y no al revés cómo plantean diversos estudios, esto tiene que ver con la procrastinación consciente que en muchos casos sirve como estrategia para lograr mejores resultados académicos en algunos estudiantes. Pues por una parte el estrés puede ser positivo para mantenerse alerta y motivado para poder responder adecuadamente al peligro (Baldry et al., 2019).

La principal ventaja del enfoque cuantitativo fue la facilidad con la que se pudieron recoger gran cantidad de datos sobre cada uno de los estudiantes pertenecientes a la muestra, puesto que se encuestó mediante dos instrumentos psicométricos los cuales fueron diseñados previamente para extraer información de un fenómeno específico. Así mismo, el tratamiento estadístico mediante regresión ordinal también sirvió para verificar la causalidad de una variable sobre otra, sin embargo, la principal desventaja de esta metodología planteada está relacionada al diseño no experimental transversal, pues contribuiría mucho a la comprensión

del fenómeno estudiado si se hubiera realizado un estudio longitudinal, para así verificar si los momentos y la coyuntura constituye también un factor importante para el resultado de las variables.

En cuanto a la relevancia de la investigación en relación con el contexto científico social, este fue muy importante, pues contribuyó a aportar datos que podrán ser utilizados por todos los actores educativos en una institución de contexto rural, siendo estos los profesores, los psicólogos, los directores, y por supuesto, los padres y madres de familia, apoderados y cuidadores, quienes podrán intervenir con conocimiento de causa sobre el estrés y la procrastinación académica de los alumnos en búsqueda de un mejor desempeño académico y una mejor futuro profesional.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Respecto al objetivo general del estudio, se concluye que el estrés académico influye en la procrastinación de los estudiantes de secundaria de la institución educativa de Anta 2021. Este resultado indica que a mayor estrés existe una mayor predisposición por procrastinar.

Segunda: Con respecto al primer objetivo específico, se concluye que la dimensión estímulos estresores influye en la procrastinación de los estudiantes de secundaria de la institución educativa, Anta 2021. Siendo así se entiende que cuando los estudiantes sienten demandas externas que no pueden controlar, ya sea una gran cantidad de trabajos, tareas, o un examen muy difícil por venir, prefieren aplazar la responsabilidad del estudio o la realización del trabajo para el último momento.

Tercera: De la misma forma, para el segundo objetivo específico, se concluye que la dimensión síntomas influye en la procrastinación de los estudiantes de secundaria de la institución educativa, Anta 2021. Esto quiere decir que cuando los estudiantes manifiestan los síntomas fisiológicos, psicológicos y comportamentales propios del estrés tenderán a procrastinar con mayor probabilidad.

Cuarta: Por último, con respecto al tercer objetivo específico, se concluye que las estrategias de afrontamiento no influyen en la procrastinación de los estudiantes de secundaria de la institución educativa, Anta 2021. Por lo tal, se puede afirmar que alguna respuesta para reducir el estrés no entra en relación con la procrastinación, esto se puede deber a que la misma procrastinación provoca estrés a medida que el tiempo de entrega se acerca.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se sugiere a los padres, madres de familia, apoderados, cuidadores, profesores y personal administrativo de la institución educativa donde se realizó el estudio, trabajar sobre los factores de estrés que experimentan los estudiantes, esto con el objetivo de reducir los niveles de procrastinación.

Segunda: Se sugiere a los profesores y personal administrativo de la institución educativa donde se realizó el estudio, trabajar sobre la dimensión de estímulos estresores que experimentan sus estudiantes debido a que ellos se encuentran más cerca al ambiente escolar, esto con el objetivo de reducir los niveles de procrastinación y así mejorar el desempeño académico en la institución.

Tercera: Se sugiere a los padres, madres de familia, apoderados, cuidadores, profesores y personal administrativo de la institución educativa donde se realizó el estudio, trabajar sobre los síntomas que experimentan sus estudiantes, esto con el objetivo de reducir los niveles de procrastinación y así mejorar el desempeño académico en la institución.

Cuarta: Se sugiere a los profesores y personal académico de la institución educativa donde se realizó el estudio, trabajar sobre el uso de estrategias de afrontamiento que según resultados se encuentra en un nivel medio, pero podría mejorar en los estudiantes. Se podría intervenir mediante capacitaciones y talleres para enseñar estrategias de afrontamiento y hábitos de estudio.

Quinta: Se sugiere a las familias, apoderados y cuidadores de los estudiantes supervisar, regular y controlar las actividades gestión de tiempo, respecto a trabajo, estudio y ocio de los estudiantes, esta actividad debe ser de forma conjunta para generar autonomía y así cumplir con las responsabilidades escolares que eviten el fracaso escolar.

REFERENCIAS

- Abdi-Zarrin, S., & Gracia, E. (2020). Prediction of Academic Procrastination by Fear of Failure and Self-Regulation. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(3), 34-43. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1261814>
- Abrams, D., & Hogg, M. A. (2018). *Social identifications: A social psychology of intergroup relations and group processes*. Routledge.
- Ahmad, R., Naqvi, A. A., Al-Bukhaytan, H. M., & Al-Nasser, A. H. (2019). Evaluation of aromatherapy with lavender oil on academic stress: A randomized placebo controlled clinical trial. *Contemporary Clinical Trials Communications*, 14, 100346. doi:<https://doi.org/10.1016/j.conctc.2019.100346>
- Alanoca, W. (2018). *Uso del whatsapp como aplicación de mensajería instantánea en el nivel de comunicación interpersonal en alumnos del nivel secundario de la I.E. Manuel Flores Calvo, en el año 2017*. Universidad Privada de Tacna.
- Alvarez, K., & Cerrón, N. (2020). *Estrés académico y procrastinación en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas con jornada escolar completa de la provincia de Lircay-Huancavelica*. Universidad Continental. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12394/8378>
- Amado, J., & Condori, D. (2019). *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes del tercero, cuarto y quinto de secundaria de una Institución Educativa Particular de Arequipa – 2017*. Universidad Nacional de San Agustín. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9958>
- Argiropoulou, M. I., Sofianopoulou, A., & Kalantzi-Azizi, A. (2016). The Relation Between General Procrastination and Health Behaviors: What Can We Learn from Greek Students? En F. M. Sirois, & T. A. Pychyl, *Procrastination, Health, and Well-Being* (págs. 143-160). Elsevier Inc. doi:<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-802862-9.00007-4>
- Arslan, G. (2018). School-based social exclusion, affective wellbeing, and mental health problems in adolescents: A study of mediator and moderator role of

- academic self-regulation. *Child indicators research*, 11(3), 963-980. Obtenido de <https://link.springer.com/article/10.1007/s12187-017-9486-3>
- Asri, D. N., Setyosari, P., Hitipeuw, I., & Chusniyah, T. (2017). The Academic Procrastination in Junior High School Students' Mathematics Learning: A Qualitative Study. *International Education Studies*, 10(9), 70-77. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1153464>
- Baldry, A. C., Sorrentino, A., & Farrington, D. P. (2019). Post-traumatic stress symptoms among Italian preadolescents involved in school and cyber bullying and victimization. *Journal of Child and Family Studies*. *Journal of Child and Family Studies*, 28(9), 2358-2364. Obtenido de <https://link.springer.com/article/10.1007/s10826-018-1122-4>
- Balkis, M., & Duru, E. (2017). Gender Differences in the Relationship between Academic Procrastination, Satisfaction with Academic Life and Academic Performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 105-125. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293150349004.pdf>
- Barker, E. T., Howard, A. L., Villemare-Krajden, R., & Galambos, N. L. (2018). The rise and fall of depressive symptoms and academic stress in two samples of university students. *J Youth Adolesc*, 47(6), 1252–1266. doi:10.1007/s10964-018-0822-9
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de psicología iztacala*, 9(3), 110-129. Obtenido de <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/art6vol9no3.pdf>
- Barraza, A. (2007). El Inventario SISCO del Estrés Académico. *Investigación Educativa Duranguense*, 2(7), 89-93. Obtenido de <http://www.upd.edu.mx/PDF/Revistas/InvestigacionEducativaDuranguense7.pdf>
- Barraza, A. (2007). El Inventario SISCO del Estrés Académico. *Investigación Educativa Duranguense*, 2(7), 89-93. Obtenido de

<http://www.upd.edu.mx/PDF/Revistas/InvestigacionEducativaDuranguense7.pdf>

Barraza, A. (2007). El Inventario SISCO del Estrés Académico. *Investigación Educativa Duranguense*, 2(7), 89-93. Obtenido de <http://www.upd.edu.mx/PDF/Revistas/InvestigacionEducativaDuranguense7.pdf>

Barraza, A., & Barraza, S. (2019). Procrastination and stress. Analysis of its relationship in high school students. *Revista de Investigación Educativa*. Obtenido de <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>

Bazán, I., & Romero, J. (2019). *Dimensiones de la procrastinación y estrés académico en adolescentes víctimas de violencia escolar de colegios estatales - Víctor Larco*. Universidad César Vallejo. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37472>

Bojuwoye, O. (2019). Causes of Academic Procrastination Among High School Pupils with Learning Disabilities in Ilorin. *International Journal of Technology and Inclusive Education*, 8(1), 1404-1409. Obtenido de <https://infonomics-society.org/wp-content/uploads/Causes-of-Academic-Procrastination-Among-High-School-Pupils-with-Learning-Disabilities.pdf>

Brewster, M. E., Moradi, B., DeBlaere, C., & Velez, B. L. (2018). Navigating the borderlands: the roles of minority stressors, bicultural self-efficacy, and cognitive flexibility in the mental health of bisexual individuals. *J Couns Psychol*, 60(4), 543–556. Obtenido de <https://doi.org/10.1037/a0033224>

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

Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model (Doctoral dissertation)*. The University of Guelph. Obtenido de https://atrium.lib.uoguelph.ca/xmlui/bitstream/handle/10214/20169/Busko_DeborahA_MA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Busko, D. A. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model (Tesis inédita de maestría)*. University of Guelph. Obtenido de <https://hdl.handle.net/10214/20169>
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2018). *Código de ética y deontología*. Colegio de Psicólogos del Perú - Consejo Directivo Nacional.
- CONCYTEC. (11 de Mayo de 2018). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica - reglamento RENACYT*. Obtenido de Portal de CONCYTEC:
https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento_renacyt_version_final.pdf
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science, 24*(2), 97 - 140. doi:10.1080/10888691.2018.1537791
- Eisenbeck, N., Carreno, D. F., & Uclés-Juárez, R. (2019). From psychological distress to academic procrastination: Exploring the role of psychological inflexibility. *Journal of Contextual Behavioral Science, 13*, 103-108. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2019.07.007>
- France, M. K., Finney, S. J., & Swerdzewski, P. (2017). Students group and member attachment to their university: a construct validity study of the University Attachment Scale. *Educ Psychol Meas, 70*, 440–458. Obtenido de <https://doi.org/10.1177/0013164409344510>
- Freire, E. E. (2019). Las variables y su operacionalización en la investigación educativa. Segunda parte. *Revista Conrado, 15*(69), 171-180. Obtenido de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1052/1068>
- Fuentes, M. C., García-Ros, R., Pérez-González, F., & Sancerni, D. (2019). Effects of Parenting Styles on Self-Regulated Learning and Academic Stress in Spanish Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*(15), 2778. doi:<https://doi.org/10.3390/ijerph16152778>

- Gillies, R. M. (2019). Promoting academically productive student dialogue during collaborative learning. *International Journal of Educational Research*, 97(1), 200-209. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.07.014>
- Gnilka, P. B., Ashley, J. S., Matheny, K. B., Chung, Y. B., & Chang, Y. (2017). Comparison of coping, stress, and life satisfaction between Taiwanese and U.S. college students. *Journal of Mental Health Counseling*, 37, 234–249. doi:10.17744/mehc.37.3.04
- Goloshumova, G. S., Ershova, O. V., Salakhova, V. B., Kidinov, A. V., Nalichaeva, S. A., & Yanysheva, V. A. (2019). Information and educational environment of higher school as a factor of the formation of coping strategies in the structure of students' personality (ecological and psychological aspect). *Eurasian journal of biosciences*, 13(2), 1867-1874. Obtenido de <http://www.ejobios.org/download/information-and-educational-environment-of-higher-school-as-a-factor-of-the-formation-of-coping-7346.pdf>
- Gutiérrez-García, A. G., Huerta-Cortés, M., & Landeros-Velázquez, M. G. (2020). Academic procrastination in study habits and its relationship with self-reported executive functions in high school students. *Journal of Psychology and Neuroscience*, 2(1), 1-9. Obtenido de <https://unisciencepub.com/storage/2020/02/Academic-Procrastination-in-Study-Habits-and-Its-Relationship.pdf>
- Haghbin, M. (2015). *Conceptualization and operationalization of delay: development and validation of the multifaceted measure of academic procrastination and the delay questionnaire*. Carleton University.
- Haghbin, M., & Pychyl, T. A. (2017). Measurement of Health-Related Procrastination. En F. M. Sirois, & T. A. Pychyl, *Procrastination, Health, and Well-Being* (págs. 121-142). Elsevier Inc.
- Hashemi, F., Dortaj, F., Farrokhi, N., & Nasrolahi, B. (2019). Effectiveness of Mindfulness Training on Procrastination and Academic Stress. *Educational Psychology*, 52, 1-13. doi:10.22054/jep.2019.24967.1948

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGRAW-HILL.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGRAW-HILL.
- Hidayah, M., & Kusumaningrum, F. A. (2020). Peers social support and academic stress among boarding school students. En *Inclusive Development of Society: Proceedings of the 6th International Conference on Management and Technology in Knowledge, Service, Tourism & Hospitality* (pág. 264). CRC Press. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=JgPpDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA264&dq=Peers%E2%80%99+social+support+and+academic+stress+among+boarding+school+students.+In+Inclusive+Development+of+Society:+Proceedings+of+the+6th+International+Conference+on+Manage>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (marzo de 27 de 2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. Obtenido de EDUCAUSE Review: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Hystad, S. W., J, E., Laberg, J. C., Johnsen, B. H., & Bartone, P. T. (2019). Academic stress and health: exploring the moderating role of personality hardiness. *Scand J Educ Res*, 53, 421–429. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/00313830903180349>
- Iglesias-Pradas, S., Hernández-García, Á., Chaparro-Peláez, J., & Prieto, J. L. (2021). Emergency remote teaching and students' academic performance in higher education during the COVID-19 pandemic: A case study. *Computers in Human Behavior*, 119, 106713. doi:<https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106713>
- INEI. (2018). *Censos Nacionales 2017: XII de Población y VII de Vivienda*. Instituto Nacional de Estadística e Informatica. Obtenido de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1530/libro.pdf

- Jokar, B., & Aghadelavarpour, M. (2019). Relation educational procrastination and development goals. *Journal of Modern Educational Thoughts*, 3(3), 61 - 80.
- Karaman, M. A., Lerma, E., Vela, J. C., & Watson, J. C. (2019). Predictors of Academic Stress Among College Students. *Journal of College Counseling*, 22(1), 41–55. doi:10.1002/jocc.12113
- Ki-moon, B. (15 de julio de 2016). *Mensaje del Secretario General con ocasión del Día Mundial de las Habilidades de la Juventud*. Obtenido de Naciones Unidas: <https://www.un.org/es/sg/messages/2016/youthskillsday2016.shtml>
- Lazarus, R. S. (2006). *Stress and emotion: A new synthesis*. Springer publishing company.
- Madjid, A., Prayogo, D., & Shodiq, S. (2021). Academic procrastination among students: the influence of social support and resilience mediated by religious character. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 40(1), 56-69. doi:10.21831/cp.v40i1.34641
- Markiewicz, K., Kaczmarek, B. L., & Filipiak, S. (2017). Relationship between procrastination and a university subject in Polish University Students. *The New Educational Review*, 285–296. doi:<https://doi.org/10.15804/tner.2017.49.3.23>
- Maykel, C., deLeyer, J., & Bray, M. (2018). Academic Stress: What Is the Problem and What Can Educators and Parents Do to Help? Positive Schooling and Child Development . *Positive Schooling and Child Development*, 27-40. doi:<https://doi.org/10.1007/978-981-13-0077-6>
- Ministerio de Justicia. (2013). *Aprueban Reglamento de la Ley N° 29733, Ley de Protección de Datos Personales*. Gobierno del Perú.
- Mohsenzadeh, F., Jahanbakhshi, Z., Keshavarzafshar, H., Eftari, S., & Goudarzi, R. (2016). The role of fear of failure and personality characteristics in anticipating academic procrastination. *Journal of School Psychology*, 5(2), 183 - 192. Obtenido de <https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?id=528427>

- Nayak, S. (2019). Impacto de la procrastinación y la gestión del tiempo en el estrés académico entre estudiantes de licenciatura en enfermería: un estudio transversal. *International Journal of Caring Sciences*, 12(3), 1480. Obtenido de http://internationaljournalofcaringsciences.org/docs/18_nayak_original_12_3.pdf
- OMS. (5 de octubre de 2020). *Los servicios de salud mental se están viendo perturbados por la COVID-19 en la mayoría de los países, según un estudio de la OMS*. Obtenido de Organización Mundial de la Salud: <https://www.who.int/es/news/item/05-10-2020-covid-19-disrupting-mental-health-services-in-most-countries-who-survey>
- Paredes Gutiérrez, A. M. (2019). *Adicción a las redes sociales y procrastinación académica en estudiantes de una Institución Educativa del Distrito de Paiján*. Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37872>
- Paredes, A. (2019). *Adicción a las redes sociales y procrastinación académica en estudiantes de una Institución Educativa del Distrito de Paiján*. Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37872>
- Pintrich, P. R. (2020). The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner, *Handbook of self-regulation* (págs. 451-502). Academic Press.
- Qian, L., & Fuqiang, Z. (2018). Academic stress, academic procrastination and academic performance: a moderated dual-mediation model. 9(2), 38-46. doi:<https://doi.org/10.24212/2179-3565.2018v9i2p38-46>
- Quito, N. (2019). *Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico en estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública del distrito de Breña – 2019 (Tesis de licenciatura)*. Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/36627>

- Rahimi, S., & Vallerand, R. J. (2021). The role of passion and emotions in academic procrastination during a pandemic (COVID-19). *179*, 110852. doi:<https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110852>
- Rahmani, J. S., & Mohammadi, S. (2017). The role positive and negative affect, fear of failure and goal achievement orientation in predicting academic procrastination amongst students. *Knowledge & Research in Applied Psychology*, *18*(1), 110 - 118. Obtenido de http://jsr-p.khuisf.ac.ir/article_534055_en.html?lang=fa
- Ramadhani, N., & Mahmudiono, T. (2021). Academic stress is associated with emotional eating behavior among adolescent. *National Nutrition Journal*, 38-47. Obtenido de <https://doi.org/10.204736/mgi.v16i1>
- Rozental, A., & Carlbring, P. (2017). Understanding and treating procrastination: A review of a common selfregulatory failure. *Psychology*, *5*(13), 1488-1502. Obtenido de <https://doi.org/10.4236/psych.2014.513160>
- Saavedra, J., & Di Gropello, E. (17 de marzo de 2021). *COVID-19 y la crisis educativa en América Latina y el Caribe: ¿cómo podemos evitar una tragedia?* Obtenido de Banco Mundial Blogs: <https://blogs.worldbank.org/es/education/covid-19-y-la-crisis-educativa-en-america-latina-y-el-caribe-como-podemos-evitar-una>
- Sayekti, E. (2017). *EFEKTIFITAS TEKNIK SELF-INSTRUCTION DALAM MEREDUKSI. IAIN SALATIGA*. Obtenido de <http://e-repository.perpus.iainsalatiga.ac.id/1634/1/ENGGAR%20SAYEKTI%20PAI%20%2011%2011%20132.pdf>
- Sepehrian, F. (2017). Academic procrastination and its predictive factors. *Journal of Psychological Studies*, *7*(4), 9-26. doi:10.22051/psy.2011.1533
- Shiralkar, M. T., Harris, T. B., Eddins-Folensbee, F. F., & Coverdale, J. H. (2013). A systematic review of stress-management programs for medical students. *Academic Psychiatry*, *37*(3), 158-164.
- Siegel, D. M., Burke, T. A., Hamilton, J. L., Piccirillo, M. L., Scharff, A., & Alloy, L. B. (2018). Social anxiety and interpersonal stress generation: the moderating

role of interpersonal distress. *Anxiety, Stress, & Coping*, 31(5), 526-538. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/10615806.2018.1482723>

Silvers, J. A., Insel, C., Powers, A., Franz, P., Helion, C., Martin, R., & Ochsner, K. N. (2017). The transition from childhood to adolescence is marked by a general decrease in amygdala reactivity and an affect-specific ventral-to-dorsal shift in medial prefrontal recruitment. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 25, 128-137. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2016.06.005>

Sirois, F. M., & Pychyl, T. A. (2016). Procrastination. En H. S. Friedmn, *Encyclopedia of mental health* (págs. 330-338). Academic Press. doi:<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-397045-9.00166-X>

Subramani, C., & Kadiravan, S. (2017). Academic stress and mental health among high school students. *Indian J Anim Res*, 7, 404–406. Obtenido de <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/53462700/file-with-cover-page.pdf?Expires=1622068441&Signature=fKWYDI~3FhIm6HhNEIVBuYM P48wOSUTWFPiLLawSiVdf6A3KmAeo6Cpe1UPmbMzi17toCz4dUUiQRY mLvG99BwK9z6~HuiUSZRk19teXryFi4fE6LPfyOROAYK~iGUKmjYO2FKY L6SGw1kBhyUgSFKuzLw>

Syahril, J. (2021). The Academic Stress of Final-Year Students in Covid-19 Pandemic Era. *Jurnal Pendidikan*, 13(1), 80-89. doi:<https://doi.org/10.35445/alishlah.v13i1.407>

UNESCO. (Marzo de 4 de 2020). *UNESCO: 290 Million Students Stay Home due to Coronavirus*. Obtenido de UNESCO: <https://en.unesco.org/news/290-million-students-out-school-due-covid-19-unesco-releases-first-global-numbers-and-mobilizes>

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*. Universidad Nacional de San Agustín. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9461>

- Valle, L. (2019). *Procrastinación y Estrés Académicos en Estudiantes de Quinto Grado de Secundaria de una Institución Educativa Parroquial del Distrito de Comas*. Universidad Ricardo Palma. Obtenido de <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/2759>
- Ventura-León, J. (2020). Escalas, inventarios y cuestionarios: ¿son lo mismo? *Educación Médica*, 21(3), 218-220. doi:10.1016/j.edumed.2019.04.001
- Von Bertalanffy, L. (1967). General theory of systems : Application to psychology. *Social Science Information*, 6(6), 125–136. doi:10.1177/053901846700600610
- Wintre, M. G., & Sugar, L. A. (2020). Relationships with parents, personality, and the university transition. *Journal of College Student Development*, 41, 202–214. Obtenido de <https://psycnet.apa.org/record/2000-07428-006>
- Yang, C., Chen, A., & Chen, Y. (2021). College students' stress and health in the COVID-19 pandemic: The role of academic workload, separation from school, and fears of contagion. *PLOS ONE*, 16(2), e0246676. Obtenido de <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246676>

ANEXOS

Anexo 1 Matriz de consistencia

Influencia del estrés académico en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.							
PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES				
<p>General</p> <p>¿De qué manera el estrés académico influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021?</p> <p>Específicos</p> <p>¿Cómo la dimensión estímulos estresores influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021?</p> <p>¿Cómo la dimensión síntomas influye en la procrastinación en estudiantes de</p>	<p>General</p> <p>Explicar la influencia del estrés académico en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.</p> <p>Específicos</p> <p>Explicar la influencia de la dimensión estímulos estresores en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.</p> <p>Explicar la influencia de la dimensión síntomas</p>	<p>General</p> <p>Ha: El estrés académico influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.</p> <p>Específicos</p> <p>Ha: La dimensión estímulos estresores influye en la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.</p> <p>Ha: La dimensión síntomas influye en la procrastinación en estudiantes de</p>	Variable 1: Estrés académico				
			Dimensión	Indicadores	Ítems	Medición	Rangos
			Estímulos estresores	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades escolares que no pueden afrontar con sus propios recursos - Situaciones que generan: un valor de pérdida, una amenaza o un desafío, o emociones negativas. 	3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7, 3.8.	<p>Escala de intensidad ordinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nunca (0 puntos) - Rara vez (1 punto) - Algunas veces (2 puntos) - Casi siempre (3 puntos) - Siempre (4 puntos) 	<ul style="list-style-type: none"> - Estrés académico o leve (< 40) - Estrés académico o moderado (41 – 54) - Estrés académico o profundo (55 <)
Síntomas	<ul style="list-style-type: none"> - Físicas - Psicológicas - Comportamental 	4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6, 4.7, 4.8, 4.9, 4.10, 4.11, 4.12, 4.13, 4.14, 4.15					
Estrategias de afrontamiento			<ul style="list-style-type: none"> - Conductas que tienen el objetivo de recuperar el equilibrio sistémico (planificación, elogios, búsqueda de información, etc.). 		<p>Percentil es:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1-33 - 34-66 - 67-99 		

		Variable 2: Procrastinación académica					
		Dimensión	Indicadores	Ítems	Medición	Rangos	
secundaria de una institución educativa, Anta 2021? ¿Cómo influye en la procrastinación de estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021?	en la procrastinación de estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021. Explicar la influencia de la dimensión de estrategias de afrontamiento en la procrastinación de estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.	secundaria de una institución educativa, Anta 2021. Ha: La dimensión de estrategias de afrontamiento influye en la procrastinación de estudiantes de secundaria de una institución educativa, Anta 2021.	Autorregulación académica	<ul style="list-style-type: none"> - Preparación previa a exámenes - Búsqueda de ayuda - Terminar las tareas - Mejora de los hábitos de estudio - Inversión de tiempo aún en temas aburridos - Automotivación al estudio - Finalización de tareas antes de tiempo - Revisión de tareas 	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12	Escala de intensidad ordinal: - Siempre (5 puntos) - Casi siempre (4 puntos) - A veces (3 puntos) - Casi nunca (2 puntos) Nunca (1 punto)	<ul style="list-style-type: none"> - Procrastinación académica a baja (12 – 27) - Procrastinación académica a media (28 – 43) - Procrastinación académica a alta (44 – 60)
			Postergación de actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Dejar tareas para después - Postergación de tareas 	1, 6, 7		

Metodología	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadísticos a utilizar
<p>Método de Investigación: Hipotético deductivo, ya que consiste en partir de premisas generales para llegar a una conclusión particular, que sería la hipótesis a falsar para contrastar su veracidad (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).</p> <p>Enfoque de Investigación: La presente investigación posee un enfoque cuantitativo, ya que posee sustento en el cálculo numérico mediante el análisis estadístico y uso de pruebas psicométricas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).</p> <p>Nivel de Investigación: El nivel de investigación es de tipo correlacional (Mendoza, Ramirez, 2020), conocido también como alcance correlacional causal (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) , puesto que el principal objetivo de la investigación es determinar la influencia de la variable estrés académico sobre la variable procrastinación.</p> <p>Diseño: El diseño de la investigación es no experimental de tipo transversal, ya que la investigación no pretender manipular variables para verificar el cambio en otra, por lo tanto, es una investigación experimental, por otro lado, es una investigación que se realizará en el 2021, por lo tanto, es transversal (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).</p>	<p>Población: Todos los alumnos del 4to y 5º grado de secundaria de la I.E.</p> <p>Muestra De tipo censal, pues el estudio se realizará en toda la población teniendo en cuenta las secciones A y B de cada grado. Siendo 21 alumnos en promedio por sección.</p> <p>Tamaño de muestra: 84 estudiantes en total</p>	<p>Variable 1: Estrés académico Técnicas: Encuesta Instrumentos: Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO) Autor original: Arturo Barraza (2007) Adaptado: Naomy Quito (2019) Ámbito de Aplicación: Educativo secundario Forma de Administración: Individual-colectiva</p> <p>Variable 2: Procrastinación académica Técnicas: Encuesta Instrumentos: Escala de procrastinación académica (EPA) Autor original: Deborah Ann Busko (1998) Adaptación: Angélica Paredes (2019) Ámbito de Aplicación: Educativo secundario Forma de Administración: Individual-colectiva</p>	<p>Descriptiva: Se hará uso de la estadística descriptiva, este método se encarga de la recolección, almacenamiento, clasificación y de llevar a cabo las letras, gráficos y finalmente de hacer el cálculo de la información.</p> <p>Inferencial: Se hará uso del programa de hojas de cálculo de Microsoft Excel 2019, para la base de datos y para el análisis estadístico el IBM SPSS Statistics (25.0). A su vez se utilizará la prueba de hipótesis estadística Kolmogorov-Smirnov, con la cual se corroborará si los datos de las variables a estudiar muestran una distribución normal.</p> <p>Regresión logística binaria: El modelo de regresión logística binaria se utiliza para verificar la influencia de un determinado grupo de factores (estrés académico y sus dimensiones) sobre otra variable respuesta de dos categorías (dimensiones de la procrastinación académica).</p>

Anexo 2 Tablas de operacionalización

Variable 1: Estrés académico						
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Categorías
Situación estresante provocada por las presiones del medio escolar, produciendo un desequilibrio sistémico que se expresa mediante síntomas e incitan al individuo a buscar formas de afrontamiento para reestablecer el equilibrio (Barraza A. , El Inventario SISCO del Estrés Académico, 2007).	El estrés académico se mide a través de la intensidad de estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estudiante. Dimensiones que se miden a través del Inventario SISCO adaptado por Quito (2019).	Estímulos estresores	- Actividades escolares que no pueden afrontar con sus propios recursos - Situaciones que generan: un valor de pérdida, una amenaza o un desafío, o emociones negativas.	3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7, 3.8.	Escala de intensidad ordinal: - Nunca (0 puntos) - Rara vez (1 punto) - Algunas veces (2 puntos) - Casi siempre (3 puntos) - Siempre (4 puntos)	- Estrés académico leve (< 40) - Estrés académico moderado (41 – 54) - Estrés académico profundo (55 <) Percentiles: - 1-33 - 34-66 - 67-99
		Síntomas	- Físicos (insomnio, cansancio, dolor de cabeza, problemas de digestión, morderse las uñas, temblores). - Psicológicos (inquietud, tristeza, problemas de concentración, bloqueo mental, olvidos). - Comportamentales (conflictos, aislamiento, desgano y alteración en la alimentación).	•4.1,4.2,4.3, 4.4, 4.5,4.6 •4.7,4.8,4.9, 4.10,4.11 •4.12,4.13,4.14,4.15		
		Estrategias de afrontamiento	- Conductas que tienen el objetivo de recuperar el equilibrio sistémico (planificación, elogios, búsqueda de información, etc.).	5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5, 5.6.		

Variable 2: Procrastinación académica						
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Categorías
<p>La procrastinación académica se define como la tendencia irracional a retrasar o evitar tareas relacionadas a la escuela las cuales no se realizan en los plazos previstos y su realización se retrasa para el último momento (Busko D. A., 1998).</p>	<p>La procrastinación académica se mide a través de la autorregulación académica y la postergación de actividades. Dimensiones que se miden mediante la Escala de Procrastinación Académica (EPA) adaptado por Paredes (2019).</p>	<p>Autorregulación académica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Preparación previa a exámenes - Búsqueda de ayuda - Terminar las tareas - Mejora de los hábitos de estudio - Inversión de tiempo aún en temas aburridos - Automotivación al estudio - Finalización de tareas antes de tiempo - Revisión de tareas 	<p>2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12</p>	<p>Escala de intensidad ordinal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Siempre (5 puntos) - Casi siempre (4 puntos) - A veces (3 puntos) - Casi nunca (2 puntos) - Nunca (1 punto) 	<ul style="list-style-type: none"> - Procrastinación académica baja (12 – 27) - Procrastinación académica media (28 – 43) - Procrastinación académica alta (44 – 60)
		<p>Postergación de actividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dejar tareas para después - Postergación de tareas 	<p>1, 6, 7</p>		

Anexo 3 Instrumentos de recolección de datos

a. Instrumento para medir estrés académico

FICHA TÉCNICA

Nombre	Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO)
Autor	Barraza (2007)
Adaptado por	Quito (2019)
Ámbito de aplicación	Estudiantes de secundaria
Administración	Individual y colectiva
Duración	15 a 20 minutos aprox.
Objetivo	Evaluar el nivel de estrés académico en estudiantes de educación media a superior
Validez	Validez de contenido mediante V de Aiken (0.9 - 1). Y validez de constructo mediante análisis factorial confirmatorio que identifica tres factores los cuales explican un 48.05% de varianza.
Confiabilidad	Confiabilidad mediante coeficiente de Omega de McDonald ($\Omega = 0.871$)
Reactivos y dimensiones	El cuestionario está compuesto por 29 ítems y estructurado en tres dimensiones: D1 - Estímulos estresores (8 ítems) D2 - Síntomas (15 ítems) D3 - Estrategias de afrontamiento (6 ítems)
Medición	Escala de intensidad ordinal - Nunca (0 puntos) - Rara vez (1 punto) - Algunas veces (2 puntos) - Casi siempre (3 puntos) - Siempre (4 puntos)
Categorías generales	- 0 a 33 (estrés académico leve) - 34 a 66 (estrés académico moderado) - 67 a 100 (estrés académico profundo)

Inventario Sistémico Cognoscitivista (SISCO)

Adaptación Quito (2019)

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

- Si
 No

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

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

1	2	3	4	5

DIMENSIÓN ESTÍMULOS ESTRESORES

3. En el siguiente cuadro señala con una **X** con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
4.1. La competencia con los compañeros del grupo					
4.2. Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
4.3. La personalidad y el carácter del profesor					
4.4. Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
4.5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
4.6. No entender los temas que se abordan en la clase					
4.7. Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
4.8. Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Otra _____ (Especifique)					

DIMENSIÓN SÍNTOMAS (REACCIONES)

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

	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
5.1. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
5.2. Fatiga crónica (cansancio permanente)					
5.3. Dolores de cabeza o migrañas					
5.4. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
5.5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
5.6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
<i>Síntomas o reacciones psicológicas</i>					
5.7. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
5.8. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
5.9. Ansiedad, angustia o desesperación.					
5.10. Problemas de concentración					
5.11. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
<i>Síntomas o reacciones comportamentales</i>					
5.12. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
5.13. Aislamiento de los demás					
5.14. Desgano para realizar las labores escolares					
5.15. Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otra _____ (Especifique)					

DIMENSIÓN ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

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

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

b. Instrumento para medir procrastinación académica

FICHA TÉCNICA

Nombre	Escala de procrastinación académica (EPA)
Autor	Busko (1998)
Adaptado por	Paredes (2019)
Ámbito de aplicación	Estudiantes de secundaria
Administración	Individual y colectiva
Duración	15 a 20 minutos aprox.
Objetivo	Evaluar los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de nivel secundario
Validez	Validez de contenido mediante el juicio de expertos y Validez de constructo: Postergación de actividades (0.27** a 0.62**) y Autorregulación académica (0.42** a 0.56**).
Confiabilidad	Índice de confiabilidad mediante Alfa de Cronbach: Postergación de actividades ($\alpha = 0.67$) y Autorregulación académica $\alpha = 0.75$)
Aspectos a evaluar	El cuestionario está compuesto por 12 ítems y estructurado en dos dimensiones: D1 - Autorregulación académica (4 ítems) D2 - Postergación de actividades (8 ítems)
Medición	Escala de intensidad ordinal: - Siempre (5 puntos) - Casi siempre (4 puntos) - A veces (3 puntos) - Casi nunca (2 puntos) - Nunca (1 punto)
Categorías generales	- Bajo (12 – 27) - Medio (28 – 43) - Alto (44 – 60)

Escala de Procrastinación Académica (EPA)

Adaptación Paredes (2019)

Objetivo: Evaluar los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de la institución educativa.

Instrucciones

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:

Nunca (1) A veces (3) Casi nunca (2) Casi siempre (4) Siempre (5)

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

Anexo 4 Autorización de uso del instrumento

a. Acceso al instrumento para medir estrés académico

Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico en estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública del distrito de Breña – 2019

Google Bookmark Facebook Twitter Print More



Quito_RNJE.pdf (4.861Mb)

Fecha
2019

Autor
Quito Rojas, Naomy Juana Elsa

Metadatos
[Mostrar el registro completo del ítem](#)

Resumen
El trabajo de investigación fue elaborado con la propuesta de determinar las propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico, creado por Barraza en 2007, en estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa Pública ubicada en el distrito de Breña. La muestra estuvo compuesta por 977 estudiantes de nivel secundaria de sexo femenino, con edades que se encontraron entre 11 y 17 años. La investigación fue de tipo Psicométrico, con un nivel tipo Tecnológico. Los hallazgos encontrados fueron: la confiabilidad de la prueba psicológica fue de 0.916 según el Alfa de Cronbach y de 0.918 según el Coeficiente Omega, la validez de contenido se obtuvo a través del V de Aiken, en donde, 1.00 fue el puntaje en todos los ítems a excepción de los ítems 18, 19, 20, 26, 31 los cuales obtuvieron puntajes de 0.97, todo ello según el criterio de 10 jueces, además se realizó un análisis de ítems en donde el puntaje de Índice de Homogeneidad Corregido (IHC) fueron valores superiores al 0.2. La validez de constructo se demostró según el análisis factorial confirmatorio, con el modelo original se presentó una bondad de ajuste absoluto de 2.974, CFI de 0.921, GFI de 0.923; luego se realizó el análisis factorial exploratorio en donde el KMO fue de 0.945, además el análisis arrojó 4 factores con una varianza total del 48.046%. Por ello se realizó nuevamente el análisis factorial confirmatorio, pero con 4 dimensiones y se encontró índices de ajuste de 2.982, un CFI de 0.921, GFI de 0.924 y un RMSEA de 0.045. Finalmente se realizó un baremo general para adolescentes temprano (de 11 a 14 años) y para adolescentes tardíos (de 15 a 17 años).

URI
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/36627>

Link: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/36627>

b. Acceso al instrumento para medir procrastinación académica

Adicción A Las Redes Sociales Y Procrastinación Académica En Estudiantes De Una Institución Educativa Del Distrito De Paiján



paredes_ga.pdf (4.225Mb)

Fecha

2019

Autor

Paredes Gutiérrez, Angélica María

Metadatos

[Mostrar el registro completo del ítem](#)

Resumen

La investigación se propuso como objetivo conocer la relación entre la adicción a las redes sociales y la procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa del distrito de Paiján, la metodología comprendió un tipo de estudio no experimental de diseño descriptivo correlacional, desarrollado en una muestra de 225 estudiantes, de ambos sexos, de 15 a 18 años de edad, se utilizó la escala de adicción a las redes sociales (ARS) de Escurra y Salas (2014) con una confiabilidad de .88 a .92, y la escala de procrastinación académica de Busco (1998) que presenta una fiabilidad de .75 a .82. Para el análisis descriptivo se categorizó la variable por niveles según una distribución por rangos, asimismo, para el análisis de la normalidad se usó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Sminov, de lo cual se reporta una distribución asimétrica, es así que para el análisis correlacional se aplica el estadístico de correlación de Spearman. Los resultados refieren para la adicción a las redes sociales la prevalencia de un nivel bajo en el 56.9%, seguido por el medio de 40.9%, y un 2.2% de grado alto, en tanto la procrastinación académica prevalece un nivel medio en el 66.7%, seguido por el 32.9% para alto y .4% en bajo, asimismo el análisis correlacional reporta relaciones de efecto pequeño a mediano, significativos ($p < .05$) por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

URI

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

Palabras clave

Adicción A Las Redes Sociales

Procrastinación Académica

Adolescencia

Link: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37872>

Anexo 6 Gráficos descriptivos de las variables

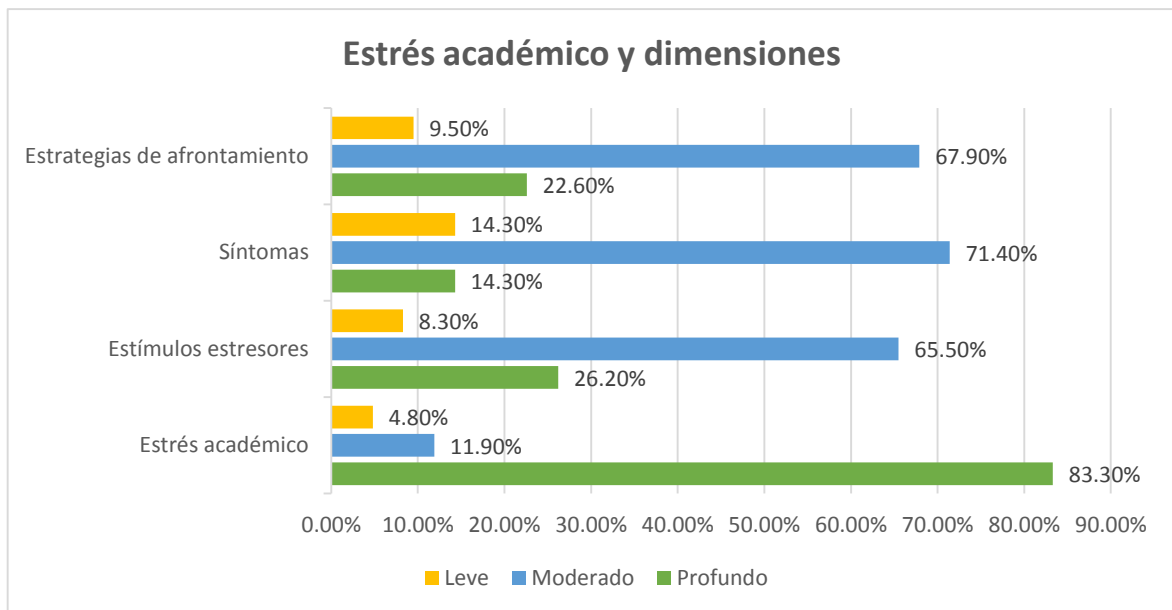


Figura 1. Porcentajes de estrés académico y dimensiones

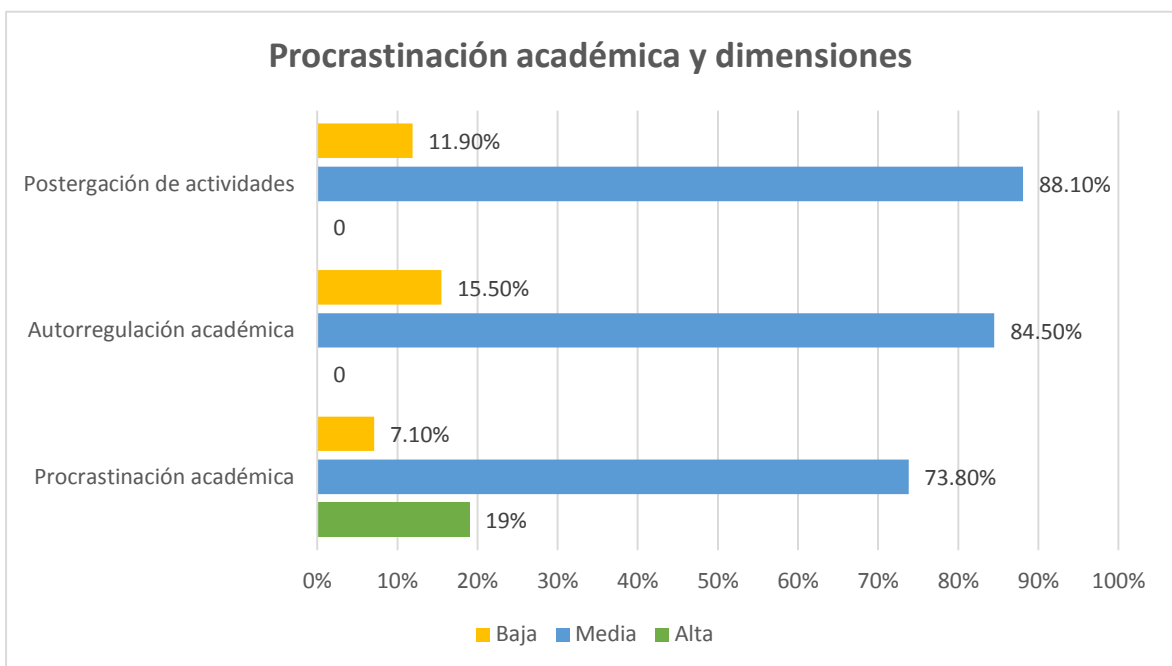


Figura 2. Porcentajes de procrastinación académica y dimensiones

Anexo 7 Base de datos

Estrés académico

ESTRÉS SOBREM							EMERGENCIA										ESTRÉS DE AFUNTAMIENTO					ESTRÉS ACADÉMICO GLOBAL				
S1	S2	S3	S4	S5	S6	TOTAL	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	TOTAL	S1	S2	S3	S4	S5	TOTAL	GLOBAL
1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
2	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
3	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
5	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
6	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
7	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
8	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
9	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
10	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
11	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
12	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
13	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
14	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
15	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
16	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
17	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
18	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
19	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
20	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
21	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
22	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
23	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
24	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
25	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
26	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
27	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
28	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
29	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
30	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
31	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
32	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
33	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
34	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
35	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
36	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
37	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
38	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
39	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
40	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
41	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
42	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
43	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
44	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
45	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
46	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
47	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
48	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
49	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
50	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	

Procrastinación académica

Autoregulación académica					Postergación de actividades							Procrastinación GLOBAL		
1	2	3	4	TOTAL DI	5	6	7	8	9	10	11	12	TOTAL D	GLOBAL
1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
2	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
3	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
4	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
5	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
6	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
7	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
8	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
9	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
10	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
11	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
12	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
13	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
14	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
15	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
16	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
17	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
18	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
19	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
20	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
21	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
22	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
23	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
24	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
25	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
26	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
27	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
28	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
29	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
30	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
31	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
32	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
33	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
34	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
35	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
36	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
37	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
38	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7
39	1													

Anexo 8 Consentimiento informado

INFLUENCIA DEL ESTRÉS ACADÉMICO EN LA PROCRASTINACIÓN EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, ANTA 2021.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR DE LA INVESTIGACIÓN

Estimado estudiante:

La presente investigación tiene como fin: Determinar la influencia del estrés académico en la procrastinación académica en estudiantes de 4° y 5° de secundaria; se pone en conocimiento que toda la información recolectada será estrictamente confidencial y no será usado para otros fines fuera de los de esta investigación bajo ningún criterio sin su consentimiento. De aceptar participar de este proyecto, afirmo haber sido informado de todos los procedimientos de evaluación que este estudio conlleve.

Deseando contar con su participación, agradecemos infinitamente su apoyo.

***Obligatorio**

¿Deseo formar parte de la investigación? *

SI

NO

Anexo 8 Carta de aprobación del centro donde se realizó la investigación



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima, 11 de Junio de 2021.

Carta P. 206-2021-UCV-EPG-SP

Mgtr.
JORGE SILVA HUAMÁN
DIRECTOR
I.E. MARISCAL RAMÓN CASTILLA - PUCYURA

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **CASTILLO FLOREZ, EDWARD**; identificado(a) con DNI/CE N° 44690995 y código de matrícula N° 7002529978; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA en modalidad semipresencial quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO(A), se encuentra desarrollando el trabajo de investigación (tesis) titulado:

INFLUENCIA DEL ESTRÉS ACADÉMICO EN LA PROCRASTINACIÓN EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, ANTA 2021.

En este sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso a nuestro(a) estudiante, a fin que pueda obtener información en la institución que usted representa, siendo nuestro(a) estudiante quien asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de concluir con el desarrollo del trabajo de investigación (tesis).

Agradeciendo la atención que brinde al presente documento, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Ruth Angélica Chicana Becerra
Coordinadora General de Programas de Posgrado Semipresenciales
Universidad César Vallejo



I.E. MARISCAL RAMÓN CASTILLA
MESA DE PARTES
Expediente N° 004
Fecha 12/06/2021
Hora 10:05 am
RUTH ANGÉLICA CHICANA BECERRA

Somos la universidad de los que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe