



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Carrera de **PSICOLOGÍA**

“PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ESTRÉS
EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE UNA
UNIVERSIDAD DE LIMA NORTE, 2021”

Tesis para optar al título profesional de:

Licenciado en Psicología

Autor:

Juan Javier Solis De la Cruz

Asesor:

Mg. Johnny Erick Enciso Rios
<https://orcid.org/0000-0002-4881-106X>

Lima - Perú

2023

JURADO EVALUADOR

Jurado 1 Presidente(a)	Lip Marín De Salazar, Tania Carmela	08179761
	Nombre y Apellidos	Nº DNI

Jurado 2	Mendoza Canicela, Lady Sthefany	46080409
	Nombre y Apellidos	Nº DNI

Jurado 3	Flores Morales, Jorge Alberto	08039505
	Nombre y Apellidos	Nº DNI

INFORME DE SIMILITUD

INFORME DE ORIGINALIDAD

8%

INDICE DE SIMILITUD

8%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

6%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

www.scielo.org.pe

Fuente de Internet

4%

2

Submitted to Universidad Privada del Norte

Trabajo del estudiante

2%

3

Submitted to Universidad Nacional del Santa

Trabajo del estudiante

1%

4

www.dspace.uce.edu.ec

Fuente de Internet

1%

5

revistas.upeu.edu.pe

Fuente de Internet

1%

6

tesis.ucsm.edu.pe

Fuente de Internet

1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Activo

DEDICATORIA

Dedico con mucho cariño la presente tesis a mis padres y hermanos quienes me acompañaron en todo momento motivándome a alcanzar mis metas haciendo frente a cualquier obstáculo, a mis abuelos, tíos y primos quienes estuvieron a mi lado siempre estando dispuestos a apoyarme y a la Universidad Privada del Norte por brindarme las herramientas para poder realizarme como profesional.

AGRADECIMIENTO

Doy gracias a mis padres pues me apoyaron incondicionalmente brindándome todo el apoyo que necesitaba, a mis hermanos quienes me motivaron a seguir adelante superándome día a día y a mis abuelos y tíos quienes compartieron conmigo sus experiencias dándome la sabiduría necesaria para lidiar de la mejor manera con cada obstáculo.

De igual forma, agradezco a mis asesores de tesis, Dr. Walter Iván Abanto Vélez y Mg. Johnny Erick Enciso Rios quienes diligentemente compartieron conmigo sus conocimientos otorgándome la oportunidad de elaborar el presente trabajo y de igual manera agradezco la Universidad Privada del Norte por concederme la oportunidad y herramientas para realizar la presente investigación.

TABLA DE CONTENIDO

JURADO EVALUADOR.....	2
INFORME DE SIMILITUD.....	3
DEDICATORIA.....	4
AGRADECIMIENTO.....	5
TABLA DE CONTENIDO.....	6
ÍNDICE DE TABLAS.....	7
RESUMEN.....	8
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....	29
CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	38
Resultados correlacionales.....	38
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	43
Implicancias de la investigación a nivel teórico:.....	47
REFERENCIAS.....	50
ANEXOS.....	58

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Correlación entre Procrastinación académica y Estrés.....	38
Tabla 2 Correlación entre Postergación de actividades y Distrés	39
Tabla 3 Correlación entre Postergación de actividades y Eustrés	40
Tabla 4 Correlación entre Autorregulación académica y Distrés.....	41
Tabla 5 Correlación entre Autorregulación académica y Eustrés	42
Tabla 6 Prueba de bondad de ajuste Kolmogorov - Smirnov.....	63

RESUMEN

Esta investigación tuvo como finalidad determinar el tipo y la fuerza de correlación entre procrastinación académica y estrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte. El tipo de investigación utilizado fue no experimental, con un diseño correlacional. Así también esta investigación se realizó con una muestra de 385 estudiantes de pregrado de una universidad de Lima Norte. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de procrastinación académica (EPA) que fue diseñada por Busko (1998), adaptada posteriormente por Chumán, K. y Grijalva, M. (2020) y la Escala de Estrés Percibido (EEP), diseñada por Cohen, Kamarck y Mermelstrein (1983) que luego sería adaptada por Guzman, J. y Reyes, M. (2018) con el nombre de Escala de Percepción Global de Estrés (EPGE). Se determinó luego del análisis de las variables que existe relación entre estas refiriéndose esto a que efectivamente la procrastinación académica y el estrés están relacionadas entre sí debido a que un cumulo de actividades pendientes, con el tiempo originan inconvenientes los cuales vulneran el bienestar mental de los estudiantes volviéndolos propensos a padecer de estrés.

PALABRAS CLAVES: Procrastinación, procrastinación académica, estrés.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

Hoy en día la procrastinación académica es un importante tema a tratar cuando se habla de bienestar educativo siendo las universidades el principal lugar donde se origina, primordialmente a causa de la ansiedad que presentan las evaluaciones calificadas y la incapacidad de poder organizar bien los horarios dando esto a entender que es toda actividad la cual tenga un impacto directo en el rendimiento académico (Estremadoiro y Schulmeyer, 2021).

Por su parte, el estrés es la afección mental más reconocida a nivel global siendo por ello que cuenta una mayor cantidad de estudios entre los cuales se halla uno que narra como un grupo de estudiantes de post-gradó quienes están próximos a sustentar su tesis doctoral manifiestan síntomas tanto físicos como comportamentales de padecer estrés el cual se debe a la baja capacidad adaptativa que poseen frente a una situación donde se les presiona a dar lo mejor de sí para obtener el más óptimo resultado (Clemente et al., 2021).

Es oportuno adicionar que la etapa universitaria implica una transición hacia un nuevo modelo de estudio y aprendizaje el cual brinda una autonomía total al estudiante, se le otorga a este la oportunidad de demostrar sus capacidades haciendo uso de todas las herramientas obtenidas a lo largo de su vida académica implicando también, aunque en menor medida, las experiencias del ámbito social y familiar; esto debido a que la persona deberá desenvolverse por cuenta propia notando un evidente cambio en cuanto a las interacciones académicas pues ya no hay un soporte obligatorio por parte de los padres o maestros respecto al cumplimiento oportuno de los deberes por lo que ahora

hay una mayor responsabilidad y por ende una mayor vulnerabilidad del estudiante a adquirir hábitos tanto positivos como negativos (Micin y Bagladi, 2011).

Esencialmente, se conoce que la procrastinación académica es uno de los problemas que más aqueja a los estudiantes universitarios pues ellos son más vulnerables a desarrollarla por causa de la gran cantidad de actividades que deben realizar y como agregado la considerable dificultad de las mismas. A modo de referencia se cuenta con un estudio realizado en una universidad de Lima Metropolitana el cual indica que el 35.12% de estudiantes presentan un nivel alto de procrastinación académica seguido de un 58% con un nivel moderado dando estos resultados una clara visión del estado relativamente actual que se tiene de los estudiantes frente a la procrastinación académica (Castro & Mahamud, 2017).

Por otro lado, Almagia (2009) y Del Barrio (2003) mencionan que el estrés es uno de los mayores causantes de problemas psicológicos y somáticos a nivel mundial observando que una de cada cuatro personas sufre de algún trastorno asociado a este en sus diferentes grados de afección. Estos datos brindan una perspectiva amplia de cómo afecta el estrés a las personas y de ello se puede inferir que el estrés y la etapa universitaria pueden estar estrechamente relacionados habiendo estudios en los cuales se indica que uno de los principales factores que promueven el desarrollo de estrés es justamente el ámbito académico a causa de la excesiva cantidad de material de estudio, los exámenes o la organización del tiempo; por ende, considerando todo lo

mencionado, en el presente informe se busca dar respuesta a la siguiente interrogante ¿Cuál es la relación entre procrastinación académica y estrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte? (Ahern y Norn, 2011; Barraza, 2005; Huan et al., 2008; Hystad et al., 2009; Martín, 2007; Rodríguez, 1995; Rodríguez, 2012; Fieldman et al, 2008; Menéndez, 2010).

Medrano (2017) realizó un estudio con el objetivo de determinar la posible relación entre procrastinación académica y estrés académico en una población de estudiantes de una Universidad Pública ubicada en Lima, 2017. El tipo de estudio empleado fue aplicado, contando con un enfoque cuantitativo, un diseño no experimental, transversal y de alcance correlacional. La muestra se conformó por 112 estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional Federico Villarreal, específicamente de la especialidad de optometría, muestra que se obtuvo de manera no probabilística. Se utilizaron dos instrumentos para la recolección de datos; para la variable procrastinación académica fue Procrastination Assessment Scale- Students (PASS) modificado y en cuanto al estrés académico se utilizó el Cuestionario de Estrés Académico en la Universidad (CEAU) modificado. Las conclusiones del estudio indican que existe una baja correlación entre procrastinación académica y estrés académico. Al mismo tiempo se evidenciaron las correlaciones existentes entre las variables de procrastinación y estrés, considerando el género de la muestra donde únicamente en caso de las mujeres se observó correlación, siendo esta relación directa y baja; también se consiguieron correlaciones presentes entre las variables teniendo en cuenta el nivel etario, donde se observa que solo en el caso de los jóvenes, efectivamente existe correlación siendo esta de igual

manera directa y baja.

Por otro lado, Zevallos (2020) desarrollo una investigación la cual contó con el objetivo de determinar la conexión entre el estilo de afrontamiento de estrés predominante y el nivel de procrastinación académica en estudiantes universitarios de la EAP de Psicología de la Universidad Continental Huancayo. El diseño utilizado fue no experimental transversal correlacional, valiéndose del método científico y el hipotético deductivo. Se emplearon los cuestionarios Modos de Afrontamiento de Estrés (COPE) y de Procrastinación Académica. Estos se aplicaron a una muestra conformada por 292 educandos, obteniendo dicha cantidad de participantes mediante la técnica de muestreo probabilístico del tipo aleatorio estratificado. En síntesis, entre el estilo de afrontamiento de estrés predominante centrado en el problema y el nivel de procrastinación académica indica que no existe correlación indirecta y significativa lo cual refiere que al darse en aumento una variable la otra aumenta de la misma manera.

Desde otro punto de vista, la investigación realizada por Albornoz et al. (2015), considero como objetivo analizar la posible existencia de una relación entre el estrés académico y la procrastinación académica en universitarios de una institución educativa superior pública. El tipo de estudio tratado fue descriptivo, correlacional. La muestra se conformó por 60 estudiantes universitarios de las facultades de Ciencias Políticas e Ingeniería Civil de la Universidad Mayor de San Marcos. Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de información fueron la Escala de Procrastinación para estudiantes

PASS y El Inventario SISCO del Estrés Académico. En conclusión se obtuvo un resultado que evidencia una estrecha relación entre el estrés académico y la procrastinación académica presente en ambas facultades reforzando esto el conocimiento del modo de acción de las variables.

En cuanto a Garrido et al. (2019) Su objetivo de este estudio fue conocer el papel que la competencia percibida, el afrontamiento resiliente, la autoestima y la autoeficacia pueden tener como factores protectores de la procrastinación académica de estudiantes de enfermería. En su investigación participaron 237 estudiantes de enfermería, 202 mujeres y 35 hombres los cuales respondieron un cuestionario que contenía las formas en español de los siguientes instrumentos: Escala de Procrastinación de Tuckman (TPS), Escala de Competencia Personal Percibida (PPC), Escala de Afrontamiento Resiliente Breve (BRCS), Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES) y Autoestima General. Escala de Eficacia (GSE). Finalmente, se obtuvo como resultado coeficientes de correlación significativos y negativos ($p < .01$) entre la escala de procrastinación y el resto de medidas utilizadas; en cuanto al análisis de regresión lineal se identificó la Competencia Percibida (PPC) como una única variable predictora de la conducta procrastinadora. En cuanto a la discusión, los resultados del estudio demostraron el importante papel protector que las variables asociadas a la psicología 'positiva' tienen sobre la procrastinación siendo especialmente relevante para la teoría y la práctica de la docencia, resultado que indica el papel predictivo de la Competencia Percibida sobre la procrastinación académica en estudiantes.

Para Yupanqui et al. (2023) la autoeficacia y el eustrés son elementos motivacionales que dirigen al éxito académico y por otro lado la procrastinación al fracaso. Está comprobado que la autoeficacia y eustrés tienen efecto sobre las conductas de procrastinación pero sin saber en qué medida. La literatura desde otra perspectiva demuestra diferencias entre el género en relación con estas variables. No obstante, estos estudios no son concluyentes y por ello se realiza esta investigación que contó con el objetivo de establecer un modelo explicativo e invariante del efecto de la autoeficacia hacia las conductas de procrastinación mediado por el eustrés. Se hizo uso del diseño de regresiones estructurales con variables latentes, y se aplicó invarianza multigrupo siendo la muestra no probabilística de 1224 universitarios (61.5% mujeres) entre 18 a 35 años ($M = 22.89$; $DE = 5.46$). Finalmente, se encontraron adecuados índices de ajuste del modelo planteado ($CFI = 0.951$, $TLI = 0.943$, $RMSEA = 0.041$) demostrándose el efecto directo, indirecto y total, a través del eustrés, sobre la conducta de postergación y autorregulación. El tamaño del efecto sobre la autorregulación fue largo ($f^2 = 0.54$) y pequeño para la postergación ($f^2 = 0.14$). Del mismo modo, el modelo no presentó variación entre hombres y mujeres por lo que se llegó a la conclusión de que un estudiante con alta autoeficacia y estrés positivo, será capaz de autorregular su comportamiento académico y evitar la postergación de tareas.

Por parte de Amante y De la Fuente (2021), tuvieron como objetivo de investigación establecer relaciones de asociación, interdependencia y predicción estructural entre las variables ansiedad evaluativa, autorregulación y estrategias de afrontamiento del estrés. Su marco teórico de referencia fue el

modelo de la competencia de *Studying, Learning, and Performing under Stress* (SLPS). Contando con 142 estudiantes como participantes que se estaban preparando en academias de Almería (España) para lograr una plaza como maestros en centros públicos. Respecto a la recogida de datos se administraron cuestionarios escritos previamente validados. Su diseño fue ex post-facto lineal, con análisis de asociación bivariada, inferenciales (ANOVAs y MANOVAs) y de predicción estructural. Los resultados evidenciaron una relación negativa entre la ansiedad evaluativa y la autorregulación, especialmente en los educandos con alta emocionalidad, con un impacto negativo para la toma de decisiones. También se hallaron relaciones positivas entre la ansiedad evaluativa y las estrategias de afrontamiento del estrés. En conclusión, se constató la relación de predicción positiva entre la autorregulación y las estrategias de afrontamiento, al mismo tiempo que los análisis asociativos e inferenciales destacaron el papel de las metas como determinantes de las estrategias utilizadas para combatir el estrés, especialmente, las referidas a la focalización en la resolución de problemas. Los resultados obtenidos pueden ser discutidos y se instan implicaciones para las mejoras de estos procesos en estudiantes opositores.

Puede agregarse también lo dicho por Díaz, Fierro y Tobón (2018) quienes realizaron un estudio del eustrés académico desde un enfoque socio formativo. Basándose en una investigación documental, siguiendo los ejes de la cartografía conceptual su estrategia de investigación. En cuanto a los resultados se definió y caracterizó el concepto de eustrés académico desde el enfoque socio formativo desarrollándose un acompañamiento para llevar a los

educandos a un estado de eustrés académico, donde tanto sus competencias académicas como emocionales se fortalezcan al responder a los estresores escolares. La metodología fue aplicada a una muestra de 108 estudiantes de educación media superior que presentaron exámenes parciales de matemáticas. En cuanto al porcentaje de aprobación pasó del 34% al 93%, a la vez que la inseguridad, angustia y frustración se redujeron durante los exámenes llegando a la conclusión de que la definición de eustrés académico propuesta, subsana un vacío en la literatura sobre el tema pues la metodología de acompañamiento mostró su eficacia al ser aplicada en un caso concreto.

Desde otra perspectiva, Herrera (2020) elaboró una investigación con la meta de identificar la posible conexión entre la Desregulación Emocional y la Procrastinación Académica en educandos de primer grado de la escuela profesional de psicología de la Universidad Católica de Santa María de Arequipa. El diseño utilizado fue no experimental de corte transversal y de tipo correlacional, explicativo. La muestra se conformó por 140 educandos de los cuales 100 pertenecen al sexo femenino y 40 al sexo masculino. Se hizo uso de dos instrumentos para la recolección de información, en primer lugar se aplicó la escala de regulación emocional (DERS) para medir el nivel de Desregulación Emocional en sus cuatro dimensiones Conciencia, Rechazo, Estrategias y Metas; y en segundo lugar, la escala de procrastinación académica de estudiantes (EPA) en sus dos dimensiones: autorregulación académica y postergación de la actividad, a fin de calcular el nivel de Procrastinación presente en los estudiantes. Puede indicarse en base a los resultados conseguidos que existe una relación positiva bastante tenue entre Desregulación

Emocional y Procrastinación Académica.

Desde otro ángulo, Carranza y Ramírez (2013) trabajaron en una investigación con la meta de determinar el nivel de procrastinación en los educandos que forman parte de la Universidad Peruana Unión sede Tarapoto. El diseño del estudio fue no experimental de tipo descriptivo. La muestra consto de 302 participantes de ambos sexos entre los 16 y 25 años. Como instrumento para recaudar información se administró el cuestionario de Procrastinación creado por Ramírez, Tello y Vásquez (2013). Los resultados evidencian que el 33.7% de las estudiantes de género femenino y el 44% de estudiantes ubicados en el rango etario de 16 y 20 años de edad respectivamente son quienes poseen mayores niveles de procrastinación y entre ellos, se encuentran los educandos de las facultades de Ingeniería y Arquitectura que superan el mayor nivel y representando el 15.9% llegando a la conclusión de que la procrastinación es una de las debilidades que más aqueja a los seres humanos pues en muchas ocasiones esta se practica inconscientemente.

Considerando una perspectiva internacional, Durán y Moreta (2017) realizaron una investigación con la finalidad de determinar la conexión entre la Procrastinación Académica y la Autorregulación Emocional con la participación de estudiantes como muestra de evaluación pertenecientes a la Escuela de Psicología de la PUCE Sede Ambato. El tipo de estudio fue cuantitativo, contando con un alcance exploratorio, descriptivo y correlacional. La muestra estuvo formada por 290 estudiantes de psicología quienes son parte de las carreras de clínica y de organizacional. Se utilizaron tres pruebas para la

recolección de datos siendo estas la Escala de Procrastinación académica (EPA), la Escala de Procrastinación de Tuckman (ATPS) y en último orden el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ). En síntesis, la tendencia a la postergación de las actividades académicas presente en los estudiantes universitarios se encuentra correlacionada al nivel de satisfacción académica.

En otro orden de ideas, Barraza y Salvador (2020) realizaron una investigación que cuenta con el objetivo de establecer la relación que existe entre la procrastinación académica y el estrés académico presentes en educandos de una institución educativa media superior. Se trató un corte cuantitativo realizado en base a un diseño no experimental con un nivel de medición correlacional y transversal. La muestra constó de 300 alumnos pertenecientes a una institución de educación media superior. En cuanto a los instrumentos de evaluación, se utilizó la Escala de Procrastinación Académica y el Inventario SISCO para el estudio del estrés académico. Se concluye de los resultados obtenidos que la relación entre procrastinación académica y estrés académico son ambivalentes, es decir, que presentan tanto una tendencia positiva como negativa dando a entender que es necesario continuar con las investigaciones desde otros puntos de vista.

Desde otro enfoque, Escobar y Corzo (2018) elaboraron un estudio el cual tiene como finalidad determinar la existencia de relación entre la procrastinación académica, autorregulación del aprendizaje y ansiedad en estudiantes de recién ingreso a universidades. El enfoque planteado para la realización del estudio fue cuantitativo. Se obtuvo la muestra para este estudio

de estudiantes voluntarios quienes sumaron un total de 407 participantes, entre ellos 253 eran mujeres y 154 varones quienes forman parte de 12 comunidades universitarias de educación presencial. Para la evaluación de procrastinación académica, autorregulación del aprendizaje se utilizó el inventario denominado SRLI (Self-Regulated Learning Inventory) y la prueba STAI (State-Trait Anxiety Inventory) para la variable ansiedad. Puede inferirse en base a los resultados obtenidos una correlación positiva entre la ansiedad y la procrastinación académica, cabe mencionar que el sexo femenino evidenció niveles más altos de ansiedad.

A fin de comprender de mejor manera las variables mencionadas, se realizó una revisión sistemática de diversos artículos los cuales conceptualizan las variables trabajadas explicándose en primer lugar la procrastinación de la cual se conoce mediante estudios que provienen del verbo latino *Procrastinare* que tiene como significado “Dejar algo para el día siguiente” lo cual se entiende como una actitud orientada a evitar el compromiso a realizar una tarea o el intento de dar una justificación para no hacerse responsable de las consecuencias que puede conllevar realizar la misma (Rodríguez y Clariana, 2017; López et al., 2020; Quant y Sánchez, 2012; Hussain y Sultan, 2010).

Puede entenderse también como un patrón de comportamientos caracterizados por la postergación voluntaria de responsabilidades las cuales tiene un tiempo específico para su realización actuando la procrastinación como un mecanismo de defensa frente un supuesto fracaso por lo tanto esta posiblemente se presente de diferentes formas de manera que quienes la

practiquen puedan llegar al punto de volverse dependientes de las actividades poco relevantes o fáciles ya que estas son más agradables y por ello posiblemente la procrastinación pueda asociarse a un trastorno del comportamiento donde la persona idealice las responsabilidades importantes o difíciles con algo negativo considerándolas una amenaza (Ferrari y Emmons, 1995).

Por otro lado, en el ámbito académico se interpreta a la procrastinación como el acto de dilatar la realización de una tarea de forma voluntaria e innecesaria a causa de la falta de preparación o temor a las represalias por fallos permitiendo que de esta manera sean bastante fáciles de identificar los casos de procrastinación académica pues en instituciones de nivel superior se deben a la existencia de tareas y trabajos los cuales se suelen brindar de manera muy periódica a los estudiantes siendo además complejos y abundantes (Ramos et al., 2018; Domínguez et al., 2014). Estos quehaceres suelen interpretarse como obstáculos más que medios de refuerzo de aprendizaje lo que promueve la dilación del cumplimiento de los mismos haciendo que estos se acumulen dando origen posteriormente a afecciones como el estrés o la ansiedad (López et al., 2020; Quant y Sánchezm 2012; Hussain y Sultan, 2010; Domínguez, 2016).

Considerando lo mencionado, se entiende que la procrastinación académica se origina por la presión dada por parte de los tutores o superiores que obligan al educando a seleccionar a conveniencia la prioridad de cada tarea, motivando a la persona a realizar una actividad específica considerando solo

los beneficios que esta le traiga en relación al tiempo que tomara realizarla es decir, priorizar lo fácil y de recompensa inmediata antes que lo complicado y que sea mejor premiado pero a largo plazo (Coelho 2019).

Es oportuno agregar que la procrastinación académica puede categorizarse en dos dimensiones las cuales son la “Postergación de actividades” definida como la acción o hábito de posponer tareas o situaciones que deben atenderse, sustituyéndolas por otras situaciones irrelevantes pero más agradables y la “Autorregulación académica” que se considera un proceso activo y constructivo mediante el cual los aprendices fijan metas para su aprendizaje e intentan monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y conducta, guiados y restringidos por las mismas (Pintrich, 2000).

Históricamente se conoce que la procrastinación es un mal que existió desde muy temprano en la historia y como prueba de ello se tienen los escritos encontrados en microfilms en la biblioteca de una universidad de Ottawa en Ontario, Canadá donde se evidencia la conexión entre la evitación de realización de labores, la voluntad de hacer ciertas cosas y el pecado. Esto hace referencia a la dejadez de las personas que en ese entonces postergaban indefinidamente las tareas que no podían realizar lo que se interpretaba en ocasiones como un acto repudiable al nivel de un pecado siendo sancionado equivalentemente (Crane, 1999).

También se sabe sobre los inconvenientes ocasionados durante la revolución industrial entre los años 1760 y 1840 en Reino Unido donde muchos trabajadores evitaban sus tareas a causa de la explotación laboral a la que eran

expuestos por lo que en aquella época se justificaba como una “acción racional” ante las altas exigencias de los centros laborales. De esta manera se puede presentar un vasto historial del que se puede inferir la necesidad del entendimiento de este malestar para así tener la oportunidad de brindar una solución que evite posteriormente repetir los errores cometidos dando de esta manera seguridad a las futuras generaciones (Ferrari y Emmons 1995).

Finalmente, en base a lo referenciado previamente se puede inferir que la situación creada luego de procrastinar crónicamente se traduce en una gran carga de tareas las cuales acarrearán consigo una amplia serie de posibles malestares entre los cuales y siendo el más notorio e intenso se encuentra al estrés llegando este incluso a inhabilitar por completo a la persona debido a que afecta no solo a sus funciones mentales sino que también pueda llegar a cambiar su actitud haciéndola menos productiva y a futuro abriendo camino a una serie de otros malestares que aquejen quien lo padezca.

El estrés teóricamente se entiende como un conjunto de reacciones fisiológicas necesarias para afrontar situaciones nuevas en la vida originando esto un impacto evidente en la persona pues esta debe exigirse considerablemente para hacer frente a lo que entienda como un peligro pudiendo ser este tanto física como mental. Cabe mencionar que existen dos tipos de estrés, el estrés positivo también llamado “Eustrés” que se caracteriza por motivar a la persona a seguir adelante buscando el mejor de los resultados y el estrés negativo o también conocido como “Distrés” que por el contrario debilita a la persona por el temor de ella a fallar u obtener el peor resultado

posible. Es a causa de esta exigencia que la persona pueda ponerse en riesgo de enfermar pues la repercusión que tiene el estrés negativo en el organismo es vulnerarlo frente a otros males. El estrés se provoca muchas veces por alguna situación tanto compleja como simple pues abarca los ámbitos estudiantiles, laborales, sociales y familiares dando esto como resultado que un individuo este constantemente propenso a sufrir de estrés negativo o distrés crónico que se caracteriza por el prolongado tiempo que dura en la persona o el distrés agudo que posee una menor duración (Significados, 2015; Gallego et al., 2018).

En el ámbito académico se menciona que es resultante de la acción recíproca entre las demandas que emite el medio ambiente como la sobrecarga de tareas, la falta de tiempo para la realización de actividades, los exámenes o evaluaciones de nivel académico y el excesivo tiempo de estudio o clases junto a las características propias del estudiante teniendo en cuenta que las personas al encontrarse en una situación adversa o exigente debe hacer frente e intentar superar estos obstáculos haciendo un esfuerzo tratando así de obtener el mejor resultado posible dando todo de sí mismos para ello (Lazarus, 1986).

Se revisó información de años anteriores referente al estrés hallando que aproximadamente el 25% de la población a nivel mundial lo padece o sufre de algún otro trastorno que sea afín a este y por ello es considerado como uno de los principales problemas psicológicos a nivel mundial (Valadez, 1997).

Se estima que en las ciudades, desde una perspectiva general, el 50% de las personas padece de algún problema mental referente al estrés, especialmente en los centros laborales siendo allí las mujeres quienes son más afectadas

(caldera y Pulido, 2007).

Es oportuno mencionar que como factor epidemiológico el estrés es un importante promotor que genera una gran cantidad de otras patologías siendo por ejemplo un incremento en el riesgo a sufrir algunas deficiencias cardiovasculares tan relevantes como el tabaquismo o la hipertensión por lo que de presentarse en un estudiante universitario puede llegar a truncar definitivamente sus estudios (Oblitas, 2010; Ávila et al., 2014).

Pasando ahora a una perspectiva centrada en Latinoamérica, se evidencia una masiva cantidad de estudiantes que evidencian síntomas de estrés por lo que Román, Ortiz y Hernández (2008) afirman que el 67% de universitarios presentan niveles moderados teniendo esto una considerable relación con la motivación y preparación previa que se tenga para afrontar el ajetreo de esta etapa académica (Steel et al. 2018).

En cuanto al ámbito nacional, en Perú se sabe por medio del diario La República que el 58% de peruanos sufren de estrés, siendo un 63% de este resultado mujeres. De la misma manera, Amaya (2017) evidencia que en Lima el 65% de las personas presenta al menos un síntoma de estrés y un 21% demuestra más de tres síntomas.

Enfocándose en el ámbito universitario, según un estudio realizado por el departamento de salud de una universidad de Chile, se conoce que existe una alta presencia de estrés en alumnos del área de salud el cual es provocado por factores como una gran carga de tareas, un tiempo limitado para la realización de las mismas acompañado esto de las evaluaciones dadas por parte de los

docentes (Jerez y Oyarzo, 2015).

En síntesis, es acertado afirmar que el estrés es una respuesta de las personas frente a la inminente necesidad de adaptarse a los cambios (Pulido et al., 2011 citando a Selye, 1956) y de la misma forma se puede aplicar esta definición para el ámbito académico debido a que también allí se presentan muchos factores que influyen en el desarrollo del mismo (Pulido et al., 2011).

En la actualidad se vive una época en la que el tiempo transcurre a gran velocidad, esto trae consigo una gran cantidad de avances tecnológicos así como cambios culturales; en consecuencia a ello, se grabó en la mente de las personas que cada segundo es precioso y desperdiciarlo es lo peor que puede hacerse naciendo de esta afirmación el famoso dicho “El tiempo es dinero”; frente a ello muchos quienes no son capaces de afrontar la responsabilidad que conlleva aquel cambio tienden a buscar métodos que les permitan evitar las consecuencias que acarrea no hacerse cargo de sus responsabilidades obviando todas las repercusiones negativas que esto pueda traer consigo aunque evidentemente esto solo sea una solución pasajera pues de todas formas, llegado cierto momento, habrá que hacer frente a las consecuencias de dichas decisiones. (Steel, 2007).

En cuanto al ámbito universitario, muchos jóvenes estudiantes postulan a las diferentes universidades con la finalidad de continuar sus estudios ininterrumpidamente, sin embargo, a causa de esto abunda entre ellos la falta de preparación pues se deciden a hacerlo sin un conocimiento realmente específico respecto a cómo será esta nueva etapa académica. Según datos

recuperados del INEI, en 2008 se encontró un total de 418 600 matriculados en universidades privadas y posteriormente, en el año 2018 se dio un incremento llegando a la suma de 612 009 estudiantes matriculados. Esta información indica que con el paso del tiempo los ingresos a las distintas universidades se hacen más constantes por lo que se vuelve importante la promoción de estudios que tengan relación al tema tratado en el presente trabajo asegurando que de esta manera pueda darse una mejor calidad de vida académica a los estudiantes, evitando así que las nuevas modalidades que promueven una mayor oportunidad de realizar estudios superiores se vuelva en contra y ocasionen inconvenientes imprevistos haciendo que a causa de estos las autoridades reconsideren si es realmente una buena decisión o lo opuesto, siendo esta decisión realmente es un gran paso que pueda ayudar a la mejora de la calidad y cantidad de profesionales en nuestro país.

El presente trabajo se justifica a nivel teórico debido a que aporta con información científica verídica a los estudios nacionales buscando crear consciencia en las universidades con relación al Estrés a causa de la Procrastinación académica en los estudiantes, dando oportunidad a que estas mejoren sus métodos académicos y a causa de ello puedan evitar inconvenientes como bajo rendimiento académico y problemas psicológicos. A nivel práctico, esta investigación permite conocer la influencia que tiene la Procrastinación académica sobre el Estrés en estudiantes universitarios para que de esta forma profesores o encargados de los estudiantes tengan en cuenta posibles escenarios donde estas variables intervengan previniendo futuros problemas académicos. A nivel metodológico es imperativo considerar los datos estadísticos obtenidos

pues las pruebas utilizadas fueron sometidas a rigurosos criterios de validez y confiabilidad para que la información presentada goce de la mayor objetividad posible pudiendo ser esta data aprovechada por diversos investigadores. También, la presente investigación puede aportar como evidencia científica a la comunidad de profesionales de psicología y salud mental especialmente a quienes se enfoquen en el ámbito educativo promoviendo así una adecuada intervención en casos referentes al tema. Finalmente en cuanto al nivel social, se puede contribuir de manera que se logre un mejor entendimiento de cómo influye la Procrastinación académica en el desarrollo de Estrés en estudiantes universitarios.

A causa de ello y tras la presentación de información que avale la realización del presente estudio se considera oportuno llegar a una conclusión concreta de como ambas variables dependientes “Procrastinación académica” y “Estrés” se relacionan entre sí para entender de esta manera como podrían llegar a influir en la calidad de vida académica de los estudiantes universitarios de las universidades privadas de Lima Norte sirviendo esta información como una de diversas fuentes de datos para futuras investigaciones las cuales traten temas similares pues la etapa académica es una de suma importancia para el desarrollo de los futuros profesionales y también es cuando incrementa la propensión a ser afectados por males debido a que en ocasiones y dependiendo de la capacidad de cada persona frente a los obstáculos que enfrenten puedan llegar estos a superar sus capacidades exigiéndoles incluso mucho más de lo que pueden otorgar.

Por ende el objetivo general de la investigación fue determinar el tipo y fuerza de la correlación entre las variables procrastinación académica y estrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte respondiendo con esto la incógnita planteada en un inicio y para lograr una mayor precisión con las respectivas conclusiones se plantearon los siguientes objetivos específicos: Determinar el tipo y fuerza de la correlación entre Postergación de actividades y Distrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte, Determinar el tipo y fuerza de la correlación entre Postergación de actividades y Eustrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte; Determinar el tipo y fuerza de la correlación entre Autorregulación académica y Distrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte; Determinar el tipo y fuerza de la el tipo y fuerza de la el tipo y fuerza de la correlación entre Autorregulación académica y Eustrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

El tipo de investigación utilizado para el presente estudio fue no experimental pues no se alteraron las variables de estudio y el enfoque fue cuantitativo debido a que se procesaron datos numéricos obtenidos de la aplicación de escalas que posteriormente fueron procesados para la realización de los resultados finales. A la vez, se presentó un alcance correlacional pues se quiso conocer cuál era la relación que estas presentan en un determinado contexto.

El diseño, por otro lado, fue transversal porque se describió las variables analizadas considerando su correlación en un momento específico (Hernández, R. et al., 2014).

La población fue infinita debido a que la coyuntura de la época promovió la virtualidad casi en su totalidad dificultando la obtención de permisos para la evaluación de estudiantes en una universidad específica optando entonces por aprovechar la nueva modalidad y evaluar a todo estudiante que cumpla con los requisitos fundamentales para la investigación siendo estos pertenecer a una universidad de Lima Norte y a pregrado abarcando los ciclos académicos 1ro, 2do, 3ro, 4to, 5to, 6to, 7mo, 8vo, 9no y 10mo durante el periodo 2021-2 desarrollándose la investigación finalmente con una muestra de 385 estudiantes.

Para el tamaño de muestra se hizo uso de la fórmula de muestreo aleatorio simple para una variable infinita/desconocida donde “n” es igual al tamaño de muestra, “Z” es el parámetro estadístico, “E” es el error de

estimación máximo aceptado, “p” es la probabilidad de que ocurra el evento y “q” de que no ocurra; con la intención de estimar correctamente la proporción de estudiantes universitarios a evaluar con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5% realizando la respectiva operación de forma automatizada en el programa Excel.

Población Infinita/Desconocida	
Nivel de Confianza	95%
Z	1.96
p	50%
q	50%
E	5%
n	385

El tipo de muestreo realizado fue no probabilístico, por conveniencia, pues se tiene como objetivo de estudio a un grupo de estudiantes que se tenga acceso y viabilidad para ser evaluados siendo abalado que el método empleado permite tanto la validación de instrumentos como la obtención de resultados confiables, precisos y detallados. (Hernández, R. et al., 2014).

Así mismo, se hizo uso de la técnica de encuesta pues se consideró ideal para las investigaciones correlacionales utilizando para ello herramientas psicológicas validadas de manera que se pudiesen obtener resultados de forma confiable para que posteriormente puedan analizarse dando una conclusión precisa y coherente. (Hernandez, R. et al., 2014).

Respecto a los instrumentos utilizados, se hizo uso de Escala de procrastinación académica (EPA), la cual fue diseñada por Busko (1998) y adaptada posteriormente por Chumán, K. y Grijalva, M. (2020) para estudiantes peruanos entre las edades aproximadas de 18 a 40 años contando con un tiempo

estimado de aplicación de 10 minutos contando con 12 ítems. En cuanto a los criterios de validez se sabe que la medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin alcanza un valor de 0.82, lo cual indica que las variables tienen un adecuado potencial explicativo, siendo esto para la prueba original. La adaptación luego de la evaluación de la escala se obtuvo un coeficiente V de Aiken de 0,892; lo que indica que dicho instrumento tiene mucha validez. Continuando con los criterios, la confiabilidad del instrumento original presenta una fiabilidad a través del coeficiente Alfa de Cronbach de ,86 contando con un puntaje excelente. Posteriormente tras la elaboración de la adaptación, en cuanto a la confiabilidad, se conoce que fue hallada a través de una prueba piloto, obteniéndose un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,833; lo que indica la alta confiabilidad del presente instrumento.

Con el motivo de la elaboración de baremos se replicó el procedimiento de un estudio anterior (Dominguez-Lara, en revisión b): análisis de normalidad con la prueba de Shapiro- Wilk (Ghasemi, & Zahediasl, 2012), cálculo de diversos Pc (5, 10...99), con énfasis en los Pc 25 y 75 para delimitar los puntos de corte de los niveles Alto (> Pc 75) y Bajo (< Pc 25) en cada dimensión evaluada, y el cálculo del coeficiente K2 para la confiabilidad del punto de corte (Fernández, & Merino, 2014; Livingston, 1972) (Anexo n° 3 y 4).

Finalmente, en cuanto a “Postergación de actividades”, puntuaciones menores que 7 indicarían un nivel bajo, y mayores que 9, nivel alto (Ítems 1; 6 y 7); mientras que en “Autorregulación académica”, puntuaciones por debajo de 27 indicarían un nivel bajo, y por encima de 35, nivel elevado (Ítems 2; 3; 4;

5; 8; 9; 10; 11; 12).

Escala de respuesta de tipo Likert de 5 niveles:

- Nunca (5 puntos)
- Pocas veces (4 puntos)
- A veces (3 puntos)
- Casi siempre (2 puntos)
- Siempre (1 puntos)

En el caso de ítems formulados en sentido contrario (dimensión Autorregulación Académica), la escala de valoración se invierte de forma que los puntajes altos indiquen un mayor grado de procrastinación en todos los casos.

También se utilizó la Escala de Estrés Percibido (EEP), esta fue diseñada por Cohen, Kamarck y Mermelstrein (1983) siendo posteriormente adaptada por Guzman, J. y Reyes, M. (2018) pudiendo utilizarse para estudiantes peruanos entre las edades aproximadas de 18 a 30 años teniendo una duración de aplicación cercana a los 10 minutos poseyendo un total de 13 ítems haciendo uso del nombre de la versión española Escala de Percepción Global de Estrés (EPGE). Con relación al criterio de validez en el instrumento original, se menciona en una investigación que la versión de 14 ítems presenta una buena consistencia interna, validez concurrente y sensibilidad (Remor & Carrobbles, 2001; Remor, 2006). En cuanto a la versión adaptada se puede afirmar que se encuentra dentro de las propiedades psicométricas, se obtuvieron evidencias de validez externas. Para ello se llevó a cabo el análisis de validez

convergente entre EPGE, el Inventario de Depresión de Beck y la Escala de cansancio emocional. Como se hipotetizó, ambas escalas se correlacionaron de manera positiva y significativa con la EPGE ($r = .55$ y $r = .52$, para el IDB y la ECE, respectivamente). Por otro lado, el criterio de confiabilidad de la prueba original ha mostrado una fiabilidad adecuada dando como resultado consistencia interna, $\alpha = .84$, $.85$ y $.86$ en cada una de las muestras realizadas a los 64 sujetos de prueba en el estudio de fumadores y test-retest con un resultado de $.85$ tras un periodo de seis semanas (Cohen, Kamarck y Mermelstein, 1983). En cuanto a la versión adaptada la base de sus resultados se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de $.79$ para el EPGE o EEP y de $.94$ para el inventario de Ansiedad de Spielberg siendo ambos de alta confiabilidad.

Los baremos debido a que el EPGE no tiene un puntaje de corte (Tapia et al., 2007) la obtención de este se calculó estadísticamente en base a los resultados obtenidos en esta investigación. De esta manera se dividieron los puntajes totales de cada dimensión en los siguientes percentiles: el P25 para un nivel bajo, que va desde 0 a 9 puntos en el distrés y de 0 a 17 puntos en el eustrés; el P50 para un nivel Moderado, que va desde un puntaje de 10 hasta 12 para el distrés y de 10 hasta 22 en el eustrés; y un P75 para un nivel alto, que va desde 13 hasta 24 en distrés y de 23 hasta 28 en eustrés.

Finalmente para la interpretación de la Escala se debe saber que está conformada por 13 ítems, de los cuales los ítems 4, 5, 6, 7, 9, 10 y 12 corresponden a la dimensión positiva o de eustrés y los ítems 1, 2, 3, 8, 11 y 13 a la dimensión negativa o de distrés. Su puntaje global se obtiene mediante la

suma entre la reversión de los puntajes de los ítems positivos (estos se caracterizan por tener un enunciado positivo) y los puntajes de los ítems negativos.

Debido a que el EPGE no tiene un puntaje de corte (Tapia et al, 2007) la obtención de este se calculó estadísticamente en base a los resultados obtenidos en esta investigación. De esta manera se dividieron los puntajes totales de cada dimensión en los siguientes percentiles: el P25 para un nivel bajo, que va desde 0 a 9 puntos en el distrés y de 0 a 17 puntos en el eustrés; el P50 para un nivel Moderado, que va desde un puntaje de 10 hasta 12 para el distrés y de 10 hasta 22 en el eustrés; y un P75 para un nivel alto, que va desde 13 hasta 24 en distrés y de 23 hasta 28 en eustrés. Los puntos de corte fueron consensuados por el grupo de investigación: valores de 0-14 indican que casi nunca o nunca está estresado; de 15-28, de vez en cuando está estresado; de 29-42, a menudo está estresado, y de 43-56, muy a menudo está estresado.

Escala de respuesta de tipo Likert de 5 niveles:

- Nunca (0 puntos)
- Casi nunca (1 punto)
- De vez en cuando (2 puntos)
- Frecuentemente (3 puntos)
- Casi siempre (4 puntos)

En caso de la dimensión Eustrés la puntuación se obtiene invirtiendo la calificación de los ítems 4, 5, 6, 7, 9, 10 y 13 (en el sentido siguiente: 0=4, 1=3, 2=2, 3=1 y 4=0).

Por otra parte, los datos fueron recolectados siguiendo una serie de pasos los cuales a fin de hacer el proceso de la manera más transparente posible, se pidió permiso a todos los participantes mencionando el objetivo de la investigación y para ello se generó un formulario abarcando los instrumentos mencionados anteriormente en la plataforma Google Forms el cual fue enviado a cada participante mediante un enlace virtual. Cabe mencionar que la encuesta fue realizada siguiendo todos los aspectos éticos posibles por ello fue agregado el siguiente mensaje:

“Mediante el presente acuerdo certifico que he sido informado(a) con claridad y veracidad sobre la presente encuesta siendo invitado(a) a participar de manera libre y voluntaria como colaborador contribuyendo a este procedimiento de forma activa. Soy conocedor(a) de la autonomía suficiente que poseo para retirarme u oponerme al ejercicio académico, que no me harán devolución escrita y que no se tratara de una intervención con fines de tratamiento psicológico. De la misma manera tengo conocimiento de que se respetará la buena fe, la confidencialidad de la información por mí suministrada, lo mismo que mi seguridad psicológica”.

Posteriormente se recolectaron los datos obtenidos de las encuestas realizadas para luego ser procesados haciendo uso de los programas Excel y SPSS.

A continuación, se realizó la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov determinando de esta forma el tipo de distribución que presentan las variables estudiadas evidenciando este proceso que los datos obtenidos de ambas variables y sus dimensiones no presentan una distribución normal por ende, los análisis de datos se trataran de manera no paramétrica (Anexo n°5).

Quienes formaron parte de la muestra fueron estudiantes de pregrado de una universidad privada de Lima Norte los cuales cursaban los ciclos de 1ro a 10mo respectivamente estando matriculados en el año 2021 siendo estas las condiciones para formar parte de la investigación.

Con referencia a los aspectos éticos, habiéndose decidió realizar un trabajo de investigación correlacional, fue brindado un consentimiento informado con la idea de salvaguardar los datos brindados por los participantes de manera confidencial. La población de estudiantes universitarios de una universidad de Lima Norte accedió voluntariamente a formar parte de la investigación. Igualmente se les informo que su contribución sería anónima y que la información otorgada se utilizaría con fines netamente académicos. También se comunicó a los participantes todas las instrucciones necesarias para la realización del formulario.

Se elaboró el presente trabajo tomando en cuenta los principios escritos en la normativa APA 7^{ma} edición, manual que permite el citado preciso de la bibliografía utilizada. Se consideró también el Código de ética del colegio de Psicólogos del Perú, específicamente el artículo número 79, donde se señala que todo investigador debe hacerse responsable de salvaguardar los derechos de sus participantes incluyendo esta afirmación la protección de datos confidenciales utilizándolos únicamente con fines académicos propios de la investigación. También fue considerado el artículo número 3 del Código de ética de la universidad, el cual indica el deber de respetar la creación intelectual o propiedad de información de otros investigadores o autores nacionales e

internacionales citándolos correctamente. Por ende, el consentimiento informado se consideró como documentación de suma importancia manteniendo así la confidencialidad tanto de la identidad como de información almacenada de los participantes. Finalmente, respecto a la creación intelectual y los datos recabados por medio de los instrumentos aplicados, ambos fueron respetados de igual manera.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

En el actual apartado se analizarán los resultados conseguidos de las respectivas herramientas de recolección de datos, estos serán procesados e interpretados dando a conocer los resultados finales de acuerdo a las metas fijadas en un inicio.

Resultados correlacionales

H_a : Existe correlación entre Procrastinación académica y Estrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.

H_0 : No existe correlación entre Procrastinación académica y Estrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.

Nivel de significancia estadística: 5% (0.05).

Decisión estadística: sig. bilateral = $p \geq \alpha$, se acepta H_0 ; Si $p < \alpha$; se rechaza H_0 .

Tabla 1 Correlación entre Procrastinación académica y Estrés

Correlaciones			Procrastinación	
			n académica	Estrés
Rho de Spearman	Procrastinación académica	Coeficiente de correlación	1,000	,330**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	385	385
	Estrés	Coeficiente de correlación	,330**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	385	385

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Puede apreciarse en la tabla 1 la correlación entre las variables Procrastinación académica y Estrés, que el p-valor calculado es de 0.000 lo cual indica que es menor al nivel de significancia asignado 0.05 ($0.000 < 0.05$) por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: Existe

correlación entre Procrastinación académica y Estrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte. El coeficiente Rho de Spearman es de .330, lo cual evidencia que la correlación entre las variables es positiva y su grado de relación es débil (Hernández, R. et al., 2014).

H_a: Existe correlación entre Postergación de actividades y Distrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.

H₀: No existe correlación entre Postergación de actividades y Distrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.

Nivel de significancia estadística: 5% (0.05).

Decisión estadística: sig. bilateral = $p \geq \alpha$, se acepta H₀; Si $p < \alpha$; se rechaza H₀.

Tabla 2 Correlación entre Postergación de actividades y Distrés

		Correlaciones		
			Postergación de actividades	Distrés
Rho de Spearman	Postergación de actividades	Coeficiente de correlación	1,000	,324**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	385	385
	Distrés	Coeficiente de correlación	,324**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	385	385

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Puede apreciarse en la tabla 2 la correlación entre las variables Postergación de actividades y Distrés, que el p-valor calculado es de 0.000 lo cual indica que es menor al nivel de significancia asignado 0.05 ($0.000 < 0.05$) por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: Existe correlación entre Postergación de actividades y Distrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte. El coeficiente Rho de

Spearman es de .324, lo cual evidencia que la correlación entre las variables es positiva y su grado de relación es débil (Hernández, R. et al., 2014).

H_a: Existe correlación entre Postergación de actividades y Eustrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.

H₀: No existe correlación entre Postergación de actividades y Eustrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.

Nivel de significancia estadística: 5% (0.05).

Decisión estadística: sig. bilateral = $p \geq \alpha$, se acepta H₀; Si $p < \alpha$; se rechaza H₀.

Tabla 3 Correlación entre Postergación de actividades y Eustrés

		Correlaciones		
			Postergación de actividades	Eustrés
Rho de Spearman	Postergación de actividades	Coeficiente de correlación	1,000	-,176**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	385	385
	Eustrés	Coeficiente de correlación	-,176**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	385	385

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Puede apreciarse en la tabla 3 la correlación entre las variables Postergación de actividades y Eustrés, que el p-valor calculado es de 0.000 lo cual indica que es menor al nivel de significancia asignado 0.05 ($0.000 < 0.05$) por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: Existe correlación entre Postergación de actividades y Eustrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte. El coeficiente Rho de Spearman es de -.176, lo cual evidencia que la correlación entre las variables es negativa y su grado de relación es muy débil (Hernández, R. et al., 2014).

H_a: Existe correlación entre Autorregulación académica y Distrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.

H₀: No existe correlación entre Autorregulación académica y Distrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.

Nivel de significancia estadística: 5% (0.05).

Decisión estadística: sig. bilateral = $p \geq \alpha$, se acepta H₀; Si $p < \alpha$; se rechaza H₀.

Tabla 4 Correlación entre Autorregulación académica y Distrés

		Correlaciones		
			Autorregulació n académica	Distrés
Rho de Spearman	Autorregulación académica	Coeficiente de correlación	1,000	-,214**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	385	385
	Distrés	Coeficiente de correlación	-,214**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	385	385

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Puede apreciarse en la tabla 4 la correlación entre las variables Autorregulación académica y Distrés, que el p-valor calculado es de 0.000 lo cual indica que es menor al nivel de significancia asignado 0.05 ($0.000 < 0.05$) por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: Existe correlación entre Autorregulación académica y Distrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte. El coeficiente Rho de Spearman es de -.214, lo cual evidencia que la correlación entre las variables es negativa y su grado de relación es muy débil (Hernández, R. et al., 2014).

H_a: Existe correlación entre Autorregulación académica y Eustrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.

H₀: No existe correlación entre Autorregulación académica y Eustrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.

Nivel de significancia estadística: 5% (0.05).

Decisión estadística: sig. bilateral = $p \geq \alpha$, se acepta H₀; Si $p < \alpha$; se rechaza H₀.

Tabla 5 Correlación entre Autorregulación académica y Eustrés

		Correlaciones		
			Autorregulació n académica	Eustrés
Rho de Spearman	Autorregulación académica	Coeficiente de correlación	1,000	,249**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	385	385
	Eustrés	Coeficiente de correlación	,249**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	385	385

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Puede apreciarse en la tabla 5 la correlación entre las variables Autorregulación académica y Eustrés, que el p-valor calculado es de 0.000 lo cual indica que es menor al nivel de significancia asignado 0.05 ($0.000 < 0.05$) por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: Existe correlación entre Autorregulación académica y Eustrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte. El coeficiente Rho de Spearman es de .249, indicando que la correlación entre las variables es positiva y su grado de relación es muy débil (Hernández, R. et al., 2014).

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La presente investigación tiene como objetivo describir la relación entre la Procrastinación académica y Estrés en estudiantes de una universidad de Lima Norte donde tras el procesamiento de la información obtenida se halló que el p-valor calculado es de 0.000 lo cual indica que es menor al nivel de significancia asignado 0.05 ($0.000 < 0.05$) además, se obtuvo un $Rho = .330$ mediante la prueba de correlación Rho de Spearman por lo que se acepta la hipótesis alternativa señalando que existe una relación significativa y directa. Esto refiere que la procrastinación académica la cual consiste en acumular actividades pendientes que con el paso del tiempo vulneran el bienestar mental de los estudiantes promoviendo el desarrollo de estrés. En base a ello se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula donde se menciona que existe una correlación significativa entre Procrastinación académica y Estrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte. Los presentes resultados concuerdan con los expuestos en la investigación de Barraza y Barraza (2018) quienes mencionan que la procrastinación académica y el estrés cuentan con una aceptable relación entre si pues se afirma que uno de ellos es causa directa de la futura presencia del otro en estudiantes de educación superior. De esta manera al analizar los datos obtenidos puede inferirse que cuando un estudiante adopte una actitud procrastinadora podrá desarrollar estrés con el paso del tiempo lo cual puede evidenciarse en diversos casos ocurridos en instituciones educativas.

Se investigó de igual forma la correlación entre Postergación de actividades y Distrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en

Lima Norte hallándose que el p-valor calculado es de 0.000 lo cual indica que es menor al nivel de significancia asignado 0.05 ($0.000 < 0.05$) además, se obtuvo un $Rho = .324$ mediante la prueba de correlación Rho de Spearman por lo que se acepta la hipótesis alternativa indicando que existe una relación significativa y directa. Esto significa que Postergar actividades aumenta los niveles de Distrés en los estudiantes. Por ello se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que dice existe una correlación significativa entre Postergación de actividades y Distrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte. Se corroboran los resultados con los obtenidos por Garrido et al. (2019) quienes argumentan que la postergación de actividades ocasiona que los estudiantes se presionen para cumplir con sus deberes estudiantiles en corto tiempo generando esto una presión tanto externa como interna para finalizar a tiempo con sus actividades causando estragos en su salud mental como podría ser el distrés. Se infiere de lo mencionado que al desarrollar un hábito de postergar actividades despierta en el estudiante la tendencia a padecer de distrés.

Se estudió también la relación entre Postergación de actividades y Eustrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte hallándose que el p-valor calculado es de 0.000 lo cual indica que es menor al nivel de significancia asignado 0.05 ($0.000 < 0.05$) además, se obtuvo un $Rho = -.176$ mediante la prueba de correlación Rho de Spearman por lo que se acepta la hipótesis alternativa indicando que existe una relación significativa y negativa. Esto significa que Postergar actividades disminuye los niveles de Eustrés en los estudiantes universitarios. Por ello se rechaza la hipótesis nula y

se acepta la hipótesis de investigación que dice existe una correlación significativa entre Postergación de actividades y Eustrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte. Pueden contrastarse los resultados con lo mencionado por Yupanqui et al. (2023) quienes mencionan que la Postergación de actividades puede combatirse cuando la persona posee un buen nivel de Eustrés debido a que esto lo motiva a realizar sus tareas en un tiempo temprano y breve. Se consolida así que al poseer una buena capacidad adaptativa que sería una manera de referenciar al eustrés las personas pueden combatir el que se haga un hábito el relegar actividades que consideren complicadas y posteriormente sean abandonadas.

Por otro lado, se determinó la relación entre Autorregulación académica y Distrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte hallándose que el p-valor calculado es de 0.000 lo cual indica que es menor al nivel de significancia asignado 0.05 ($0.000 < 0.05$) además, se obtuvo un Rho = -0.214 mediante la prueba de correlación Rho de Spearman por lo que se acepta la hipótesis alternativa referenciando que existe una relación significativa y negativa. Esto quiere decir que desarrollar una buena capacidad de Autorregulación académica disminuye la presencia de Distrés en los estudiantes. Debido a ello se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación que dice existe una correlación significativa entre Autorregulación académica y Distrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte. Pueden compararse los resultados con las conclusiones de la investigación realizada por Amante y De la Fuente (2021) quienes afirman que estudiantes que presentan emociones negativas como el

distrés son afectados por estas en el aspecto de la toma de decisiones impidiendo así una buena capacidad de autorregularse académicamente respecto a sus actividades. Se concluye de esta manera que el poseer una buena capacidad adaptativa disminuye la tendencia a padecer de estrés negativo por parte de los estudiantes universitarios.

En último lugar, se determinó la relación entre Autorregulación académica y Eustrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte encontrándose que el p-valor calculado es de 0.000 lo cual indica que es menor al nivel de significancia asignado 0.05 ($0.000 < 0.05$) además, se obtuvo un $Rho = .249$ mediante la prueba de correlación Rho de Spearman por lo que se acepta la hipótesis alternativa evidenciando que existe una relación significativa e directa. Esto indica que a una mayor capacidad de autorregulación académica aumenta también la generación de eustrés o también conocido como estrés positivo. Por ello se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación que dice existe una correlación significativa entre Autorregulación académica y Eustrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte. Los presentes resultados pueden corroborarse con lo mencionado por Díaz, Fierro y Tobón (2018) en su investigación la cual argumenta que el Eustrés es una reacción fisiológica y emocional óptima frente a demandas como las de tipo académico promoviéndose a causa de ello el desarrollo de una buena capacidad de autorregulación académica ideal para afrontar eficientemente cualquier reto. Se entiende así que a mayor capacidad de autorregularse uno mismo académicamente aumenta de la misma manera el desarrollo de un estrés

positivo que puede a corto y largo plazo mejorar notablemente las capacidades del estudiante.

En cuanto a las limitaciones presentadas durante la realización del presente trabajo los datos obtenidos se vieron limitados por la poca cantidad de estudios a nivel nacional respecto específicamente a las variables electas; otra circunstancia limitante, fue la pandemia por el COVID 19 que dificultó la recolección de datos de manera presencial pues la gran mayoría de instituciones optaron por la virtualidad complicando y anulando procesos que se daban anteriormente de forma presencial por lo que se tomó la decisión de recolectar la información de manera virtual mediante un formulario diseñado en Google Forms.

Implicancias de la investigación a nivel teórico:

El presente trabajo tuvo como implicancia teórica contribuir al conocimiento sobre las variables tratadas con datos científicos genuinos y actuales siendo todos estos contrastados con teorías existentes de reconocidos autores sirviendo así como antecedente para nuevas investigaciones. Cuenta también como un aporte metodológico pues los materiales y procesos utilizados fueron validados y presentan una confiabilidad que garantiza una correcta recolección y análisis de datos. De la misma manera evidencia un aporte práctico pues al determinar la existencia de una relación entre Procrastinación académica y Estrés se provee de una base fidedigna de información para la ejecución de nuevos estudios que den la oportunidad de implementar planes preventivos para los posibles casos de Estrés a causa de Procrastinación

académica en universidades; Finalmente se puede aseverar que también resuena a nivel social pues el análisis de la información obtenida demostró la presencia de Estrés a causa de Procrastinación académica en la población universitaria que puede repercutir en el desarrollo educacional de la misma procurando así fomentar la reflexión y motivando a que otros investigadores se interesen por aportar mayor información al tema.

En conclusión a lo tratado en la investigación, se señala que existe una relación significativa y directa entre las variables Procrastinación académica y Estrés entendiéndose que la primera es el acto de acumular actividades pendientes que con el paso del tiempo puede volverse un hábito que vulnere el bienestar mental de los estudiantes promoviendo en ellos una tendencia al desarrollo de estrés.

De igual manera, la investigación realizada señala una relación significativa y directa entre Postergación de actividades y Distrés refiriéndose a que la primera, la cual consiste en posponer la realización de tareas, ocasiona que los estudiantes se sobre exijan para poder cumplir sus plazos ocasionando que sean vulnerables y luego desarrollen “estrés negativo”.

Además, se indica una relación significativa y negativa entre las variables Postergar actividades y Eustrés porque la primera merma la posibilidad de generar Eustrés o como también es conocido “estrés positivo” que promueve las capacidades óptimas para resolver eficientemente actividades.

También puede agregarse que en el presente trabajo existe una relación

significativa y negativa entre ambas las variables donde desarrollar una buena capacidad de Autorregulación académica disminuye la presencia de Distrés pues tener la capacidad de seguir un orden estricto y lograr la realización de tareas previene muchos inconvenientes dando esto fortaleza a los estudiantes.

Finalmente, los estadísticos señalan una relación significativa y directa entre las variables Autorregulación académica y Eustrés indicando que a una mayor capacidad de autorregulación académica aumenta también la generación de eustrés o también conocido como estrés positivo debido a que una correcta capacidad de autorregulación académica promueve buenos hábitos los cuales fortalecen mentalmente a los estudiantes.

REFERENCIAS

- Ahern, N. & Norn, A. (2011). Examining factors that increase and decrease stress in adolescent community college students. *Journal of Pediatric Nursing*, 26(6), 530-540.
DOI: 10.1016/j.pedn.2010.07.011
- 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). Universidad Mayor de San Marcos, Perú.
<https://www.scribd.com/document/381742364/Estres-Academico-y-Procrastinacion-Academica>
- Almagia, E. B. (2009). Influencia del estrés y el ánimo depresivo sobre la salud adolescente: análisis concurrente y prospectivo. *Universitas Psychologica*, 8(1), 175-182.
- Amate Romera, J., & de la Fuente, J. (2021). Relaciones entre ansiedad evaluativa, autorregulación y estrategias de afrontamiento del estrés en universitarios opositores. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 37(2), 276–286.
<https://doi.org/10.6018/analesps.411131>
- 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/>
- Ávila, S., Castaldo, R., Sarubbi De Rearte, E., Chirre, A., Barrionuevo, M. y Combes, J. (2014). Componentes sociales del estrés académico en jóvenes universitarios. *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media

superior. México: Universidad pedagógica de Durando, *Investigación Educativa*, 15-20.

Barraza, A., & Barraza, S. (2020) Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. *Revista de Investigación Educativa*, 28, 132-151. DOI: <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>

Becerra, A., & David, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de psicología*, 5(2), 85-94. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4905094>

Caldera Montes, J. F., & Pulido Castro, B. E. (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, 77-82.

Carranza, R., & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Dialnet*, 3(2), 95-108. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4515369>

Castro, S., & Muhamud. (2017). Procrastinación académica y adicción a internet en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *UNIFÉ*, 2, 189-197. DOI: <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2017.v25n2.354>

Chumá, K. & Grijalva, M. (2020). La Escala de Procrastinación Académica (EPA): validez y confiabilidad en una muestra de estudiantes Peruanos. *Revista de Psicología y Educación / Journal of Psychology and Education*, 15(1), 98-107.

Clariana, M. (2009). Procrastinació acadèmica. Barcelona: Servei de publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Coelho, F. (2019, 28 de mayo). Procrastinar [Publicación de blog]. Obtenido de <https://www.significados.com/procrastinar/>

- Cohen, S., Kamarck, T., Mermelstein, R. (1983). A Global Measure of Perceived Stress. *JSTOR*. 4(24), 385-396.
- Crane, G. (1999). El proyecto Perseus. *New York: Perseus Biblioteca*.
- Del Barrio, V. (2003). Estrés y Salud. *Manual de Psicología de la Salud con Niños, Adolescentes y Familia, Madrid: Pirámide*, 47-69.
- Díaz Azuara, S. A., Fierro Santillán, C. R., & Tobón, S. (2018). Application of an e-Questionnaire of Academic Socioformative Eustress and Distress in High School Students. *Eutopía*, 22-28.
- Dominguez-Lara, S. (en revisión b). Valores normativos de una escala de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima.
- Domínguez, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Revista Evaluar*, 16(1).
<https://doi.org/10.35670/1667-4545.v16.n1.15715>
- Durán, C., Moreta, C. (2017). Procrastinación académica y Autorregulación emocional en estudiantes Universitarios. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ecuador.
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/1894>
- Escobar, A. & Corzo, L. A. (2018). *Procrastinación académica, autorregulación del aprendizaje y ansiedad en estudiantes de recién ingreso a comunidades universitarias*. [Proyecto de Investigación, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD]. Repositorio Institucional UNAD. Recuperado de <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/19280>.
- Estremadoiro, B., & Schulmeyer, M. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura*, (30), Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-

86712021000100004&lng=es&tlng=es.

Estrés. (2015, 1 de junio) Obtenido de <https://www.significados.com/estres/>

Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Puignau, G.; Zaragosa, J.; Bagés, N. & de Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas Psychologica*, 7(3), 739-751.

Ferrari, D., O'Callaghan, J., y Newbegin, A. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7, 1-6.

Ferrari, J., y Emmons, W. (1995). *La dilación y la tarea avanza*. Nueva York: Plenum Press.

Gallego, Y., Gil, S., Sepúlveda, M., (2018) Revisión teórica de eustrés y distrés definidos como reacción hacia los factores de riesgo psicosocial y su relación con las estrategias de afrontamiento. [Publicación de Repositorio digital institucional]. Obtenido de <https://repository.ces.edu.co/bitstream/10946/4229/1/REVISI%C3%93N%20TEORICA%20DE%20EUISTR%C3%89S%20Y%20DISTR%C3%89S%20DEFINIDOS%20COMO%20REACCI%C3%93N%20HACIA%20LOS%20FACTORES%20DE%20RIESGO%20PSICOSOCIAL%20Y%20SU%20RELACION%20CON%20LAS%20ESTRATEGIAS%20DE%20AFRONTAMIENTO%2028102018.pdf>

Garrido, B., Hidalgo, M., Limonero, J., Romero, G., y Sábado, T. (2019). Relación de la procrastinación académica con la competencia percibida, el afrontamiento, la autoestima y la autoeficacia en estudiantes de enfermería. *Enfermería Clínica*. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2019.07.012>

Ghasemi, A., & Zahediasl, S. (2012). Normality Tests for Statistical Analysis: A Guide for Non-Statisticians. *International Journal of Endocrinology and Metabolism*, 10(2), 486-

489. doi:10.5812/ijem.3505

Guzmán, J. & Reyes, M. (2018). Adaptación de la Escala de Percepción Global de Estrés en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología*. 36 (2), 719-750.

Hernández, R., Fernandez, C., y Baptista P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.): *El proceso de la investigación cuantitativa*. Mexico, Mexico D.F. Mc Graw – Hill.

Herrera, M. (2020). Influencia de la regulación emocional y procrastinación académica en estudiantes de primer año de psicología de la universidad católica de Santa María – 2018. Universidad Católica de Santa María, Perú.
<http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/9945>

Huan, V., See, Y., Ang, R. & Wan, C. (2008). The impact of adolescent concerns on their academic stress. *Educational Review*, 60(2), 169-178. DOI: 10.1080/00131910801934045

Hussain, I. & Sultan, S. (2010). Analysis of procrastination among university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1897–1904.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.385>

Hystad, S., Eid, J., Laberg, J. & Johnsen, B. (2009). Academic stress and health: Exploring the moderating role of personality hardiness. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(5), 421-429. DOI: 10.1080/00313830903180349

INEI. (2018, 30 de Noviembre). NÚMERO DE ALUMNOS/AS MATRICULADOS EN UNIVERSIDADES PRIVADAS, 2008-2018. Obtenido de <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/education/>

Jerez, M. & Oyarzo, C. (2015). Estrés académico en estudiantes del Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos Osorno. *Rev. chil. neuro-psiquiatr.* 53(3), 149-157.

DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272015000300002>.

Lazarus, R. (1986). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

López, A., Toca, L., Gonzáles, J., Matías, B. y Alonso, M. (2020). Reducción de la procrastinación académica mediante la Terapia de Aceptación y Compromiso: un estudio piloto. *Clínica Contemporánea*, 11(e4), 1-16.
<https://doi.org/10.5093/cc2020a3>

Martín, M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99.

Medrano, M. (2017). Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2017 (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/22195>

Menéndez, MC. (2010). Estrés agudo y características de cólera y hostilidad en estudiantes universitarios de ciencias e ingeniería (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/4758>

Micin, S. & Bagladi, V. (2011). Salud mental en estudiantes universitarios: Incidencia de psicopatología y antecedentes de conducta suicida en población que acude a un servicio de salud estudiantil. *Terapia Psicológica*, 28, 53-64.

Oblitas, L. (2010). *Psicología de la salud y calidad de vida*. México: Cengage Learning.

Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. *Handbook of Self-regulation*. 14. 451-502. DOI: <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>.

Pulido, M., Serrano, M., Cano, E., Chavez, M., Montiel, P. & Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud*, 21, 31-37.

Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45-59.

- Ramos, C., Jadán, J., Paredes, L., Bolaños, M. y Gómez, A. (2018). Procrastinación, adicción al internet y rendimiento académico de estudiantes universitarios ecuatorianos. *Estudios Pedagógicos*, 43(3), 275-289. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300016>
- Rodríguez, A. y Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: Su relación con la edad y el curso académico *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. <http://dx.doi.org/10.15446/rcp.v26n1.53572>
- Rodríguez, J. (1995). *Psicología Social de la Salud*. Madrid: Síntesis.
- Rodríguez, M. (2012). Competencias académicas, reporte de estrés y salud en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de Psicología Iztacala* 15(2), 553-574.
- 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>
- Satchimo, A., et al. (2013). Factores de riesgo y vulnerabilidad al estrés en estudiantes universitarios. *Redalyc*, 16(29), 143-154. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552362012>
- Steel, P. (2007) La naturaleza de la dilación. Una revisión meta-analítica y teórica de la insuficiencia de autorregulación por excelencia. *Psychological Bulletin*, 3(3), 65-85.
- 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.
- Clemente, V., Herrera, K., Montañez, M., Navarro, M., Crespo, W., Vargas, C., Arroyo, K., Morales, M., Cadena, I. y Cala, J. (2021). Respuesta Autonómica de estrés en estudiantes de Doctorado. *Cultura, Educación y Sociedad*, 12(1), 9-18. DOI:

<http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.12.1.2021.01>

Valadez, A. (1997). Efectos del estrés: Un análisis descriptivo. *Revista Interamericana de Psicología*, 32(1), 73-94.

Yupanqui-Lorenzo, D. E., Olivera-Carhuaz, E. S., Pulido-Capurro, V., & Reynaga Alponete, A. A. (2023). Efecto de la autoeficacia y eutrés en la procrastinación: un análisis multigrupo. *Revista Fuentes*, 25(1), 48–58.
<https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.21318>

Zevallos, C. (2020). Estilos de afrontamiento de estrés y procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad de Huancayo - 2019. Universidad Cesar Vallejo, Perú.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/44287>

ANEXOS

ANEXO N°1.

Matriz de consistencia.

<u>Título</u>	<u>Problema</u>	<u>Objetivos</u>	<u>Hipótesis</u>	<u>Procrastinación académica</u>		<u>Escala de medición</u>
	<u>General</u>	<u>General</u>	<u>General</u>	<u>Dimensión</u>	<u>Indicador</u>	
“PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y ESTRÉS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA NORTE, 2021”	¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y el estrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte?	Determinar la relación entre la procrastinación académica y el estrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.	Existe relación entre la procrastinación académica y el estrés en un grupo de estudiantes de una universidad ubicada en Lima Norte.	- Postergación de actividades	- Presión por parte de los tutores o superiores.	Ordinal
				- Autorregulación académica.	- Selección a gusto de la persona del valor que tiene cada tarea.	
					- Motivación que tiene la persona por realizar una actividad específica.	
					- Beneficios que trae una actividad en relación al tiempo que tomara realizarla.	
		<u>Específicos</u>		<u>Dimensión</u>	<u>Estrés</u> <u>Indicador</u>	<u>Escala de medición</u>
		- Describir el nivel de procrastinación académica de los estudiantes de una universidad de Lima Norte.		- Distrés	- Sobrecarga de tareas.	Ordinal
		- Describir el nivel de estrés de los estudiantes de una universidad de Lima Norte.		- Eustrés	- Falta de tiempo para la realizaciones de actividades.	
		- Determinar la relación entre procrastinación académica y las dimensiones del estrés en estudiantes de universidades de Lima Norte.			- Exámenes o evaluaciones de nivel académico.	
					- Excesivo tiempo de estudio o clases.	

ANEXO N° 2.

Matriz de operacionalización de variables.

<u>Variables</u>	<u>Definición conceptual</u>	<u>Dimensiones</u>	<u>Indicadores</u>	<u>Ítem</u>
<u>Procrastinación Académica</u>	La procrastinación académica se define como el acto de dilatar el desarrollo de una tarea de manera consiente e innecesaria en el ámbito educativo (Ramos et al, 2018; Domínguez et al., 2014).	<ul style="list-style-type: none"> - Postergación de actividades - Autorregulación académica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presión por parte de los tutores o superiores. - Selección a gusto de la persona del valor que tiene cada tarea. - Motivación que tiene la persona por realizar una actividad específica. - Beneficios que trae una actividad en relación al tiempo que tomara realizarla. 	<ul style="list-style-type: none"> - Postergación de actividades (Ítems 1; 6 y 7). - Autorregulación de actividades (Ítems 2; 3; 4; 5; 8; 9; 10; 11; 12).
<u>Estrés</u>	El estrés es la respuesta de una persona frente a la necesidad de adaptación a los cambios estando entre estos el ámbito académico con actividades, tareas, evaluaciones, etc... (Pulido et al., 2011).	<ul style="list-style-type: none"> - Distrés - Eustrés 	<ul style="list-style-type: none"> - Sobrecarga de tareas. - Falta de tiempo para la realización de actividades. - Exámenes o evaluaciones de nivel académico. - Excesivo tiempo de estudio o clases. 	<ul style="list-style-type: none"> - Distrés (ítems 1, 2, 3, 8, 11 y 13). - Eustrés (ítems 4, 5, 6, 7, 9, 10 y 12).

ANEXO N° 3.

Datos normativos de la EPA en estudiantes de psicología:
 Postergación de actividades.

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

Nota. *PD*: Puntuación directa; *Pc*: Percentil; *K2*: Coeficiente K2;
M: media aritmética. *DE*: desviación estándar; *g₁*: asimetría de Fisher;
SSI: Índice estandarizado de asimetría; *g₂*: curtosis de Fisher.

ANEXO N° 4.

Datos normativos de la EPA en estudiantes de psicología: Autorregulación académica.

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

Nota. PD: Puntuación directa; Pc: Percentil; K2: Coeficiente K2; *M*: media aritmética. *DE*: desviación estándar; *g₁*: asimetría de Fisher; SSI: Índice estandarizado de asimetría; *g₂*: curtosis de Fisher.

ANEXO N° 5.
Tabla 6 Prueba de bondad de ajuste Kolmogorov - Smirnov

Kolmogorov-Smirnov^a			
Variables	Estadístico	gl	Sig.
Procrastinación académica	,080	385	,000
Estrés	,143	385	,000
Postergación de actividades	,143	385	,000
Autorregulación académica	,085	385	,000
Distrés	,141	385	,000
Eustrés	,115	385	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 6 se puede apreciar los resultados de la prueba de normalidad estadística de Kolmogorov-Smirnov y como se evidencia los datos referencian a las variables y sus dimensiones las cuales no presentan una distribución normal pues el p-valor obtenido (,000) es menor al nivel de significancia establecido siendo este del 5% (0,05) por ende, los análisis de datos serán no paramétricos.

ANEXO N° 6.

Interpretación de resultados Rho de Spearman

Valor del coeficiente r	Significado
-0.90	Correlación negativa muy fuerte.
-0.75	Correlación negativa considerable.
-0.50	Correlación negativa media.
-0.25	Correlación negativa débil.
-0.10	Correlación negativa muy débil.
0.00	No existe correlación alguna entre las variables.
+0.10	Correlación positiva muy débil.
+0.25	Correlación positiva débil.
+0.50	Correlación positiva media.
+0.75	Correlación positiva considerable.
+0.90	Correlación positiva muy fuerte.
+1.00	Correlación positiva perfecta.

ANEXO N° 7.

Consentimiento informado de aplicación de instrumentos.

Mediante el presente acuerdo certifico que he sido informado(a) con claridad y veracidad sobre la presente encuesta siendo invitado(a) a participar de manera libre y voluntaria como colaborador contribuyendo a este procedimiento de forma activa. Soy conocedor(a) de la autonomía suficiente que poseo para retirarme u oponerme al ejercicio académico, que no me harán devolución escrita y que no se tratara de una intervención con fines de tratamiento psicológico. De la misma manera tengo conocimiento de que se respetará la buena fe, la confidencialidad de la información por mí suministrada, lo mismo que mi seguridad psicológica. En caso de requerir contactar al responsable, a continuación se adjuntaran tanto el correo como el número de celular:

juansolis96@gmail.com / 997180504. *

- De acuerdo
- En desacuerdo