

Vidal Rebaza Karol-Zamalloa Damian Jessica

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD



Carrera de Psicología

“ESTRÉS ACADÉMICO Y PROCRASTINACIÓN
ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD
PRIVADA DE TRUJILLO”

Tesis para optar el título profesional de:

Licenciada en Psicología

Autora:

Linda Noelia Hidalgo Iparraguirre

Asesora:

Mg. Romy Diaz Fernandez

Trujillo

DEDICATORIA

En la vida hay distintos obstáculos que te retraen o retrasan de cumplir tus objetivos. Pero, el más difícil de superar es el que vive en nosotros mismos, el miedo. Esta tesis, es una de las mejores evidencias de que esos obstáculos son sinónimos de desafío y se pueden vencer.

AGRADECIMIENTO

Quiero plasmar mi agradecimiento a Dios, por no dejarme caer en la lucha por cumplir este sueño. Voy a expresar también, mi más sincera gratitud a mi madre, por su esfuerzo constante en sacarme adelante en todo aspecto. A la memoria de mi padre y mi abuela, por velar por mí. Así mismo, a Cristian, por haber llegado a motivar y llenar mi vida de paz, permitiéndome seguir constante en mis sueños. A mis pocas, pero buenas amigas, quienes hicieron de mi estadía en la universidad, más llevadera. Finalmente, a la Universidad Privada del Norte, por preocuparse de colocar como docentes a profesionales altamente capacitados, como por ejemplo, mis asesoras, quienes con su paciencia, ayuda y palabras de motivación, me han permitido culminar este último proceso de formación académica.

TABLA DE CONTENIDOS

Dedicatoria	2
Agradecimiento.....	3
Índice de tablas	5
Índice de figuras	6
Capítulo I. Introducción.....	8
Capítulo II. Metodología	23
Capítulo III. Resultados	31
Capítulo IV. Discusión y conclusiones.....	35
Referencias.....	42
Anexos.....	50

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Correlación entre estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo	31
Tabla 2. Correlación entre estrés académico: dimensión estímulos estresores y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.	32
Tabla 3. Corelación entre estrés académico: dimensión síntomas y procrastianción académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo	33
Tabla 4. Correlación entre estrés académico: dimensión estrategias de afrontamiento y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.....	34
Tabla 5. Estadísticos descriptivos de estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo	56
Tabla 6. Estadísticos descriptivos de la Escala de Procrastinación Académica	57
Tabla 7. Estadísticos descriptivos del Inventario de Estrés Académico (SISCO)	59

ÍNDICE DE FIGURAS

Gráfico 1. Modelo unifactorial de la procrastinación académica.	58
Gráfico 2. Modelo de cinco factores oblicuos del estrés académico.	61

RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo determinar la relación entre estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo. La población, estuvo conformada por 608 estudiantes de los últimos ciclos, matriculados en los cursos virtuales de proyecto de tesis y tesis, de las distintas carreras. La investigación fue de tipo no experimental – transversal – correlacional, obteniendo coeficientes de correlación mayor o igual a .11 y los instrumentos fueron el Inventario de Estrés Académico SISCO y la Escala de Procrastinación Académica de Tuckman. Los resultados, indicaron que existe correlación directa con tamaño del efecto pequeño y moderado, entre las dimensiones de estrés académico (estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento) y procrastinación académica; así como, la validación de ambos instrumentos utilizados. Finalmente, en las conclusiones se determinó la relación entre estrés académico y procrastinación académica en los estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Palabras clave: Procrastinación académica, estrés académico, educación virtual, universitarios.

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

No se puede hablar de educación sin primero referirse a la comunicación, que ha sido la necesidad de los seres humanos desde épocas primitivas, ya que, buscaban la manera de relacionarse y comprenderse entre sí, tal como lo menciona García (1999) en su artículo Historia de la Educación a Distancia, en la cual hace referencia a que los seres humanos se comunicaban desde los inicios de la existencia, a través de signos, imágenes, gestos y sonidos; y posteriormente implementaron la comunicación por humo, destellos con espejos, banderas, etc., para comunicarse a larga distancia.

Así es como se fue creando la idea de la comunicación a distancia, empleándose entre otras formas, las cartas o escrituras por servicio de correo y posteriormente, con los avances tecnológicos, se logró que este medio traspase fronteras geográficas a través del correo electrónico (Figueiras, 2002) u otros medios de comunicación (televisión, la radio, entre otros), que permitieron que países enteros se comuniquen e informen de diversas realidades entre sí.

Según Murcia (2004), la tecnología ha tenido grandes avances, ya que, no solo ha logrado permitir la comunicación como medio de relación, sino que también, se volvió imprescindible para la educación, por ejemplo, al dejar de lado las bibliotecas presenciales y mostrando una búsqueda amplia de información digital, es decir, las bibliotecas virtuales, que son más prácticas.

Así mismo, en los países desarrollados, en donde la tecnología llega primero, se empezó a tener la necesidad de formarse en carreras o temas de sus preferencias, no habidas en su localidad, surgiendo de esta manera la búsqueda por realizar estudios superiores de manera más práctica (Barrantes, 1992). Es así como la Internet, ha sido de ayuda para esta implementación, al ofrecer beneficios tales como hacer los procesos más ágiles y económicamente accesibles (Garduño. 2005), teniendo en cuenta, la inversión y el ahorro de viáticos; y así también, convirtiéndose en un medio de integración de culturas dentro de la educación virtual (Murcia, 2004).

Por lo que, los sistemas universitarios a distancia, tan extendidos en la actualidad, quizás tengan su origen en la década de los años 60 del siglo XIX, en Estados Unidos (García, 1999).

Sin embargo, en estos días, no solo es una realidad la educación a distancia como sinónimo de virtualidad, sino también, como una modalidad que es parte de una malla curricular dentro de una educación superior, es decir, un curso que es llevado de forma virtual, dentro de una educación presencial (Murcia, 2004).

Ante lo antes expuesto, se hace mención que los cursos virtuales tienen otras denominaciones con distinto significado que más bien son herramientas, como:

Educación a distancia, la cual busca darle otra perspectiva a lo que es la educación presencial, es decir, en el que el estudiante sea la parte más relevante (Moreno y Cárdenas, 2012); o como *plataformas virtuales*, que tienen diversas características como la libertad de presentar la información requerida de diversas formas, favorece la comunicación alumno – docente de manera individualizada, que el docente tome

un rol de orientador y el incitar al estudiante a ser más independiente en sus labores académicas. (Valenzuela y Pérez, 2013).

Así mismo, con respecto a lo antes mencionado, los cursos virtuales sirven como apoyo en el aprendizaje del alumno, con diferentes herramientas metodológicas.

Se ha hallado que algunas de las universidades, de los países tercermundistas como los de américa latina, ya han logrado captar los beneficios de esta metodología educativa, y por lo tanto, han ejecutado la implementación de sus mallas curriculares y la modificación de sus políticas, ya sea para cursos completamente virtuales o semi-presenciales, a lo que el 92% de los estudiantes de pregrado prefieren la modalidad presencial, a diferencia de un 83% de los estudiantes de posgrado que prefieren la modalidad no presencial (Cantoni,2013).

Borrego, Rodríguez, Walle y Ponce (2008), refieren que el país latinoamericano con mayor porcentaje en tener modalidades virtuales fue Argentina, con un total de 53 instituciones de educación superior (entre públicas y privadas), de las cuales 27 contaban con espacios virtuales, 3 eran universidades virtuales o a larga distancia y 23 habían implementado elementos virtuales en sus mallas; esto a comparación de Perú, en la que se encontraron 12 instituciones con esta modalidad, entre las cuales 10 usaban espacios virtuales, ninguna tenía universidades 100% virtuales y de las cuales 2 contaban con elementos virtuales.

Por otro lado, la educación no solo está ligada al ámbito tecnológico, sino también, al psicológico con respecto al bienestar que siente el estudiante, puesto que, están sometidos a constantes presiones académicas. Esto puede generar problemas de salud mental como trastornos de ansiedad o dependencias a sustancias psicoactivas

(Bohórquez, 2007) y a su vez, repercutir en su desenvolvimiento académico al caer en la postergación de sus actividades, para evitar la tensión.

Es por esto que, se hace referencia al estrés como factor que repercute en el bienestar del estudiante, ya que, es una de las enfermedades más comunes de la última década (Caldera, Pulido y Martínez, 2007; Tolentino, 2009), sin embargo, remonta al siglo XIX, en los ámbitos de medicina y biología, los cuales hacían referencia a la pérdida de salud (Tolentino, 2009).

Caldera, Pulido y Martínez (2007), a través de sus investigaciones, refieren que la salud mental en Estados Unidos se ha visto afectada en un 70%, evidenciado a causa de las derivaciones médicas.

Con respecto a Latinoamérica, también se ha evidenciado la afección de este, de manera más específica con respecto a la parte académica, tal como lo refieren Román, Ortiz y Hernández (2008), quienes encontraron que el 67% de alumnos en educación superior se encontraba en el nivel de estrés moderado.

Con respecto a Perú, este no ha sido la excepción, ya que un periódico reconocido a nivel nacional como lo es La República (2016) evidenció que el 58% de los peruanos sufre de estrés y que hay una mayor prevalencia en mujeres con un 63%. A su vez, Amaya (2017), encontró que, en Lima, el 65% de las personas tienen por lo menos un síntoma de estrés, mientras que un 21% de estas posee más de tres síntomas, lo que los coloca en determinado nivel de estrés.

Así mismo, el aplazar actividades también se constituye como un factor perjudicial para el estudiante, debido a que es un tema actual en la sociedad, mejor conocido como procrastinación. Este hace referencia a un defecto en el aspecto motivacional

de la persona y se da de manera habitual (Steel, Svartdal, Thundiyil y Brothen, 2018). Sin embargo, no es una acción que se haya dado recientemente, sino que es parte de las personas desde hace décadas, a nivel mundial (Carranza y Ramirez, 2013).

Según Ferrari, Diaz-Morales, O'callaghan, Díaz y Argumedo (2007), tras su investigación de procrastinación crónica realizada a hombres y mujeres de 6 diferentes nacionalidades, llegaron a la conclusión que, a pesar de las diversidades culturales, se evidencia el 13.5% y 14.6% de estas personas se auto-identificaron como procrastinadores, ya sea por postergar o evitar una tarea.

También, se da en diversos aspectos como psicológicos, sociológicos, en la economía y hasta en la política (Steel, 2007), pero además se da en el aspecto académico, con mayor frecuencia en universitarios (Natividad, 2014).

Day, Mensink, y O'Sullivan (2000, citado en Sommer y Haugen, 2012) refiere que entre un 50% y 95% de los universitarios procrastinan de manera temporal, un 90% lo hace parcialmente (Sommer y Haug, 2012) y un estudio de O'Brien (2002, como se citó en Guzmán, 2013) encontró que entre un 80% a un 95% de ellos, lo hace en ocasiones.

En América del norte, se encontró que los alumnos procrastinan en un porcentaje mayor a 70 (Schouwenburg, Lay, Pychyl y Ferrari, 2004).

Con respecto a Perú, no existen evidencias respecto a la procrastinación académica, sin embargo, uno de los periódicos más reconocidos, El Comercio (2014), refirió que en el país este tema es una táctica política para posponer acciones relevantes que no son de conveniencia para el estado.

Es importante que se tenga en cuenta que, este accionar puede perjudicar en el aspecto psicológico a los estudiantes, en cuanto a su bienestar y salud mental (Novotney, 2010).

Por lo anterior mencionado, estos factores repercuten, sobre todo, en estudiantes que cursan los últimos ciclos universitarios, puesto que, están a punto de culminar su carrera. Además, en el caso de esta población, se le agrega una nueva experiencia, es decir, la implementación de una modalidad educativa virtual, cuando durante toda su vida académica han trabajado de la forma tradicional. Es por esto, surge el interés de determinar si para esta población existe una relación entre el estrés académico y procrastinación académica en el contexto educativo virtual, teniendo en cuenta también, que ya cuentan con la experiencia de lo que conlleva la vida universitaria, una supuesta madurez debido al rango de edad en el que se encuentran y el conocimiento del uso de la tecnología.

En cuanto a investigaciones previas, respecto a la variable estrés académico en estudiantes que lleven cursos de modalidad virtual, se encontró que, a nivel internacional, Bravo (2017), tuvo como principal objetivo el determinar la incidencia del estrés como factor de riesgo en la retención estudiantil de la educación superior a distancia a través de la revisión documental de información científica colombiana. Es una investigación de tipo exploratoria y con un enfoque cualitativo. Realizado en Solano Caquetá – Colombia. Se tuvo como instrumentos el gestor de referencias Zotero. El autor llegó a la conclusión de que el estrés académico sí se constituye en un factor de riesgo dentro de la educación superior a distancia.

A nivel nacional, el autor Torres (2015), manifestó como objetivo el determinar la existencia o no de una correlación entre el estrés académico y el rendimiento académico. La investigación fue de tipo correlacional y transeccional, con uso del método científico. Realizado en la ciudad de Lima – Perú. Tuvo una muestra de 71 estudiantes de pregrado en la modalidad de estudios a distancia de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote sede Lima. Se tomó como instrumento el inventario SISCO del estrés académico. Se obtuvo como resultado una correlación moderada negativa entre el estrés académico y el rendimiento académico, indicando que la mayor parte de los estudiantes presentaron intensidades de estrés moderado como resultado de las situaciones estresores en la actividad académica.

Referente a la variable de procrastinación y cursos en modalidad virtual, Balderrama, Aguirre y Edel (2014), tuvieron como objetivo identificar el nivel de las actividades de la plataforma educativa Eminus. La investigación fue cuantitativa – exploratoria y se llevó a cabo con una muestra de 60 estudiantes de psicología entre los 19 y 27 años. Realizada en Veracruz – México. Esta investigación tuvo como resultados que el 57.89% de las mujeres tiene un alto nivel de procrastinación a diferencia de los hombres con un 31.81%.

Con respecto a investigaciones relacionadas a estrés académico y procrastinación en estudiantes universitarios, a nivel internacional, la investigación de Cardona (2015), tuvo como objetivo identificar y analizar las relaciones entre el estrés académico y la procrastinación académica en los estudiantes de Universidad de Antioquia. Su tipo de estudio fue descriptivo correlacional, no experimental - transversal. Realizado en Medellín, Colombia. Su muestra fue conformada por 198 estudiantes entre hombres

y mujeres con un rango de edad de 17 a 34 años. Los instrumentos usados fueron el Inventario de Estrés Académico de SISCO y la Escala de Procrastinación Académica de PASS. Se obtuvo como resultado que el estrés académico y la procrastinación académica están significativamente relacionados, afectando al bienestar mental y de vida de los universitarios.

La investigación de Albornoz et al. (2015), tuvo como objetivo analizar si existe una relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública. Su tipo de estudio fue descriptivo – correlacional. Realizado en Lima – Perú. Su muestra estuvo conformada por 60 universitarios de cada facultad, es decir, Ciencias Políticas e Ingeniería Civil de la Universidad Mayor de San Marcos. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Procrastinación para estudiantes PASS y El Inventario SISCO del Estrés Académico. Se obtuvo como resultado una relación estrecha entre estrés académico y procrastinación académica, en ambas facultades.

La investigación de Córdova (2018), busca analizar la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en los estudiantes universitarios de Lima. Su tipo de estudio es correlacional y de tipo transversal. Realizado en Lima –Perú. Se realizó el estudio a 285 estudiantes de la Universidad Nacional de Ingeniería. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Procrastinación de Gonzales (2014) y El Inventario de Estrés Académico de SISCO de Barraza (2006). Como resultado se tuvo una relación positiva entre el estrés académico y la procrastinación académica. A partir de lo anterior expuesto, no se han encontrado investigaciones en cuanto a procrastinación académica y estrés académico en un contexto de educación virtual.

De igual manera, han sido pocas las investigaciones realizadas en esta modalidad con respecto a los dos temas individualmente, a pesar que en el año 2014 se implementaron los “Laboratorios virtuales” en Perú (Universia, 2014). Sobre todo, a nivel local.

Sin embargo, ante todo lo anterior mencionado, Vásquez (2016), tuvo como objetivo determinar la relación entre la procrastinación y el estrés académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo, 2016. Su tipo de estudio fue de naturaleza descriptivo-correlacional. Realizado en la ciudad de Chiclayo-Perú. Se tuvo como muestra a estudiantes del cuarto y quinto año dentro Marzo 2016 a Julio 2016. El instrumento que se utilizó fue la técnica de evaluación psicométrica “Escala de Procrastinación en Adolescentes (EPA)” y el “Inventario SISCO del Estrés Académico”. Se obtuvo como resultado que no hay correlación significativa entre la procrastinación académica y el estrés académico ($p>0,05$).

Es por esto, que se han elegido estas variables, como aporte de investigación. Águila, Castillo, Monteagudo de la Guardia y Nieves (2015) mencionan que el estrés académico se da mayormente en estudiantes que se encuentran en estudios de media o superior y los estímulos estresores se relacionan al ámbito académico; y en cuanto la procrastinación, López, Beatriz y Bramati (2014), señalan que se da cuando el estudiante dilata lo más que le es posible el empezar a realizar una actividad académica, lo que le genera el tener que ejecutarlo y terminarlo al límite de la fecha de presentación.

Se procederá a contextualizar la definición de estrés, para posteriormente hacer referencia del estrés académico.

American Psychological Association (2010), menciona que el estrés es una reacción psicológica u orgánica a sucesos intrínsecos o extrínsecos que repercuten en la persona.

Consuegra (2010), define al estrés como una respuesta orgánica y psicológica a raíz de requerimientos de su entorno.

Fuertes (2004) menciona que el estrés se debe a que la persona siente la interacción de este y su ambiente como amenaza a su autorregulación y riesgo a su propia salud.

Por lo que, provoca cambios bioquímicos en el organismo para dar una respuesta con la finalidad de adaptarse a las demandas del medio (Tolentino, 2009).

En cuanto a estrés académico, se hace mención como una respuesta que activa en el estudiante su parte orgánica y psicológica como: emociones, pensamientos y conductas, frente a acontecimientos estresores académicos (Berrío y Mazo, 2011).

Así mismo, se produce en cualquier etapa escolar de la persona, pero con mayor énfasis en estudios superiores debido a la exigencia y sobre carga académica como horarios, trabajos e investigaciones (Tolentino, 2009).

Para Rosales (2016), existen 3 tipos de síntomas, los físicos como el insomnio y/o somnolencia, el cansancio y dolor de cabeza; los psicológicos como intranquilidad, desgano emocional, ansiedad, problemas de concentración e irritabilidad; y los comportamentales como son la tendencia al conflicto, aislamiento, desbalance alimenticio y bajo desempeño académico.

Por otro lado, el estrés académico no es una variable individual, sino más bien, comprende muchos factores tanto internos como externos, que el ser humano obtiene en su relación con el entorno. A lo que, desde el modelo sistémico cognoscitivo (estímulo - respuesta), Barraza (2006) lo define como un proceso adaptativo y psicológico que realiza la persona, en su rol de alumno, ante el impacto de factores que considera como estresores, los cuales, le generan reacciones sintomatológicas y de autoregulación.

Así mismo, hace referencia por estrés académico a estudiantes de educación secundaria o superior. Los componentes que este modelo considera en cuanto al estrés académico, son: los estresores, indicadores del desequilibrio sistémico o situación estresante y las estrategias de afrontamiento (Barraza, 2006).

Con respecto a la segunda variable, se hace referencia que, la primera persona en investigar sobre procrastinación, según Steel (2007), fue Milgram en 1992.

En inglés, esta palabra hace referencia al dejar actividades para después, pudiendo hacerse en ese mismo instante (Balderrama, Aguirre y Edel, 2014; Chigne y Molina, 2017 y Milgram, 1992); de igual manera se traduce como la acción de aplazamiento o postergación (Balderrama, Aguirre y Edel, 2014).

Sánchez (2010), hace mención a la procrastinación como dilatación debido al retraso o prolongación de la ejecución de una acción, a pesar de ser consiente que esto puede conllevar a resultados negativos.

Steel (2007, 2016) lo define como la acción voluntaria de aplazar un accionar, aunque la persona sea consciente de que no tendrá buenos resultados.

Torres, Padilla y Dos Santos (2017) proponen que procrastinar implica demorar el inicio o conclusión de una tarea obligatoria y aplazarla para llevar a cabo actividades menos importantes y que no tienen relación con ésta (Balderrama, Aguirre y Edel, 2014; Torres, Padilla y Dos Santos, 2017).

Respecto a la procrastinación académica, Gonzales y Sánchez (2015), refieren que es un comportamiento que mayormente se percibe en los estudiantes, al no adaptarse a la tarea, lo que su vez lo conlleva a un fallo al momento de autorregularse.

Steel (2014), sostiene que los alumnos tienen la intención de ejecutar la tarea, pero no actúan al respecto.

Chen y Han (2017), refieren que la postergación académica se define como un retraso intencional de tareas académicas que deben completarse.

Alegre (2013), recalca que cuando el alumno ejecuta la actividad postergada, este lo realiza bajo altos niveles de estrés.

La procrastinación puede tener consecuencias tanto psicológicas como físicas, con respecto a salud, así como lo manifiesta Gonzales y Sánchez (2015), quienes comentan que está relacionado con enfermedad mental y física, siendo esta última afectada por dos mecanismos distintos: directos, por efecto del estrés generado por la procrastinación, e indirectos, a través del retraso y dilación de conductas de protección de la salud.

Sin embargo, también puede traer consecuencias en el ámbito educativo universitario, debido a que puede ser una de las causas por la cual los estudiantes se ausentan o puede llegar al punto de afectar psicológicamente a estos con efectos como depresión, ansiedad o estrés (Natividad, 2014).

Respecto a lo antes mencionado, Tuckman (2010, citado en Hernández, 2016) en su teoría sobre la procrastinación, afirma que es un ciclo, el cual empieza con el enfrentamiento de una tarea que el alumno considera difícil. Luego, este predispone sus pensamientos y autodenomina a la tarea como una acción que no va a poder realizar, lo que le genera psicológicamente ansiedad, enojo y miedo, hasta incluso la sensación de estos a la vez. Por último, el alumno actúa acorde a sus sentimientos y muestra a través de sus conductas el evitar o aplazar la tarea.

Y por otra parte, se encuentra la teoría de la motivación de Steel (2007), la cual tiene su base en teorías como la psicoeconomía, la expectativa, la perspectiva acumulativa y la necesidad; lo que finalmente da como resultado el sustento para la explicación del comportamiento procrastinador.

Por todo lo antes mencionado, es relevante investigar sobre la relación de las variables estrés académico y procrastinación académica, respecto a la educación en modalidad virtual, ya que, a nivel teórico, servirá como antecedente y aporte ante el vacío de información respecto al tema. A nivel práctico, los resultados y conclusiones de la presente investigación servirán de guía para los profesionales ligados al ámbito educativo, para que tengan conocimiento y puedan plantear estrategias; así mismo, para las entidades universitarias, con el fin que den hincapié en la salud mental de sus estudiantes, a través de la implementación de programas. Así mismo, a nivel académico, la investigación ha permitido la recolección de información actualizada, que servirá como referencia para futuras investigaciones. Finalmente, a nivel social,

quedará la evidenciada de la realidad actual de los estudiantes y beneficiará a las entidades universitarias con sugerencias de abordaje.

1.2. Formulación del problema

¿Existe relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

1.3.2. Objetivos específicos

Establecer la relación entre estrés académico: dimensión estímulos estresores y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Establecer la relación entre estrés académico: dimensión síntomas y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Establecer la relación entre estrés académico: dimensión estrategias de afrontamiento y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

1.4. Hipótesis

1.4.1. Hipótesis general

Existe relación entre estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

1.4.2. Hipótesis específicas

Existe relación entre estrés académico: dimensión estímulos estresores y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Existe relación entre estrés académico: dimensión síntomas y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Existe relación entre estrés académico: dimensión estrategias de afrontamiento y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA

2.1. Tipo de investigación

Se trabajó con la investigación de tipo no experimental, debido a que los datos de la muestra fueron obtenidos mediante instrumentos psicológicos y no se manipularon las variables de estudio. Así mismo, es de diseño transeccional-transversal, ya que, se hizo la descripción de ambas variables y una recolección de datos única en un periodo de tiempo determinado (Hernández, Fernandez y Baptista, 2014). Así mismo, tiene un alcance correlacional, ya que, su propósito es conocer la relación entre dos variables en un contexto específico.

2.2. Población y muestra (Materiales, instrumentos y métodos)

Para fines de esta investigación, se trabajó con 608 estudiantes una universidad privada de Trujillo, de los últimos ciclos (9no y 10mo u 11vo y 12vo ciclo) de las diferentes carreras de pregrado, que estaban matriculados en los cursos virtuales de proyecto de tesis y tesis durante el periodo 2018–2. El tipo de muestreo fue censal, es decir que, se consideró a toda la población para la participación de esta investigación, por lo que, no se utilizó procedimientos estadísticos, a lo que, Hernández, Fernandez y Baptista, (2014), refieren que, al realizar este tipo de estudios, generalizan los resultados, permite la validación del instrumento y la obtención de resultados es más confiable.

2.3. Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos

Se trabajó la técnica de la encuesta, debido a que, es utilizada para este tipo de investigaciones correlacionales, la mayoría de veces, a través de cuestionarios validados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por lo que, se ha tomado en cuenta dos instrumentos, uno que mide el nivel de estrés académico y el otro, la procrastinación académica, los cuales, previamente han sido investigados en cuanto a sus propiedades psicométricas y su método de corrección.

En cuanto al primer instrumento, tiene como nombre “Inventario de estrés académico”, con las siglas de SISCO, el cual tiene como autor original a Barraza (2007) en la ciudad de Durango-México. Sin embargo, fue adaptado por Ancajima (2017) con 845 universitarios entre las edades de 18 a 25 años en la ciudad de Trujillo-Perú. Este instrumento puede ser administrado individual o colectivamente y a cualquier edad en la que se una persona se desempeñe como alumno. Tiene una duración de 15 minutos, aproximadamente. Así mismo, este instrumento tiene como finalidad, medir el estrés académico.

Este consta de 31 ítems, sin embargo, contiene como filtro, el saber si el estudiante ha padecido o no estrés académico en el ciclo, de ser así, es elegido a responder la prueba, esto a través de una respuesta dicotómica; y otro ítem para conocer el nivel estrés académico, a partir de la escala Likert, con un puntaje máximo de cinco y un puntaje mínimo de uno. Se empieza el conteo

de los ítems a partir de los ocho primeros, para conocer la frecuencia con que los estudiantes consideran que las demandas del entorno actúan como estresores para ellos; otros quince ítems también son de tipo escala de Likert por categorías (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), sin embargo, estos sirven para conocer la frecuencia con que los estudiantes muestran síntomas (físicos, psicológicos y conductuales). Por último, contiene seis ítems de tipo escala de Likert, por categorías (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), que facilita el conocer la frecuencia con que los estudiantes hacen uso de sus estrategias de afrontamiento (Barraza, 2007). Todo esto, acorde a las tres dimensiones propuestas por (2004), que son: “estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento”.

Para la puntuación, se debe tener en cuenta que, si la primera pregunta de filtro ha sido respondida con un “NO”, ese cuestionario no se debe calificar, así este haya sido resultado. De no haberse presentado el caso anterior mencionado, para saber si las respuestas de los ítems de cada dimensión han sido válidas, se tiene en cuenta la regla de decisión $r > 70\%$ y que se hayan respondido a 23 de los 33 ítems.

Luego se procede a hallar el índice general a partir de los ítems 3, 4 y 5; si se ha respondido a las alternativas que se muestran al finalizar los ítems de cada dimensión (“otra”), solo debe ser tomada en cuenta si al menos el 10% de los estudiantes elegidos respondió de manera específica.

Siguiendo con el proceso, se le otorga a las respuestas la siguiente puntuación:

0 = nunca, 1 = rara vez, 2 = algunas veces, 3 = casi siempre y 4 = siempre.

Esto como base para proceder a obtener la media de cada ítem y luego la general y así convertirlo a través de la regla de tres simple en porcentajes, los cuales se interpretan según el baremo, en donde existe un nivel leve (0%-33%), moderado (34%-66%) y profundo (67-100%) (Barraza, 2007).

Con respecto a la confiabilidad del instrumento original, Barraza (2007) realizó la aplicación del inventario a 152 estudiantes de post grado de la ciudad de Durango – México, obteniendo una confiabilidad por mitades de .87 y una confiabilidad Alfa de Cronbach de .90.

En cuanto a la validez, se usó como estrategia el análisis factorial exploratorio, para lo que se tomó en cuenta la prueba de esfericidad de Bartlett que obtuvo un puntaje significativo de .000, y el test para la adecuación de la muestra “KMO” tuvo un puntaje de .762.

Así mismo, los resultados del puntaje total del estadístico r de Pearson, mostraron un .895 para la dimensión de “síntomas”, un .769 para la dimensión de “estresores” y un .675 para la dimensión de “afrentamiento”, además, en cuando a las subdimensión de “síntomas físicos” obtuvo un .642, para “síntomas psicológicos” un .819 y para síntomas comportamentales un .719. Sin embargo, en su adaptación peruana adaptado por el autor Ancajima (2017), su validación fue a partir del criterio de jueces y de manera interna, usó un análisis factorial confirmatorio donde obtuvo un índice RMSEA de .076, un GFI de .82 y un CFI de .84 y en cuando a la consistencia interna de Omega fue equivalente a .85 para la dimensión de estresores, un .74 para estrategias de afrontamiento y .94 para la dimensión de síntomas.

Cabe resaltar que para este instrumento se tomó en cuenta el criterio de tres jueces expertos, los cuales se encargaron de analizar cada ítem del instrumento del “Inventario de SISCO”, con respecto al ajuste en términos lingüísticos, para que estos puedan usarse también al hacer referencia a los cursos virtuales. De esta manera, se contó con el 100% de su aprobación para la modificación y adaptación de este, teniendo en cuenta la validez y confiabilidad de su contenido.

El segundo instrumento utilizado fue la “Escala de procrastinación académica”, cuyo autor original fue Tuckman (1990) en la ciudad de Boston – EE.UU., sin embargo, después de un análisis factorial por el mismo autor en el año 2002 en la ciudad de Chicago – EE.UU., se redujeron 33 ítems, lo cual modificó la escala y es esta la que se tendrá como referencia de para esta investigación. Así mismo se ha adaptado para estudiantes universitarios en la ciudad de Córdoba-Argentina por Furlan et. al. (2010) y fue usado en Trujillo-Perú por Hernández (2016), para su aplicación a universitarios. Este instrumento ha sido aplicado para las edades concernientes entre los 19 y 62 años de edad y tiene la finalidad de medir el nivel de procrastinación académica de manera general, es decir, es unidimensional.

Por otro lado, se puede evaluar tanto de manera individual como colectiva, con una duración aproximada de 10 minutos. Así mismo, este consta de 15 ítems que se puntúan según la escala tipo Likert con respuestas politómicas y cuentan con un puntaje máximo de cinco (1 = nunca, 2 = casi nunca, 3 = a

veces, 4 = casi siempre y 5 = siempre), los cuales a su vez, contienen cinco ítems valorados de manera inversa (5, 7, 11, 12 y 14).

Su interpretación se realiza considerando los niveles baja (≤ 39), media (40-49) y alta (≥ 46), a lo que mientras el puntaje obtenido sea mayor, mayor será el nivel de procrastinación académica (Hernández, 2016)

En el instrumento original, este obtuvo un Alfa de Cronbach de .90 y una validez de correlación de .54 (Tuckman, 1990), sin embargo luego del análisis factorial realizado por el mismo autor, obtuvo un Alfa de Cronbach de .92 (Tuckman, 2002).

Respecto a la adaptación realizada por Furlan et. al (2010), fue aplicada a 227 estudiantes universitarios de la Universidad Nacional de Córdoba, en la cual obtuvo una confiabilidad, a través del método de Cronbach, de 0.86. Finalmente, este tuvo un análisis factorial exploratorio.

Mientras que HernándezA (2016), en su prueba piloto, obtuvo una confiabilidad de Alfa de Cronbach de 0.842.

Cabe recalcar que se realizó la validación de ambos instrumentos con una población homogénea. Se hizo uso de un análisis descriptivo, el cuál evidencia en el Instrumento de la Escala de Procrastinación un coeficiente de confiabilidad Omega de McDonald de .90 y en cuanto a la validez, índices de asimetría entre -.45 a -.93. Así mismo, en cuanto al Instrumento del Inventario de SISCO, muestra un coeficiente de confiabilidad Omega de McDonald de obteniéndose valores mayores a 0.65 en todos sus factores y en cuanto a la

validez, índices de asimetría entre $-.56$ a $-.72$. Para información a detalle, consultar los anexos y sus reactivos.

En cuanto al método de análisis de datos, se trabajó en dos pasos, el primero fue la obtención de estadísticos descriptivos mediante el software SPSS 23, obteniendo la media, la desviación estándar y una distribución simétrica y mesocurtica (Hair, Anderson, Tatham y Black, 2005), para esto, se ha tomado al 1 como límite ($|g1| < 1; |g2| < 1$), evidenciando así, una distribución normal que permitió utilizar el estadístico r de Pearson para medir la relación entre las variables investigadas según Bowley (1920, citado en Mendoza 2013).

En cuanto al segundo paso, se encontró que el coeficiente de correlación es de mayor o igual a $.11$ entre las variables, tomando en cuenta la escala de valoración del tamaño del efecto que propone Cohen (1988). De igual manera, se obtuvo la confiabilidad mediante el coeficiente Omega de McDonald. Cabe resaltar también que, las tablas están presentadas según las normas APA.

2.4. Procedimiento

Para el procedimiento de toma de datos, se realizaron los siguientes pasos: Se solicitó el permiso a las autoridades de cada facultad de la universidad escogida para trabajar con su alumnado a través del envío de cartas de solicitud y correos electrónicos. Así mismo, se solicitó los horarios de las clases presenciales de estos, para conocer en cuales se encontraba la mayoría de ellos, debido a que para la presente investigación se considerará

solo a los estudiantes de noveno y décimo u onceavo y doceavo ciclo que lleven los cursos virtuales de proyecto de tesis y tesis.

Luego se obtuvo la autorización y se hizo de conocimiento a los docentes para la aplicación de los instrumentos; así mismo, se obtuvo las respectivas fechas y horarios. Posteriormente, la autora de la investigación se dirigió a la institución a ejecutar la aplicación en la fecha anteriormente pautada, para de esta manera recolectar la información a través de las pruebas elegidas. Finalmente se procedió a realizar el vaciado de datos a Excel y posteriormente al programa para la obtención de los resultados.

Por otro lado, el presente trabajo se rigió bajo aspectos éticos para ejercer el respeto hacia los participantes y a la institución. Es por esto que, centrándose en la parte humana de los participantes, se tuvo en cuenta su consentimiento y el de la institución, como respeto por su privacidad, salvaguardando tanto su información personal como su identidad (Colegio de Psicólogos del Perú, 2017).

CAPÍTULO III. RESULTADOS

Tabla 1.

Correlación entre Estrés Académico y Procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Variables		$r_{(289)}$	IC95%	T. E.
Estrés Académico	Procrastinación académica	,38	,27 - ,47	Moderado

Nota: r: Coeficiente de correlación de Pearson; IC95%: Intervalo de confianza al 95%; TE: Tamaño del efecto

En la Tabla 1, se evidencia una correlación directa con un tamaño del efecto moderado entre Estrés Académico y Procrastinación académica ($r_{(289)}=.38$; IC95%: .27 - .47) en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Tabla 2.

Correlación entre Estrés Académico: Dimensión Estímulos Estresores y Procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Variables		$r_{(289)}$	IC95%	T. E.
Estímulos estresores	Procrastinación académica	,29	,18 - ,39	Pequeño

Nota: r: Coeficiente de correlación de Pearson; IC95%: Intervalo de confianza al 95%; TE: Tamaño del efecto

En la Tabla 2, se evidencia una correlación directa con un tamaño del efecto pequeño entre Estrés Académico: Dimensión Estímulos Estresores ($r_{(289)}=.29$; IC95%: .18 - .39) y Procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Tabla 3.

Correlación entre Estrés Académico: Dimensión Síntomas y Procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Variables		$r_{(289)}$	IC95%	T. E.
Síntomas	Procrastinación académica	.42	.32 - .51	Moderado
Reacciones físicas	Procrastinación académica	.27	.16 - .37	Pequeño
Reacciones psicológicas	Procrastinación académica	.36	.26 - .46	Moderado
Reacciones comportamentales	Procrastinación académica	.37	.26 - .47	Moderado

Nota: r: Coeficiente de correlación de Pearson; IC95%: Intervalo de confianza al 95%; TE: Tamaño del efecto

En la Tabla 3, se denota una correlación directa con un tamaño del moderado entre el Estrés Académico – Dimensión Síntomas y la Procrastinación Académica ($r_{(289)}=.42$; IC95%: .32 - .51). Así mismo, una relación directa con tamaño del efecto pequeño entre las Reacciones físicas ($r_{(289)}=.27$; IC95%: .16 - .37) con la Procrastinación académica y una relación directa con un tamaño del efecto moderado entre las Reacciones psicológicas ($r_{(289)}=.36$; IC95%: .26 - .46) y las Reacciones comportamentales ($r_{(289)}=.37$; IC95%: .26 - .47) con la Procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Tabla 4.

Correlación entre Estrés Académico: Dimensión Estrategias de Afrontamiento y Procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Variables	$r_{(289)}$	IC95%	T. E.
Estrategias de Afrontamiento Procrastinación académica	-.22	-.33 a -.11	Pequeño

Nota: r: Coeficiente de correlación de Pearson; IC95%: Intervalo de confianza al 95%; TE: Tamaño del efecto

En la Tabla 4, se presenta una correlación inversa, con un tamaño del efecto pequeño entre Estrés Académico: Dimensión Estrategias de Afrontamiento ($r_{(289)}=-.22$; IC95%: -.33 a -.11) y Procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4.1 Discusión

Se acepta la hipótesis general, ya que, se determinó la relación entre estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad de Trujillo, en donde se evidencia una correlación directa de ,38, con un tamaño del efecto moderado y con un intervalo de 95% de posibilidades de encontrar un coeficiente de correlación entre,27 - ,47 en otras investigaciones con la misma población.

Esto demuestra, que el estudiante universitario mientras más frecuente perciba un estímulo estresor, tenga reacciones comportamentales, psicológicas y físicas; y menos utilice estrategias de afrontamiento en su vida académica virtual, repercutirá en la postergación de sus actividades académicas.

Ante esto, se ha encontrado semejanza con los datos de Torres (2015), quien, en su investigación, halló un grado de estrés académico moderado en este tipo de estudiantes. Así mismo, Bravo (2017), en su revisión sistemática relacionada a la educación a distancia, encontró que esta variable era un factor de riesgo, en este caso, para la deserción estudiantil. Esto quiere decir que existe una íntima relación entre el estrés y la educación a distancia, ya que se trata de una adaptación del alumno a la metodología de este aprendizaje virtual (Bravo 2017).

Por otro lado, Balderrama, Aguirre y Edel (2014), en su búsqueda de saber la frecuencia de actividad de la plataforma Eminus, obtuvieron que las mujeres tendían a procrastinar más que los hombres en un 57.89%.

Se acepta también la hipótesis 1, debido a que, se presenta una relación entre estrés académico: dimensión estímulos estresores y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo, en donde se aprecia una correlación directa de ,29, con un tamaño del efecto pequeño y, además, existe un intervalo de confianza de un 95% de posibilidades de encontrar un coeficiente de correlación entre 0.18 - 0.39 en otras muestras de la misma población.

Esto quiere decir que, a medida que más se den los estresores como la competencia académica, la sobrecarga de trabajos, influya el carácter del docente, las evaluaciones y el tipo de tarea (Barraza, 2007), más pospondrá las cosas que no le gusta hacer y demorará innecesariamente incluso teniendo trabajos importantes y una fecha límite. Así mismo, este resultado se asemeja a los datos de Albornoz et al. (2015), quienes, en su investigación con universitarios, obtuvieron una correlación directa entre los estímulos estresores y la procrastinación, lo cual puede concordar debido a factores socioculturales, puesto que la investigación está hecha en el mismo país. Ante lo antes expuesto, Zohreyi, Erfani y Jadidiyan (2016), hacen mención que estos estudiantes para responder a los factores estresantes utilizan la postergación de sus actividades académicas.

De igual manera, se acepta la hipótesis 2, ya que, presenta una relación entre estrés académico: dimensión síntomas y procrastinación académica en estudiantes de una universidad de Trujillo, en donde se evidencia una correlación directa de ,42, con un

tamaño del efecto moderado y con un intervalo de 95% de posibilidades de encontrar un coeficiente de correlación entre ,32 - ,51 en otras muestras de la misma población. Esto significa que, a medida que los universitarios presenten más estas reacciones comportamentales, psicológicas y físicas, más difícil se les hará abordarlo y pensarán en postergarlo.

Así mismo, respecto a las subdimensiones, en Reacciones Comportamentales, se obtuvo una correlación directa de ,37 con un tamaño del efecto moderado y con un intervalo de 95% de posibilidades de encontrar un coeficiente de correlación entre ,26-,47 en otras muestras de la misma población; en Reacciones Psicológicas, se mostró una correlación directa de ,36 con un tamaño del efecto moderado y con un intervalo de 95% de posibilidades de encontrar un coeficiente de correlación entre ,26-,46 en otras muestras de la misma población; finalmente en Reacciones físicas, se evidenció una correlación directa de ,27 con un tamaño del efecto pequeño y con un intervalo de 95% de posibilidades de encontrar un coeficiente de correlación entre ,16-,37 en otras muestras de la misma población.

Esto significa que, las reacciones más propensas en los universitarios son las comportamentales como: conflictos o tendencias a discutir, aislamiento de los demás, desgano para realizar las labores académicas y aumento o reducción del consumo de alimentos (Barraza, 2007); y las psicológicas como: inquietud, sentimientos de tristeza, ansiedad, problemas de concentración y aumento de irritabilidad (Barraza, 2007). A diferencia de las reacciones físicas como los trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas), la fatiga crónica (cansancio permanente), los problemas de

digestión o dolores, el rascarse o morderse las uñas y somnolencia o mayor necesidad de dormir (Barraza, 2007).

Este es el caso de Cardona (2015), quien, también tuvo como población a estudiantes universitarios y obtuvo una correlación positiva entre las reacciones y la procrastinación, sin embargo, estas tuvieron mayor frecuencia. Por lo que, propone que esto afecta al bienestar mental de los universitarios. Esto puede diferir, debido a la diferencia sociocultural, ya que su investigación fue realizada en Colombia y a diferente modalidad de educación.

En cuanto a la hipótesis número 3, se acepta, ya que se presenta una relación entre estrés académico: dimensión estrategias de afrontamiento y procrastinación académica en estudiantes de una universidad de Trujillo, en donde se evidencia una correlación inversa de $-.22$, con un tamaño del efecto pequeño y con un intervalo de 95% de posibilidades de encontrar un coeficiente de correlación entre $-.33$ -.11 en otras muestras de la misma población.

Esto significa que, a mayores estrategias de afrontamiento utilizadas como habilidades asertivas para enfrentar las situaciones de estrés, la elaboración de planes de acción, elogios a sí mismo, creencias religiosas, búsqueda de ayuda o verbalización de sus problemas (Barraza, 2007), por parte del universitario, menor se dará la procrastinación, ya que, destinará más menos tiempo a las tareas que le resultan aburridas, encontrará formas fáciles de hacer su trabajo y de proponerse y motivarse a hacer una actividad.

Esto se evidencia con la investigación de Córdova (2018), quien, en su investigación, obtuvo también una correlación negativa entre las estrategias de afrontamiento y la procrastinación, sin embargo, en mayor magnitud, esto puede deberse a que se trabajó con una población similar y en el mismo país, pero no en la misma modalidad educativa. A su vez, Cardona (2015), refiere que, si el alumno cuenta con estrategias de afrontamiento que no le permitan ver a su actividad académica como algo aversivo, menor será la postergación de esta.

A diferencia de lo anterior mencionado, referente a la presente investigación, Vásquez (2016), obtuvo que no había significancia entre estas variables. Esto, puede deberse que, a pesar de que la investigación haya sido en el mismo país, la población fue en estudiantes de educación secundaria.

Frente a lo anterior expuesto, queda comprobada la relación directa entre estrés académico y procrastinación académica en los estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Por otro lado, se ha contado como limitación durante la presente investigación, que a pesar de la exhausta investigación, existe vacío de información de trabajos previos que indiquen la relación de estas variables juntas y en la modalidad virtual.

Por lo anterior mencionado, se recomienda que las futuras investigaciones sigan ahondando en esta nueva modalidad educativa, en la realidad peruana, para aporte y ampliación de información al respecto. También, se recomienda a las áreas de psicología de las diversas universidades, implementar un plan de programas

estructurados acerca de estrategias de afrontamiento que permitan a los estudiantes a aprender a controlar las reacciones comportamentales, psicológicas y físicas ante el estrés académico, para el bienestar de los mismos. A su vez, se recomienda a las áreas de psicología de las diversas universidades, implementar un plan de programas estructurados acerca de organización académica, para que, de esta manera, se ayude a los estudiantes a disminuir su estrés académico e incite al estudiante a ser más independiente en sus labores académicas. la subsiguiente procrastinación. Por otro lado, se recomienda a las entidades universitarias que capaciten a sus docentes con estrategias metodologías que inciten al estudiante a ser más independiente en sus labores académicas y así ayudarlos a evitar la procrastinación.

Por todo lo antes mencionado, es relevante investigar sobre la relación de las variables estrés académico y procrastinación académica, respecto a la educación en modalidad virtual, ya que, a nivel teórico, servirá como antecedente y aporte ante el vacío de información respecto al tema. A nivel práctico, los resultados y conclusiones de la presente investigación servirán de guía para los profesionales ligados al ámbito educativo, para que tengan conocimiento y puedan plantear estrategias; así mismo, para las entidades universitarias, con el fin que den hincapié en la salud mental de sus estudiantes, a través de la implementación de programas. Así mismo, a nivel académico, la investigación ha permitido la recolección de información actualizada, que servirá como referencia para futuras investigaciones. Finalmente, a nivel social, quedará la evidenciada de la realidad actual de los estudiantes y beneficiará a las entidades universitarias con sugerencias de abordaje.

4.2 Conclusiones

- Se logró el objetivo general de esta investigación, puesto que, se determinó la existencia de una relación con un tamaño del efecto moderado (con coeficiente de correlación de ,38) entre estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.
- Se estableció la correlación directa con un tamaño del efecto pequeño (con coeficiente de correlación de ,29) entre estrés académico: dimensión estresores y procrastinación académica estudiantes de una universidad privada de Trujillo.
- Se estableció la correlación directa con tamaño de efecto moderado (con coeficiente de correlación de ,42) entre estrés académico: dimensión de síntomas y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo. Así mismo, la subdimensión de síntomas: Reacciones Físicas, se relaciona de manera directa con tamaño de efecto pequeño (con coeficiente de correlación de ,27); mientras que las subdimensiones de síntomas: Reacciones Psicológicas y Reacciones comportamentales, se relacionan de manera directa con tamaño del efecto moderado (con coeficiente de correlación de ,36 y ,37) con Procrastinación Académica.
- Se estableció la correlación inversa con tamaño de efecto pequeño (con coeficiente de correlación de -,22) entre estrés académico: dimensión estrategias de afrontamiento y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

REFERENCIAS

- Águila, A., Castillo, C., Monteagudo de la guardia, R., y Nieves, Z. (2015). Estrés Académico. *Rev EDUMECENTRO*, 7(2), 163-178.
- Albornoz M., Aliaga C., Escobar C., Nuñez J., Rayme L., Romero R. y Sánchez A (2015). Relación entre Estrés Académico y Procrastinación Académica en estudiantes de la Facultad de Derecho y la Facultad de Ingeniería Civil de una Universidad Pública de Lima Metropolitana. (Tesis de licenciatura). Recuperada de la base de datos de la Universidad Mayor de San Marcos.
- Alegre, A. A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 57-82.
- Amaya, L. (2017). El estrés en los peruanos. Recuperado de <https://www.gfk.com/es-pe/insights/press-release/especialgfk-el-estres-en-los-peruanos/>
- American Psychological Association (2010). *Stress in America*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Ancajima, L. del P. (2017). Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico en universitarios de la ciudad de Trujillo. (Tesis de licenciatura). Recuperada de la base de datos de la Universidad Cesar Vallejo.
- Ato, M., López, J. J., y Benavente, A. (2013). *Anales de psicología*, 29 (3), 1038-1059.
- Balderrama, J.A., Aguirre, G., y Edel, R. (2014). TIC, educación, procrastinación y actividades en la plataforma educativa EMINUS en estudiantes universitarios. En V. Peláez, y B. Trejo (eds), *Psicología Latinoamericana: experiencias*,

- desafíos y compromiso sociales. (pp. 113-124). México: Asociación Latinoamérica para la Formación de la Enseñanza de la Psicología.
- Barrantes, R. (1992). Educación a distancia (1ra Ed.). Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Barraza, A. (2004). El estrés académico en los alumnos de postgrado. *Revista PsicologíaCientífica.com*, 6(2).
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista PsicologíaCientífica.com*, 8(17).
- Barraza, A. (2007). Propiedades psicométricas del inventario SISCO del estrés académico. *Revista PsicologíaCientífica.com*, 9(10).
- Berrío N., y Mazo, R. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3 (2).
- Borrego, N., Rodríguez, H., y Walle, R., & Ponce, J. (2008). Educación Superior Virtual en América Latina: Perspectiva Tecnológica-Empresarial. *Formación Universitaria*, 1 (5), 3-14.
- Bohórquez, A. (2007). Prevalencia de depresión y ansiedad según las escalas de Zung y evaluación de la asociación con el desempeño académico en los estudiantes de medicina de la Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Bravo, B.A. (2017). Estrés como factor de riesgo en la retención estudiantil de la educación superior a distancia. Recuperada de la base de datos de Universidad Nacional Abierta y a distancia (Código 1.006.631.601).

- Caldera, J., Pulido, B. & Martínez, G. (2007) *Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos*. Revista de Educación y Desarrollo, 7. México.
- Cantoni, M. (2013). Posibilidades de innovación en educación a distancia en el Perú a través de los recursos educativos abiertos. En J. Domínguez y J. R. Rodríguez Ruiz (eds.), *La Educación a Distancia en el Perú*. (pp. 97-112). Perú: Universidad Católica los Ángeles de Chimbote y Virtual Educa.
- Cardona, L. C. (2015). Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios. Recuperada de la base de datos de la Universidad de Antioquia.
- Carranza, R., & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación, III* (2), 95-108.
- Chen, B.-B., y Han W. (2017). Ecological Assets and Academic Procrastination among Adolescents: The Mediating Role of Commitment to Learning. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-6.
- Chigne, C., y Molina, H. (2017). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana, 2017 (Tesis de maestría). Recuperada de la base de datos de la Universidad Cesar Vallejo.
- Consuegra, N. (2010). *Diccionario de Psicología*. (2da ed). Bogota D.C.: Ecoe Ediciones.

- Córdova, C. (2018). Procrastinación y estrés académico en estudiantes de la Universidad Nacional de Ingeniería, 2016. Recuperada de la base de datos de la Universidad Peruana Unión.
- El Comercio (2014). *Editorial: ¿Procrastinación Congresal?* Recuperado de <https://elcomercio.pe/opinion/editorial/editorial-procrastinacion-congresal-307716>
- Ferrari, J.R., Díaz-Morales, J.F., Díaz, K., & Argumedo, D. (2007). Frequent Behavioral Delay Tendencies by Adults. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38 (4), 458-464.
- Figueiras, A., R., (2002). Una panorámica de las telecomunicaciones. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Furlan, L., Heredia, D. E., Piemontesi, S. E., Illbele, A., & Sanchez, J. (2010). Adaptación de la escala de procrastinación de tuckman para estudiantes universitarios. Ponencia presentada en II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires, Argentina.
- García, A. L. (1999). Historia de la educación a distancia. *Universidad Técnica Particular de Loja*, 34(1), 8-27.
- Garduño, R. (2005). Enseñanza virtual sobre la organización de recursos informativos digitales (1ra Ed.). Mexico D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Gonzales, M.P., y Sánchez, A. (2015). Intervención auto aplicada online para la prevención del abandono estudiantil en educación virtual/a distancia. *Nuevas ideas en informática*, 810-815.
- Guzmán, D. (2013). Procrastinación: una mirada clínica. (Tesis de maestría). Recuperada de la base de datos del Instituto Superior de Estudios Psicológicos.
- Hernández, G.F. (2016). Procrastinación académica, motivos de procrastinación y bienestar psicológico en alumnos de ingeniería industrial de una universidad de Trujillo. (Tesis de licenciatura). Recuperada de la base de datos de la Universidad Privada del Norte.
- Hernández, R., Fernandez, C., y Baptista P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed). Mexico D.F.: Mc Graw – Hill.
- La República (23 de Julio de 2016). Casi 60% de peruanos sufre de estrés. La República. Recuperado de <https://larepublica.pe/>
- López de Munain, C., Beatriz, Z., y Bramati, S. (Octubre, 2014). *La enseñanza virtual con Objetos de Aprendizaje: Interacciones y patrones de comportamiento*. Ponencia presentada en XXI Congreso Argentino de Ciencias de la Computación. Argentina.
- Mendoza, D. I. (2013). Análisis del coste de los siniestros en una compañía de seguros utilizando las distribuciones asimétricas Skew-normal y Skew-T (Tesis de licenciatura). Recuperada de la base de datos de Universidad Agraria La Molina.
- Milgram, N. (1992). El retraso: una enfermedad de los tiempos modernos. *Boletín de Psicología* 35, 83-102.

- Moreno, A., y Cárdenas, M.G. (2012). Educación a distancia: *nueva modalidad, nuevos alumnos*. Scielo, 34(136), 118-136.
- Murcia, J.H., (2004). Redes del saber: *Investigación virtual, proceso educativo y autoformación integral* (1ra ed.). Bogota: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Natividad, S. L. A. (2014). Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios. (Tesis doctoral). Recuperada de la base de datos de Repositori de Contingut Lliure.
- Novotney, A. (2010). *Procrastination or “intentional delay”?* Recuperado de <http://www.apa.org/gradpsych/2010/01/procrastination.aspx>
- Resolución 206. Código de ética del colegio de psicólogos del Perú (Setiembre, 27, 2017). Art.25, 47, 76). “Del trabajo de investigación”, “De los documentos”, “De las publicaciones”. Colegio de Psicólogos del Perú. Recuperado de
- Román, C. A., Ortiz, F., y Hernández, Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina. *Revista Iberoamericana De Educación*, 46(7), 1-8. Recuperado a partir de <https://rieoei.org/RIE/article/view/1911>
- Rosales, J.G. (2016). *Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de un centro de formación superior privada de lima-sur*. (Tesis de licenciatura). Recuperada de la base de datos de la Universidad Autónoma del Peru.
- Schouwenburg, H.C., Lay, C., Pychyl, T.A. y Ferrari, J.R. (2004). *Counseling the Procrastinator in Academic Settings*. (1ra ed.). Whashington, D.C.: American Psychological Association.

- Sommer, L., y Haugen, M. (2012). What Influences Implementation Intentions in an Academic Learning Context – The roles of Goal Intentions, Procrastination, and Experience. *International Journal of Higher Education*. 1(1), 32-61.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *American Psychological Association. Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
- Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist? *Personality and Individual Differences*, 48(8), 926-934.
- Steel, P. (2014). About the theory. Recuperado de <https://procrastinus.com/piers-steel/theories-of-procrastination/>
- Steel, P. (2016). Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. *Australian Psychologist Society*, 55(1), 36-46.
- Steel, P., Svartdal, F., Thundiyil, T., y Brothen (2018). Examining Procrastination Across Multiple Goal Stages: A Longitudinal Study of Temporal Motivation Theory. *Front. Psychol.* 9 (327), 1-16.
- Tolentino, S. (2009). *Perfil del estrés académico en alumnos de licenciatura en psicología, de la Universidad Autónoma de Hidalgo en la escuela superior de Actopan*. (Tesis de licenciatura). Recuperada de la base de datos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Torres, A. (2015). Estrés académico y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de la modalidad de estudios a distancia de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote sede Lima 2013. (Tesis de maestría). Recuperada de la base de datos de la Universidad Cesar Vallejo.

- Torres C. G., Padilla M.A., y Valerio dos Santos C. (2017). El estudio de la procrastinación humana como un estilo interactivo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 153-163.
- Tuckman, B. W. (abril, 1990). Academic Procrastinators: Their rationalizations and web – course performance. Trabajo presentado en Annual meeting of the American Psychological Association, Boston, MA.
- Tuckman, B. W. (agosto, 2002). Academic Procrastinators: Their rationalizations and web – course performance. Trabajo presentado en Annual meeting of the American Psychological Association, Chicago, IL.
- Universia Perú (2014).UPC: Primera universidad del país en implementar “Laboratorios Virtuales”. Recuperado de <http://noticias.universia.edu.pe/actualidad/noticia/2014/05/21/1097168/upc-primera-universidad-pais-implementar-laboratorios-virtuales.html>
- Valenzuela-Zambrano, B., y Pérez-Villalobos, M. (2013). Aprendizaje autorregulado a través de la plataforma virtual Moodle. *Educación y Educadores*. 16 (1), 66-79.
- Vásquez, I.V. (2016). *Procrastinación y estrés académico en estudiantes de una institución educativa estatal*. (Tesis de licenciatura). Recuperada de la base de datos de la Universidad Señor de Sipán.
- Zohreyi, T., Erfani, N., y Jadidiyan A.A. (2016). Predicting academic stress based on academic procrastination among female students. *Acta Medica Mediterranea*,32. 1252-1264.

ANEXOS

ANEXO n.º 1. Protocolo de datos generales del participante.

DATOS GENERALES

Evaluadora: Linda Noelia Hidalgo Iparraguirre.

Fecha __/__/__

Facultad : _____

Carrera : _____

Ciclo : _____

Edad : _____

Estado Civil: _____

Sexo : () Masculino () Femenino

ANEXO n.º 2. Escala de Procrastinación Académica.

Escala de Procrastinación Académica.

Estimado participante, a continuación, se te presenta una serie de frases que describen ciertas situaciones que suceden cuando eres estudiante y debes cumplir con tus actividades de aprendizaje. Se requiere tu respuesta orientándote a tu **curso virtual** de **Proyecto de Tesis o Tesis 2018-II**. Marca con una **(X)** la opción que mejor describa tu situación.

Nº	Ítem	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Demoro innecesariamente en terminar trabajos, incluso cuando son importantes.					
2	Pospongo el comenzar con cosas que no me gusta hacer.					
3	Cuando tengo una fecha límite, espero hasta el último minuto.					
4	Sigo posponiendo el mejorar mis hábitos de trabajo.					
5	Empiezo a trabajar de inmediato, incluso en actividades que no me resultan placenteras.					
6	Me las arreglo para encontrar excusas para no hacer algunas cosas.					
7	Destino el tiempo necesario a las actividades aunque me resulten aburridas.					
8	Derrocho mucho tiempo y me parece que no puedo hacer nada al respecto.					
9	Cuando algo me resulta muy difícil de abordar, pienso en postergarlo.					
10	Me propongo que haré algo y luego no logro comenzar o terminarlo.					
11	Siempre que hago un plan de acción, lo sigo.					
12	Desearía encontrar una forma fácil de ponerme a hacer mis trabajos.					
13	Aunque me enoje conmigo cuando no hago las cosas, no logro motivarme.					
14	Siempre termino las actividades importantes con tiempo de sobra.					
15	Aunque sé que es importante comenzar con una actividad, me cuesta arrancar.					

Gracias por tu participación.

ANEXO n.º 3. Inventario de Estrés Académico.

Inventario de Estrés Académico

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

Sí No

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

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

1	2	3	4	5

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

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
1. La competencia académica con los compañeros del curso.					
2. Sobrecarga de tareas y trabajos académicos					
3. La personalidad y el carácter del profesor.					
4. Las evaluaciones de los profesores (subir avances de las tareas).					
5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (indagación de temas, investigar, etc.)					

6. No entender los temas que se abordan en la clase.					
7. Participación en el curso (mensajería interna al docente, foros, realizar preguntas durante la videoconferencia, etc.)					
8. Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Otra _____ (Especifique)					

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

Reacciones físicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
1. Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
2. Fatiga crónica (cansancio permanente)					
3. Dolores de cabeza o migrañas					
4. Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea.					
5. Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
6. Somnolencia o mayor necesidad de dormir					

Reacciones psicológicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
1. Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
2. Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
3. Ansiedad, angustia o desesperación.					
4. Problemas de concentración					
5. Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					

Reacciones comportamentales					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
1. Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
2. Aislamiento de los demás					
3. Desgano para realizar las labores académicas.					
4. Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otra _____ (Especifique)					

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

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
1. Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
2. Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					

3. Elogios a sí mismo (ánimos).					
4. La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
5. Búsqueda de Información o ayuda.					
6. Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					
Otra _____ (Especifique)					

Gracias por tu participación.

ANEXO n.º 4. Carta de Consentimiento Informado.

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a los estudiantes universitarios de los últimos ciclos que estén matriculados en los cursos virtuales de Proyecto de Tesis y Tesis 2018-2.

Se me ha explicado que:

- El procedimiento consiste en responder dos cuestionarios, uno de 15 ítems sobre la procrastinación académica y el otro de 5 partes sobre el estrés académico en el transcurso del semestre.
- El tiempo de duración de mi participación es de 10 - 15 minutos.
- Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
- Soy libre de rehusarme en participar en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello me perjudique.
- Se reservará la información que yo proporcione. Los datos se procesarán de manera conjunta.
- Puedo contactarme con Linda Noelia Hidalgo Iparraguirre mediante correo electrónico o llamada telefónica para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones acepto ser participante de la investigación.

Trujillo, ____ de _____ 2018

Nombre y Apellidos

En caso de alguna duda o inquietud a la participación en el estudio puede llamar al teléfono 950002989 o escribir al correo lindanoelia_21@outlook.com.

ANEXO n°5. Estadísticos descriptivos de Estrés académico y Procrastinación académica.

Tabla 5.

*Estadísticos descriptivos del Estrés académico y la Procrastinación académica en
estudiantes de una universidad privada de Trujillo.*

Variable	Media	Desviación estándar	Asimetría g1	Curtosis g2
Estrés Académico				
Nivel de Preocupación	3,62	0,99	-,56	-,06
Estímulos estresores	26,55	5,76	-,21	-,03
Reacciones físicas	17,30	5,21	,00	-,38
Reacciones psicológicas	14,90	4,61	,18	-,61
Reacciones comportamentales	10,88	3,70	,12	-,58
Estrategias de Afrontamiento	18,60	4,00	-,07	,18
Procrastinación académica	43,54	7,57	-,05	,35

En la Tabla 5, se muestra una distribución normal ($|g_1| < 1$; $|g_2| < 1$) en los puntajes del Estrés académico y sus factores, así como también en la procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo. Decidiéndose utilizar el estadístico r de Pearson para medir la relación entre las variables investigadas.

ANEXO n°6. Validez de constructo y confiabilidad de la Escala de Procrastinación

En la tabla 5, se muestran los estadísticos descriptivos univariados de los ítems, encontrándose una media de 1.86 a 3.33, con una desviación estándar de .91 a 1.12, con índices de asimetría entre -.45 a -.93 e índices de curtosis de -.88 a .37; así como también índices multivariados con correlaciones de -.34 a .58 entre los ítems y un índice de curtosis multivariada de Mardia (1970) mayor a 70.

Tabla 6.

Estadísticos descriptivos de la Escala de Procrastinación Académica.

Ítem	Media	Desviación Estándar	Asimetría		Curtosis	
			g1	g2	g1	g2
1	3,33	1,00	-,12		-,33	
2	3,33	1,05	-,45		-,25	
3	3,18	1,12	-,19		-,60	
4	3,16	1,03	,08		-,49	
5	3,17	,92	-,09		-,31	
6	2,64	1,09	,13		-,88	
7	2,78	,96	,18		-,50	
8	2,92	1,04	,05		-,51	
9	2,94	1,06	,07		-,57	
10	2,69	1,02	,19		-,55	
11	2,63	1,00	,21		-,47	
12	1,86	,91	,93		,37	
13	2,71	1,08	,20		-,57	
14	3,20	,98	-,16		-,11	
15	3,20	,99	,16		-,51	
Test Multivariante de Mardia (1970)					40,96	
Test de Multicolinealidad (Correlación entre ítems)					-.34 a .58	

En la figura 1, se muestra el Diagrama de Senderos del Modelo Unifactorial de la Escala de Procrastinación Académica, donde los coeficientes de Wright, estimadas mediante el método

de mínimos cuadrados no ponderados, muestran valores entre .39 a .76 en las cargas factoriales estandarizadas, obteniendo entre los índices de ajuste absoluto una razón de verosimilitud X^2/gf de 1.59, una raíz media residual estandarizada SRMR de .048; entre los índices de ajuste comparativo a un índice normado de ajuste NFI de .984 y ajuste relativo RFI de .981, además un índice normado de ajuste parsimonioso PNFI de .843. Además, las cargas factoriales estandarizadas producen un **coeficiente de confiabilidad** Omega de McDonald de .90.

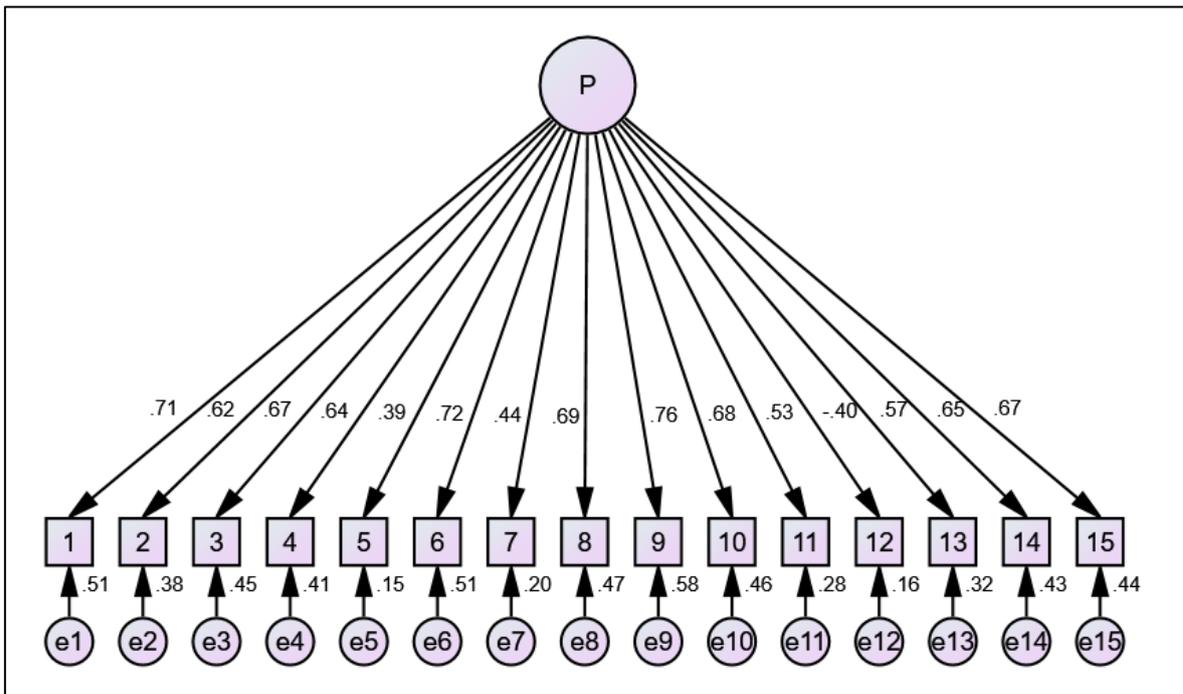


Gráfico 1. Modelo Unifactorial de la Procrastinación Académica.

ANEXO n°7. Validez de constructo y confiabilidad del Inventario de Estrés Académico (SISCO)

En la tabla 7, se muestran los estadísticos descriptivos univariados de los ítems, encontrándose una media de 2.16 a 3.73, con una desviación estándar de .93 a 1.35, con índices de asimetría entre -.56 a -.72 e índices de curtosis de -1.20 a -.01; así como también índices multivariados con correlaciones de -.31 a .67 entre los ítems y un índice de curtosis multivariada de Mardia (1970) mayor a 70.

Tabla 7.

Estadísticos descriptivos del Inventario del Estrés Académico (SISCO).

ítem	Media	Desviación estándar	Asimetría g1	Curtosis g2
Estímulos estresores				
1	2,73	1,11	,27	-,60
2	3,70	,93	-,38	-,55
3	2,81	1,15	,14	-,67
4	3,62	1,08	-,55	-,32
5	3,62	1,10	-,56	-,23
6	3,06	1,27	-,01	-1,04
7	3,13	1,25	-,19	-,92
8	3,73	1,08	-,49	-,53
Reacciones físicas				
1	2,82	1,25	,27	-,83
2	3,21	1,15	-,29	-,77
3	3,19	1,35	-,12	-1,20
4	2,34	1,28	,63	-,75
5	2,45	1,35	,40	-1,13
6	3,56	1,25	-,55	-,68
Reacciones Psicológicas				
1	3,12	1,09	-,16	-,67
2	2,73	1,20	,21	-,93
3	3,18	1,19	-,24	-,91
4	3,21	1,18	-,15	-,84
5	2,46	1,20	,41	-,79

Reacciones Comportamentales					
1	2,62	1,16	,15	-,99	
2	2,16	1,23	,72	-,61	
3	3,17	1,21	-,15	-,92	
4	3,09	1,28	-,10	-,99	
Estrategias de Afrontamiento					
1	3,54	1,00	-,51	-,01	
2	3,02	1,05	-,06	-,45	
3	3,17	1,10	-,02	-,75	
4	2,29	1,24	,63	-,64	
5	3,57	1,12	-,43	-,65	
6	3,25	1,21	-,13	-,93	
Test Multivariante de Mardia (1970)				110,94	
Test de Multicolinealidad (Correlación entre ítems)				-.31 a .67	

En la figura 1, se muestra el Diagrama de Senderos del Modelo de cinco factores oblicuos del Estrés Académico, donde los coeficientes de Wright, estimadas mediante el método de mínimos cuadrados no ponderados, muestran valores entre .41 a .79 en las cargas factoriales estandarizadas, obteniendo entre los índices de ajuste absoluto una razón de verosimilitud X^2/gl de 2.97, una raíz media residual estandarizada SRMR de .069; entre los índices de ajuste comparativo a un índice normado de ajuste NFI de .901 y ajuste relativo RFI de .900, además un índice normado de ajuste parsimonioso PNFI de .806.

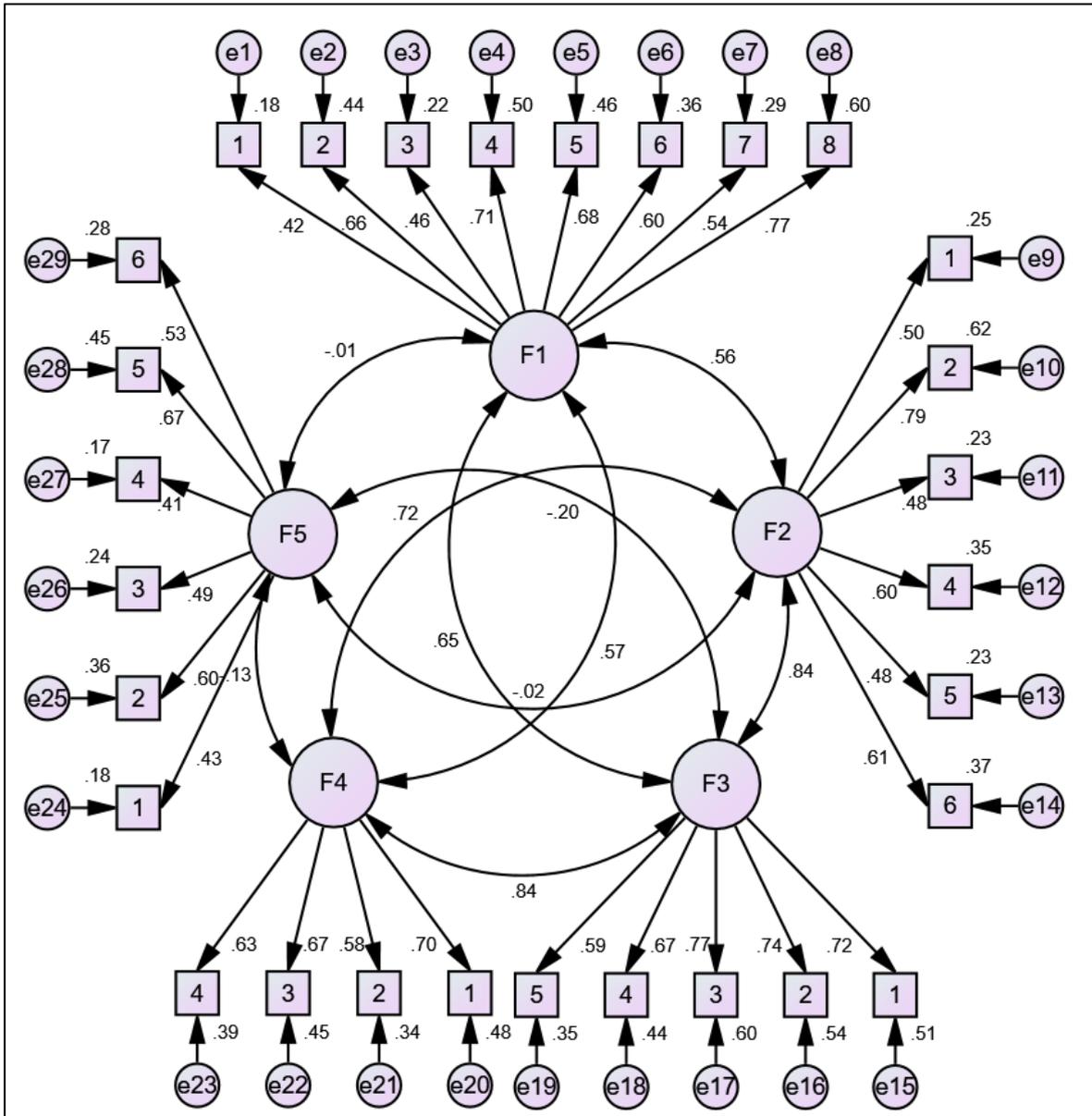


Gráfico 2. Modelo de cinco factores oblicuos del Estrés Académico.

Además, en base a las cargas factoriales estandarizadas del modelo de cinco factores oblicuos del Estrés Académico, se obtuvieron los índices de confiabilidad Omega de McDonald, obteniéndose valores de .83 (IC95% .80 a .85) en el factor Estímulos estresores, de .75 (IC95% .73 a .77) en el factor reacciones físicas, de .83 (IC95% .80 a .85) en el factor Reacciones Psicológicas, de .74 (IC95% .72 a .76) en el factor reacciones comportamentales y de .69 (IC95% .67 a .72) en el factor Estrategias de Afrontamiento.

