

PROCRASTINACIÓN Y ESTRÉS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE NOVENO Y DÉCIMO CICLO DE DOS UNIVERSIDADES DE LA CIUDAD DE AREQUIPA, 2021

por Felipe Laura Puma

Fecha de entrega: 23-oct-2023 04:18p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2201923505

Nombre del archivo: 4891_20231020_151653_5b50328e-702e-4270-9385-aeb52b1a5958_2.pdf (2.92M)

Total de palabras: 40726

Total de caracteres: 185328

12

Universidad Católica de Santa María

Escuela de Postgrado

Maestría en Educación Superior



**PROCRASTINACIÓN Y ESTRÉS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES
DE ADMINISTRACIÓN DE NOVENO Y DÉCIMO CICLO DE DOS
UNIVERSIDADES DE LA CIUDAD DE AREQUIPA, 2021**

Tesis presentada por el bachiller:

Laura Puma, Felipe

12

Para optar el grado académico de:

Maestro en Educación Superior

Asesora:

Dra. Siu Antezana, Rocío Jackeline

Arequipa – Perú

2023

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
ESCUELA DE POSTGRADO
DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR DE TESIS

Arequipa, 17 de Noviembre del 2022

Dictamen: 000362-C-EPG-2022

Visto el borrador del expediente 000362, presentado por:

2014004891 - LAURA PUMA FELIPE

Titulado:

**PROCRASTINACIÓN Y ESTRÉS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE
NOVENO Y DÉCIMO CICLO DE DOS UNIVERSIDADES DE LA CIUDAD DE AREQUIPA, 2021**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

2467 - CATERIANO CHAVEZ TATIANA JACQUELINE
DICTAMINADOR



6047 - NIETO BOLAÑOS NICOLA VERONICA
DICTAMINADOR



6648 - PEREZ QUINTANILLA CECILIA LOURDES
DICTAMINADOR



Agradezco a nuestro Creador por guiarme por el camino de la verdad; a mi madre que desde el cielo me sigue cuidando y animándome para que yo pueda lograr mis sueños y mis metas; a mi esposa que está pendiente de todas mis actividades; a mis dos princesas, Sofía y Majo; que son mi mayor motivación para seguir creciendo profesionalmente y como persona.

Felipe

“Largo es el camino de la enseñanza por medio de teorías, breve y eficaz por medio de ejemplos”.

Séneca

ÍNDICE

ÍNDICE	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
Introducción	1
HIPÓTESIS	3
OBJETIVOS	4
Objetivo general	4
Objetivos específicos	4
CAPÍTULO I	5
MARCO TEÓRICO	5
1. PROCRASTINACIÓN	5
1.1. Definiciones de procrastinación académica	6
1.2. Teorías sobre la procrastinación	7
1.3. Dimensiones de la procrastinación académica	11
1.4. Modelo de Busko (1998)	14
1.5. Dimensiones de la Procrastinación Académica según Busko (1998)	16
1.6. Tipos de procrastinación académica	22
2. ESTRÉS ACADÉMICO	23
2.1. Mecanismo del estrés	26
2.2. Efectos del estrés	27
2.3. Concepto de estrés académico	27
2.4. Impactos negativos del estrés en los estudiantes	28
2.5. Estrés académico en estudiantes universitarios	30
2.6. Teorías sobre el estrés académico	31
2.7. Dimensiones del estrés académico	32
3. Análisis de Antecedentes de Investigación	39
3.1. Antecedentes internacionales	39
3.2. Antecedentes nacionales	40
3.3. Antecedentes locales	41

CAPÍTULO II	43
METODOLOGÍA	43
1. Tipo y nivel de la investigación	43
2. Técnicas, instrumentos y materiales	43
2.1. Técnicas.....	43
2.2. Instrumentos	43
2.3. Tabla de coherencias	45
3. Campo de Verificación	48
3.1 Ubicación espacial	48
3.2. Ubicación temporal	48
3.3. Unidades de Estudio	48
4. Estrategias de Recolección de Datos	49
4.1. Organización	49
4.2. Recursos	49
4.3. Confiabilidad de los instrumentos.....	50
4.4. Validación de instrumentos	50
4.5. Manejo de resultados.....	50
CAPÍTULO III	51
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	51
3.1. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	52
3.1.1. Procrastinación académica	52
3.1.2. Estrés académico.....	55
3.1.3. Correlación de procrastinación y estrés académico	59
3.2. DISCUSIÓN	72
CONCLUSIONES	75
RECOMENDACIONES	76
PROPUESTA DE DESARROLLO.....	77
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
ANEXOS	92

1 ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Postergación de actividades	52
Tabla 2. Autorregulación académica	53
Tabla 3. Variable procrastinación académica	54
Tabla 4. Estresores	55
Tabla 5. Síntomas	56
Tabla 6. Afrontamiento	57
Tabla 7. Estrés académico	58
Tabla 8. Relación entre la postergación de actividades y el nivel de estrés académico	59
Tabla 9. Relación entre la autorregulación académica y el nivel de estrés académico	61
Tabla 10. Relación entre la procrastinación académica y los estresores	63
Tabla 11. Relación entre la procrastinación académica y los síntomas del estrés	65
Tabla 12. Relación entre la procrastinación académica y el afrontamiento del estrés	67
Tabla 13. Relación entre la procrastinación académica y el estrés académico	69
Tabla 14. Cálculo del coeficiente de correlación entre la procrastinación y el estrés académicos	71

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Postergación de actividades	52
Figura 2. Autorregulación académica	53
Figura 3. Variable procrastinación académica	54
Figura 4. Estresores	55
Figura 5. Síntomas	56
Figura 6. Afrontamiento	57
Figura 7. Estrés académico	58
Figura 8. Relación entre la postergación de actividades y el nivel de estrés académico	59
Figura 9. Relación entre la autorregulación académica y el nivel de estrés académico	61
Figura 10. Relación entre la procrastinación académica y los estresores	63
Figura 11. Relación entre la procrastinación académica y los síntomas del estrés	65
Figura 12. Relación entre la procrastinación académica y el afrontamiento del estrés	67
Figura 13. Relación entre la procrastinación académica y el estrés académico	69
Figura 14. Cálculo del coeficiente de correlación entre la procrastinación y el estrés académicos	71

Resumen

El objetivo general que motiva la investigación es determinar la relación entre la procrastinación y el estrés académicos en los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021. Las unidades de estudio la conformaron 183 estudiantes matriculados en el año 2021 en el IX y X semestres académicos en la Escuela Profesional de Administración en dos universidades privadas de Arequipa, aplicándoseles dos instrumentos: la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y el inventario SISCO de Estrés Académico. Los resultados evidencian que el 68.9% manifiesta un nivel medio de procrastinación académica, basado en un nivel medio de postergación y autorregulación. El 72.7% manifiesta un nivel medio de estrés académico, basado en un nivel medio de estresores, síntomas y afrontamiento. Se concluye que existe una relación directa y moderada entre la procrastinación y el estrés académicos en los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, corroborándose de esta manera la hipótesis de investigación. Además, el grado de procrastinación académica y el nivel de estrés académico de los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración presenta un nivel medio. Se recomienda a los coordinadores de las carreras profesionales, y en general a todas las autoridades universitarias, a programar charlas y seminarios dirigidos a los estudiantes, para apoyar su comprensión, orientándolos a ser más organizados y ver la manera en que deben enfrentar a las situaciones que causan que procrastine.

Palabras clave: Procrastinación académica, estrés académico, universitarios, administración.

Abstract

The general objective that motivates the research is to determine the relationship between procrastination and academic stress in the ninth and tenth administration cycle students of two universities in the city of Arequipa, 2021. The study units were made up of 183 students enrolled in the year 2021 in the IX and X academic semesters at the Professional School of Administration at two private universities in Arequipa, applying two instruments: the Academic Procrastination Scale (EPA) and the SISCO inventory of Academic Stress. The results show that 68.9% show a medium level of academic procrastination, based on a medium level of procrastination and self-regulation. 72.7% show an average level of academic stress, based on an average level of stressors, symptoms and coping. It is concluded that there is a direct and moderate relationship between procrastination and academic stress in the ninth and tenth administration cycle students of two universities in the city of Arequipa, thus corroborating the research hypothesis. In addition, the degree of academic procrastination and the level of academic stress of the students of the ninth and tenth cycle of administration presents a medium level. Coordinators of professional careers, and in general all university authorities, are recommended to schedule talks and seminars aimed at students, to support their understanding, guiding them to be more organized and see how they should deal with situations that cause you to procrastinate.

Keywords: Academic procrastination, academic stress, university students, administration.

Introducción

La investigación se desarrolla dentro del campo de las ciencias sociales, en el área de ciencias de la educación, línea de gestión y calidad educativa, teniendo un alcance relacional de tipo cuantitativo, observacional, prospectivo, de campo, no experimental y transeccional.

El presente estudio es considerado relevante científicamente debido a que busca establecer la relación entre la procrastinación y estrés académico en los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa. Además, permitirá generar información fehaciente que permita determinar los niveles de las dos variables: procrastinación y estrés en la facultad de Administración de dos instituciones universitarias en la ciudad de Arequipa, además de medir sus indicadores.

El estudio también es académicamente relevante ya que durante la investigación será necesario aplicar todos los conocimientos y experiencia logrados durante la formación académica; además de aportar a mejorar la formación de los estudiantes universitarios generando conocimiento que luego podrá ser aplicado en las mejoras pertinentes que determinen sus autoridades. La investigación es socialmente relevante ya que permitirá conocer el problema presente en la actividad formativa de los estudiantes de dos escuelas de administración, sabiendo que la procrastinación es un problema latente y que genera perjuicios a los estudiantes, originando no sólo el desaprobación asignaturas o perder oportunidades académicas sino también incluso enfermedades socioemocionales. El estudio tiene relevancia contemporánea y actualidad ya que, el tema seleccionado es un problema recurrente y vigente en los diversos niveles educativos de la educación, existiendo varios factores y temas que aún no han sido investigados, siendo necesario generar este conocimiento que permita diseñar adecuadas soluciones a la problemática de la procrastinación y el estrés académico.

En cuanto a su aplicación, la investigación es viable debido a que se tiene acceso a las fuentes para generar las bases teóricas que permitan el sustento de la situación problemática. Por otro lado, se cuenta con el acceso a los estudiantes universitarios de ambas universidades, contando con instrumentos debidamente validados en múltiples investigaciones a nivel nacional e internacional, que permitan una recolección veraz de

datos. Además, se cuenta con la asesoría científica, metodológica y estadística, además de recursos bibliográficos y los recursos para poder llevar a cabo la presente investigación.

El contenido del actual trabajo de investigación consta de tres grandes partes, evidenciándose, previa a ellas, los objetivos e hipótesis de la misma. Luego en el capítulo primero el marco teórico, importante por contener el sustento y la base teórica necesaria para realizar la investigación. Por ello evidencia las teorías sobre la procrastinación, estrés académico y el análisis de los antecedentes.

Continúa el capítulo dos, el cual contiene la metodología, que permitió guiar la investigación y que contiene el tipo y nivel, la técnica de la encuesta, los instrumentos o cuestionarios, además de los materiales, el campo y las estrategias para recolectar los datos, así como la confiabilidad de los instrumentos, la validación de instrumentos y el manejo de resultados.

Luego se presenta el capítulo tres, importante porque muestra los hallazgos de la investigación, mediante tablas de frecuencias (estadística descriptiva) y tablas de contingencia (estadística inferencial) y coeficientes de correlación. Se termina, presentando la discusión, conclusiones y recomendaciones. A esto se agrega las referencias bibliográficas finalizando con los anexos conteniendo las evidencias necesarias que corroboran la investigación realizada.

La presente investigación tuvo como principal limitación, el realizarse durante la pandemia de COVID-19, debiendo aplicarse los instrumentos de recolección de datos de manera virtual, ya que las universidades aun no retornaban a la presencialidad al momento de la aplicación de los mismos.

HIPÓTESIS

H₁: Dado que la procrastinación académica es un problema presente en los estudiantes de las universidades, confrontado por la autorregulación académica y origen de la postergación de actividades. Es probable que exista relación positiva media entre dicha procrastinación y el surgimiento de estrés académico en los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa.

H₀: Dado que la procrastinación académica es un problema presente en los estudiantes de las universidades, confrontado por la autorregulación académica y origen de la postergación de actividades. Es probable que no exista relación positiva media entre dicha procrastinación y el surgimiento de estrés académico en los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa.

OBJETIVOS

Objetivo general

Determinar la ⁷relación entre la procrastinación y el estrés académicos en los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021.

Objetivos específicos

1. Identificar el grado de procrastinación académica ⁴de los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades.
2. Evaluar ²el nivel de estrés académico de estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1. CONCEPTO DE PROCRASTINACIÓN

Si se desea conceptualizar la procrastinación, es importante citar inicialmente a Steel (2007) quien señala que “es la detención de propia intención de una actividad o labor que se debería realizar, pese a saber que se pueden generar situaciones negativas como resultado de ese comportamiento” (p. 27).

La palabra procrastinación se origina de la raíz latina *procrastinare* que significa “dejar algo para el día siguiente”. Por lo tanto, procrastinar es buscar iniciar sin finalizar actividades trascendentes hasta llegar al fastidio” (Solomon & Rothblum, 1984). Steel y Ferrari (2012), presentan a la procrastinación como si se tratase de una falla en los procedimientos de autocontrol, generando el demorar voluntariamente la realización de las tareas ya planificadas, aun sabiendo que sucederá algo peor de no realizarse esa tarea o actividad. Conceptualizan también a la procrastinación académica, “como un aplazamiento innecesario e injustificado de las acciones que guardan relación con los estudios”.

La procrastinación, también puede conceptualizarse como “una actitud por la cual la persona se niega en efectuar sus compromisos planificados, pese a que tendrá una consecuencia negativa, molestias y problemas” (Becerra, 2012). Por consiguiente, la procrastinación se refiere a “una conducta de detención, de manera deliberada de realizar actividades que se deben de culminar en un tiempo determinado, considerándose que median diferentes componentes como las sociales y familiares” (Lara et al., 2014).

En su esbozo sobre el modelo de la motivación temporal (TMT), Steel (2007, 2010) planteó que las personas retardarán una actividad cuando por lo menos una de estas situaciones sea cierta: observan una mínima probabilidad de sacar adelante la actividad. No esperan obtener un premio o regocijo al cumplir con la actividad. Existe una gran postergación entre realizar la actividad y advertir cualquier favor o coste significativo.

Por ello Ferrari (2014) la conceptualiza como: “evitar voluntariamente las responsabilidades y tareas, originada debido a que los estudiantes hacen sus actividades en un momento determinado, sin embargo, carecen de motivación para hacerlas, ya que perciben estas responsabilidades como aversivas”. (p. 34).

Wolters (2018) concluye manifestando que el procrastinar es: “un desperfecto en la realización de alguna actividad académica que resalta por posponer hasta el último instante, acciones que requieren ser terminadas” (p. 13)

1.1. Definiciones de procrastinación académica

El procrastinar académicamente, es un fenómeno común en los campus universitarios y se refiere a retrasar tareas académicas como hacer la tarea, entregar el trabajo final o prepararse para los exámenes en el último minuto. La procrastinación entre los estudiantes universitarios en las tareas relacionadas con la escuela varía entre el 22% y el 33% (Domínguez-Lara, 2017) hasta un 95%, (Svartdal et al., 2020) y los estudiantes con una fuerte tendencia a postergar las cosas tienden a obtener puntuaciones bajas en las pruebas y un rendimiento académico más bajo. La procrastinación académica se considera un comportamiento contraproducente con beneficios a corto plazo como mejorar el estado de ánimo (Ferrari, Parker & Ware, 2012) pero con costos a largo plazo como estar bajo estrés constante al observar que cada día se acerca más el plazo de tiempo final.

La procrastinación académica se puede definir también como el tender a retardar la finalidad de realizar las actividades académicas, aunque esto pueda tener efectos negativos (Simpson y Pychyl, 2009). Para Busko (1998) es la actividad de posponer una tarea académica, prometiéndose que se efectuará luego, creando pretextos justificándose la demora para no generar un sentimiento de culpabilidad. Mientras que para Álvarez (2010) el procrastinar es una conducta que evita realizar actividades generales que deben hacerse dentro de un lapso, generándose cuando el estudiante manifiesta un hábito constante de postergar tareas académicas.

Angarita, Sánchez y Barreiro (2016, p. 13) agregan que la procrastinación es: un tipo de respuesta compleja que resulta de combinar sucesos como una falta de autocontrol en el comportamiento, expectativas mínimas de éxito en una actividad emprendida, baja autoestima, una actividad que carece de interés para la persona, premios imposibles de

alcanzar por lo difícil de la tarea, ausencia de destrezas de propia regulación de emociones, ímpetu, así como la “reducción transitoria de estados aversivos” como resultado de aplazar o evitar hacer las tareas, sumado a la presencia de algunos semblantes del carácter, además de otros aspectos.

Queda evidenciado que la procrastinación en el ámbito académico predomina, ya sea en los estudiantes que cursan el nivel de pregrado como en los estudiantes que se encuentran en el posgrado, sin discriminar razas y en los dos sexos (Ozer y Ferrari, 2011). Investigaciones señalan que las actividades que incitan a la postergación académica contienen la redacción de términos, prepararse para los exámenes y conservarse al día con las asignaciones y las lecturas de cada semana (Onwuegbuzie & Jiao, 2000). La procrastinación académica también es asociada con la falta de fechas límite para enviar asignaciones, retardando la toma de exámenes a ritmo, reclamos personales, ansiedad ante los exámenes, recibir calificaciones bajas en los cursos y lograr promedios de calificaciones acumulativos bajos (Hen y Goroshit, 2014).

La revisión meta analítica de los trabajos teóricos y prácticos sobre procrastinación, (Steel, 2007) encontraron que la procrastinación es la faceta central de conciencia y está asociada inversamente con la fortaleza, la fortuna y la prosperidad. Por ello, las características propias de ímpetu, autoeficacia y necesidad de logro, así como las características de la tarea de aversión y retraso fueron más fuertemente asociados con la procrastinación (Gropel & Steel, 2008).

A nivel de la educación superior, Clariana, Cladellas, Badía y Gotzens (2016) manifiestan que el procrastinar una actividad académica es: “la operación de posponer voluntariamente y sin motivo la ejecución de actividades hasta el punto de sentir molestias por hacerlo” (p. 21). Por otro lado, Akinsola, Tella y Tella (2016) manifiestan que procrastinar: “es postergar hasta el minuto final y allí recién iniciar con el trabajo, las tareas o el prepararse para un examen” (p. 68).

1.2. Teorías sobre la procrastinación

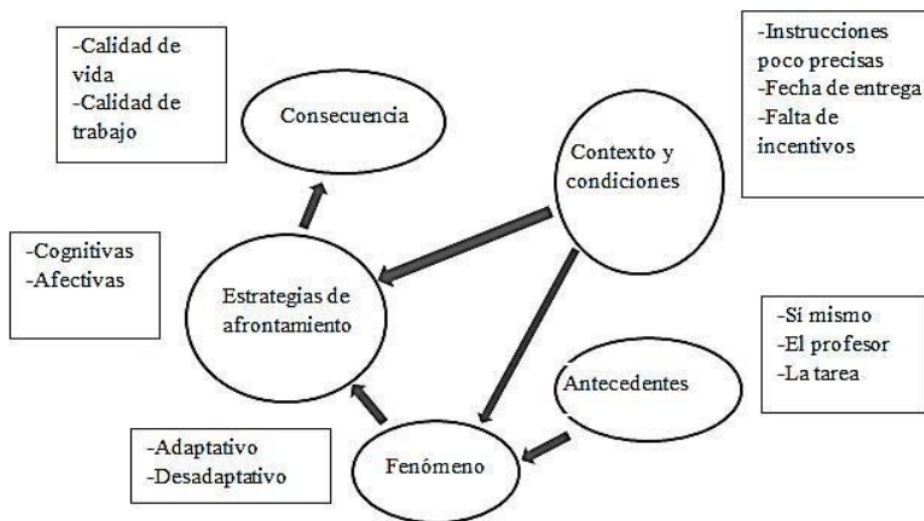
Tal como lo señala Rothblum (1990), destaca el “enfoque conductual”, que narra la procrastinación como la expectación del sujeto para hacer tareas que necesiten escaso gasto de horas y brinden una gran retribución, en resumen, que generen un gasto menor de energía,

sorteando todo aquello que genere molestias, originándose un modelo para escapar de momentos que pueden tomarse como aversivos, generando el sentirse insatisfecho.

Basada en la teoría de Skinner (1977), que señala que toda conducta se sostiene cuando esta se refuerza. Por lo tanto, los procrastinadores se retroalimentan y refuerzan por haber tenido éxito en sus actividades realizadas, éxito relativo y originado por otros factores y no por su propio esfuerzo, por lo tanto, los procrastinadores también planifican y ordenan sus tareas con anticipación sin percibir que eso es lo que los lleva a tener éxito.

El neoconductismo genera autores que, mediante la generación de sus teorías, contribuyen a explicar el porqué de las acciones procrastinadoras, siendo los más representativos Hull con su hipótesis de la “formación del hábito”, Tolman con la “asociación de estímulos”, y Mowrer con su teoría de “los dos aprendizajes: por señales y por soluciones” además del estudio de “las conductas de evitación”, siendo el temor un aspecto intermediario (Ruiz, et al 2011).

El enfoque cognitivo, en cambio, genera actitudes procrastinadoras partiendo del proceso de datos incorrecto. Para Quant y Sánchez (2012) estos datos se acopian según “esquemas desadaptativos”, relacionándose la disminuida auto eficacia con el miedo a la eliminación social, junto a ello, el sujeto dilata el recapacitar sobre sus actividades de dilación, generando automáticamente pensamientos negativos, respecto a la tarea que le encomendaron, desembocando en la procrastinación o desidia de esta.



. Modelo de procrastinación académica, basado en Schraw et al. (2007).

En cuanto a la teoría de Schraw et al. (2007), los autores realizaron un estudio teórico fundamentado de la procrastinación académica para explorar los aspectos adaptativos y desadaptativos de la procrastinación y para ayudar a guiar la investigación empírica futura. Discuten investigaciones previas sobre la definición y dimensionalidad de la procrastinación y describen el estudio en el que se recopilaron datos de entrevistas en 4 etapas, identificando 33 categorías iniciales y 29 macro temas. Los hallazgos fueron validados por controles de miembros.

Los autores describen en detalle las percepciones de procrastinación de los informantes, que se utilizaron para construir un modelo de paradigma de 5 componentes que incluye dimensiones adaptativas (es decir, eficiencia cognitiva, experiencia máxima) y desadaptativas (es decir, miedo al fracaso, aplazamiento) de la procrastinación. Estas dimensiones, se relacionan a su vez con situaciones que alteran la cantidad y tipo de procrastinación, así como cognitivas (i. e., priorización, optimización) y mecanismos de afrontamiento afectivos (es decir, reencuadre, auto discapacidad).

Los autores proponen seis principios generales y los relacionan y el modelo paradigmático con investigaciones previas.

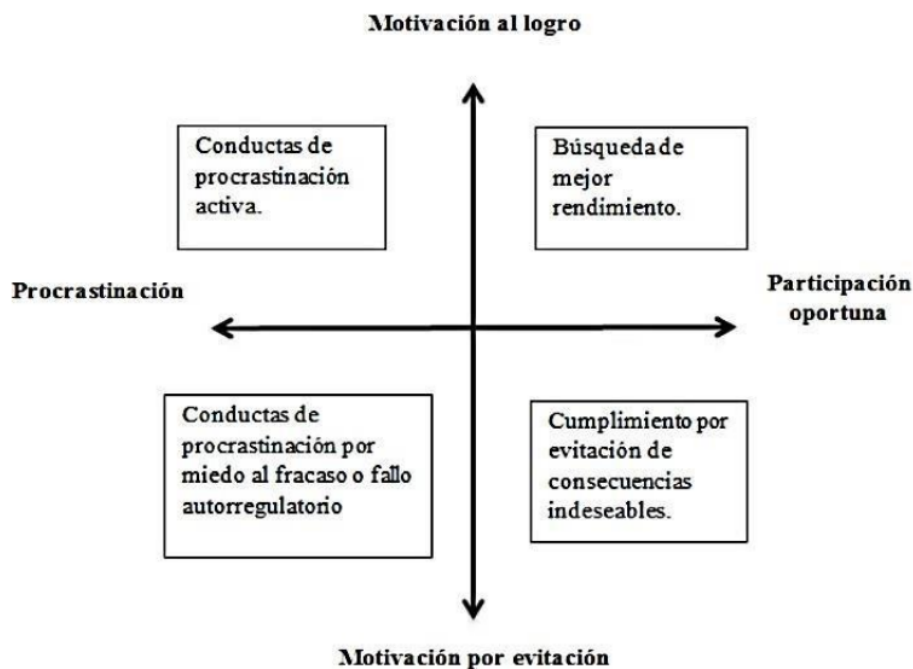
La teoría afirma que los procrastinadores, atraviesan una etapa de indagación disfuncional generando mapas mentales incorrectos y que no representan a su realidad, motivando que se sientan rechazados por su entorno social, conociendo y entendiendo los procrastinadores la manera en que se comportan. Así, generan ideas obsesivas compulsivas al no poder hacer sus tareas académicas, recurriendo a postergar, a quejarse y validar su acción, echándose la culpa de no poder culminar con su actividad dentro del tiempo esperado, generando además baja autoestima y autoeficacia (Wolters, 2003).

Mientras que, en el enfoque motivacional, dos teorías son las más destacadas: primero la teoría de la atribución de Wiener que se refiere a la racionalidad del sujeto para decidir, el adecuado manejo de los acontecimientos que se le pueden presentar en el futuro, debiendo conocerse lo suficiente y el entorno que lo rodea entendiendo así lo que podría hacerlo tener un fracaso o un éxito en su vida, resaltándose así, aquellos discernimientos subjetivos que crea el propio sujeto. Esta teoría busca explicar el análisis que realiza un procrastinador cuando tiene que hacer alguna actividad que no le gusta y que terminará decidiendo postergar.

La segunda teoría de las metas de logro u orientación hacia la meta, otorga una amplia aplicación en ámbitos de educación, ya que los objetivos a lograr se enfocan en los propósitos del sujeto para lograr algo, agregando a ello la valoración del rendimiento y probable logro del propósito deseado, influyendo en el crecimiento o disminución del desempeño académico.

Por esto es por lo que la teoría genera dos clases de metas: de aproximación y de evitación, siendo estas últimas las que originan la procrastinación, ya que el sujeto teme fallar o no realizar bien una actividad y por ello la pospone o no la realiza, originando elevados grados de ansiedad y un mal desempeño académico (Herrera, 2009).

Strunk, Cho, Steele y Bridges (2013), crearon una teoría del dos por dos, relacionada con la conducta académica en el tiempo (ver Figura 2). Tiene 2 dimensiones y 2 grados por cada dimensión. La uno agrupa a los comportamientos académicos y la administración del tiempo, en la dos se ubica la motivación útil para comportamientos que aparecen o se ejecutan. La perenne motivación que integra esta teoría es el de éxito o sustracción. Debe prestarse especial atención a la manera en que las dos dimensiones interrelacionan, siendo esta generalmente de unidad o unión.



Modelo dos x dos de Strunk, Cho, Steele y Bridges

Para Schouwenburg (2004), se manifiestan dos tipos al procrastinar académicamente: la que se manifiesta esporádicamente y la que se manifiesta de manera crónica. La esporádica guarda relación con tareas muy específicas que generan rechazo, por diversas situaciones. La crónica hace referencia al hábito de siempre demorar todas las actividades que tengan que ver con estudios.

Según la teoría de Steel (2011) la procrastinación surge como suma de varios elementos que el procrastinador genera ante una tarea determinada, destacando: la expectativa de la persona sobre los hallazgos que pueden lograrse, el precio que le da como individuo a la trascendencia de la actividad académica, el retraso o tiempo necesario para que sea retroalimentado y el ímpetu de la persona.

Steel planteó una receta para conceptualizarlo y generando hallazgos afirmados en un gran aumento de información por desiguales investigaciones importantes, sobrentendiéndose que los individuos con un grado bajo de expectativas sobre los hallazgos presentan un mínimo grado de expectativa sobre estos hallazgos, disminuido valor del área, aumento del ímpetu y aumento del tiempo para obtener recompensas por terminar una actividad.

Finalmente, el modelamiento psicodinámico de Baker (1979), busca explicar la acción de procrastinar como un temor a fracasar, enfocándose en el motivo que tienen los sujetos que han fracasado, presentando una capacidad disminuida de intelecto para alcanzar el triunfo en sus tareas. Considera además que la falta de éxito puede derivarse de un problema familiar disfuncional, un trabajo de los padres incorrecto, todo esto genera daño en la autoestima de la persona.

1.3. Dimensiones de la procrastinación académica

Según Alegre (2013), el procrastinar académicamente evidencia varios elementos: el cognitivo, el conductual y el afectivo-emocional. Los componentes señalados por Alegre, se detallan a continuación en palabras de Hernández (2016):

- El Componente cognitivo, hace referencia a la continuidad de los razonamientos o pretextos para no hacer las actividades;
- El Componente conductual tiene que ver con el impulso, el distraerse y el no ser coherentes con lo que se desea hacer y lo que finalmente se hace;
- El Componente emocional, tienen tendencia al fracaso en su actividad universitaria.

Por otro lado, Ellis & Knaus (2002) evidencian aspectos que permiten descubrir a estudiantes que procrastinarán sus tareas:

- Pensamientos sin lógica, que origina que los estudiantes se vean como inútiles e incapaces de realizar una tarea.
- Angustia y pesimismo, el estudiante manifiesta estar saturado y fatigoso y siente que tiene mínimas opciones de lograr el éxito, por lo tanto, vive en un mundo de insatisfacciones.
- Perfeccionismo y miedo al fracaso, postergando actividades poniendo de excusa la ausencia de tiempo y por otro lado siendo muy exigentes con la perfección, trazándose objetivos inalcanzables.
- Colera e impotencia, fruto del perfeccionismo, y al no poder lograr los altos ideales planteados surgen estos sentimientos;
- Ausencia de reconocimiento, que es el sentimiento de un sujeto por añorar éxitos, lograr objetivos, obtener premios para ser reconocido y aceptado por sus congéneres;
- Sentimiento de saturación, cuando llega el momento de las evaluaciones o revisión de tareas y existe un amontonamiento de trabajos no concluidos.

A menudo se cree que los procrastinadores se desempeñan mal debido a la procrastinación que los lleva a las últimas horas y al menos tiempo que tienen para prepararse. La investigación ha demostrado que la procrastinación académica es inversamente predecible para el rendimiento académico.

La mayoría de los procrastinadores ven sus comportamientos dilatorios como inapropiados, problemáticos y que necesitan un cambio. La procrastinación se asocia no solo con consecuencias negativas por el retraso de la actividad, sino también con una disminución del bienestar y el rendimiento psicológicos y un aumento de la angustia.

En contextos académicos, la procrastinación ocurre para tareas como aprender para un examen o escribir un ensayo. La evaluación de las propias capacidades para realizar una tarea específica (por ejemplo, estudiar con éxito para un examen) pudiera desempeñar un rol importante en la causa de la ansiedad ante los exámenes y la posterior postergación.

Algunas investigaciones demostraron la existencia de una correlación entre la ansiedad y la procrastinación, pero otros no han apoyado la ansiedad como una fuente de procrastinación. Por ejemplo, algunos investigadores, como Cassady y Johnson (2002), han informado que los estudiantes de alto nivel de ansiedad tienen más probabilidades de

procrastinar que otros. En otro estudio, no encontraron una correlación significativa entre la procrastinación y la ansiedad. En general, de acuerdo con el resultado de las investigaciones sobre la incidencia de la ansiedad en la procrastinación académica, se puede decir que cada forma de ansiedad tiene un fuerte efecto sobre la frecuencia de la procrastinación. Varias formas de ansiedad pueden ser la causa de la procrastinación o pueden ser causadas por posponer la tarea.

Dado que la acción de procrastinar es un inconveniente habitual entre los universitarios y causa problemas importantes, especialmente el fracaso académico, la identificación de factores relacionados con la procrastinación académica se puede utilizar para prevenir este fenómeno y, además, es importante y crucial que los estudiantes logren el progreso y el éxito académico.

Schraw, Wadkins y Olafson (2007) investigaron sobre la teoría del suelo para inspeccionar el procedimiento mediante el que la procrastinación se produce, posponiendo una teoría de paradigma precedente. Sus resultados corroboraron que la procrastinación académica tiene efectos tanto adaptativos como aspectos que manifiestan desadaptación.

Según Vallerand (2015), la pasión se puede definir como la predisposición de un individuo a realizar actividades que valora, aprecia y en las que invierte tiempo y energía. El constructo está formado por dos dimensiones, pasión armoniosa (HP) y pasión obsesiva (OP).

Cada una de estas dimensiones genera, a su manera, un fuerte compromiso con una determinada actividad, pero difieren en cuanto a cómo esta apasionada actividad se interioriza en la propia identidad. En el primero (HP), el sujeto se involucra voluntariamente en la actividad, lo que le permite alinear la actividad apasionada con otros deseos personales e interiorizar conscientemente la experiencia en su identidad. En este último (OP), por el contrario, el individuo se involucra de manera inflexible y desadaptativa, experimentando sentimientos negativos como ansiedad (Vallerand y Houliort, 2019).

Esta comprensión bidimensional del constructo pasión, también llamado *Modelo Dualista de la Pasión* (DMP, Vallerand et al., 2003), se ha utilizado en diferentes contextos y ha proporcionado la base para otros estudios. Un estudio de Pereira et al. (2018), encontraron que la pasión armónica genera más sentimientos positivos que negativos con respecto a las actividades ocupacionales.

Jones (2020) observaron una asociación negativa entre la pasión armoniosa y la procrastinación en el entorno laboral en muestras estadounidenses y chinas, mientras que la

pasión obsesiva se asoció positivamente con comportamientos procrastinatorios solo entre los encuestados chinos. El autor también sugirió el papel protector de la pasión armoniosa en la procrastinación y otros resultados de los entornos laborales.

Además, los trabajadores brasileños con pasión armoniosa mostraron más compromiso con su trabajo, mientras que aquellos con pasión obsesiva mostraron niveles más bajos de compromiso y afecto positivo.

Teniendo en cuenta el contexto educativo, el concepto de pasión ha ganado prominencia internacional, ya que este fenómeno permite comprender la manera en que los estudiantes se atañen con sus estudios y las consecuencias inherentes de adaptación y desadaptación de estos (Abdelati y Salama -Younes, 2016).

Las tipologías de la procrastinación académica en relación con la pasión por el estudio pueden explorarse con mayor profundidad, ya que algunos investigadores, como Chu y Choi (2005), han propuesto que no todas las expresiones de procrastinación son dañinas o tienen efectos negativos; sin embargo, la escala utilizada en el presente estudio no propone esta diferenciación.

Los estudios futuros también pueden buscar agregar evidencia de validez a la estructura del PS en su versión adaptada, probando modelos confirmatorios, invariancia respecto a las características de la muestra y comparando muestras con las de otras culturas.

1.4. Modelo de Busko (1998)

Busko (1998) generó disímiles dimensiones que motivan el procrastinar académicamente, mencionando que la primordial idea es la de ser perfeccionista, realizando investigaciones mediante modelos factoriales, estudiando lo perfeccionista en los aspectos relacionados con éxito y procrastinación académicos, como puede visualizarse en la Figura 3.

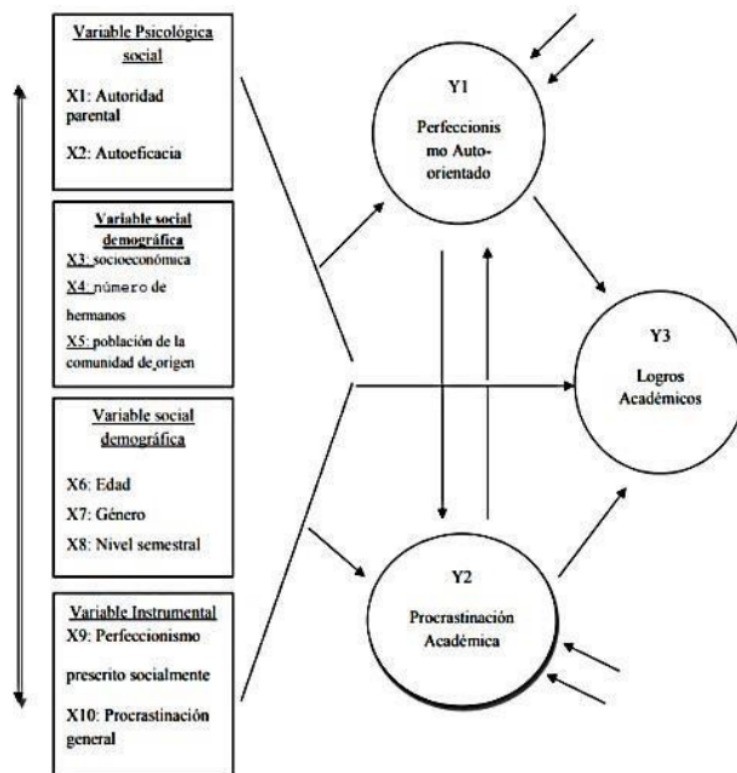


Figura 3. Modelo teórico de la procrastinación académica de Busko (1998)

Este modelo está constituido por diez variables exógenas (X's). incluyendo la psicológica social (autoridades parentales y autoeficacias), demográfica social (socioeconómica, estatus social, cantidad de hermanos y cantidad de personas de la entidad de origen), variables individuales (edades, género y grado semestral) y tres variables endógenas (Y's): ser perfeccionista y orientado hacia uno mismo, procrastinación y rendimiento académicos.

Con el fin de hacer el modelo para estimar la relación recíproca entre perfeccionismo y procrastinación identificable, el perfeccionismo socialmente prescrito empleado (X₉) y la procrastinación general (X₁₀), como variables de instrumentos para la auto orientación estricto consigo mismo (Y₁) y procrastinación académica (Y₂) proporcionalmente. El modelo detalla que estos dos constructos, pueden a su vez afectar el logro medido por las horas dedicadas estudiando.

1.5. Dimensiones de la Procrastinación Académica según Busko (1998)

El modelo teórico tomado para la investigación actual tiene su asidero en la investigación de Busko (1998), asentado en la teoría conductual y cognitiva, que sirvió de base para diseñar la Escala de Procrastinación Académica (EPA); contextualizada a Perú por Álvarez (2010) generando Domínguez (2016) sus baremos. Las dos dimensiones que se consideran para la procrastinación académica de acuerdo a la escala son:

1.5.1. Dimensión 1. Autorregulación Académica

Para Álvarez (2010), la primera dimensión evalúa el nivel de control del pensamiento, motivación y comportamiento de los estudiantes. La autorregulación es un procedimiento vigente y generador de respuestas, orientado al logro de las metas de aprendizaje.

García (2012), manifiesta que la autorregulación académica la conforman actitudes orientadas a la medida conductual en las diversas partes del proceso de aprendizaje. Mientras que Valdez y Pujol (2012), agregan que la autorregulación académica es un procedimiento vigente y constructor que permite fijar objetivos académicos, monitoreando, regulando y controlando el pensamiento, motivación y acciones que responden a los estímulos del entorno.

Los sujetos que presentan elevados grados de procrastinación, a su vez evidencian bajos grados de autorregulación, y contrariamente sujetos con grados bajos de procrastinación evidencian grados altos de autorregulación, concluyéndose que esta dimensión está conformada por un módulo de responsabilidad, relacionado inversamente con la procrastinación.

Para Zimmerman y Moylan (2014), la autorregulación del aprendizaje se evidencia cuando el estudiante es parte activa de su proceso de aprendizaje integrando las dimensiones motivacionales, conductuales y metacognitivas.

La autorregulación académica se puede definir como el aprendizaje autorregulado, es decir, los procesos motivacionales y conductuales que permiten a las personas activar y mantener cogniciones, comportamientos y emociones de manera sistemática hasta la consecución de sus propios logros de aprendizaje.

Preparación de exámenes

Todos los estudiantes necesitan una estrategia de revisión a largo plazo para que su revisión sea lo más efectiva posible: la precisión y utilidad de la estrategia que diseñan depende de su capacidad para evaluar los niveles actuales de conocimiento y desarrollar procesos de aprendizaje efectivos para superar los déficits.

El aprendizaje autorregulado puede referirse a la regulación de aspectos más amplios de la vida de los estudiantes cuando esos aspectos afectan su capacidad para aprender. El aprendizaje autorregulado implica que los estudiantes controlen su viaje de aprendizaje y un aspecto importante de esto es que los estudiantes tomen el control de los factores que limitan su capacidad para aprender (o expresar el aprendizaje en los exámenes).

Desarrollar la capacidad de los estudiantes para el aprendizaje autorregulado nunca ha sido tan importante, especialmente dado que la mayoría de los estudiantes tendrán algún tipo de permiso de revisión más cerca de sus exámenes. Asimismo, la metacognición (conciencia y comprensión del pensamiento y el pensamiento), si bien se cultiva mejor con el tiempo, puede servir como una intervención poderosa; la temporada de exámenes proporciona un contexto de alta presión y lleno de motivación en el que los estudiantes pueden llevar su pensamiento a nuevos niveles y llevar sus capacidades a un clímax; es un buen momento para inculcar estrategias metacognitivas que les servirán para siempre.

Búsqueda de ayuda para el estudio

En los entornos de aprendizaje convencionales, los investigadores y educadores consideran a los alumnos que pueden autorregularse solos como los alumnos más eficaces (Boekaerts, 1999). Asumen la mayor responsabilidad por sus propios resultados de aprendizaje al estar involucrados metacognitivamente, motivacionalmente y conductualmente en sus propios procesos (Zimmerman, 1989, 1990). De la misma manera, SRL parece ser importante para los estudiantes en entornos de aprendizaje en línea que brindan altos niveles de autonomía del estudiante y bajos niveles de presencia del maestro (Lehmann, Hähnlein e Ifenthaler, 2014).

Para los estudiantes, la preparación para los exámenes implica una cantidad considerable de variables, no solo la cantidad de tiempo dedicado al estudio. De hecho, la literatura sugiere que existe una relación bastante tenue entre cómo se desempeñan los estudiantes en sus evaluaciones y el tiempo que dedican a estudiar.

El hecho de “buscar ayuda de un docente o compañero” es una estrategia para la preparación de exámenes que probablemente debería impulsarse de manera significativa. Sin embargo, es muy probable que los estudiantes que piden ayuda sean probablemente los estudiantes de mayor rendimiento que están motivados para mantener sus altas calificaciones y tienen más confianza en acudir a los docentes con preguntas.

Mejora de hábitos de estudio

Los estudiantes universitarios enfrentan una situación desafiante al ingresar a la vida académica, ya que adaptarse a un entorno educativo relativamente no guiado y complejo requiere habilidades y competencias relacionadas con el trabajo de estudio, la planificación y otros. Sin embargo, solo una minoría de estudiantes ha recibido instrucción sobre tales habilidades (Dunlosky y Rawson, 2015).

Aunque la investigación sobre hábitos de estudio efectivos está cada vez más disponible, las universidades parecen tardar en adoptarlas (Wieman & Gilbert, 2015). Además, el trabajo académico también se beneficia de las destrezas que se relacionan con la planificación, la organización del propio aprendizaje y la automotivación, generalmente denominadas estrategias para el aprendizaje autorregulado (SRL).

Como es el caso de las habilidades de estudio, las estrategias de SRL normalmente no forman parte del plan de estudios y, cuando se ofrecen, a menudo es en seminarios extras. Aun así, son importantes para el éxito académico (Kreber et al., 2005).

En resumen, muchos estudiantes no poseen los niveles suficientes de habilidades y competencias necesarias para un trabajo académico eficiente, lo que afecta negativamente el rendimiento y la retención académicos (Robbins et al., 2004).

Motivación

La investigación sobre la regulación motivacional ha proporcionado un cuerpo de evidencia que muestra su impacto en la conducta de aprendizaje y su importancia para el campo del aprendizaje autorregulado (Zimmerman, 2011). Además, la investigación sobresale la trascendencia de la calidad de la regulación motivacional (Engelschalk et al., 2017), que implica planificar, implementar, monitorear y, si es necesario, corregir el uso de la estrategia. Aunque un número creciente de hallazgos empíricos señala la importancia y el

funcionamiento de la regulación motivacional, los resultados a menudo se basan en mediciones globales de las consecuencias de la regulación motivacional.

Las habilidades de aprendizaje autorregulado son un determinante importante del aprendizaje efectivo; esto es especialmente cierto para entornos con grandes grados de autonomía, como la educación superior. Los estudiantes universitarios enfrentan el desafío constante de planificar e implementar actividades de aprendizaje y deben monitorear continuamente sus propios procesos de aprendizaje, intervenir si la motivación para estudiar es demasiado baja y evaluar los resultados de las tareas de aprendizaje universitario (Haendel et al., 2013).

En el caso de la regulación motivacional, las estrategias están dirigidas a influir en los propios procesos motivacionales. Schwinger y col. (2009) establecieron metas próximas (dividiendo una meta de aprendizaje en metas inmediatas más pequeñas que parecen ser menos difíciles de alcanzar) y control ambiental (minimizando las influencias disruptivas en el ambiente de aprendizaje). Se ha demostrado que el uso de estrategias de regulación motivacional está relacionado con un mayor esfuerzo y persistencia en el estudio (Schwinger et al., 2009).

Schwinger y Stiensmeier-Pelster (2012) clasificaron a los estudiantes según su uso cuantitativo de diferentes estrategias. Descubrieron que los estudiantes con perfiles de uso de estrategias de alta intensidad también informaron haber invertido más esfuerzo en su curso de estudios. Wolters y Bizon (2013) encontraron conexiones entre la cantidad de uso de estrategias y otros aspectos del aprendizaje autorregulado, como la utilización de estrategias basadas en el cognitivismo y el meta cognitivismo, así como otras variables motivacionales (por ejemplo, valor, autoeficacia y orientación a metas).

Las estrategias de regulación motivacional se pueden utilizar con una calidad de aplicación menor o mayor, lo que significa que se aplican de forma más o menos precisa, eficaz y orientada a objetivos.

Por lo tanto, se puede argumentar que no solo es importante utilizar una cierta cantidad de estrategias de regulación motivacional hasta cierto punto, sino que las estrategias también deben aplicarse adecuadamente para asegurar que se obtenga el propósito de la regulación, en este aspecto el objeto de la regulación es el de la propia motivación (Engelschalk et al., 2017).

Revisión de tareas antes de entrega

La tarea puede producir beneficios académicos, como una mayor agudeza y conservación del material. Sin embargo, no todos los estudiantes son beneficiados. Al revisar las investigaciones publicadas de 1987 al año 2003, Cooper et al. descubrieron que la actividad está relacionada con altos puntajes en las pruebas en la escuela secundaria. Sin embargo, encontraron solo pruebas débiles de que las tareas proporcionaban beneficios académicos en la escuela primaria (Review of Educational Research, 2006).

En el lado positivo, los estudiantes que dedicaron más tiempo a la tarea informaron estar más comprometidos con el comportamiento en la escuela, por ejemplo, dando más esfuerzo y prestando más atención en clase, dice Galloway. Pero no estaban más interesados en la tarea en sí.

También informaron un mayor estrés académico y falta de tiempo para equilibrar la familia, los amigos y las tareas extracurriculares. También experimentaron más dificultades de salud física, mostrando sintomatología como migrañas, dolores de estómago e insomnio.

1.5.2. Dimensión 2. Postergación de Actividades.

Álvarez (2010), evalúa el nivel de postergar o aplazar las tareas científicas buscando cambiarlas por otras actividades que generen placer y sean sencillas de realizar; Valdez y Pujol (2012), agregan que las actividades que postergan a otras siempre presentan excusas o justificaciones ilógicas.

Finalmente, Sáez (2014), manifiesta que la dilación de las tareas es un hábito perjudicial, nocivo y negativo que incide en no alcanzar objetivos generando un bajo rendimiento. Estas actitudes son observables y conforman el más importante elemento de la procrastinación académica.

Postergación de tareas hasta el último momento

Liu, Rijmen, MacCann y Roberts (2009), afirman que la administración de las tareas se define y operacionaliza con objetivos investigativos de diferentes maneras, pese a que la mayor cantidad confluye en la idea principal: concluir actividades dentro de un plazo esperado, logrando desempeños de calidad, a través de procesos similares a la proyección, la distribución o la priorización.

Además, existen algunos factores obstaculizadores que obstruyen el autocontrol y la motivación, de una forma que también hace más susceptible la aparición de la procrastinación. Un claro ejemplo es la extenuación o cansancio, que se genera como fruto del trabajo duro durante todo un día, haciendo más difícil tener autocontrol si ya es muy tarde y de noche.

Asimismo, una enorme separación entre el tiempo en que se culmina una tarea y el tiempo en el que se recoge una recompensa por hacerla, puede originar que se pierda el valor de la recompensa, lo que motiva que su valor como motivación sea muy pobre.

Existen algunas excepciones a esto, en los casos en que la procrastinación es impulsada por algún otro factor, como la rebeldía o el deseo de agregar entusiasmo a un trabajo que de otra manera sería aburrido. Sin embargo, en su mayor parte, lo señalado previamente es el principal motivo que explica por qué la gente pospone las cosas.

Además, los seres humanos en ocasiones postergan las actividades porque tienen miedo de someterse a una evaluación o porque tienen miedo de recibir una retroalimentación negativa de los demás. En la mayoría de veces, los miedos de las personas en este sentido son exageradamente injustificados, debido a que la probabilidad de obtener un comentario negativo es baja o porque lo que originaran estos comentarios no es tan importante como se cree.

Además, se debe tener en cuenta que, en algunos casos, es posible que el miedo a la evaluación o el miedo a la retroalimentación negativa haga que las personas sean menos propensas a posponer las cosas, motivándolas a hacer su trabajo de manera oportuna. Si la influencia de este miedo es positiva o negativa está condicionada a una gama de factores, como el grado de ansiedad que siente una persona por la próxima evaluación y qué tan segura está de su conocimiento y experiencia para manejar con éxito la tarea en cuestión.

Postergación de trabajos o lecturas que no gustan al estudiante

Cuando los factores que desmotivan y obstaculizan son más grandes que el autocontrol y la motivación, se terminan postergando las cosas, ya sea incesantemente o hasta llegar a un momento en el tiempo en el que el equilibrio existente entre ambos se mueve hacia el aspecto positivo.

Si se evalúa una razón específica por las que una persona procrastina, en términos de factor desmotivador y obstaculizador, los siguientes se presentan como los más comunes:

- Objetivo abstracto.
- Esperanza en un resultado lejano en el tiempo.
- Estar desconectado de nuestro “yo futuro”.
- Sentirse abrumados.
- Angustia.
- Temor a las tareas.
- Ser perfeccionista.
- Temor a ser evaluado y tener un feedback negativo del docente.
- Temor a fracasar.
- Ausencia de control percibido.
- Trastorno por déficit de atención con hiperactividad.
- Depresión.
- Ausencia de estímulos.
- Ausencia de fuerzas.
- Exploración de nuevas impresiones.

En general, se posponen las cosas porque el auto control y la motivación, son obstaculizadas por aspectos como el agotamiento y una recompensa lejana en el futuro, siendo superados por aspectos que desmotivan, como estar ansioso o temer fracasar.

1.6. Tipos de procrastinación académica

Para Ferrari, Johnson & Mc Cown (1995), existen 3 clases de procrastinación académica: la activa, la evitativa y la decisional.

1.6.1. Procrastinación activa

Esta variedad de procrastinación tiene intención, utilizándose por sujetos que trabajan mejor presionados. En este caso la procrastinación ayuda mediante la desesperación y el estrés generado por la finalización del plazo y la falta de tiempo, generan una reacción positiva en el sujeto impulsándolo a completar la actividad, aunque tenga que realizar un esfuerzo mucho mayor para lograr el objetivo.

1.6.2. Procrastinación evitativa

En esta clase de procrastinación se aplazan o evitan actividades por miedo o estrés ante tal actividad la cual es vista como dura o difícil. El alumno origina un modelo inadecuado en su trabajo, ya que lo percibe como frustrante, incrementando las opciones de dilatar sus actividades. Buscan disminuir el esfuerzo y evaden responsabilidades. Se perciben a sí mismos como malos e inútiles, evitando los comentarios relacionados con ellos y que tengan que ver con su desempeño alejándose de todo aquello que pueda generarles tareas, generándose una espiral descendente.

1.6.3. Procrastinación Decisional

Teorizada por Janis y Mann (2014) cuando un sujeto aplaza una decisión importante, esta variedad tiene que ver con aspectos propios de la personalidad de cada persona, como el estrés, la ansiedad, el temor a fallar, ser neurótico y desconfiar de sus propias cualidades.

1.6.4. Procrastinación Emocional

Según Ferrari y Emmons (1995), la persona es incapaz de manejar sus emociones de postergación de miedo o cólera, el ser humano es incapaz de afrontar situaciones que no le sean agradables. Natividad (2014), agrega que está dilación busca evitar o no realizar actividades desagradables, utilizando acciones o mecanismos desadaptativos para defender una pobre autoestima.

2. EL ESTRÉS ACADÉMICO

El estrés es definido normalmente como una ocurrencia mental causada por la demanda y el fracaso, siendo muy familiar en las vidas; como producto del resultado de los exámenes de una persona cuya demanda ambiental sobrepasa sus habilidades y, por consiguiente, pone en peligro el bienestar de dicha persona. Sin embargo, es difícil definir el estrés ya que la reacción al mismo es muy diferente en cada ser humano. Una situación estresante para una persona puede no ser percibido como tal por otro. La respuesta al estrés afecta la mente, el cuerpo y comportamiento de una persona. Puede obstaculizar el desarrollo normal de la personalidad y actuación de una persona. El estrés puede causar aún más emociones negativas, como depresión y ansiedad, si no se controlan adecuadamente.

Se necesita una cierta cantidad de estrés para que todas las personas se desempeñen de manera eficiente. Ni una sobreabundancia o un estrés mínimo es útil ni fructífero. Apropiado El nivel de estrés sintoniza el cerebro y mejora el rendimiento y el bienestar. Se necesita una gran cantidad de estrés para llevar a las personas al nivel de preparación ideal. También mejora el rendimiento subjetivo y conductual. Sin embargo, una cantidad excesiva del estrés puede provocar depresión, aburrimiento, mala salud y ansiedad.

El término estrés derivado de la palabra latina más estricta, que implica estrecho o delgado y generalmente se usaba para significar dificultades, tensión, dificultad o carga. Existen diferentes definiciones de estrés dadas por diferentes investigadores. Algunas de las definiciones son:

“Estrés involucrado en una situación ambiental que se percibe como presentando necesidades que amenazan con exceder las capacidades y recursos de la persona para satisfacer ello, en condiciones en las que la persona espera una diferencia sustancial de recompensas y costos por satisfacer la necesidad versus no satisfacerla” (McGrath, 1976).

“Cuando las personas se enfrentan a necesidades ajenas o necesidades físicas ambiente psicosocial o psicosocial al que se sienten incapaces de responder adecuadamente, se activa la reacción del organismo para hacer frente a la situación. La respuesta depende de una combinación de diferentes elementos, incluido el grado de las necesidades, las características personales y los recursos de afrontamiento de la persona, las limitaciones de la persona para tratar de hacer frente y el apoyo recibido de los demás” (Martino, Chappell, Ginebra, Cole y Grubb, 2000).

“Las reacciones físicas y mentales de las solicitudes diarias que a menudo están vinculadas con cambios se llama estrés” (Richlin-Klonsky & Hoe, 2003). “El estrés es un estado de tensión o suspenso mental o emocional y también como número de reacciones normales del cuerpo (mentales, emocionales y fisiológicas) diseñado para la autoconservación” (Shaikh et al., 2004).

Lee y Larson (2000) presentan al estrés como una interacción que sucede con los estresores ambientales, la valoración generada por los estudiantes y las reacciones surgidas de estos. Por lo tanto, se convierte en un motivo de inquietud importante, ya que es característico de los crecientes problemas de salud mental en varios países (Nadamuri, 2011).

Depresión, ansiedad, problemas de conducta, irritabilidad, etc. son los principales problemas que presentan los estudiantes con elevado estrés académico (Deb, Strodl & Sun, 2015).

Además, se hallaron índices de depresión en estudiantes estresados. ya que existe relación con la incapacidad de poder concentrarse, temor a fracasar, diagnóstico negativo de lo porvenir, etc. (Busari, 2012).

A todo ello se suma que los adolescentes terminaban inmiscuyéndose en diversas acciones riesgosas, como un aumento en el beber alcohol y en el uso de drogas, además de realizar prácticas sexuales sin protección, carencia de actividad física, hábitos inadecuados de alimentación y pocas horas de sueño (Bennet y Holloway, 2014). Estos estudiantes se encuentran tan presionados y estresados que surge un incremento de cinco veces en intentar suicidarse.

Además, se vuelve muy importante entender que manifestar un nivel bajo de estrés no garantiza el hecho que los estudiantes tengan un rendimiento más alto, sin embargo, en este contexto, percibirían la tarea como poco desafiante pudiendo surgir el aburrimiento (Uchil, 2017).

Queda claro entonces que algunos niveles de estrés ayudan a los estudiantes a mejorar su rendimiento y hacerlo óptimo, sin embargo, si no se maneja eficientemente, debido a no contar con recursos para poder enfrentarlo, esto puede originar consecuencias funestas, y no sólo para el estudiante sino también para la institución educativa.

La respuesta al estrés provocada por cada individuo es idéntica independientemente de la causa del desencadenante. Por ejemplo, el estrés conyugal, la ansiedad por los exámenes, el estrés laboral, etc. provocarían respuestas fisiológicas idénticas en el cuerpo. Esto ocurre principalmente debido al sistema adreno-medular, que es parte de la división simpática de nuestro sistema nervioso y el eje adrenocortical (Bourne & Yaroush, 2003) que resulta en la reacción de “lucha o huida”. Algunos de los cambios fisiológicos que se pueden observar en el cuerpo son cambios en las frecuencias cardíacas (FC), presiones arteriales (PA), frecuencias respiratorias, incremento del flujo sanguíneo hacia los músculos esqueléticos, etc.

Si bien la respuesta al estrés puede ser idéntica, las fuentes de estrés informadas por las personas varían. Estas diferencias se verían en las causas, fuentes y consecuencias de los factores estresantes. Los factores estresantes más comunes reportados en un ambiente académico incluyen asignaciones descomunales, pésima gestión de los tiempos y una mala

habilidad social, competencias entre pares, etc. (Fairbrother y Warn, 2003). Estos resultados concuerdan con los estudios realizados en la India y con los informados por Sreeramareddy, Shankar, Binu, Mukopadhyay, Ray y Menezes (2007).

Otros factores específicos individuales incluyen problemas en la gestión financiera, cambios en el ambiente de vida, dificultades para gestionar la vida personal y académica, etc. (Chernomas & Shapiro, 2013).

El sistema educativo también desempeña un papel habilitador que conduce posteriormente a un aumento de los niveles de estrés que experimentan los estudiantes. Algunas de las fuentes incluyen salas de conferencias abarrotadas, sistema de calificación semestral, recursos e instalaciones inadecuados, vastedad del programa de estudios, largas horas y expectativas de aprendizaje de memoria (Deb et al., 2015).

Los padres y las instituciones inculcan implacablemente el miedo al fracaso que afecta su autoestima y confianza. Ang y Huan (2006) informaron que el aumento de las expectativas es alguno de los factores que aumentan los grados de estrés.

2.1. Mecanismo del estrés

Tan pronto como la persona reconozca una situación dañina o amenazante de inmediato comienza la respuesta al estrés. El sistema nervioso simpático (el sensorial reflexivo sistema), que genera energía al cuerpo para una batalla o una reacción de huida activa por la valoración de las emociones negativas. La noradrenalina y la adrenalina son liberado inmediatamente por el sistema nervioso simpático, causando problemas cardíacos y respiratorios que aumenten las tasas y que aumente la presión arterial. Grandes cantidades de adrenalina estimulan el pivote del eje hipotalámico-pituitario-suprarrenal, que a su vez libera cortisol y glucocorticoides para dirigir los activos corporales para apoyar las reacciones de estrés.

Las alteraciones que pueden ocurrir en los recursos corporales incluyen: el sistema inmunológico, como linfocitos elevados; el metabolismo, como altos grados de glucosa en niveles de sangre; y el sistema cardiovascular, como en frecuencia cardíaca expandida y pulso. Sin embargo, estos productos químicos antes mencionados cuando se presentan en una cantidad excesiva pueden dañar el cuerpo, pero beneficioso para ayudar al cuerpo a afrontar el estrés a corto plazo (Aldwin & Yancura, 2010). Por ejemplo, diabetes causada

por altos grados de glucosa en sangre y el colesterol puede provocar enfermedades cardiovasculares.

Por tanto, la causa real de la enfermedad crónica las enfermedades son causadas por el estrés crónico más que por la lectura de eventos de la vida.

2.2. Efectos del estrés

Efectos psicológicos: el estrés puede inducir sentimientos de ira, miedo, tristeza, sentimientos de depresión, sentimientos de vergüenza y celos en un individuo. Eso también puede conducir a la interrupción del crecimiento, la autoestima, el rendimiento, aumentar la dispersión de atención, debilidad, confusión de audición, autodesprecio, debilidad del ego, pérdida de identidad, tendencia a la alienación, frecuentes quejas de enfermedad y deseo en somnolencia.

Efectos fisiológicos: efectos fisiológicos comunes asociados con estrés son malestar digestivo, diarrea, estreñimiento, trastornos respiratorios crónicos, presión arterial alta, dolores de cabeza intensos, propagación de enfermedades de la piel, bocio, diabetes, espasmo muscular, inflamación de la articulación reumatoide. También puede provocar trastornos alimentarios, tales como pérdida de apetito, aumento de la ingesta, obesidad, orientación de los vómitos, náuseas, ataques, úlceras de estómago y colesterol alto.

Aunque el impacto del estrés tanto psicológico como fisiológico ha conocido desde la antigüedad (Plaut y Friedman, 1981), aunque recientemente emerge rápidamente La literatura sobre el estrés y la salud ha puesto de manifiesto la completa significación de estas primeras observaciones. Es probable que haya estrés cuando los problemas no son fáciles de resolver. No se puede negar que el estrés afecta a los estudiantes. El estrés enfrenta a los estudiantes cuando ingresan a un universo totalmente nuevo de expertos y profesionales.

2.3. Concepto de estrés académico

En la vida académica, el estrés es generalmente una inequidad emocional y está emergiendo como un fenómeno global. Los estudiantes a menudo se enfrentan a la presión con un objetivo final específico para conseguir grandes puestos y obtener un título de primera línea. El estrés surge debido a diferentes elementos académicos, por ejemplo, el cronograma de estudio, asignaciones y proyectos poco claros. Competencia en estudios privados, estudiar muchos cursos y no tener suficiente tiempo para manejar las diferentes necesidades de la universidad terminan pasando factura al estudiante.

Además, las expectativas y demandas poco realistas de los maestros y los padres provocan un estrés enorme. Dificultades financieras y preocupación por futuras carreras también son inductores de estrés (Mazumdar, Gogoi, Buragohain y Haloi, 2012).

Otras causas potenciales de estrés académico incluyen exámenes, barreras de idiomas, diferentes métodos de enseñanza, comparaciones de desempeño entre grupos de pares miembros y problemas de relación (Deb, Esben y Sun, 2015).

El estrés es una reacción normal y requerida para la sobrevivencia de los estudiantes al enfrentar problemas en su entorno académico. El estrés académico, si no se maneja bien, puede generar consecuencias optimistas y pesimistas. Estresar el estímulo de manera beneficiosa advierte al cuerpo cuando se enfrenta a un peligro potencial y solicita resultados positivos, por ejemplo, de motivación y rendimiento mejorado el rendimiento de la tarea (Combs, Canu, Broman-Fulks, Rocheleau, Nieman, 2012). Sin embargo, cuando el estrés se ve de manera contraria o llega a ser excesivo, los estudiantes experimentan problemas físicos y mentales que pueden resultar en depresión, ansiedad, relaciones sociales disfuncionales e intenciones suicidas.

2.4. Impactos negativos del estrés en los estudiantes

El estrés conduce al desarrollo de una variedad de problemas psicológicos variando sus efectos de una persona a otra. Entre los estudiantes la exposición a largo plazo al estrés está relacionado con una serie de enfermedades crónicas psicológicas y fisiológicas como el tabaquismo, el abuso de drogas y las conductas sexuales de alto riesgo (Sawatzky et al., 2012). Una vez los estudiantes experimentan estrés a diario, tienden a sufrir discretamente depresión. La depresión prolongada sin tratamiento no solo afecta gravemente el desempeño académico de los universitarios, sino que además conduce a problemas psicológicos y trastornos crónicos. (Aldwin y Yancura, 2010).

Las dificultades comunes relacionadas con el estrés incluyen:

Ansiedad: La ansiedad se conceptualiza como “un sentimiento aprensivo o malestar doloroso mental generalmente por un mal anticipado o inminente” (Merriam-Webster, 2012). Si bien algunos estudiantes aprenden a adaptarse a un entorno académico de alta presión.

La ansiedad es común entre los estudiantes que sienten aprensión por las tareas académicas. La competencia, la manipulación, la realización de exámenes y otras tareas específicas pueden causar ansiedad. La ansiedad académica puede volverse más perjudicial con el

tiempo y estos estudiantes llegan a manifestar dificultad para almacenar y recuperar información. También provoca malestar estomacal y congelación del cerebro (Pope, 2001). Depresión: la depresión afecta a los estudiantes que se sienten presionados a cumplir altas expectativas de uno mismo y de los demás. El estrés académico hace que los estudiantes duden de sus habilidades para desempeñarse bien en la escuela y conduce a una baja autoestima. Tales estudiantes se hieren ellos mismos cuando están estresados o molestos golpeándose la cabeza o golpeando, mordiendo, quemando o cortándose. La depresión y los pensamientos suicidas son una preocupación importante entre estos estudiantes (Kadison y DiGeronimo, 2004).

Ira: la ira es la respuesta emocional al estrés. Algunos de los factores responsables de la ira son el horario exigente, las expectativas de la familia y profesores y falta de tiempo libre. La ansiedad elevada, el pulso alto y los dolores de cabeza son los resultados de una ira incontrolada. También puede desencadenar peleas o abusos, conducir a discusiones, agresiones y autolesiones. Si esto no se maneja adecuadamente, puede dañar al estudiante, así como los alrededores.

Automedicación: para hacer frente al estrés académico, algunos estudiantes confían sobre drogas ilegales o alcohol, ya sea para darles el impulso extra de energía necesario para completar sus tareas o escapar temporalmente de la carga del estudio, permanecer despierto para tareas de estudio completa, para estar alerta durante la toma de exámenes o para escapar de la ansiedad (Conner, Pope y Galloway, 2010).

Deshonestidad académica: los estudiantes en un nivel académicamente competitivo pueden caer en el recurso a las trampas y la manipulación para sacar buenas notas. Estos estudiantes crean alianzas con estudiantes de ciclos superiores, trasladan la tarea de una clase para otra o simplemente recurrir a la trampa (Pope, 2001).

Desvinculación: se refiere a que los estudiantes se vuelven menos comprometidos con el sistema y perder la motivación para evitar el sentimiento de rechazo en la escuela. Eccles et al. (1993) se refieren a dos teorías diferentes que explican el desinterés de los estudiantes por la escuela. La primera es la teoría del estrés acumulativo, que establece que la pubertad y la transición en la educación agravó el estrés que condujo a la ausencia de motivación de los universitarios. El segundo es la teoría del ajuste persona-entorno, que establece que cuando el entorno no satisfacía las necesidades, la salud mental y los problemas de motivación de una persona.

Si un entorno escolar no es apropiado para el desarrollo, es decir, los estándares son demasiados altos o los maestros no brindan el apoyo suficiente, esto llevó a la falta de motivación. Los estudiantes también experimentan desconexión fuera del aula debido al estrés académico.

Hábitos de mala salud / falta de sueño: los estudiantes necesitan dormir bien (6 -8 horas) cada noche. Sin un buen sueño, los estudiantes corren el riesgo de perder la memoria y la atención, depresión y tiempo de reacción más lento. Los estudiantes experimentan enfermedades frecuentes debido a la falta de sueño. También corren el riesgo de tener malos hábitos alimenticios, problemas estomacales, dolores de cabeza y posible úlcera debido al estrés. La pérdida de peso es otro resultado del estrés (Astill, Heijden, Ijzendoorn y Someren, 2013).

2.5. Estrés académico en estudiantes universitarios

El estrés académico ha sido estudiado en diversos círculos universitarios los cuales se indican en la literatura más reciente (Aselton, 2012; Britz & Pappas, 2010; Talib & Rehman, 2012). En los últimos años, el estrés académico entre los universitarios ha sido un asunto de importancia. Ser un estudiante universitario puede ser increíblemente estresante para muchas razones. La alteración continua del carácter del entorno universitario puede provocar cantidades anormales de estrés en los estudiantes que influyen en su bienestar y rendimiento escolar. El estrés académico puede invadir a los estudiantes sin que se den cuenta de eso. A pesar de los requisitos o demandas escolares, los estudiantes universitarios sufren nuevos factores estresantes y desafíos, por ejemplo, cursos de acción relacionados con el dinero y de la vida, cambiando según las nuevas asociaciones interpersonales y ajustándose a un nuevo compañero o entorno de pares. El tiempo universitario es una fase agradable en la vida del estudiante. Pero también es acompañado de problemas emocionales, angustia psicológica, problemas de relación, decidirse por la ocupación y buscar metas individuales y profesionales.

Se observa que el estrés incide en el aprendizaje de los universitarios, rendimiento académico, motivación y relaciones interpersonales. Es más, el alto nivel de estrés entre los estudiantes puede tener un impacto directo en el nivel de deserción, pérdida de interés en los estudios, fracasos, depresión, trastornos del sueño y de la dieta, graves problemas de salud, trastornos de ansiedad, consumir alcohol e incluso drogarse ilegalmente, escasa

autoconfianza y, en el peor de los casos, suicidios (Yusoff et al., 2011). Las señales de advertencia incluyen pasar más tiempo en el trabajo o en los estudios universitarios, irritación con la familia y amigos y mal genio, dificultad para dormir, comer o bañarse, estar ansioso y trabajar más horas, pero no parece lograr o completar los objetivos.

2.6. Teorías sobre el estrés académico

En la tabla a continuación pueden evidenciarse las principales teorías generadas sobre el estrés académico:

Teorías sobre el estrés académico

Teoría y autor	Concepto
Teoría fundada en la refutación de Selye (1935)	Señala que el estrés surge como una contestación no concreta del cuerpo humano, respecto a las peticiones que se le realizan.
Teoría basada en el estímulo de Holmes y Rahe	Manifiesta que el estrés surge del exterior, no siendo oriundo del sujeto. Afirma que los estímulos originados por el medio ambiente o estresores podrían generar alteraciones en las funciones del cuerpo humano.
Teoría basada en la interacción de Richard Lazarus	Investiga la trascendencia de las dimensiones psicológicas y cognitivas, las cuales intermedian entre el estímulo estresante (el ambiente) y la respuesta del estrés (el sujeto), otorgando al sujeto un rol dinámico en el principio del estrés.

2.7. Dimensiones del estrés académico

Para Barraza (2007), la valoración del estrés académico vislumbra tres dimensiones fundamentales, generados de forma teórica y luego oficializados prácticamente por el análisis factorial. Las tres dimensiones descubiertas fueron las siguientes:

2.7.1 Estresores académicos.

El estrés se presenta en el día a día de todas las personas y es cada vez más frecuente entre los estudiantes universitarios (Gallagher, 2012). Los cambios en las relaciones personales, el empleo y las finanzas a menudo generan estrés, incluso si se trata de un cambio positivo (Holmes y Rahe, 1967).

Los factores de estrés académico son obvios entre los universitarios, que a menudo provienen directamente de sus cursos. Estos factores estresantes incluyen el cumplimiento de los requisitos de grado, la realización de exámenes, el volumen de materiales que se deben aprender, la gestión del tiempo y la búsqueda de empleo (Kumaraswamy, 2013).

Varios factores pueden generar estresores académicos entre los estudiantes universitarios. Por ejemplo, Carveth, Gesse y Moss (1996) señalaron que los estudiantes comprenden el requisito de desarrollar una base de conocimientos extensa, pero perciben que tienen poco tiempo para desarrollar este cuerpo de conocimientos. Además, los estudiantes que experimentan estrés académico a menudo tienen menos tiempo para estudiar para los exámenes, completar las tareas y el contenido del curso principal.

Una de las razones por las que los estudiantes tienen menos tiempo para concentrarse en el trabajo académico es que la colectividad de los universitarios tiene un empleo a tiempo parcial o completo y solo alrededor del 35% de los estudiantes universitarios informa que no trabaja (Nonis y Hudson, 2006).

De manera similar, Robotham (2009) encontró que el 68% de la muestra tenía al menos un trabajo a tiempo parcial durante el período de término y que la mayoría estaba empleada por más de 10 horas por semana. Específicamente, la investigación indica que los estudiantes a menudo pasan más horas trabajando y menos horas estudiando (Nonis & Hudson, 2006).

El estrés académico también se asocia con la competencia entre compañeros de clase (Abouserie, 1994). Es cierto que la competencia podría llevar a los estudiantes a esforzarse más en el trabajo escolar, pero también podría generar niveles de estrés poco saludables y desalentar la persistencia (Posselt & Lipson, 2016). De hecho, la alta competencia académica

entre compañeros se asocia con la motivación y la autoeficacia de los estudiantes subrepresentados (Baldwin, 2009).

Además, un título se considera un hito necesario para encontrar un trabajo para los estudiantes universitarios, por lo que la presión de búsqueda de trabajo también contribuye al estrés de los universitarios, ya que se tiene que estudiar y obtener los grados y títulos para su futura carrera (Kumaraswamy, 2013).

Los estudios indican que los factores de estrés académico pueden generar perjuicios en la salud intelectual y física de los estudiantes (Kumaraswamy, 2013) y el rendimiento académico (Campbell, Svenson y Jarvis, 1992).

Por ejemplo, Sohail (2013) examinó los grados de estrés y el rendimiento entre 250 estudiantes de medicina de primer año y encontró que el rendimiento académico se correlaciona negativamente con el de estrés. Es decir, un nivel alto de estrés está vinculado a un menor rendimiento académico.

Además, la percepción que tienen los estudiantes del estrés como algo negativo puede afectar su bienestar físico y psicológico (Murphy y Archer, 1996). Beiter y sus colegas (2015) afirmaron que los estudiantes universitarios deben tener una actitud saludable hacia sus metas académicas, de lo contrario, los estudiantes podrían sentirse abrumados por el estrés. Esto es importante porque la salud mental de los estudiantes contribuye en gran medida al bienestar futuro de la sociedad a medida que los estudiantes ingresan a la fuerza laboral (Kumaraswamy, 2013).

El nivel de estrés que enfrenta un estudiante puede variar dependiendo de muchos factores personales, incluido si es o no un estudiante de nivel universitario.

Competencia con compañeros

La competencia que se manifiesta a nivel académico surge del entorno educativo y trasciende hasta el aspecto laboral, siendo la universidad el lugar donde los estudiantes aumentan al máximo su grado de competencia. Esto se observa, por ejemplo, al postular a una universidad pública o ser calificado para recibir una beca, siendo estas instancias disponibles solamente para aquellos que demuestran y logran las más altas cualificaciones y el perfil más adecuado. Desde esta perspectiva, se puede creer que la competencia es positiva para los estudiantes universitarios. Y de cierta manera lo es, sin embargo, es causante también de muchas dificultades y emociones negativas.

Sobrecarga de tareas

Es un traspie pedagógico y un perjuicio transcendental sobrecargar a un estudiante, el cual se acercará más al desinterés, descenderá su rendimiento, se malcriará en la elaboración mediocre de tareas o simplemente se acostumbrará a ignorarlas. Cada actividad toma su tiempo para poder hacerla bien. Si la temporalidad no se respeta, se introduce un contraste en el proceso. Conjuntamente, los estudiantes y sus familiares no podrán vivir todo el tiempo secuestrado en los estudios. Se requiere nuevos sitios de la vida real, que no sólo sean las aulas.

Carácter del docente

Enlazado con los diferentes temperamentos de los estudiantes, también incide bastante en el rendimiento escolar, las actitudes de los profesores hacia éstos. Los investigadores manifiestan cuatro clases de relación entre el maestro-alumno: apego, preocupación, rechazo e indiferencia.

Horario de clases

Se modifica constantemente según se va avanzando en una escuela profesional, generándose hábitos inadecuados debido al exceso de tiempo dedicado al estudio, por ejemplo, excederse en el consumo de café, cigarrillos, bebidas energéticas o estimulantes llegando incluso en muchos casos, al consumo de sustancias tranquilizantes, generándose enfermedades.

Evaluaciones y Trabajos

El evaluar los aprendizajes puede efectuarse mediante pruebas, proyectos, portafolios, entre otras, buscando generar la evidencia del aprendizaje.

Aquí debe resaltarse bastante al docente, así como las estrategias que utiliza al evaluar, por ejemplo, si considerará a los estudiantes, aunque su trabajo este incompleto, o si otorgará bonificaciones por actividades extras, entre otros aspectos, motivando que los estudiantes universitarios aprendan y no utilizando las evaluaciones y trabajos simplemente como la base para generar notas.

Entendimiento de conceptos

Entender un concepto significa que por cada concepto aprendido (o enseñado), el estudiante es guiado (Donahoe & Palmer, 2009) por los atributos críticos, es decir, de cada instancia del concepto, debe tener atributos. Para que la enseñanza de conceptos tenga éxito, primero se debe identificar los atributos críticos (que deben tenerse) de cada instancia o que atributos del concepto se comparten con otras instancias, y qué atributos variables (que pueden tenerse) no se comparten con cada instancia.

Participación en clase

Participar, de manera general, implica “tomar parte o ser un fragmento de algo”. De manera más precisa, en la universidad es muy importante el comunicarse, decidir y ejecutar, ya que garantiza el cambio constante de teorías y prácticas y especifica el procesamiento al tomar decisiones y comprometerse con su comunidad al gestar y desarrollar acciones conjuntas (Murcia, 1994). Sin embargo, el que los universitarios participen en el salón de clases, estará ceñido por un conjunto de elementos. Por un lado, va a depender de lo que piensan los profesores acerca de éste, además de estar relacionadas con los raciocinios que guían su práctica docente.

Tiempo de entrega de trabajos

No existe dudas de que los vencimientos de tiempo son estresantes, sin embargo, tienen una razón de ser: la de no eternizar una tarea en el tiempo.

El acopio de tarea, el exceso de conectividad y la enorme competitividad en el mercado laboral son grandes motivos que presionan a cualquier estudiante universitario, la discrepancia consiste en luchar con estas exigencias de manera correcta y reflexionar sobre un desafío que motive alcanzar lo que se va a lograr o, en cambio, tomar esas responsabilidades generándose estrés paralizante que probablemente no pueda manejar.

2.7.2. Síntomas o reacciones del estrés académico

Para Barraza (2007), “son manifestaciones corpóreas, anímicas y conductuales que manifiesta un estudiante en su ámbito académico”.

Además, manifiesta que son “la exposición de síntomas que manifiestan los estudiantes ante un hecho estresante” (p.273) basándose en la categorización de Rossi, el cual generó tres tipos: “corporales, anímicos y comportamentales” (Barraza, 2008).

Los síntomas físicos del estrés incluyen:

- Energía mínima
- Dolor de cabeza
- Malestares estomacales
- Dolores musculares.
- Dolores de pecho y arritmias.
- Ausencia de sueño
- Baja de defensas
- Pérdida del líbido.
- Temblores, zumbidos y sudoraciones
- Boca seca y pérdida de apetito.
- Rechinar dientes

Las reacciones psicológicas son las que se manifiestan por medio de la función cognoscitiva o emocional de la persona (Barraza, 2008, p.274) manifestándose por medio de la ansiedad, grado alto de irritación, mínima autoconfianza, disminución emocional, desesperanza, vacilación, baja autoestima, excesiva preocupaciones, susceptibilidades e infelicidades (Ancajima, 2017). A estos se suman:

- Pensamientos inestables
- Desorden mental
- Falta de concentración
- Ausencia de criterio
- Pesimismo

Mientras que las comportamentales son los que directamente involucran aspectos conductuales de las personas (Barraza, 2008, p.274); manifestándose a través de conductas de retraimiento, incremento o disminución del hambre, olvido recurrente, disminución de interés o apatía, exceso de cigarrillos, escaso nivel de perseverancia, ausentismo laboral y propensión a pelear (Ancajima, 2017, p. 35).

Los síntomas emocionales del estrés incluyen:

- Ausencia o exceso de apetito.
- Evadir responsabilidades
- Excesos con el alcohol, drogas o cigarrillos.
- Nerviosismo permanente.

2.7.3. Estrategias de afrontamiento

Los mecanismos de afrontamiento son las estrategias que las personas suelen utilizar frente al estrés y / o el trauma para ayudar a controlar las emociones dolorosas o difíciles. Los mecanismos de afrontamiento pueden ayudar a las personas a adaptarse a los eventos estresantes al mismo tiempo que las ayudan a mantener su bienestar emocional. (Lazarus y Folkman, 1984).

Barraza (2008) manifiesta que “es un estado de sufrimiento relacionado con las dificultades provocadas por un entorno. Entonces, por analogía con las ciencias físicas, el estrés pasó a ser el agente (la fuerza ejercida sobre un objeto) mientras que su consecuencia (la deformación sufrida por el objeto) se denominó esfuerzo” (p.274).

El estilo de afrontamiento puede estar centrado en la problemática, también se les llama instrumentales, o centrados en las emociones. La estrategia de afrontamiento se centra en el problema y logra asociarse de manera típica con metodologías que tratan el problema para disminuir el estrés, mientras que los dispositivos se centran en las emociones pueden ayudar a las personas a manejar cualquier sentimiento de angustia que resulte del problema.

Además, los mecanismos de afrontamiento se pueden clasificar en términos generales como activados o evitados. Los componentes de afrontamiento activos solo implican el conocimiento del factor estresante y los intentos consecuentes de reducir el estrés. Los mecanismos de evitación de afrontamiento, de otra manera, se caracterizan por ignorar o evitar el problema.

Algunos métodos de afrontamiento, aunque funcionan durante un tiempo, no son eficaces durante un período prolongado. Estos mecanismos de afrontamiento ineficaces, que a menudo pueden ser contraproducentes o tener consecuencias negativas no deseadas, se conocen como "afrontamiento desadaptativo". Los mecanismos de adaptación adaptativos son aquellos que generalmente se consideran formas saludables y efectivas de manejar situaciones estresantes.

Entre los mecanismos de afrontamiento adaptativos más usados se hallan:

- Apoyo: el dialogo por un acontecimiento estresante con una persona de confianza será una manera real de disminuir el estrés. Pedir ayuda externa evitando el aislarse puede disminuir de gran manera los efectos negativos de un escenario difícil.
- Relajación: Las acciones que buscan la relajación, pueden apoyar a una persona a luchar contra el estrés. Estas acciones incluyen el practicar meditación, relajamiento muscular progresivo y otras técnicas relajantes, como convivir con la naturaleza y oír música relajante.
- Resolución de problemas: consiste en descubrir cual es el problema que está causando estrés y luego diseñar e implementar soluciones adecuadas para poder eliminarlo o al menos mitigarlo.
- Humor: es recomendable considerar situaciones problemáticas con humor, lográndose así conservar la perspectiva y evitando agrandar problemas y convertirlos en abrumadores.
- Actividad física: el realizar actividad física sirve como una manera natural y sana para disminuir el estrés. Trotar, practicar yoga, practicar natación, marchar, danzar, practicar deportes en equipo y generar otras actividades físicas pueden apoyar a los sujetos a luchar con el estrés y las consecuencias de sucesos traumáticos (Ancajima, 2017).

Una breve lista de mecanismos de afrontamiento desadaptativos comunes incluye:

- Escape: para lidiar con la ansiedad o el estrés, algunas personas pueden alejarse de sus amigos y aislarse socialmente. Pueden absorberse en una actividad solitaria como mirar televisión, leer o pasar tiempo en línea.
- Consuelo no saludable: algunos comportamientos de consuelo son saludables con moderación, pero pueden convertirse en una adicción no saludable si se convierte en un hábito para calmarse a sí mismo. Algunos ejemplos de auto-calmarse que no son saludables pueden incluir comer en exceso, beber en exceso o el uso excesivo de Internet o videojuegos.
- Adormecimiento: algunos comportamientos calmantes pueden convertirse en comportamientos adormecedores. Cuando una persona tiene un comportamiento adormecedor, a menudo es consciente de lo que está haciendo y puede buscar una actividad que le ayude a ahogar o anular su angustia. Las personas pueden tratar de

adormecer su estrés comiendo comida chatarra, consumiendo alcohol en exceso o consumiendo drogas.

- Compulsiones y asunción de riesgos: el estrés puede hacer que algunas personas busquen un subidón de adrenalina a través de conductas compulsivas o arriesgadas como los juegos de azar, las relaciones sexuales sin protección, la experimentación con drogas, el robo o la conducción imprudente.
- Autolesiones: las personas pueden participar en comportamientos de autolesión para sobrellevar el estrés o el trauma extremos (Ancajima, 2017).

3. Análisis de Antecedentes de Investigación

Tras realizar las búsquedas precisas en cada uno de los repositorios virtuales, tanto internacionales, nacionales y locales, se pudo obtener investigaciones y trabajos similares, presentados a continuación.

3.1. Antecedentes internacionales

- Barraza y Barraza (2020) realizaron la investigación científica: “Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior”. Los hallazgos de esta investigación señalan distintos grados de relación y no existencia de correlación entre las dos variables, considerando como columnas sus dimensiones o su valor propio como las variables. Se llega a la conclusión de la necesidad de repasar el constructo de procrastinación y como se relaciona con la autorregulación académica.
- Méndez (2021) investigó sobre la “procrastinación e incremento del estrés en docentes y estudiantes universitarios frente a la educación online”. Reveló la evaluación de actitudes de procrastinar y prácticas adecuadas del estrés que se evidenciaron en la muestra motivo de estudio y son: la emoción, pensamiento, conducta y cambio físico los que motivan propuestas de la adecuada utilización del tiempo en cada una de las actividades académicas y sociales, facilitando el logro de las actividades diarias, planteando opciones de solución para minimizar la incidencia y desarrollar aptitudes de soporte a la misión docente y discente de los jóvenes universitarios.

- Cardona (2016), en la universidad de Antioquia en Colombia, investigó sobre “las relaciones entre procrastinación y estrés académicos en estudiantes universitarios”. El investigador halló relaciones importantes entre la actitud de procrastinador y un tipo de reacción fisiológica, psicológica y comportamental que se correlacionan con el estrés académico, tales como fatigas, dolores de cabeza, insomnio, angustia, sentimiento de depresión y pena, ansiedades, angustias o desesperaciones, dificultades para concentrarse y un estado de irritación.

3.2. Antecedentes nacionales

- Zevallos (2020) investigó sobre “estilos de afrontamiento de estrés y procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad particular en Huancayo – 2019”. Concluyó que, el coeficiente de correlación Rho de Spearman hallado entre el estilo de afrontamiento de estrés y el nivel de procrastinación académica es $r = 0.056$; significando esto la no existencia de una correlación inversa y significativa entre las variables motivo de estudio; quedando evidenciada de manera estadística el no rechazo de la hipótesis nula, al ser $p = 0.343 \geq 0.05$.
- Córdova (2018) en la Universidad la Unión investigó sobre “Procrastinación y estrés académico en estudiantes de la Universidad Nacional de Ingeniería, 2016”. Los hallazgos evidenciaron la existencia de una relación positiva y muy significativa entre estrés académico y procrastinación, es decir a un mayor nivel de estrés, los universitarios evidenciarán un grado más alto de procrastinación, por lo tanto, al surgir solicitudes académicas los universitarios se estresan presentando síntomas como: “angustias, fatigas, distracciones, dolor de cabeza, alteración del sueño y el hambre, tensiones musculares del cuello y hombro, sentimientos de incumplimiento, dificultades para la toma de decisiones, sentimientos de incompetencia, sentirse un fracasado”, generándose desmotivaciones que originan una evasión de sus compromisos académicos, dejen sus tareas o las posterguen, siendo esta la principal causa de la procrastinación.

- Medrano (2017) realizó la investigación denominada “Procrastinación y estrés académicos en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2017”. La conclusión de la investigación señala la que existe una relación directa y mínima ($r=0,34$) entre la procrastinación y el estrés académicos. Además se verificó esta relación, en función al género, observándose que las mujeres si presentan relación ($p< 0,05$), siendo también positiva y poco significativa ($r= 0,39$); respecto a las relaciones entre las variables de procrastinación y estrés, según el grupo etario, se verifica que solamente los jóvenes presentan correlación ($p< 0,05$), siendo también positiva y poco significativa ($r= 0,38$).

3.3. Antecedentes locales

- Valdivia (2019) realizó la tesis doctoral “la procrastinación en el estrés académico en los estudiantes de segundo y tercer año de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad San Agustín de Arequipa, 2018”. Obtuvo como hallazgos que los universitarios tienen un grado promedio de procrastinación (74%) y grado medio-alto de estrés (89%), evidenciándose una influencia alta del acto de procrastinar con el estrés académico ($p: 0,001$; $r: 0,493^*$); existiendo una incidencia similar de la procrastinación en cada una de las dimensiones del estrés.
- Dueñas (2018) investigó sobre la correlación entre procrastinación y autoestima personal en estudiantes del quinto de secundaria de la I.E. (J.E.C.) San Martín de Socabaya – Arequipa. Sobre la procrastinación se determinó que está se da mayoritariamente en la costumbre de la postergación de tareas, localizándose que el 34.6% de los estudiantes la sufren, el estudio logro determinar que el 16.9% de los universitarios tiene baja autorregulación, empero, no se detectó relación entre la procrastinación y la autoestima con cada una de sus dimensiones.
- Arias y Rivera (2018) realizaron “el Análisis psicométrico de una escala de procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Arequipa”. Hallaron que la Escala de Procrastinación Académica

presenta una dimensión que contiene diez de las dieciséis preguntas originales presentando un índice de fiabilidad adecuado ($\alpha = .790$). La dimensión que surge como resultado manifiesta que el 38.1 % de la varianza total de la evaluación factorial pertenece a la dimensión de autorregulación académica.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

1. Tipo y nivel de la investigación

El enfoque de la investigación fue cuantitativo, ya que se generará data cuantitativa expresando los resultados de la investigación de manera numérica, obteniéndose esta información por medio de instrumentos que generan datos cuantificables como los cuestionarios. Dichos datos numéricos son expresados y evaluados mediante una relevancia estadística.

De acuerdo con la intervención del investigador fue observacional, ya que no se intentó modificar a ninguna de las dos variables. Se planificó la toma de datos de manera prospectiva, ya que los datos serán colectados con motivo de la investigación.

La presente investigación fue de campo, la cual se basa en la recopilación de datos novedosos de fuentes primarias para un objetivo específico.

Y, según la ubicación temporal, el estudio fue transeccional ya que se evaluó a la muestra seleccionada por sólo una vez.

2. Técnicas, instrumentos y materiales

2.1. Técnicas

Se utilizó la técnica para recolectar datos llamada encuesta, utilizando reactivos medidos por una escala de Likert, para evaluar ambas variables: procrastinación académica y estrés académico.

2.2. Instrumentos

Los instrumentos seleccionados para medir las variables son estandarizados y previamente validados en multitud de estudios y se especifican seguidamente:

Se evaluó la variable procrastinación académica aplicando la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko (1998) utilizada en cientos de artículos científicos extraídos de bases de datos de porte mundial, tales como

Scopus o Web of Science, y adaptado al Perú por Álvarez (2010), siendo su ficha técnica evidenciada a continuación:

Ficha Técnica: Procrastinación académica

Nombre original: Escala de Procrastinación Académica²

Autor: PHD. Deborah Ann Busko

Procedencia: Estados Unidos

Adaptado por: Oscar A. Álvarez (2010) USMP

Objetivo: Precisar el nivel de procrastinación académica

Administración: Individual y Colectiva

Duración: Ilimitada. Promedio de 10 minutos

Confiabilidad: 0.84 (Alpha de Cronbach)

Estructura:

La herramienta de recolección de datos consta de 12 preguntas, con opciones múltiples de respuesta, basadas en una escala de Likert, teniendo cada reactivo cinco alternativas de respuesta que van de: 1) Nunca, 2) casi nunca 3) a veces 4) Casi siempre 5) Siempre. Se calificó de acuerdo a 5 puntos con direcciones positivas y negativas. Además, el cuestionario estuvo conformado por dos factores: factor 1, autorregulación académica (ítem 2, 3,4,5, 6, 7, 10, 11, 12). Factor 2, postergación de actividades (ítem 1, 8, 9).

El baremo del instrumento EPA es:

Malo: 12- 28

Regular: 29 -44

Bueno: 45-60

En cuanto a la variable estrés académico se aplicó la escala de SISCO para estrés académico. cuya ficha técnica es la siguiente:

Ficha Técnica: ¹² Estrés académico

Nombre original: Inventario SIStémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico.

Autor: Barraza-Macía, A.

Procedencia: Durango, México

³ Adaptado por: Contreras, R., Llancari, R., de la Cruz, M., & Ortega, D. (2020).

Objetivo: Determinar el nivel de estrés académico

Administración: Aplicaciones individuales y colectivas

Duración: Aproximadamente de 20 minutos

Fiabilidad: 0.94 (α)

Estructura:

El cuestionario estuvo compuesto por 34 reactivos, con alternativa de respuestas de opciones múltiples, de tipo Likert estando cada reactivo estructurado por cinco alternativas de respuesta, es decir: 1) Nunca, 2) casi nunca 3) a veces 4) Casi siempre 5) Siempre. Se calificó en cinco puntos con una orientación hacia lo positivo y lo negativo. Además, el cuestionario estuvo conformado por tres dimensiones: estresores, síntomas y afrontamiento. Su baremo es:

Estudiantes con estrés bajo: 25 a 58

Estudiantes con estrés medio: 59 a 91

Estudiantes con estrés alto: 92 a 125

2.3. Tabla de coherencias

A continuación, en la tabla 2 se evidencia la tabla de coherencias.

Operacionalización de variables

Variables	Indicadores	Subindicadores	Ítems	Escalas	Nivel y rango
Primera variable: Procrastinación académica	Postergación de actividades	Gestión de tareas Postergación de trabajos Postergación de lecturas	1 8 9	1.Nunca 2.Casi nunca 3.A veces 4.Casi siempre	Malo 12- 28 Regular 29 -44 Bueno 45-60
	Autorregulación académica	Preparación de exámenes Revisión de lecturas Mejora de hábitos de estudio Motivación Revisión de tareas antes de entrega Desafío de tareas	2 3 4 5 6 7 10 11 12	5.Siempre	

Segunda variable: Estrés académico	Estresores	Competencia con compañeros	1	1.Nunca 2.Rara vez 3.Algunas veces	Estudiantes con bajo estrés 25 – 58 Estudiantes con medio estrés 59 – 91 Estudiantes con alto estrés 92 – 125
		Sobrecarga de tareas	2		
		Carácter del docente	3		
		Evaluaciones	4		
		Horario de clases	5		
		Trabajos	6		
		Entendimiento de temas	7,8,		
		Participación en clase	9		
		Tiempo de entrega de trabajos			
	Síntomas	Reacciones físicas	10-15	4.Casi siempre 5.Siempre	
		Reacciones psicológicas	16-20		
		Reacciones comportamentales	21-25		
	Afrontamiento	Habilidad asertiva	26		
		Elaboración de plan	27		
		Ejecución de tareas	28-29		
		Elogios	30		
		Concentración	31		
		Religiosidad	32		
		Búsqueda de información	33		
		Verbalización de la situación	34		
		Reuniones familiares			

3. Campo de Verificación

3.1 Ubicación espacial

La investigación se realizó en el país de Perú, en la región, departamento, provincia y distrito de Arequipa.

3.2. Ubicación temporal

La investigación es de corte transeccional debido a que la aplicación de sus instrumentos se desarrolló en un tiempo dado, considerándose el lapso entre noviembre y diciembre del año 2021. La investigación en su totalidad se realizó entre septiembre del año 2021 a julio del año 2022.

3.3. Unidades de Estudio

La población investigada lo comprenden 190 universitarios que se matricularon en el año 2021 en el IX y X semestres académicos en la Escuela Profesional de Administración en dos universidades privadas de Arequipa.

- Criterios de inclusión

- Universitarios matriculados en el IX y X Semestre y que asisten a algún aula virtual de las Escuela Profesional de Administración en dos universidades privadas de Arequipa.

- Sexos: masculino y femenino y con edades comprendidas entre 20 y 25 años.

- Criterios de exclusión

- Estudiantes que no están matriculados en el IX y X Semestre

- Estudiantes que están matriculados en el IX y X ciclo de las Escuelas Profesionales de Administración en dos universidades privadas de Arequipa pero que no ingresan a sus clases virtuales. Las unidades de estudio fueron:

	Estudiantes
IX semestre	111
X semestre	72
Total	183

Por lo tanto, se consideró un muestreo de tipo no probabilístico y de carácter intencional, debido a que se evaluará dentro de las carreras de administración a todos los estudiantes de noveno y décimo ciclo, que cumplan con los criterios inclusivos y exclusivos mencionados.

4. Estrategias de Recolección de Datos

4.1. Organización

Para recolectar los datos, se coordinó previamente con la autoridad responsable de cada escuela profesional en sus sedes de Arequipa, como también con los profesores, que, de ser necesario, apoyarían aplicando los instrumentos en sus horarios de clase.

Para ello, se pactaron reuniones virtuales con los docentes, para resaltarles los objetivos del estudio y como este repercutirá en el perfeccionamiento de una educación de calidad de las escuelas profesionales en donde se realizará. Asimismo, se eligió un viernes de trabajo normal, para poder generar un clima neutral que no sesgue los hallazgos de la indagación al sentirse los estudiantes que deben responder forzados.

El investigador guio el correcto progreso de la actividad de recolección de datos, avalando que cada pregunta sea respondida y respondiendo a las interrogantes que puedan aparecer.

4.2. Recursos

a. Recursos Humanos

Investigador: Bach. Felipe Laura

b. Recursos Físicos

Infraestructura de aula virtual de las dos universidades escogidas para esta investigación.

c. Recursos Económicos

El importe económico para recolectar los datos fue costado por el propio investigador.

d. Recurso Institucional

Universidad Católica de Santa María.

4.3. Confiabilidad de los instrumentos

Para determinar el índice de fiabilidad se usó el coeficiente de Alfa de Cronbach, este estadístico es la medición de consistencia interna, por consiguiente, medir la estrecha relación entre un conjunto de elementos agrupados, considerándose una evaluación de la confiabilidad del instrumento. Para obtener datos, se aplicó mediante una prueba piloto a 10 estudiantes, con los resultados se calculó el Alfa de Cronbach. Este puede interpretarse resumiendo que, cuan más próximo sea al 1, la confiabilidad es más alta, asumiendo una confiabilidad aceptable superando el 0,80. En este caso, los instrumentos lograron un índice de fiabilidad de 0.84 y 0.94 (EPA y SISCO), siendo ambos aceptables y aplicables.

4.4. Validación de instrumentos

Pese a ser instrumentos utilizados en múltiples investigaciones y con una validez comprobada en múltiples artículos científicos, igual ambos cuestionarios se validaron por Juicio de expertos. La técnica usada fue la opinión de experto y el instrumento utilizado fue un informe de juicio de experto, se aplicó a los docentes universitarios e investigadores:

- Mg. María del Pilar Carreño Gutiérrez
- Mg. Julio Postigo Zumarán
- Dr. Manuel Juárez Pinto

Cabe resaltar que los informes de los expertos pueden revisarse en el anexo 2 de la presente investigación.

4.5. Manejo de resultados

Se manejó la estadística descriptiva a través de la generación de una tabla de frecuencias absolutas y relativas por cada dimensión y variable; además de la estadística inferencial, mediante la tabla de contingencia y la correlación de Pearson o Rho de Spearman, según cuan normal sean los datos encontrados que a través del estadístico de Kolmogorov-Smirnov determinó a las series de datos de cada variable son anormales, corroborándose ello además por haber trabajado ambos cuestionarios con escalas Likert.

Para la tabulación y procesamiento de los datos se utilizó el software IBM SPSS en su versión 25. La matriz de datos sistematizada se adjunta en los anexos de la investigación.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El siguiente capítulo permitirá evidenciar los resultados del estudio en dos partes: en la primera parte se presenta los hallazgos resultantes del procesar y analizar los datos presentándose por medio de tablas y figuras estadísticas, describiendo a ambas variables, es decir, la procrastinación académica y el estrés académico, estableciéndose luego las relaciones requeridas por los objetivos; mientras que en la segunda parte, llamada discusión, se procede a analizar los resultados contrastándolos con investigaciones previas, señalando además las limitaciones y futuras investigaciones que puedan derivarse de la presente investigación.

3.1. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

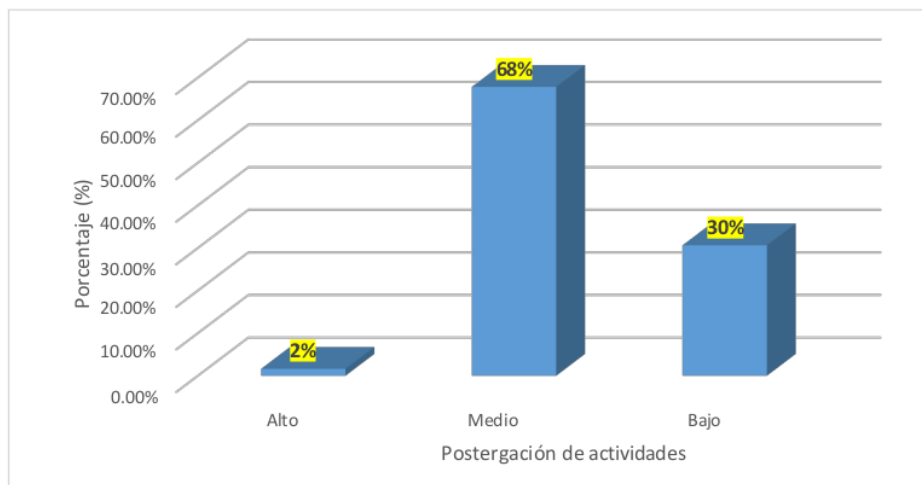
3.1.1. Procrastinación académica

TABLA 1: Postergación de actividades

Nivel alcanzado	Rango	fi	%
Alto	12-15	3	2%
Medio	8-11	124	68%
Bajo	3-7	56	30%
TOTAL		183	100%

Nota: Escala de Procrastinación Académica (EPA)

FIGURA 1: Postergación de actividades



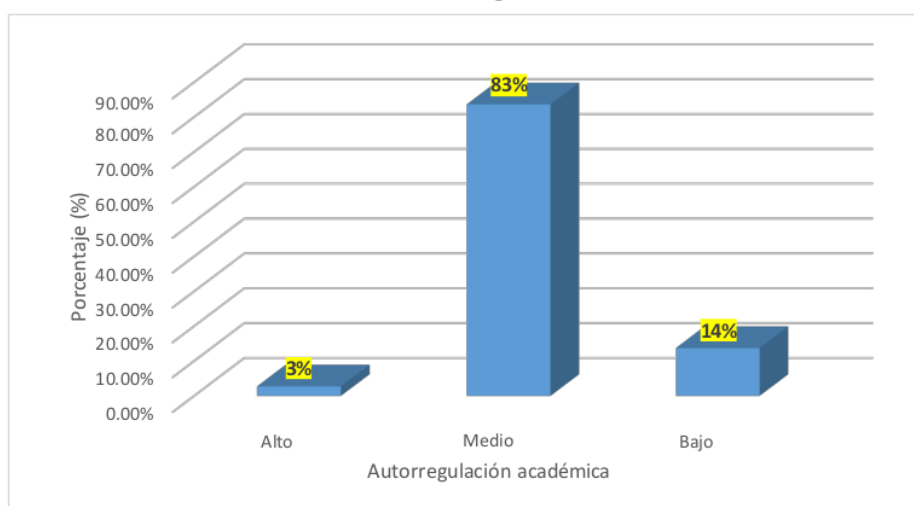
En la tabla y en la Figura 1, se resume el hallazgo encontrado para la dimensión postergación de actividades, dimensión de la variable procrastinación académica de los universitarios, conformadas por la gestión de tareas, postergación de trabajos y postergación de lecturas. Se visualiza que el 68% de los estudiantes universitarios perciben que tienen un nivel medio de postergación de actividades y el 30% consideran que tienen un grado bajo de postergación. Mientras que solamente el 2% Se puede inferir que casi el 70% de encuestados en algún momento no gestionaron adecuadamente sus tareas o postergaron sus trabajos y sus lecturas.

TABLA 2: Autorregulación académica

Nivel alcanzado	Rango	fi	%
Alto	34-45	5	3%
Medio	22-33	153	83%
Bajo	9-21	25	14%
TOTAL		183	100%

Nota: Escala de Procrastinación Académica (EPA)

FIGURA 2: Autorregulación académica



En la tabla y figura 2, se evidencian los resultados de la dimensión autorregulación académica, dimensión de la variable procrastinación académica de los universitarios encuestados, conformadas por la preparación de exámenes, revisión de lecturas, mejora de hábitos de estudio, motivación, revisión de tareas antes de entrega y desafío de tareas.

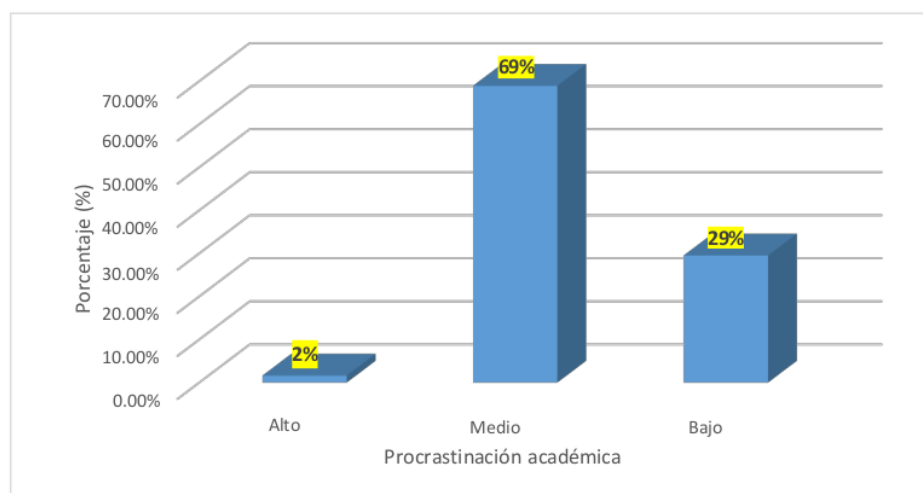
Se puede ver que el 83.6% de los estudiantes perciben que tienen un grado regular de autorregulación académica y el 13.7% consideran que tienen un nivel bajo de autorregulación académica. Por otro lado, solamente el 2.7% Por lo tanto, se puede inferir que un alto porcentaje de encuestados sólo tienen una autorregulación media respecto a prepararse para sus exámenes y tareas anticipadamente, motivarse y mejorar sus hábitos de estudio, etc.

TABLA 3: Variable procrastinación académica

Nivel alcanzado	Rango	fi	%
Alto	45-60	3	2%
Medio	29-44	126	69%
Bajo	12-28	54	29%
TOTAL		183	100%

Nota: Escala de Procrastinación Académica (EPA)

FIGURA 3: Procrastinación académica



En la Tabla y en la Figura 3, se presenta el resultado de la variable procrastinación académica de los estudiantes universitarios.

Se encuentra que el 69% manifiesta un nivel medio de procrastinación académica, basado en un nivel medio de postergación y autorregulación, seguido del 29% que considera que su procrastinación se encuentra en un grado bajo y solamente el 2% en un nivel bajo.

Se puede inferenciar que los universitarios perciben un grado medio de procrastinación académica, es decir ellos cumplen con la mayoría de sus actividades universitarias, pero lo hacen simplemente por cumplir, sin planificar su trabajo ni sentirse motivados a hacerlo.

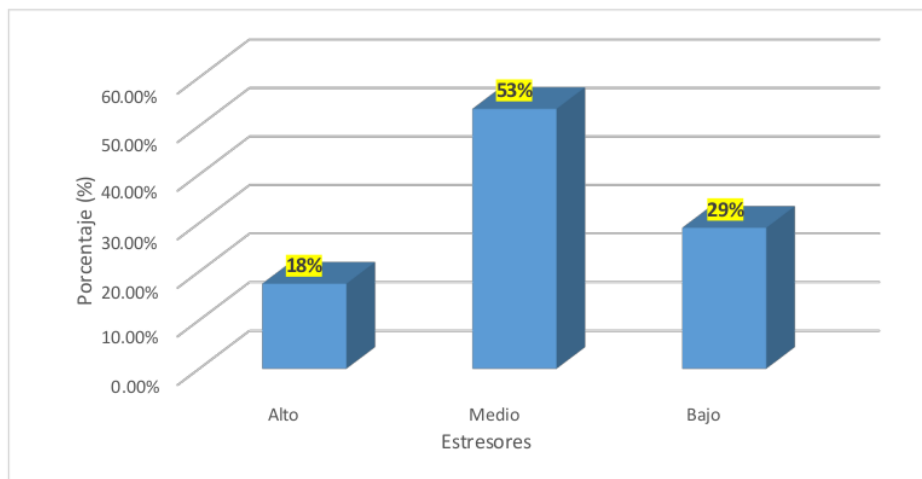
3.1.2. Estrés académico

TABLA 4: Estresores

Nivel alcanzado	Rango	fi	%
Alto	34-45	32	18%
Medio	22-33	98	53%
Bajo	9-21	53	29%
TOTAL		183	100%

Nota: Inventario SISCO

FIGURA 4: Estresores



En la tabla y en la Figura 4, se muestra el resultado de la dimensión estresores, dimensión de la variable estrés académico de los universitarios, que puede surgir de la competencia con compañeros, sobrecarga de tareas, carácter del docente, evaluaciones, horarios de clases, trabajos, dificultad de los temas, participación en clase y tiempo de entrega de trabajos.

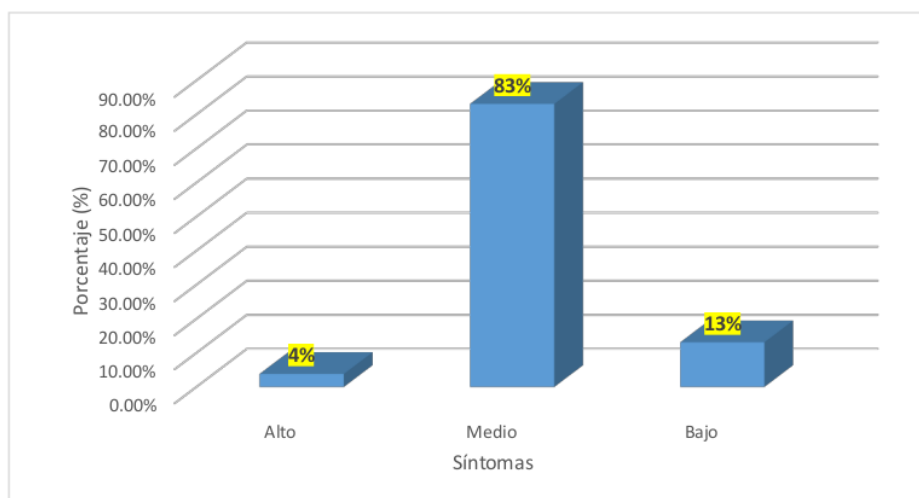
Se presta atención que el 53% de los estudiantes perciben un nivel medio de estresores y el 29% consideran un nivel bajo de estresores. Mientras que el 18% si percibe altos estresores. Por lo tanto, se puede inferir que más de un 80% de encuestados perciben niveles medios y bajos de estresores, los cuales podrían considerarse como tolerables.

TABLA 5: Síntomas

Nivel alcanzado	Rango	fi	%
Alto	23-30	7	4%
Medio	15-22	152	83%
Bajo	6-14	24	13%
TOTAL		183	100%

Nota: Inventario SISCO

FIGURA 5: Síntomas



En la tabla y en la figura 5, se muestran los hallazgos de la dimensión síntomas, dimensión de la variable estrés académico de los universitarios, que pueden manifestarse con reacciones físicas, reacciones psicológicas y reacciones comportamentales.

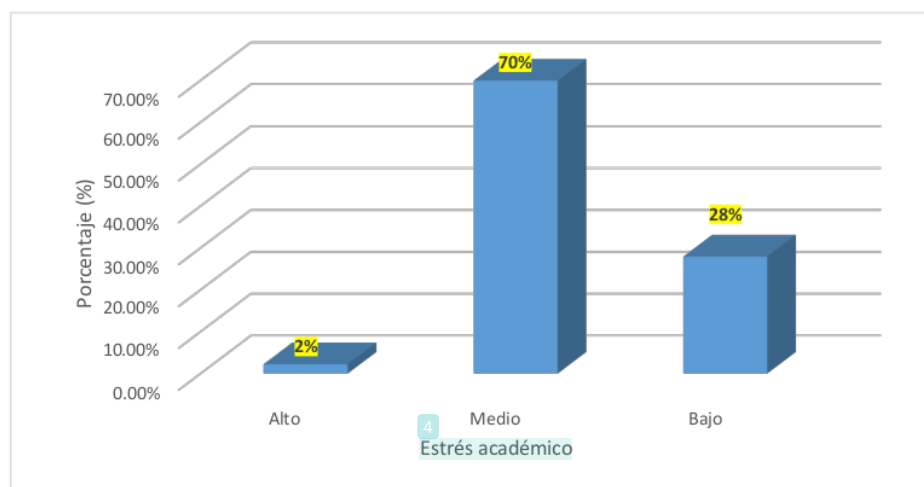
Se visualiza que el 83% de los estudiantes perciben un nivel medio de síntomas y el 13% consideran un nivel bajo de síntomas. Mientras que el 4% si percibe altos estresores. Por lo tanto, se puede inferir que más de un 94% de encuestados perciben niveles medios y bajos de síntomas, los cuales podrían considerarse como sintomatología soportable. Al evaluar la reacción física, psicológica y comportamental, la media de estas es 3 destacando la alternativa “a veces”, lo que equivale a un nivel medio.

TABLA 6: Afrontamiento

Nivel alcanzado	Rango	fi	%
Alto	34-45	4	2%
Medio	22-33	128	70%
Bajo	9-21	51	28%
TOTAL		183	100.0%

Nota: Inventario SISCO

FIGURA 6: Afrontamiento



En la Tabla y en la figura 6, se muestran los hallazgos de la dimensión afrontamiento, dimensión perteneciente al estrés académico de los universitarios medidos, que pueden mitigarse con habilidades asertivas, diseño de un plan, ejecutar las tareas, halagos, concentración, búsqueda de datos, verbalización de lo acontecido y círculos de familia.

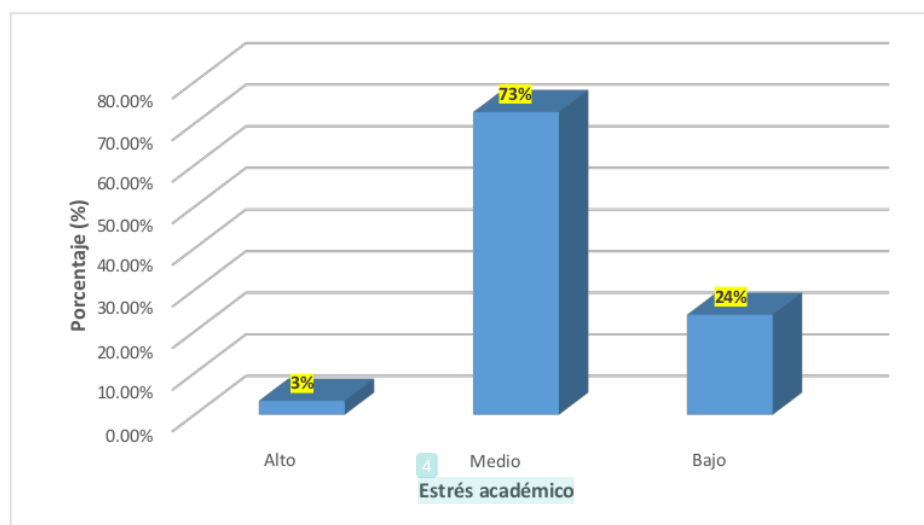
Se observa que el 70% de los estudiantes cuentan con un nivel medio de afrontamiento y el 28% presentan un nivel bajo de afrontamiento. Mientras que el 2% manifiesta tener un alto nivel de afrontamiento. Por lo tanto, se puede inferir que más de un 70% de encuestados manifiestan tener niveles medios y altos de afrontamiento, los cuales demuestran que gran parte de los estudiantes presentan niveles normales para afrontar los estresores.

TABLA 7: Estrés académico

Nivel alcanzado	Rango	fi	%
Alto	126-170	6	3%
Medio	80-125	133	73%
Bajo	34-79	44	24%
TOTAL		183	100%

Nota: Inventario SISCO

FIGURA 7: Estrés académico



En la Tabla y en la Figura 7, se muestran los resultados de la variable estrés académico de los universitarios.

Se encuentra que el 73% manifiesta un nivel medio de estrés académico, basado en un nivel medio de estresores, síntomas y afrontamiento, seguido del 24% que considera que su estrés se encuentra en un nivel bajo y solamente el 3% en un nivel alto.

Se puede decir que los estudiantes reconocen un nivel medio de estrés académica, es decir presentan niveles medios de estresores, síntomas y afrontamiento lo cual afirma que los estudiantes se encuentran dentro de los rangos normales.

3.1.3. Correlación de procrastinación y estrés académico

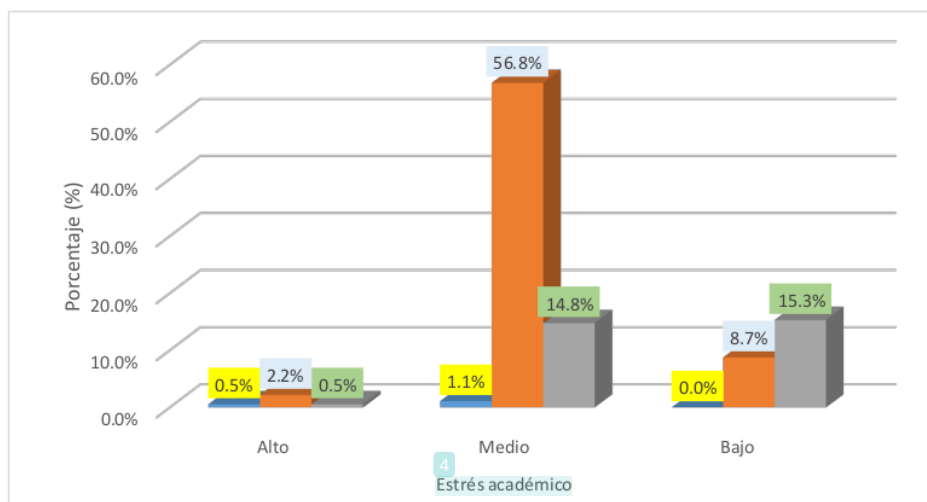
TABLA 8: Relación entre la postergación de actividades y el nivel de estrés académico

Postergación de actividades	Estrés académico					
	Alto		Medio		Bajo	
	fi	%	fi	%	fi	%
Alto	1	0.5%	2	1.1%	0	0.0%
Medio	4	2.2%	104	56.8%	16	8.7%
Bajo	1	0.5%	27	14.8%	28	15.3%

$$X^2=38.22 \quad P<0.05 \quad P=0.00 \quad \rho=0.34$$

Nota: Escala de Procrastinación Académica (EPA) e inventario SISCO

FIGURA 8: Relación entre la postergación de actividades y el Nivel de estrés académico



En la Tabla y en la figura 8 tras la aplicación de la prueba de Chi Cuadrado ($X^2=38.22$) se demuestra que la postergación de actividades y el nivel de estrés académico presentan una relación estadísticamente significativa ($P<0.05$).

Según la Rho de Spearman (al ser ambas variables no normales) muestra la existencia de una correlación baja ($\rho=0.34$). Del mismo modo, se observa que el 56.8% de los estudiantes que presentan una postergación de actividades media a su vez manifiestan un nivel de estrés medio.

Del mismo modo se ha identificado que los estudiantes que tienen un nivel bajo de postergación de actividades a su vez presentan un nivel bajo de estrés académico (15.3%).

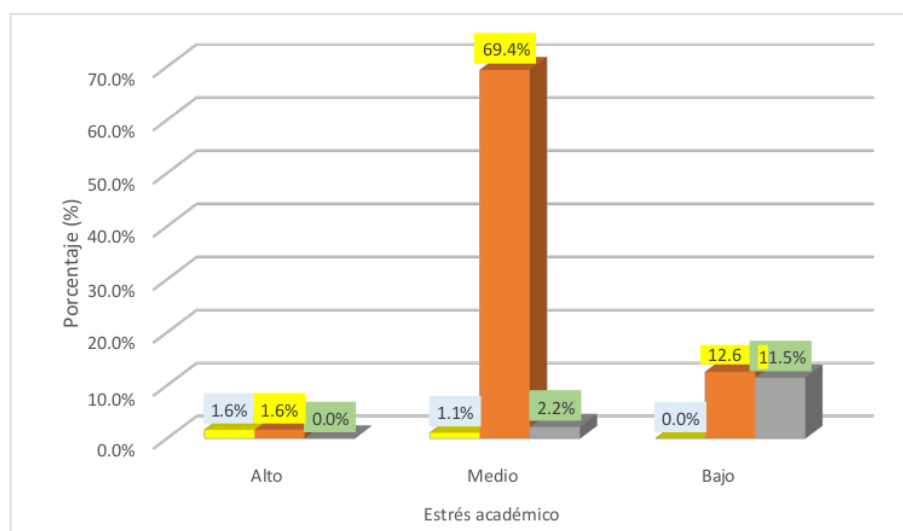
Por lo tanto, es posible señalar ⁴ que la mayoría de los estudiantes que presentan un nivel de postergación de actividades académicas medio, perciben tener un estrés medio, considerando que la postergación de tareas, postergación de trabajos y postergación de lecturas dentro de un nivel alto, a su vez generará ⁴ que los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, se estresen a niveles altos al tener que realizar sus actividades académicas a último momento y contra el reloj.

TABLA 9: Relación entre la autorregulación académica y el nivel de estrés académico

Autorregulación académica	Estrés académico					
	Alto		Medio		Bajo	
	fi	%	fi	%	fi	%
Alto	3	1.6%	2	1.1%	0	0.0%
Medio	3	1.6%	127	69.4%	23	12.6%
Bajo	0	0.0%	4	2.2%	21	11.5%
$X^2=108.47$ $P<0.05$ $P=0.00$ $\rho=0.52$						

Nota: Escala de Procrastinación Académica (EPA) e inventario SISCO

FIGURA 9: Relación entre la autorregulación académica y el nivel de estrés académico



La Tabla y Figura 9, tras la aplicación de la prueba de Chi Cuadrado ($X^2=108.47$) muestran que entre la autorregulación académica y el nivel de estrés académico se presenta una relación estadística significativa ($P<0.05$). Según la Rho de Spearman (al ser ambas variables no normales) muestra la existencia de una correlación moderada ($\rho=0.52$). Del mismo modo, se observa que el 69.4% de los estudiantes que presentan una autorregulación académica media a su vez manifiestan un nivel de estrés medio.

Del mismo modo se ha identificado que los estudiantes que tienen un nivel medio de autorregulación académica a su vez presentan un nivel bajo de estrés académico (12.6%).

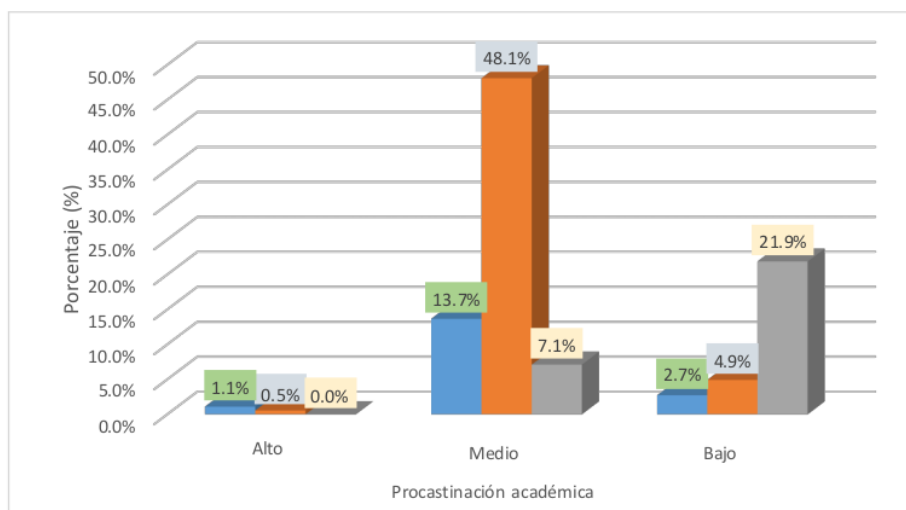
Por lo tanto, es factible afirmar ⁴ que la mayoría de los estudiantes que señalan realizar un nivel de autorregulación académica media, perciben tener un estrés medio, considerando que la adecuada preparación de exámenes, revisión de lecturas, mejora de hábitos de estudio, motivación, revisión de tareas antes de entrega y desafío de tareas, a su vez generará que ⁴ los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, se estresen a niveles bajos al tener sus actividades debidamente autorreguladas.

TABLA 10: Relación entre la procrastinación académica y los estresores

Estresores	Procrastinación académica					
	Alto		Medio		Bajo	
	fi	%	fi	%	fi	%
Alto	2	1.1%	25	13.7%	5	2.7%
Medio	1	0.5%	88	48.1%	9	4.9%
Bajo	0	0.0%	13	7.1%	40	21.9%

$$X^2=80.77 \quad P<0.05 \quad P=0.00 \quad \rho=0.49$$

Nota: Escala de Procrastinación Académica (EPA) e inventario SISCO

FIGURA 10: Relación entre la procrastinación académica y los estresores

La Tabla y Figura 10, tras la aplicación de la prueba de Chi Cuadrado ($X^2=80.77$) demuestran que la relación entre la procrastinación académica y los estresores es estadísticamente significativa ($P<0.05$). Según la Rho de Spearman (al ser ambas variables no normales) muestra la existencia de una correlación baja ($\rho=0.49$). Del mismo modo, se observa que el 48.1% de los estudiantes que presentan una procrastinación académica media a su vez manifiestan una presencia media de estresores.

Del mismo modo se ha identificado que los estudiantes que tienen un nivel medio de procrastinación académica a su vez presentan un nivel bajo de estresores (21.9%).

Por lo tanto, se puede inferir que la mayoría de los estudiantes que manifiestan un nivel de procrastinación académica media, perciben un nivel de estresores medios, considerando que una baja competencia con compañeros, carga adecuada de tareas, buen carácter del docente, evaluaciones adecuadas, horarios de clases normales, trabajos, dificultad adecuada de los temas, participación en clase y tiempo planificado de entrega de trabajos, a su vez generará que los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, procrastinen a niveles bajos al tener sus actividades dentro de niveles normales.

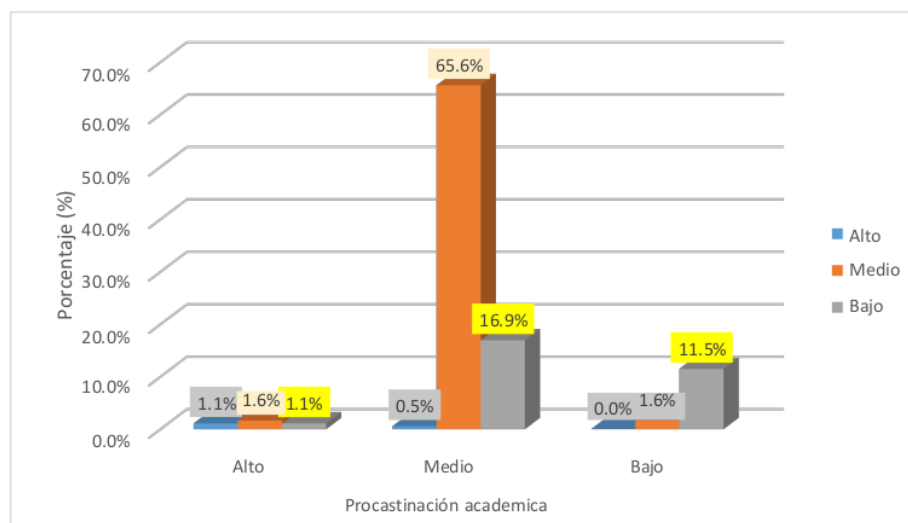
TABLA 11: Relación entre la procrastinación académica y los síntomas del estrés

Síntomas	Procrastinación académica					
	Alto		Medio		Bajo	
	fi	%	fi	%	fi	%
Alto	2	1.1%	1	0.5%	0	0.0%
Medio	3	1.6%	120	65.6%	3	1.6%
Bajo	2	1.1%	31	16.9%	21	11.5%

$$X^2=77.90 \quad P<0.05 \quad P=0.00 \quad \rho=0.38$$

Nota: Escala de Procrastinación Académica (EPA) e inventario SISCO

FIGURA 11: Relación entre la procrastinación académica y los síntomas del estrés



La Tabla y Figura 11 tras la aplicación de la prueba de Chi Cuadrado ($X^2=77.90$) muestran que entre la procrastinación académica y los síntomas del estrés existe una relación estadística significativa ($P<0.05$). Según la Rho de Spearman (al ser ambas variables no normales) muestra la existencia de una correlación baja ($\rho=0.38$). Del mismo modo, se observa que el 65.6% de los estudiantes que presentan una procrastinación académica media a su vez manifiestan una presencia media de síntomas.

Del mismo modo se ha identificado que los estudiantes que tienen un nivel bajo de procrastinación académica a su vez presentan un nivel bajo de síntomas (11.5%).

Por lo tanto, se puede inferir que la mayoría de los estudiantes que manifiestan un nivel de procrastinación académica media, perciben un nivel de sintomatología medio, es decir que, si se considerará como sintomatología a las reacciones físicas, reacciones psicológicas y reacciones comportamentales en un nivel bajo, esto se debería a que los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, procrastinan a niveles bajos.

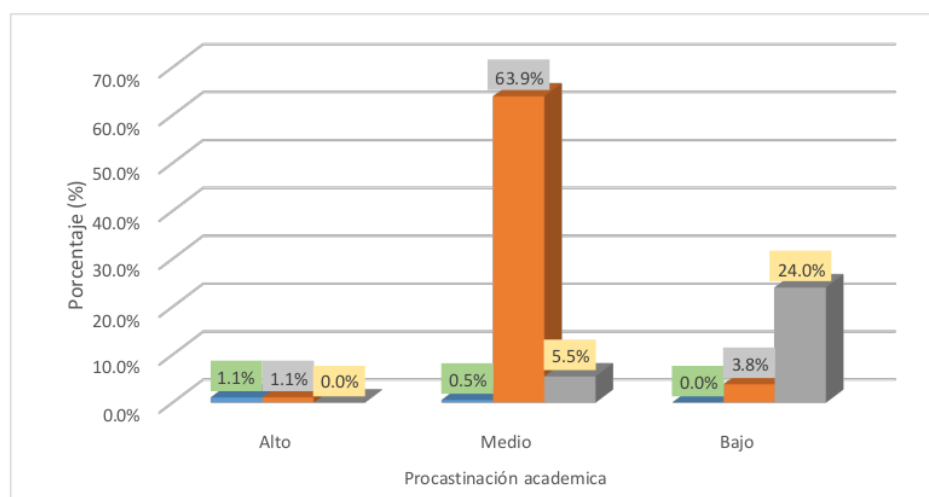
TABLA 12: Relación entre la procrastinación académica y el afrontamiento del estrés

Afrontamiento	Procrastinación académica					
	Alto		Medio		Bajo	
	fi	%	fi	%	fi	%
Alto	2	1.1%	1	0.5%	0	0.0%
Medio	2	1.1%	117	63.9%	7	3.8%
Bajo	0	0.0%	10	5.5%	44	24.0%

$$X^2=167.94 \quad P<0.05 \quad P=0.00 \quad \rho=0.54$$

Nota: Escala de Procrastinación Académica (EPA) e inventario SISCO

FIGURA 12: Relación entre la procrastinación académica y el afrontamiento del estrés



En la tabla y figura 12 tras la aplicación de la prueba de Chi Cuadrado ($X^2=167.94$) muestran que la relación entre la procrastinación académica y el afrontamiento del estrés es estadísticamente significativa ($P<0.05$). Según la Rho de Spearman (al ser ambas variables no normales) muestra la existencia de una correlación moderada ($\rho=0.54$).

Del mismo modo, se observa que el 63.9% de los estudiantes que presentan una procrastinación académica media a su vez manifiestan una presencia media de afrontamiento.

Del mismo modo se ha identificado que los estudiantes que tienen un nivel bajo de procrastinación académica a su vez presentan un nivel bajo de afrontamiento (24.0%).

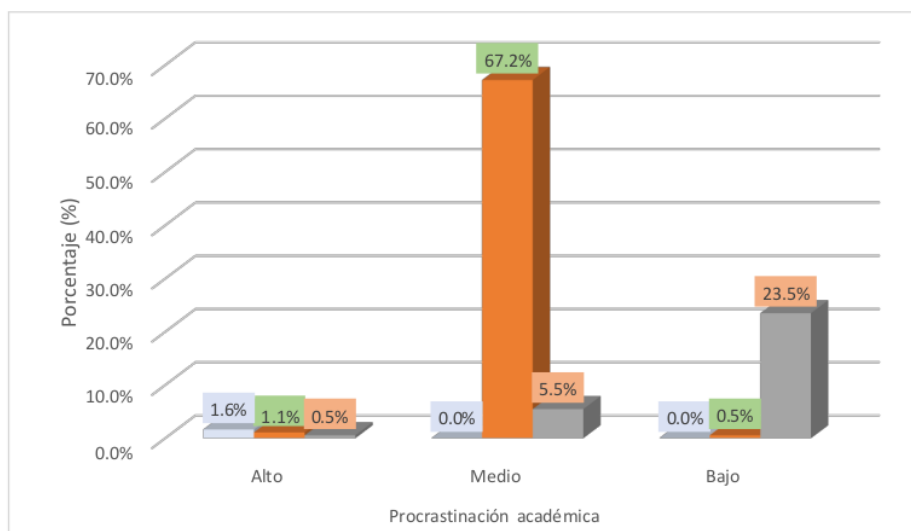
Por lo tanto, se puede inferir que la mayoría de los estudiantes que manifiestan un nivel de procrastinación académica media, perciben un nivel de afrontamiento medio, es decir que, si se considerará como afrontamiento a acciones que permiten la mitigación del estrés, tales como habilidad asertiva, elaboración de un plan, ejecución de tareas, elogios, concentración, religiosidad, búsqueda de información, verbalización de la situación y reuniones familiares que lo mantienen en un nivel bajo, esto se debería a que los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, procrastinan a niveles bajos.

TABLA 13: Relación entre la procrastinación académica y el estrés académico

Estrés académico	Procrastinación académica					
	Alto		Medio		Bajo	
	fi	%	fi	%	fi	%
Alto	3	1.6%	0	0.0%	0	0.0%
Medio	2	1.1%	123	67.2%	1	0.5%
Bajo	1	0.5%	10	5.5%	43	23.5%
$X^2=220.24$ $P<0.05$ $P=0.00$ $\rho=0.53$						

Nota: Escala de Procrastinación Académica (EPA) e inventario SISCO

FIGURA 13: Relación entre la procrastinación y el estrés académicos



En la Tabla y Figura 13, tras la aplicación de la prueba de Chi Cuadrado ($X^2=220.24$), demuestran que la relación entre la procrastinación y el estrés académicos presentada es estadísticamente significativa ($P<0.05$).

Del mismo modo, se observa que el 67.2% de los estudiantes que presentan una procrastinación académica media a su vez manifiestan una presencia media de estrés académico. Además, se ha identificado que los estudiantes que tienen un nivel bajo de procrastinación académica a su vez presentan un nivel bajo de estrés académico (23.5%).

Por lo tanto, se puede inferir que la mayoría de los estudiantes que manifiestan un nivel de procrastinación académica media a su vez manifiestan un estrés académico con un nivel medio.

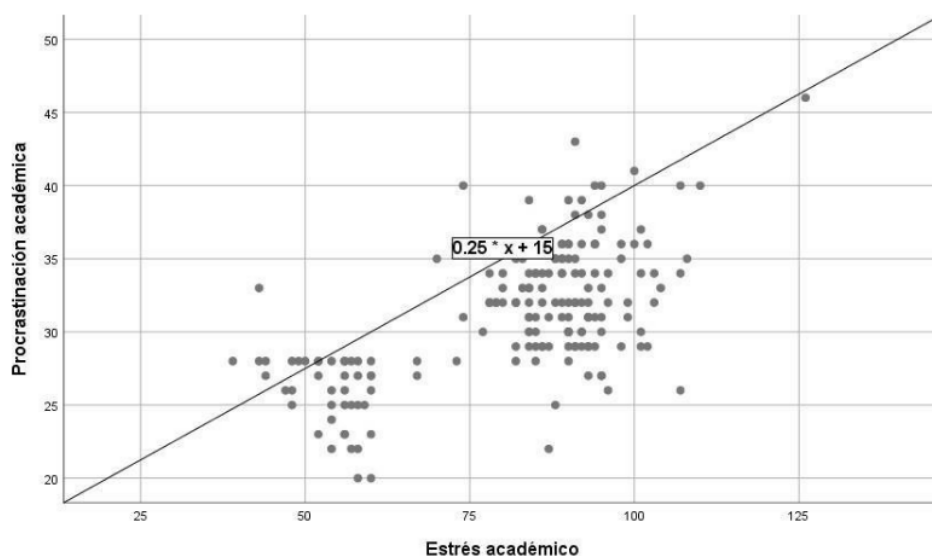
Es decir, se puede inferir que un nivel bajo de estrés académico se debería a que los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa procrastinan a niveles bajos.

TABLA 14: Cálculo del **coeficiente de correlación entre la procrastinación y el estrés académicos**

Correlaciones			Procrastinación	Estrés
Rho de Spearman	Procrastinación	Coeficiente de correlación	1,000	,525**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	183	183
	Estrés	Coeficiente de correlación	,525**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	183	183

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

FIGURA 14: Cálculo del coeficiente de correlación entre la procrastinación y el estrés académicos



Según la Rho de Spearman (al ser ambas variables no normales) se demuestra la existencia de un coeficiente de correlación directo, moderado y significativo ($p=0.53$) entre la acción de procrastinar y la aparición de estrés académico.

3.2.DISCUSIÓN

Dentro de la presente investigación, se evaluó la relación entre la variable procrastinación académica y la variable estrés académico en los estudiantes universitarios de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa.

La procrastinación académica es la mala costumbre de posponer las actividades relacionadas con el estudio o el campo académico (McCloskey, 2012). Los estudiantes con el peor de los casos de procrastinación no completaron las tareas hasta la fecha límite de presentación, sin preparación para el examen, como no estudiar de manera que obtengan una mala calificación que los lleve a no aprobar el curso y obtener un promedio de calificaciones bajo.

El estrés contribuye a la procrastinación entre el 14,1% de los estudiantes (Handayani & Abdullah, 2016). Además, uno de los síndromes que surgen debido a que el procrastinador es causado por el estrés (Ghufron & Risnawita, 2014). El estrés común que perciben los estudiantes es el estrés académico que, se describe como una condición en la que las tareas académicas están más allá de su capacidad acompañadas de cambios físicos, emocionales, cognitivos y algunas reacciones de comportamiento que los llevan a enfrentar esa condición (Gadzella & Masten, 2005).

De lo manifestado anteriormente, se puede concluir con la existencia de la relación entre la procrastinación académica y el estrés académico en los estudiantes universitarios de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa siendo esta significativa, considerándose la hipótesis como verdadera y validándose la existencia de la relación.

Al realizar el contraste de los hallazgos con los de estudios realizados anteriormente, se hallan semejanzas con la investigación realizada por Córdova (2018), en la Universidad Peruana Unión, quien concluyó que los resultados demostraron una relación positiva, moderada y significativa entre estrés académico y procrastinación ($\rho = 456$, $p = 000$), lo que comprueba que a niveles más altos de estrés, los estudiantes presentarán altos grados de procrastinación.

Medrano (2017), manifiesta la presencia de una relación directa y baja ($r=0,34$) entre procrastinación y estrés académicos. Quispe Martijena (2020), en la PUCP, concluyó que existe relación positiva y significativa entre el estrés y la procrastinación académicos. Ambos autores corroboran los hallazgos de la investigación actual.

Sin embargo, estos resultados son corroborados por el estudio de Barraza et al. (2019), los cuales obtuvieron que el estrés académico, solamente tienen una relación positiva con postergar una actividad, y de manera negativa con la autorregulación; pero, al buscar como se relacionan las dos variables, de manera general, este resultado señala la existencia de una relación nula, alejándose estos hallazgos de la tendencia general. Así por ejemplo, Díaz-Salazar (2020), presenta en sus resultados la relación de ,373** , al relacionar los indicadores ausencia de motivación con la dimensión de estrés académico. Esto es significativo por encontrarse en el grado de 0.01 (1%), $P < 0.05$ rechazándose la hipótesis nula y aprobándose la hipótesis investigativa.

De acuerdo con la variable procrastinación académica, en cada estudiante universitario de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa fue media, esto no es corroborado por Flores (2020) en la Universidad Privada de Tacna, en cuya investigación se halló que el nivel de procrastinación académica es alto en el caso de los estudiantes de Psicología de la Universidad Privada de Tacna el año 2019, manejándose un grado de confiabilidad del 95%, siendo la correlación significativa y corroborada por un conjunto de conductas que se vinculan con la postergación de tareas, con un plazo límite establecido, generándose problemas personales y académicos.

Investigaciones realizadas con estudiantes arequipeños confirman el resultado obtenido por esta investigación. Amado-Ramos & Condori- Pari (2019), en su investigación para la UNSA señalan que el grado de procrastinas más común en los investigados es el moderado (84.9%), además el 12.6% presenta un grado alto y el 2.5% presenta un nivel bajo, corroborando lo señalado por la presente investigación.

Respecto a la variable estrés académico, Amado-Ramos & Condori- Pari (2019) sostienen que el grado de estrés más usual en los investigados es el regular (78%), siendo el 11.9% los que presentan un estrés hondo y el 10.1% sólo manifiestan un nivel leve. Valdivia Quispitupac (2019), utilizó también el Inventario SISCO de Estrés Académico, corroborando las conclusiones de la actual investigación, al afirmar que los estudiantes evidencian un grado medio de procrastinación (74%), grado medio-alto de estrés académico (89%), existiendo una incidencia significativa de la procrastinación académica en el estrés académico ($P: 0,001$; $r: 0,493^*$); existiendo además similar incidencia de la procrastinación cada dimensión del estrés académico.

En cuanto a la relación entre las dimensiones y las variables, en la investigación vigente se obtiene como efecto la existencia de una relación entre las mismas. Hidalgo (2020) corrobora esto, indicando la existencia de relación directa entre cada dimensión de estrés académico (estímulo estresor, cada síntoma y estrategia de afrontamientos) y el procrastinar académico. Urbina-Mostacero (2021), también corrobora dicho resultado, al afirmar que tras analizar los datos y diagnosticar cada una de las dimensiones de las variable, llegó a obtener un coeficiente de relación de Rho de Spearman de 0,415 y un nivel de significancia = ,002, menor que $\alpha = 0.05$, demostrándose así que existe una relación entre las variables de estrés académico y la procrastinación académica en los estudiantes de la carrera profesional de administración de empresas de la UPAGU el año 2021. Smoletz (2019), también corrobora lo hallado por la presente investigación.

Los resultados inferenciales obtenidos en el contraste mostraron que la relación existente entre el procrastinar académicamente y el grado de estrés de los estudiantes universitarios de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, siendo esta una relación significativa y de carácter directo, por lo que se puede inferir que, si las acciones de la procrastinación se incrementaran, se observará un marcado aumento en las tasas de estrés académico. Cuasi similares fueron los resultados de la investigación de Gil-Tapia & Botello-Príncipe (2018), que determinaron la relación producida entre postergar las actividades y las etapas de la ansiedad. De estos resultados analizados se puede inferir que, si el estudiante pospone sus actividades dejando la tarea para último momento, cuando llega la evaluación de los distintos cursos se acumulan las tareas educativas y hechos tardíos que generarán en los estudiantes una serie de múltiples reacciones físicas adversas, así como reacciones conductuales inapropiadas al referir su situación a terceros.

Finalmente, cabe señalar que, los estudiantes universitarios tienden a mostrar indisciplina en cuanto a la planificación de sus actividades por lo que deben repensar para organizar sus tiempos con miras a tratar de evitar el sufrimiento de niveles más altos de estrés.

CONCLUSIONES

Primera. Se concluye en ¹ la existencia de una correlación significativa, positiva y ⁷ media entre la procrastinación y el estrés académicos en los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de las dos universidades. Por lo tanto, al incrementarse el nivel de procrastinación académica se incrementará el nivel de estrés académico.

Segunda. El grado de procrastinación académica ⁴ de los estudiantes de noveno y décimo ⁴ ciclo de administración de las dos universidades es medio. Se concluye la existencia de un nivel medio de procrastinación académica, basado en un nivel medio de postergación y autorregulación.

Tercera. ² El nivel de estrés académico de ² estudiantes de noveno y décimo ciclo de ² administración de las dos universidades es medio. Se concluye la presencia de un nivel medio de estrés académico, basado en un nivel medio de estresores, síntomas y afrontamiento.

Tras la presentación de las conclusiones, puede evidenciarse el logro de los objetivos planteados, tanto los específicos como el objetivo general. Además, se comprobó la hipótesis de investigación planteada existiendo relación positiva ¹ media entre la procrastinación y el surgimiento de ¹ estrés académico en los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de las dos universidades en donde se realizó la investigación.

RECOMENDACIONES

PRIMERA. Se recomienda a los coordinadores de la escuela profesional de administración de cada una de las dos universidades motivo de estudio, y en general a todas las autoridades universitarias de la ciudad, a programar charlas y seminarios dirigidos a los estudiantes, para apoyar su comprensión, debido a que al dejar las cosas para después, disminuyen su grado de autoestima, orientándolos a organizar su tiempo, buscando la mejor estrategia para enfrentar a las situaciones que motivan la procrastinación.

SEGUNDA. Se sugiere a los coordinadores de ambas universidades, a coordinar con su departamento de bienestar universitario permanentes evaluaciones a los estudiantes para conocer su grado de estrés y tomar medidas antes de que los niveles medios se conviertan en niveles altos y peligrosos.

TERCERA. Se sugiere a los docentes de las universidades a recibir capacitaciones sobre la utilización de recursos psicopedagógicos en el proceso de enseñanza, buscando la facilitación del aprendizaje de los estudiantes sin generar actividades que inciten a la procrastinación de los mismos, generándoles a su vez estrés.

CUARTA. Se recomienda a los estudiantes de posgrado de las diversas instituciones de nivel superior de la ciudad de Arequipa, a profundizar el presente estudio, relacionando a la procrastinación y al estrés académico con otras variables, utilizando otros instrumentos para de esa manera evaluar desde diferentes perspectivas la problemática evidenciada por la presente investigación.

PROPUESTA DE DESARROLLO

Nombre del plan de desarrollo

¡Si postergas, te estresas!

Descripción de la realidad

Los estudiantes de dos universidades de Arequipa, de acuerdo con los hallazgos de la presente investigación, presentan un nivel de procrastinación e incluso algunos un nivel de procrastinación alta, generándose una alta correlación con sus propios niveles de estrés. Puede verse además que la autorregulación motiva muchos de los aspectos que generan la procrastinación. A esto se suma que los estresores que surgen por la presión académica de dilatar una actividad académica, generan en el estudiante altos grados de estrés, que de mantenerse sostenidamente en el tiempo, pueden llegar a generarle una enfermedad.

Justificación de la propuesta

Tras los hallazgos del estudio realizado, queda clara la necesidad de combatir a la procrastinación originada por los estudios para evitar el estrés generado en los estudiantes. La literatura existente sugiere que existen vínculos positivos que relacionan la procrastinación académica y el estrés, lo cual fue corroborado por la presente investigación. La procrastinación académica genera impactos adversos en el avance académico y, por lo tanto, induce estrés y ansiedad, y el estrés puede tener una consecuencia negativa en el bienestar emocional de los estudiantes. Los comportamientos de procrastinación y demora tienen un impacto adverso en su progreso lectivo y, por lo tanto, aumentan el estrés.

Una buena gestión del tiempo proporciona a una persona suficiente tiempo para muchas actividades, por lo que puede disminuir su estrés. Para que el estudiante se sienta aliviado, necesita algunas actividades para manejar su estrés. El principio básico del manejo del estrés es identificar sus causas al comprender las causas y el nivel de estrés y la reacción ante él.

La gestión adecuada del tiempo creará un nuevo entorno para poder reducir el impacto del estrés. Deben compartir y expresar sentimientos con persona de confianza, la escritura láctea

como visualización y comparación mental es la conocida técnica para liberar el estrés. Otras técnicas son la relajación, la respiración profunda con regularidad, el yoga y la meditación.

Por lo tanto, es justificable debido a que el procrastinar académicamente induce al estrés y el estrés puede causar la procrastinación académica. Investigaciones pasadas de las ciencias sociales confirman que el estrés afecta negativamente el bienestar emocional y la función cognitiva de una persona.

Público objetivo

El público objetivo será la población estudiantil de las dos universidades en las que se efectuó la recolección de los datos.

Además, podrá ser utilizada en cualquier otra institución de educación superior que presente problemas con la procrastinación y el estrés.

La actividad debe ser desarrollada por los equipos de psicólogos de las oficinas de bienestar educativo de las universidades.

Objetivos de la propuesta

Objetivo General

Generar un programa que permita la reducción del nivel de procrastinación académica en los estudiantes de dos universidades de Arequipa.

Objetivos específicos

- a. Incrementar el nivel de motivación hacia las actividades académicas de los estudiantes.
- b. Incrementar el nivel de autorregulación buscando concretar su logro académico.
- c. Generar una costumbre para organizar y planificar estratégicamente sus actividades académicas.
- e. Diseñar instrumentos para afrontar contextos que generen procrastinación académica.

Cada objetivo representa una semana de actividades.

Planificación de las actividades

Aumentamos nuestra motivación	
Tiempo	2 horas
Objetivo	Incrementar el nivel de motivación hacia las actividades académicas de los estudiantes
Etapas	Inicio: Tras un cordial saludo, se muestra el plan de desarrollo, su objetivo general y el objetivo específico de la primera semana. Posteriormente el instructor pide a los estudiantes que participen en un ejercicio para aplicar y repasar lo aprendido sobre la motivación enfocándolo desde la dirección de personal. Se les pide a los estudiantes que se dividan en pequeños grupos de 5 o 6 en cualquier forma que sea conveniente. Se pide a los grupos que imaginen que son gerentes. Además, deben imaginar que sus departamentos han sido recientemente muy productivos y los empleados están muy satisfechos. Algunos de los grupos de gerentes se les asigna la misión de arruinar la motivación para que la productividad disminuya y los empleados comiencen a quejarse dentro de una semana. Otros grupos de gerentes se les asigna la tarea de mejorar la motivación para que la productividad y la moral sigan siendo altas. La mitad de los grupos reciben una hoja de trabajo para arruinar la motivación y la otra mitad buscan mejorar la motivación. Se debe solicitar a los estudiantes realizar una lluvia de ideas de cosas específicas que podrían decir y hacer como gerentes para arruinar o mejorar los estados internos de sus empleados. Deben anotar estas ideas en el lado izquierdo de la hoja de trabajo Anime a los participantes a recurrir a sus experiencias, sus aprendizajes cognitivos y las actividades de sus clases diarias además de la fantasía. Tendrán diez minutos para realizar esta tarea. Al concluir el tiempo asignado, se pide a los grupos que dirijan su atención al lado derecho de la hoja de trabajo y a anotar una breve explicación que da cuenta de cómo o por qué cada comportamiento gerencial arruina o mejora la motivación. Otorgar de ocho a diez minutos para esta tarea.

	Pasado el tiempo, solicitar la atención de todo el grupo y pedir a los grupos que informen sus ideas sobre arruinar o mejorar la motivación. Hacer que los grupos que arruinan la motivación informen primero, seguido por los grupos que mejoran la motivación. Tener en cuenta que "conocer una cosa por su opuesto" se aplica aquí; lo que no se debe hacer puede ser tan importante como lo que se debe hacer. Dirigir la atención de los estudiantes a las explicaciones que generaron acerca de por qué sus comportamientos funcionarían. Pida a cada grupo que de breves explicaciones de cómo o por qué sus estrategias funcionarían. Desarrollo: tras recoger cada respuesta y se hayan analizado, deben armar nuevos equipos de cinco estudiantes, tras formar los equipos deben ponerles nombres. Luego a cada equipo, se le entrega ejemplos de casos que motivan a los alumnos a no estudiar, tanto causas externas como internas, por ejemplo: • Ausencia de motivación causada por el docente • Ausencia de motivación causada por la familia. • Ausencia de motivación por la asignatura. • Ausencia de motivación por desinterés. • Ausencia de motivación por exceso de confianza. Es necesario que la casuística sea específica y coherente con el día a día de cada estudiante, tras entregar su caso a los equipos se les solicita que escenifiquen una actividad en la que el estudiante vence las dificultades y se motiva para aprender, otorgándoles 10 minutos para hacerlo. Tras pasar el tiempo se le solicita a cada equipo que guarden silencio y que atiendan los teatros, para ello irá pasando equipo por equipo mostrando su escenificación. Al concluir cada grupo el psicólogo preguntará al equipo y a los demás: • ¿Se tomó la mejor decisión? • ¿Ustedes que sugerirían? • ¿Esto sucede en tu vida académica?
--	--

	Cierre: Tras concluir las escenificaciones, se le da un lapicero y una hoja a cada participante debiendo escribir: • ¿Qué es lo que aprendieron? • La dificultad que encuentran al motivarse para estudiar. • ¿Qué van a cambiar para motivarse a estudiar durante la semana?
Finalización	Se recolectan las hojas, con el nombre de cada participante, señalándoles que a la siguiente semana se les preguntará si cumplieron su compromiso. El psicólogo deberá generar un informe preciso sobre cada estudiante.

Aumentamos nuestra autorregulación	
Tiempo	2 horas
Objetivo	Incrementar el nivel de autorregulación buscando concretar su logro académico
Etapas	Inicio: Tras saludar cordialmente a los participantes, se les entrega el propósito de la semana, luego se le pide a cada equipo que seleccione un integrante para que revise su compromiso de la semana anterior. Tras escuchar cada respuesta se pregunta aleatoriamente lo mismo a cinco participantes más. Tras ello se les informa que deberán realizar una rutina llamada “Pedro ordena”, dándoles las reglas. La motivación trata de dar una consigna sencilla a los participantes, pero para que ellos la cumplan primero debe decirse “Pedro ordena que...”, por lo tanto, si se ordena “ponerse de pie”, no se debería obedecer, pero si la consigna es “Pedro dice levántense”, todos deben pararse. Si algún estudiante no lo hace bien debería disculparse diciendo “me equivoqué” sonriendo feliz, debiendo separarse del juego. Tras haber perdido todos se les realiza las siguientes consultas: • ¿Te gusto el juego? • ¿Qué sentiste al perder? • ¿Qué dificultó el no poder “hacer lo correcto”? (la respuesta debe ir por la “ausencia de control” por dejarse llevar por un impulso siendo: “falta de autorregulación”)

	• ¿Cómo te afecta la falta de autorregulación en tus estudios? Desarrollo: Tras recolectar los resultados se continúa señalando que caminarán por toda el aula o auditorio al decir “rojo” y cuando se diga “amarillo” deben detenerse, en donde estén, a esto se suma que, al decir “azul” deben conseguirse un compañero, autonombrándose como 1 y 2. Tras ello el psicólogo dice “El estudiante 1 le dirá al estudiante 2 ¿Qué película o serie vio en Netflix y que le agrado más?”, luego se reinicia el juego señalando “azul”, “amarillo” y “rojo” y se realiza otra pregunta intrascendente crepándose un clima sincero y dinámico, luego deberán realizarse las siguientes cuestiones: • ¿Qué es lo más difícil cuando inicias una actividad académica? • ¿Qué actividad académica es la más difícil de hacer? • ¿Qué debes hacer para autocontrolarte y realizar lo necesario al momento de hacer tus tareas? • ¿Qué es lo más difícil cuando estudias para realizar una evaluación? • ¿Cómo te autocontrolarías cuando estudias para una evaluación? Tras varias rondas de preguntas se junta a todos los estudiantes y se les hace cada una de las cuestiones, de la siguiente forma “xxx (nombre del participante), en cuanto a la primera cuestión, ¿Qué respuesta de tus compañeros te impresionaron?, ¿Cómo interiorizas esos resultados?, ¿qué acción tomarías para que no vuelva a pasar?”, deben intervenir todos los participantes. Cierre: Una vez se haya terminado las intervenciones se debe entregar una hoja y un lapicero a cada estudiante, hoja en la cual deben poner: • Lo aprendido tras lo avanzado en la segunda semana. • Su mayor debilidad al autorregularse para estudiar. • Lo que mejorarán para autorregularse cuando estudien. •Cuál es su compromiso de cambio en la segunda semana.
Finalización	Se recolectan las hojas, con el nombre de cada participante, señalándoles que a la siguiente semana se les preguntará si cumplieron su compromiso. El psicólogo deberá generar un informe preciso sobre cada estudiante.

Aumentamos nuestros buenos hábitos	
Tiempo	Una hora
Objetivo	Generar costumbre para organizar y planificar estratégicamente sus actividades académicas
Etapas	Inicio: Tras saludar cordialmente a los participantes, se les entrega el propósito de la semana, luego se le pide a cada equipo que seleccione un integrante para que revise su compromiso de la semana anterior. Tras escuchar cada respuesta se pregunta aleatoriamente lo mismo a cinco participantes más. Tras escuchar las respuestas, se le leerá a un caso de estudio, en el cual un estudiante no termina sus actividades académicas, debido a que no organiza bien su tiempo y no es capaz de lograr sus objetivos. Desarrollo: Tras escuchar la lectura se les solicita participar a los estudiantes respondiendo a las preguntas: • ¿Qué problemas tiene el estudiante?, • ¿Cuál es la causa de que no pueda organizarse?, • ¿Cómo estudia el?, • ¿Cuáles serán sus notas en la universidad? o • ¿Cómo podrá rendir mejor? Cuando se haya logrado armar el caso, se pide que opinen sobre la frase “Para que el estudiante mejore, debe desarrollar un buen hábito de estudio, bien organizado”, luego, se les entrega el test de hábitos de estudios de Kolb para que se autoevalúe. Cierre: Tras concluir todas las preguntas, se les señala que deberán crear un programa de estudios que será revisado en la última sesión.
Finalización	Se recolectan los test, con el nombre de cada participante, señalándoles que a la siguiente semana se les preguntará si crearon su programa o cronograma de estudios. El psicólogo deberá generar un informe preciso sobre cada estudiante.

Nunca más procrastinar	
Tiempo	2 horas

Objetivo	Diseñar instrumentos para afrontar contextos que generen procrastinación académica.
Etapas	Inicio: Tras saludar cordialmente a los participantes, se les entrega el propósito de la semana, luego se le pide a cada equipo que seleccione un integrante para que revise su compromiso de la semana anterior. Tras escuchar cada respuesta se pregunta aleatoriamente lo mismo a cinco participantes más. Luego de escuchar las respuestas, los participantes deberán generar dos grupos, cada uno con su propia fila, uno tras de otro, estando bastante separadas las filas siguiendo una misma línea, al dar el instructor la orden los que inician cada fila deberán partir rumbo a donde está el equipo contrario encontrarse con el participante del otro grupo, al estar cara a cara, jugarán el juego llamado yan-ken-po utilizando sólo “piedra, papel o tijera”, el que triunfe continua avanzando retando al siguiente adversario del equipo contrario, gana el equipo que llega a vencer a todos los oponentes del otro equipo. Tras realizar varias tentativas se les junta a todos y se les consulta lo siguiente: • ¿Cuál fue la estrategia del equipo ganador? • ¿Qué virtud principal debe tener un equipo ganador? • ¿Qué sucedió cuando el primer competidor perdió? • ¿Qué pasa cuando retrasamos el hacer nuestras tareas? Desarrollo: Tras recolectar las contestaciones de los estudiantes se les sienta formando un círculo para que participen todos, entregándoseles casos de estudio de diversos problemas causados por la procrastinación, pidiéndoles que solucionen las situaciones bosquejadas. Tras solucionar cada caso, este debe retroalimentarse, proponiendo estrategias que permitan vencer las situaciones que causan la procrastinación. Cierre: Tras participar todos los estudiantes, se les entrega una hoja y lapicero para que escriban cada estrategia que piensen que deberían utilizar cuando deseen procrastinar. Se aprovechará esos minutos, para devolverles a cada uno su informe de hábitos de estudio, debiendo revisarlo y hacer preguntas si es que se les generan dudas sobre la calificación.

Finalización	Se clausura el programa, solicitándole a los psicólogos los informes que permitirán evaluar el éxito del programa. Tras un mes de concluido se deberá aplicarla Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Álvarez (2010) a los participantes.
--------------	--

Cronograma

Id	Actividades	SEMANAS															
		Semana 1				Semana 2				Semana 3				Semana 4			
01	Presentación del programa	■															
02	Aprobación del programa		■														
03	Primera sesión			■													
04	Segunda sesión					■											
05	Tercera sesión							■									
06	Cuarta sesión											■					
07	Evaluación del programa															■	

Presupuesto

DESCRIPCIÓN	MONTO
Copias de cuestionario EPA	S/ 50.00
Útiles de escritorio	S/ 100.00
Fotocopias varias	S/ 100.00
Impresiones	S/ 50.00
Materiales para juegos	S/ 100.00
Viáticos y pasajes	S/ 200.00
TOTAL	S/ 600.00

Evaluación de la propuesta

La evaluación se realizará en base a:

- Fichas de observación presenciales en cada sesión
- Cuestionario de satisfacción de los participantes
- Escala de Procrastinación Académica (EPA) (Álvarez, 2010).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 25 Abolmaali, K., Rashedi, M., & Ajilchi, B. (2014). Explanation of Academic Achievement Based on Personality Characteristics Psycho-Social Climate of the Classroom and Students' Academic Engagement in Mathematics. *Open Journal of Applied Sciences*, 04(05), 225-233. <https://doi.org/10.4236/ojapps.2014.45022>
- 32 Akinsola, M. K., Tella, A., & Tella, A. (2007). Correlates of Academic Procrastination and Mathematics Achievement of University Undergraduate Students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3, 363-370.
- 9 Alegre, A. A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 57-82. <https://doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Álvarez-Blas, Ó. R. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 013, 159-177. <https://doi.org/10.26439/persona2010.n013.270>
- 3 Amado-Ramos, J. A., & Condori-Pari, D. R. (2019). *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes del tercero, cuarto y quinto de secundaria de una institución educativa particular de Arequipa – 2017*. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9958>
- 2 Ancajima Carranza, L. del P. (2017). *Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico en universitarios de la ciudad de Trujillo*. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/650>
- 41 Angarita, L., Sánchez, A. y Barreiro, E. (2012). *Procrastinación académica y el rendimiento en estudiantes de psicología de una universidad privada en Bogotá*. Colombia. Memorias II
- 38 Baker, C. R. (1979). Defining and measuring affiliation motivation. *European Journal of Social Psychology*, 9(1), 97-99. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2420090108>
- 13 Barraza Macías, A., Barraza Nevárez, S., Barraza Macías, A., & Barraza Nevárez, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, 28, 132-151. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>
- 13 Barraza Macías, A., Barraza Nevárez, S., Barraza Macías, A., & Barraza Nevárez, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media

- superior. CPU-e. ¹¹ *Revista de Investigación Educativa*, 28, 132-151.
<https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>
- ² Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: Un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289.
- ²¹ Becerra, L. D. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 5(2), 85-94. ⁵² <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.5209>.
- ⁴⁵ Bernal, C.A. (2010) *Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3ra edición). México: Edt. Prentice Hall / Pearson Educación.
- ⁸ Busko, D. A. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model*. Tesis de maestría. Guelph, Ontario: University of Guelph.
- ¹⁶ Cardona Villa, L. C. (2015). Relaciones entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios. <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/16050>
- ³ Carpio, C. R. M. (2021). Procrastinación e incremento del estrés en docentes y estudiantes universitarios frente a la educación online. *Revista Scientific*, 6(20), 62-78.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.3.62-78>
- ²⁹ Cassady, J. C., & Johnson, R. E. (2002). Cognitive Test Anxiety and Academic Performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27(2), 270-295.
<https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1094>
- Congreso Internacional Psicología y Educación. *Psychology Investigation*. 1–17.
 Recuperado de:
- ¹⁷ Córdova, C. (2018). *Procrastinación y estrés académico en estudiantes de la Universidad Nacional de Ingeniería*, 2016. Universidad Peruana Unión.
<https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/1298>
- ³ Díaz, J. L. (2020). *Procrastinación y estrés académico en estudiantes de una universidad particular de la ciudad de Chiclayo*. Repositorio Institucional - USS.
<http://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/7746>
- ³⁵ Dominguez, S. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima metropolitana y su relación con variables demográficas. *Revista de Psicología - UCSP*, 7, 81-95.

- Donahoe, J. y Palmer, D. (2009). *Aprendizaje y comportamiento complejo*. Richmond, MA: Ledge-top.
- Dueñas Torres, J. A. (2018). *Correlación entre procrastinación y autoestima personal en estudiantes del quinto de secundaria de la I.E. (J.E.C.) San Martín de Socabaya—Arequipa*. Repositorio Institucional - UIGV. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/3080>
- Ellis, A., & Knaus, W. J. (2002). *Overcoming procrastination*. NY: New American Library.
- Elvira-Valdés, M. A. & Pujol, L. (2012). Autorregulación y rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1), pp. 367-378.
- Ferrari, J. R., Parker, J. T., & Ware, C. B. (1992). Academic procrastination Personality correlates with Myers-Briggs types, self-efficacy, and academic locus of control. *Journal of Social Behavior and Personality*, 7, 495-502. - *References—Scientific Research Publishing. Journal of Social Behavior and Personality*, 7, 495-502.
- Gadzella, B. M., & Masten, W. G. (2005). An analysis of the categories in the student-life stress inventory. <https://www.semanticscholar.org/paper/an-analysis-of-the-categories-in-the-student-life-gadzella-Masten/46fd6d3a78d35cd861a0722f167b81c11e4c91e9>
- Gallegos, W. L. A., & Rivera, R. (2018). Análisis psicométrico de una escala de procrastinación académica en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Arequipa. *Educationis Momentum*, 4(1), 5-24.
- García, F. (2004) *El estrés académico: problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. España: Servicio de publicaciones de la Universidad de Huelva
- Ghufron, M. y dan Risnawati, N. (2014). *Teori - Teori Psikologi*. Yogyakarta: ArRuzz Media.
- Gil-Tapia, L., & Botello-Príncipe, V. (2018). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Ciencias de la Salud de una Universidad de Lima Norte. CASUS. *Revista de Investigación y Casos en Salud*, 3(2), 89-96. <https://doi.org/10.35626/casus.2.2018.75>
- Handayani, S. & Abdullah, A. (2016). Hubungan Stres Dengan Prokrastinasi Pada Mahasiswa. Universitas Wisnuwardhana Malang. *Psikovidya*, 20(1), pp 32-39.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Hidalgo, L. N. (2019). *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo* (Tesis de licenciatura). Repositorio de la Universidad Privada del Norte. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11537/23175>
- Jones, RP (2020). La pasión se encuentra con la procrastinación: estudio comparativo de los comportamientos negativos de los asociados de ventas. *Revista internacional de gestión de distribución y venta al por menor*, 48 (10), 1077–1098. <https://doi.org/10.1108/IJRDM-06-2019-0200>
- Klingsieck, K. B., Grund, A., Schmid, S., & Fries, S. (2013). Why Students Procrastinate: A Qualitative Approach. *Journal of College Student Development*, 54(4), 397-412. <https://doi.org/10.1353/csd.2013.0060>
- Lara, S. A., García, G., & Leyva, S. (2014). Procrastinación Académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 20(2), 293-304.
- McCloskey, J. (2012). Finally, My Thesis On Academic Procrastination. <https://rc.library.uta.edu/uta-ir/handle/10106/9538>
- Medrano, M. (2017). Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2017. <http://psychoinvestigation.com/downloads.html>
- Onwuegbuzie, A. J., & Jiao, Q. G. (2017). I'll Go to the Library Later: The Relationship between Academic Procrastination and Library Anxiety | Onwuegbuzie | *College & Research Libraries*. <https://doi.org/10.5860/crl.61.1.45>
- Özer, B. U., & Ferrari, J. R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual Differences Research*, 9(1), 33-40.
- Pereira, MM, Ferreira, MC y Valentini, F. (2018). Evidências de validade da Escala de Paixão pelo Trabalho em Amostras Brasileiras [Evidencias de validez de la escala de la pasión por el trabajo en muestras brasileñas]. *PsicoUSF*, 23 (3), 151-162. <https://doi.org/10.1590/1413-82712018230113>
- Quant, D. M., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: Concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 3(1), 45-59.

- Quispe Martijena, C. (2020). *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/17440>
- Rothblum, E. (1990). *El miedo al fracaso. La psicodinámica, necesidad logro, miedo al éxito, y la dilación models. Handbook de la ansiedad social y la evaluación*. PlenumPress: Nueva York
- Saha, S. K., Lee, S. B., Won, J., Choi, H. Y., Kim, K., Yang, G.-M., Dayem, A. A., & Cho, S.-G. (2017). Correlation between Oxidative Stress, Nutrition, and Cancer Initiation. *International Journal of Molecular Sciences*, 18(7), E1544. <https://doi.org/10.3390/ijms18071544>
- Schraw, G., Wadkins, T., & Olafson, L. (2007). Doing the Things We Do: A Grounded Theory of Academic Procrastination. *Journal of Educational Psychology*, 99, 12-25. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.12>
- Simpson, W. K., & Pychyl, T. A. (2009). In search of the arousal procrastinator: Investigating the relation between procrastination, arousal-based personality traits and beliefs about procrastination motivations. *Personality and Individual Differences*, 47(8), 906-911. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.07.013>
- Skinner, B. (1977). *Ciencia y Conducta Humana*. Barcelona: Fontanella.
- Smoletz, F. (2019). *Academic Procrastination and its effects on Perceived Stress and Mental Well-Being: Are Compensatory Health Beliefs and Self-Compassion Mediators or Moderators of the relation between Academic Procrastination on Perceived Stress or Mental Well-being?* [Info:eu-repo/semantics/masterThesis]. University of Twente. <https://essay.utwente.nl/77488/>
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Steel, P. & Ferrari, J. (2012). Sex, education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators characteristics from a global sample. *European Journal of Personality*, 27(1), 51-58.
- Steel, P. (2007). *The nature of procrastination*. <https://doi.org/10.11575/PRISM/34061>
- Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. *Australian Psychologist*, 51, 36-46. <https://doi.org/10.1111/ap.12173>

- ³¹ Strunk, K., Cho, Y., Steele, M. y Bridges, S. (2013) Development and validation of a 2 x 2 model of time-related academic behavior: procrastination and timely engagement. *Learning and individual differences* 25, 35-44.
- ²³ Svartdal, F., Dahl, T. I., Gamst-Klaussen, T., Koppenborg, M., & Klingsieck, K. B. (2020). How Study Environments Foster Academic Procrastination: Overview and Recommendations. *Frontiers in Psychology*, 11, 3005. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.540910>
- Urbina, V. (2021). *Relación del Estrés Académico y procrastinación académica en estudiantes de la carrera de Administración de empresas Upagu, 2021*. Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/2008>
- Valdivia Quispitupac, N. E. (2019). *La procrastinación en el estrés académico de los estudiantes de segundo y tercer año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa – 2018*. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9461>
- Vallerand, RJ (2015). *La psicología de la pasión: un modelo dualista*. Prensa de la Universidad de Oxford.
- Vallerand, RJ y Houliort, N. (2019). Pasión por el trabajo: teoría, investigación y aplicaciones. <http://psychoinvestigation.com/downloads.html>
- ³⁹ Vallerand, RJ, Blanchard, CM, Mageau, GA, Koestner, R., Ratelle, CF y Léonard, M. (2003). Les passions de l'âme: Sobre la pasión obsesiva y armoniosa. *Revista de personalidad y psicología social*, 85, 756–767. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.4.756>
- ³⁶ Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of educational psychology*, 95(1), 179–187.
- ¹⁶ Zacks, S., & Hen, M. (2018). Academic interventions for academic procrastination: A review of the literature. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 46(2), 117-130. <https://doi.org/10.1080/10852352.2016.1198154>.

ANEXOS

ANEXO 1 MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO	PROBLEMA GENERAL Y ESPECÍFICOS	OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLE Y DIMENSIONES	METODOLOGÍA
Procrastinación y estrés en académicos estudiantes de noveno y décimo semestres de la escuela de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021.	PROBLEMA GENERAL ¿Cómo es la relación entre la procrastinación y el estrés académicos en los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021?	OBJETIVO GENERAL OG: Determinar la relación entre la procrastinación y el estrés académicos en los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021. OBJETIVOS ESPECÍFICOS OE1: Identificar el grado de procrastinación académica de los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades. OE2: Evaluar el nivel de estrés académico de estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades.	HIPÓTESIS GENERAL Dado que el estrés académico es un problema presente en las universidades, generándose estresores, manifestándose en cuanto a síntomas y motivando conductas de afrontamiento. Es probable que exista relación entre dicho estrés académico y el surgimiento de la procrastinación académica en los estudiantes de noveno y décimo ciclo de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021.	VARIABLE INDEPENDIENTE Procrastinación académica DIMENSIONES Postergación de actividades Autorregulación académica DEFINICIÓN CONCEPTUAL La procrastinación se entiende como la actuación que motiva al retraso de una tarea, sustituyéndola por otra actividad menos trascendente (Steel, 2007). VARIABLE DEPENDIENTE Estrés académico DIMENSIONES -Estresores -Síntomas -Afrontamiento	NIVEL DE INVESTIGACIÓN Correlacional. TIPO DE INVESTIGACIÓN Investigación de campo Y, según el alcance temporal, la investigación es transversal ya que se estudiará en un solo momento dado. POBLACIÓN Y MUESTRA: 183 alumnos de X y IX semestre de la Escuela Profesional de Administración de TECNICA: Encuesta INSTRUMENTOS: Escala EPA

	de administración de dos universidades?			DEFINICION CONCEPTUAL Barraza (2006) conceptualiza al estrés académico como “un procesamiento sistemático, que se adapta y es psicológica, presentándose cuando el estudiante, en ambientes académicos, es sometido a una serie de requerimientos, que para el propio estudiante son entendidos como estresores provocando una inestabilidad sistémica (estresante) que genera efectos manifestando el desequilibrio obligando al estudiante a realizar actividades de afrontamiento restaurando el equilibrio sistémico” (p. 10).	Inventario SISistémico COgnoscitivista
--	---	--	--	---	--

ANEXO 2
INSTRUMENTO 1
ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)

Sexo:

Edad:

Universidad:

Ciclo:

Instrucciones

A continuación, se presenta una serie de enunciados sobre la manera en la que estudias, lee atentamente cada uno de ellos y responde con total sinceridad, marcando con una X según la siguiente escala de valoración:

N=Nunca CN=Casi Nunca AV=A veces CS=Casi siempre S=Siempre

N CN AV CS S

1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.

1. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.

2. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda

3. Asisto regularmente a clase

4. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.

5. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio

6. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido

7. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan

8. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.

9. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.

10. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra

11. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.

4 INVENTARIO DE ESTRÉS ACADÉMICO

El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios. La sinceridad con que respondan a los cuestionamientos será de gran utilidad para la interpretación de los resultados.

1. 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

2. En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es raramente, (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 con los compañeros del grupo					
2. Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
3. La personalidad y el carácter del profesor					
4. Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
5. El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
6. No entender los temas que se abordan en la clase					
7. Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
8. Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Otra _____ (Especifique)					

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.**

	(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 escolares					
4. Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otra _____ (Especifique)					

3. En una escaladel (1) al (5) donde(1) es nunca,(2) es rara vez,(3) es algunasveces,(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					
4. La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
5. Búsqueda de información sobre la situación					
6. Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					
Otra _____ (Especifique)					

ANEXO 3

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN 1

I. DATOS GENERALES:

1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL INFORMANTE (EXPERTO):

POSTIGO ZUMARÁN, JULIO EFRAÍN

1.2. GRADO ACADÉMICO: MAGISTER

1.3. PROFESIÓN: INGENIERO INDUSTRIAL

1.4. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNIVERSIDAD CONTINENTAL, UTP

1.5. CARGO QUE DESEMPEÑA: DOCENTE INVESTIGADOR

1.6. DENOMINACIÓN DEL INSTRUMENTO: ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)

1.7. ENUNCIADO DEL PROBLEMA: Procrastinación y estrés académicos en estudiantes de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021.

1.8. AUTOR DEL INSTRUMENTO: Deborah Ann Busko

1.9. PROGRAMA DE POSTGRADO: Maestría Educación Superior

VALIDACIÓN INSTRUMENTO CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS SOBRE LOS ÍTEMS DEL INSTRUMENTO	Muy malo 1	Malo 2	Regular 3	Bueno 4	Muy bueno 5
CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.					X
OBJETIVIDAD	Hacen referencia acciones observables y medibles.					X
CONSISTENCIA	Existe una relación lógica en los contenidos y relación con la teoría.					X
COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable.					X
PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiadas.					X
SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento.					X
SUMATORIA PARCIAL						30
SUMATORIA TOTAL						30

RESULTADOS DE LA VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: EPA

1. VALORACIÓN TOTAL CUANTITATIVA: 28

2. OPINIÓN: FAVORABLE: X DEBES MEJORAR: NO FAVORABLE:

3. OBSERVACIONES:

Es un instrumento validado y de propiedades psicométricas adecuadas, evaluadas en varios artículos científicos publicados revistas científicas a nivel mundial.

Se consideraron los aspectos siguientes:

- Claridad en la redacción
- Contextualizado a la realidad peruana
- Redacción adecuada a la población de estudio
- Respuesta puede estar orientada
- Contribuye a los objetivos de la investigación
- Contribuye a medir el constructo en estudio
- Las instrucciones orientan claramente para responder el cuestionario
- La secuencia de las preguntas es lógica
- La cantidad de preguntas e ítems es correcta

Arequipa, 25 de noviembre del 2021


POSTIGO ZUMARÁN, JULIO EFRAÍN
Investigador RENACYT MR II
DNI 29646109

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL INFORMANTE (EXPERTO):

POSTIGO ZUMARÁN, JULIO EFRAÍN

1.2. GRADO ACADÉMICO: MAGISTER

1.3. PROFESIÓN: INGENIERO INDUSTRIAL

1.4. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNIVERSIDAD CONTINENTAL, UTP

1.5. CARGO QUE DESEMPEÑA: DOCENTE INVESTIGADOR

1.6. DENOMINACIÓN DEL INSTRUMENTO: INVENTARIO SISCO

1.7. ENUNCIADO DEL PROBLEMA: Procrastinación y estrés académicos en estudiantes de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021.

1.8. AUTOR DEL INSTRUMENTO: Arturo, Barraza-Macía

1.9. PROGRAMA DE POSTGRADO: Maestría Educación Superior

VALIDACIÓN INSTRUMENTO CUESTIONARIO DE HABILIDADES DE INVESTIGACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS SOBRE LOS ÍTEMS DEL INSTRUMENTO	Muy malo 1	Malo 2	Regular 3	Bueno 4	Muy bueno 5
CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.					x
OBJETIVIDAD	Hacen referencia acciones observables y medibles.					x
CONSISTENCIA	Existe una relación lógica en los contenidos y relación con la teoría.					x
COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable.					x
PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiadas.					x
SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento.					x
SUMATORIA PARCIAL						30
SUMATORIA TOTAL				30		

**RESULTADOS DE LA VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE
APRENDIZAJE COOPERATIVO**

1. VALORACIÓN TOTAL CUANTITATIVA: 30

2. OPINIÓN: FAVORABLE:X DEBES MEJORAR: NO FAVORABLE:

3. OBSERVACIONES:

Es un instrumento validado y de propiedades psicométricas adecuadas, evaluadas en varios artículos científicos publicados en revistas científicas a nivel mundial.

Se consideraron los aspectos siguientes:

- Claridad en la redacción
- Contextualizado a la realidad peruana
- Redacción adecuada a la población de estudio
- Respuesta puede estar orientada
- Contribuye a los objetivos de la investigación
- Contribuye a medir el constructo en estudio
- Las instrucciones orientan claramente para responder el cuestionario
- La secuencia de las preguntas es lógica
- La cantidad de preguntas e ítems es correcta

Arequipa, 25 de noviembre del 2021



POSTIGO ZUMARÁN, JULIO EFRAÍN
Investigador RENACYT MR II
DNI 29646109

CARTA DE VALIDACIÓN

Arequipa, 25 de noviembre del 2021

De mi consideración:

En atención a la solicitud de validación de instrumentos presentado por el licenciado:
LAURA PUMA, FELIPE señalo lo siguiente:

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del instrumento: Escala de procrastinación Académica de Busko (1998) con el que se medirá la variable e indicadores considerados en la investigación titulada:

PROCRASTINACIÓN Y ESTRÉS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE DOS UNIVERSIDADES DE LA CIUDAD DE AREQUIPA, 2021.

Después de haber cumplido con levantar observaciones pertinentes, considero que reúne los requisitos de forma y contenido suficiente para medir los indicadores propuestos en la investigación; así, las preguntas e ítems considerados son pertinentes, existe congruencia entre los ítems, estos presentan claridad y precisión en su redacción; por lo tanto, permiten medir adecuadamente los indicadores y consecuentemente las variables de la investigación.



POSTIGO ZUMARÁN, JULIO EFRAÍN
Investigador RENACYT MR II

DNI 29646109

CARTA DE VALIDACIÓN

Arequipa, 25 de noviembre del 2021

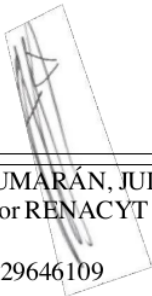
De mi consideración:

En atención a la solicitud de validación de instrumentos presentado por el licenciado:
LAURA PUMA, FELIPE señalo lo siguiente:

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del instrumento: Escala SISCO de Barraza-Macía (2009) con el que se medirá la variable e indicadores considerados en la investigación titulada:

PROCRASTINACIÓN Y ESTRÉS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE DOS UNIVERSIDADES DE LA CIUDAD DE AREQUIPA, 2021.

Después de haber cumplido con levantar las observaciones pertinentes, considero que reúne los requisitos de forma y contenido suficiente para medir los indicadores propuestos en la investigación; así, las preguntas e ítems considerados son pertinentes, existe congruencia entre los ítems, estos presentan claridad y precisión en su redacción; por lo tanto, permiten medir adecuadamente los indicadores y consecuentemente las variables de la investigación.



POSTIGO ZUMARÁN, JULIO EFRAÍN
Investigador RENACYT MR II

DNI 29646109

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE

1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL INFORMANTE (EXPERTA):

CARREÑO GUTIÉRREZ, MARÍA DEL PILAR

1.2. GRADO ACADÉMICO: MAESTRA

1.3. PROFESIÓN: LITERATURA Y LINGÜÍSTICA

1.4. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNIVERSIDAD CONTINENTAL, UTP, UCSP.

1.5. CARGO QUE DESEMPEÑA: DOCENTE

✓ UNIVERSIDAD CONTINENTAL

Docente de Comunicación Efectiva / Comunicación y Argumentación. Abril 2020 - actualmente.

✓ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL PERÚ

Docente de Redacción. Agosto 2017 - actualmente.

✓ UNIVERSIDAD CATÓLICA SAN PABLO

Docente de Comunicación. Marzo 2014 - actualmente.

1.6. DENOMINACIÓN DEL INSTRUMENTO: ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)

1.7. ENUNCIADO DEL PROBLEMA: Procrastinación y estrés académicos en estudiantes de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021.

1.8. AUTOR DEL INSTRUMENTO: Deborah Ann Busko

1.9. PROGRAMA DE POSTGRADO: Maestría Educación Superior

VALIDACIÓN INSTRUMENTO CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS SOBRE LOS ÍTEMS DEL INSTRUMENTO	Muy malo 1	Malo 2	Regular 3	Bueno 4	Muy bueno 5
CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.					X
OBJETIVIDAD	Hacen referencia acciones observables y medibles.					X
CONSISTENCIA	Existe una relación lógica en los contenidos y relación con la teoría.					X
COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable.					X

PERTINENCIA	5 Las categorías de respuestas y sus valores son apropiadas.	X
SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento.	X
SUMATORIA PARCIAL		30
SUMATORIA TOTAL		30

RESULTADOS DE LA VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: EPA

1. VALORACIÓN TOTAL CUANTITATIVA: 28

2. OPINIÓN: FAVORABLE: X DEBES MEJORAR: NO FAVORABLE:

3. OBSERVACIONES:

Es un instrumento validado y de propiedades psicométricas adecuadas, evaluadas en varios artículos científicos publicados revistas científicas a nivel mundial.

Se consideraron los aspectos siguientes:

- Claridad en la redacción
- Contextualizado a la realidad peruana
- Redacción adecuada a la población de estudio
- Respuesta puede estar orientada
- Contribuye a los objetivos de la investigación
- Contribuye a medir el constructo en estudio
- Las instrucciones orientan claramente para responder el cuestionario
- La secuencia de las preguntas es lógica
- La cantidad de preguntas e ítems es correcta

Arequipa, 7 de diciembre de 2021



CARREÑO GUTIÉRREZ, MARÍA DEL PILAR

DOCENTE

DNI 40988184

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

II. DATOS GENERALES:

1.2. APELLIDOS Y NOMBRES DEL INFORMANTE (EXPERTO):

CARREÑO GUTIÉRREZ, MARÍA DEL PILAR

1.2. GRADO ACADÉMICO: MAGISTER

1.3. PROFESIÓN: LITERATURA Y LINGÜÍSTICA

1.4. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNIVERSIDAD CONTINENTAL, UTP, UCSP.

1.5. CARGO QUE DESEMPEÑA: DOCENTE INVESTIGADOR

1.6. DENOMINACIÓN DEL INSTRUMENTO: INVENTARIO SISCO

1.7. ENUNCIADO DEL PROBLEMA: Procrastinación y estrés académicos en estudiantes de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021.

1.8. AUTOR DEL INSTRUMENTO: Arturo, Barraza-Macía

1.9. PROGRAMA DE POSTGRADO: Maestría Educación Superior

VALIDACIÓN INSTRUMENTO CUESTIONARIO DE HABILIDADES DE INVESTIGACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS SOBRE LOS ÍTEMS DEL INSTRUMENTO	Muy malo 1	Malo 2	Regular 3	Bueno 4	Muy bueno 5
CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.					x
OBJETIVIDAD	Hacen referencia acciones observables y medibles.					x
CONSISTENCIA	Existe una relación lógica en los contenidos y relación con la teoría.					x
COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable.					x
PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiadas.					x
SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento.					x
SUMATORIA PARCIAL						30
SUMATORIA TOTAL				30		

**RESULTADOS DE LA VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE
APRENDIZAJE COOPERATIVO**

1. VALORACIÓN TOTAL CUANTITATIVA: 30

2. OPINIÓN: FAVORABLE:X DEBES MEJORAR: NO FAVORABLE:

3. OBSERVACIONES:

Es un instrumento validado y de propiedades psicométricas adecuadas, evaluadas en varios artículos científicos publicados en revistas científicas a nivel mundial.

Se consideraron los aspectos siguientes:

- Claridad en la redacción
- Contextualizado a la realidad peruana
- Redacción adecuada a la población de estudio
- Respuesta puede estar orientada
- Contribuye a los objetivos de la investigación
- Contribuye a medir el constructo en estudio
- Las instrucciones orientan claramente para responder el cuestionario
- La secuencia de las preguntas es lógica
- La cantidad de preguntas e ítems es correcta

Arequipa, 7 de diciembre de 2021



CARREÑO GUTIÉRREZ, MARÍA DEL PILAR
DOCENTE UNIVERSITARIA
DNI 40988184

CARTA DE VALIDACIÓN

1

De mi consideración:

En atención a la solicitud de validación de instrumentos presentado por el licenciado:

LAURA PUMA, FELIPE señalo lo siguiente:

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del instrumento: Escala de procrastinación Académica de Busko (1998) con el que se medirá la variable e indicadores considerados en la investigación titulada:

PROCRASTINACIÓN Y ESTRÉS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE DOS UNIVERSIDADES DE LA CIUDAD DE AREQUIPA, 2021.

Después de haber cumplido con levantar observaciones pertinentes, considero que reúne los requisitos de forma y contenido suficiente para medir los indicadores propuestos en la investigación; así, las preguntas e ítems considerados son pertinentes, existe congruencia entre los ítems, estos presentan claridad y precisión en su redacción; por lo tanto, permiten medir adecuadamente los indicadores y consecuentemente las variables de la investigación.



CARREÑO GUTIÉRREZ, MARÍA DEL PILAR
DOCENTE UNIVERSITARIA
DNI 40988184

CARTA DE VALIDACIÓN

Arequipa, 7 de diciembre de 2021

De mi consideración:

En atención a la solicitud de validación de instrumentos presentado por el licenciado:
LAURA PUMA, FELIPE señalo lo siguiente:

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del instrumento: Escala SISCO de Barraza-Macía (2009) con el que se medirá la variable e indicadores considerados en la investigación titulada:

PROCRASTINACIÓN Y ESTRÉS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE DOS UNIVERSIDADES DE LA CIUDAD DE AREQUIPA, 2021.

Después de haber cumplido con levantar las observaciones pertinentes, considero que reúne los requisitos de forma y contenido suficiente para medir los indicadores propuestos en la investigación; así, las preguntas e ítems considerados son pertinentes, existe congruencia entre los ítems, estos presentan claridad y precisión en su redacción; por lo tanto, permiten medir adecuadamente los indicadores y consecuentemente las variables de la investigación.



CARREÑO GUTIÉRREZ, MARÍA DEL PILAR
DOCENTE UNIVERSITARIA
DNI 40988184

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN 3

III. DATOS GENERALES:

1.2. APELLIDOS Y NOMBRES DEL INFORMANTE (EXPERTA):

JUÁREZ PINTO, MANUEL TRINIDAD

1.2. GRADO ACADÉMICO: DOCTOR

1.3. PROFESIÓN: EDUCACIÓN

1.4. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: USMP, UTP.

1.5. CARGO QUE DESEMPEÑA: DOCENTE-INVESTIGADOR

1.6. DENOMINACIÓN DEL INSTRUMENTO: ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)

1.7. ENUNCIADO DEL PROBLEMA: Procrastinación y estrés académicos en estudiantes de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021.

1.8. AUTOR DEL INSTRUMENTO: Deborah Ann Busko

1.9. PROGRAMA DE POSTGRADO: Maestría Educación Superior

VALIDACIÓN INSTRUMENTO CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS SOBRE LOS ÍTEMS DEL INSTRUMENTO	Muy malo 1	Malo 2	Regular 3	Bueno 4	Muy bueno 5
CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.					X
OBJETIVIDAD	Hacen referencia acciones observables y medibles.					X
CONSISTENCIA	Existe una relación lógica en los contenidos y relación con la teoría.					X
COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable.					X
PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiadas.					X
SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento.					X
SUMATORIA PARCIAL						30
SUMATORIA TOTAL						30

RESULTADOS DE LA VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: EPA

1. VALORACIÓN TOTAL CUANTITATIVA: 28

2. OPINIÓN: FAVORABLE: X DEBES MEJORAR: NO FAVORABLE:

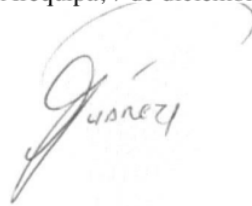
3. OBSERVACIONES:

Es un instrumento validado y de propiedades psicométricas adecuadas, evaluadas en varios artículos científicos publicados revistas científicas a nivel mundial.

Se consideraron los aspectos siguientes:

- Contextualizado a la muestra
- Redacción adecuada a la población de estudio
- Respuesta puede estar orientada
- Contribuye a los objetivos de la investigación
- Contribuye a medir el constructo en estudio
- Las instrucciones orientan claramente para responder el cuestionario
- La secuencia de las preguntas es lógica
- La cantidad de preguntas e ítems es correcta

Arequipa, 7 de diciembre de 2021



JUÁREZ PINTO, MANUEL TRINIDAD
DOCENTE
DNI 29410692

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

III. DATOS GENERALES:

1.3. APELLIDOS Y NOMBRES DEL INFORMANTE (EXPERTO):

JUÁREZ PINTO, MANUEL TRINIDAD

1.2. GRADO ACADÉMICO: DOCTOR

1.3. PROFESIÓN: EDUCACIÓN

1.4. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: USMP, UTP.

1.5. CARGO QUE DESEMPEÑA: DOCENTE INVESTIGADOR

1.6. DENOMINACIÓN DEL INSTRUMENTO: INVENTARIO SISCO

1.7. ENUNCIADO DEL PROBLEMA: Procrastinación y estrés académicos en estudiantes de administración de dos universidades de la ciudad de Arequipa, 2021.

1.8. AUTOR DEL INSTRUMENTO: Arturo, Barraza-Macía

1.9. PROGRAMA DE POSTGRADO: Maestría Educación Superior

VALIDACIÓN INSTRUMENTO CUESTIONARIO DE HABILIDADES DE INVESTIGACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS SOBRE LOS ÍTEMS DEL INSTRUMENTO	Muy malo 1	Malo 2	Regular 3	Bueno 4	Muy bueno 5
CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.					x
OBJETIVIDAD	Hacen referencia acciones observables y medibles.					x
CONSISTENCIA	Existe una relación lógica en los contenidos y relación con la teoría.					x
COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable.					x
PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiadas.					x
SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento.					x
SUMATORIA PARCIAL						30
SUMATORIA TOTAL				30		

**RESULTADOS DE LA VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE
APRENDIZAJE COOPERATIVO**

1. VALORACIÓN TOTAL CUANTITATIVA: 30

2. OPINIÓN: FAVORABLE:X DEBES MEJORAR: NO FAVORABLE:

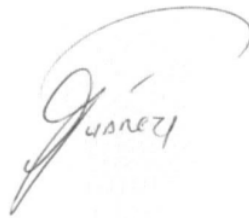
3. OBSERVACIONES:

Es un instrumento validado y de propiedades psicométricas adecuadas, evaluadas en varios artículos científicos publicados en revistas científicas a nivel mundial.

Se consideraron los aspectos siguientes:

- Claridad en la redacción
- Contextualizado a la realidad peruana
- Redacción adecuada a la población de estudio
- Respuesta puede estar orientada
- Contribuye a los objetivos de la investigación
- Contribuye a medir el constructo en estudio
- Las instrucciones orientan claramente para responder el cuestionario
- La secuencia de las preguntas es lógica
- La cantidad de preguntas e ítems es correcta

Arequipa, 7 de diciembre de 2021



JUÁREZ PINTO, MANUEL TRINIDAD
DOCENTE UNIVERSITARIO
DNI 29410692

CARTA DE VALIDACIÓN

Arequipa, 7 de diciembre de 2021

De mi consideración:

En atención a la solicitud de validación de instrumentos presentado por el licenciado:
LAURA PUMA, FELIPE señalo lo siguiente:

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del instrumento: Escala de procrastinación Académica de Busko (1998) con el que se medirá la variable e indicadores considerados en la investigación titulada:

PROCRASTINACIÓN Y ESTRÉS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE DOS UNIVERSIDADES DE LA CIUDAD DE AREQUIPA, 2021.

Después de haber cumplido con levantar observaciones pertinentes, considero que reúne los requisitos de forma y contenido suficiente para medir los indicadores propuestos en la investigación; así, las preguntas e ítems considerados son pertinentes, existe congruencia entre los ítems, estos presentan claridad y precisión en su redacción; por lo tanto, permiten medir adecuadamente los indicadores y consecuentemente las variables de la investigación.



JUÁREZ PINTO, MANUEL TRINIDAD
DOCENTE UNIVERSITARIO
DNI 29410692

CARTA DE VALIDACIÓN

Arequipa, 7 de diciembre

De mi consideración:

En atención a la solicitud de validación de instrumentos presentado p
LAURA PUMA, FELIPE señalo lo siguiente:

Por medio de la presente hago constar que he revisado co
instrumento: Escala SISCO de Barraza-Macía (2009) con e
indicadores considerados en la investigación titulada:

PROCRASTINACIÓN Y ESTRÉS ACADÉM
ADMINISTRACIÓN DE DOS UNIVERSIDAD
2021.

Después de haber cumplido con levantar las
los requisitos de forma y contenido suf
investigación; así, las preguntas e
entre los ítems, estos presentan
medir adecuadamente los in

ANEXO 4

CONSTANCIAS DE SUNEDU

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
POSTIGO ZUMARAN, JULIO EFRAIN DNI 29646109	BACHILLER EN INGENIERIA INDUSTRIAL Fecha de diploma: 19/08/1999 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN DE AREQUIPA PERU
POSTIGO ZUMARAN, JULIO EFRAIN DNI 29646109	MAGISTER EN DOCENCIA UNIVERSITARIA E INVESTIGACION PEDAGOGICA Fecha de diploma: 08/07/2014 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD SAN PEDRO PERU
POSTIGO ZUMARAN, JULIO EFRAIN DNI 29646109	INGENIERO INDUSTRIAL Fecha de diploma: 23/03/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN DE AREQUIPA PERU

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
CARREÑO GUTIERREZ, MARIA DEL PILAR DNI 40988184	BACHILLER EN LITERATURA Y LINGUISTICA Fecha de diploma: 02/06/2006 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN DE AREQUIPA PERU
CARREÑO GUTIERREZ, MARIA DEL PILAR DNI 40988184	BACHILLER EN CIENCIAS ECONÓMICO EMPRESARIALES Fecha de diploma: 11/04/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD CATOLICA SAN PABLO PERU
CARREÑO GUTIERREZ, MARIA DEL PILAR DNI 40988184	LICENCIADA EN LITERATURA Y LINGÜÍSTICA Fecha de diploma: 29/12/06 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN DE AREQUIPA PERU
CARREÑO GUTIERREZ, MARIA DEL PILAR DNI 40988184	MAESTRA EN CIENCIAS: EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR Fecha de diploma: 31/01/20 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN DE AREQUIPA PERU

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
JUAREZ PINTO, MANUEL TRINIDAD DNI 29410692	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 05/02/1996 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN DE AREQUIPA PERU
JUAREZ PINTO, MANUEL TRINIDAD DNI 29410692	MAGISTER EN DOCENCIA UNIVERSITARIA E INVESTIGACION PEDAGOGICA Fecha de diploma: 16/03/2010 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD SAN PEDRO PERU
JUAREZ PINTO, MANUEL TRINIDAD DNI 29410692	DOCTOR EN GESTION Y CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 06/11/2012 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD SAN PEDRO PERU
JUAREZ PINTO, MANUEL TRINIDAD DNI 29410692	LICENCIADO EN EDUCACIÓN, ESPECIALIDAD: CIENCIAS SOCIALES Fecha de diploma: 27/12/96 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN DE AREQUIPA PERU

Anexo 5: BASE DE DATOS DE LA INVESTIGACIÓN

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Nº	Postergación de actividades										Variable Procrastinación académica										Variable	
											Autorregulación académica											
	P1	P8	P9	Puntaje	Escala	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P10	P11	P12	Puntaje	Escala			Puntaje	Escala		
1	3	3	2	8	Medio	3	3	1	2	3	3	3	2	1	21	Medio			29	Medio		
2	3	2	3	8	Medio	3	2	1	2	3	3	1	2	1	18	Bajo			26	Bajo		
3	3	3	3	9	Medio	3	3	1	3	3	3	3	3	1	23	Medio			32	Medio		
4	3	3	2	8	Medio	3	2	1	2	3	3	3	2	2	21	Medio			29	Medio		
5	4	3	3	10	Medio	1	2	1	3	4	4	2	3	1	21	Medio			31	Medio		
6	2	2	3	7	Bajo	3	3	1	2	3	3	3	2	1	21	Medio			28	Bajo		
7	3	3	2	8	Medio	3	2	2	3	3	3	2	1	1	20	Medio			28	Bajo		
8	4	2	2	8	Medio	2	3	1	2	3	4	3	2	1	21	Medio			29	Medio		
9	3	3	2	8	Medio	3	2	1	2	3	3	3	3	1	21	Medio			29	Medio		
10	4	2	3	9	Medio	2	1	1	2	3	3	2	3	3	20	Medio			29	Medio		
11	4	3	2	9	Medio	3	2	1	2	3	3	3	2	2	21	Medio			30	Medio		
12	3	3	3	9	Medio	3	3	1	2	3	3	3	2	2	22	Medio			31	Medio		
13	3	2	3	8	Medio	2	3	3	2	3	3	2	3	1	22	Medio			30	Medio		
14	3	3	3	9	Medio	3	2	2	3	4	4	3	2	1	24	Medio			33	Medio		
15	3	3	2	8	Medio	3	2	2	2	3	3	3	3	2	23	Medio			31	Medio		
16	3	1	3	7	Bajo	2	3	1	2	3	3	3	2	1	20	Medio			27	Bajo		
17	4	3	3	10	Medio	3	2	1	3	3	4	3	2	1	22	Medio			32	Medio		
18	3	3	4	10	Medio	3	3	2	2	3	4	3	2	1	23	Medio			33	Medio		

19	3	1	3	7		Bajo	3	2	1	2	3	3	3	3	1	21	Medio	28	Bajo
20	3	2	3	8		Medio	3	2	1	3	4	3	3	3	1	23	Medio	31	Medio
21	3	3	2	8		Medio	3	2	1	2	4	4	3	3	2	24	Medio	32	Medio
22	4	2	2	8		Medio	3	3	1	2	4	4	3	2	1	23	Medio	31	Medio
23	3	2	3	8		Medio	3	3	1	3	3	3	4	4	3	27	Medio	35	Medio
24	2	2	2	6		Bajo	3	3	2	2	2	2	3	2	1	20	Medio	26	Bajo
25	4	2	2	8		Medio	3	2	1	2	4	4	4	3	3	26	Medio	34	Medio
26	4	2	3	9		Medio	4	4	3	3	4	4	3	3	1	29	Medio	38	Medio
27	3	3	2	8		Medio	3	2	1	2	3	3	3	3	3	23	Medio	31	Medio
28	5	5	4	14		Alto	4	3	3	3	4	5	3	3	1	29	Medio	43	Medio
29	3	2	2	7		Bajo	3	3	1	3	4	4	4	3	2	27	Medio	34	Medio
30	4	3	4	11		Medio	3	3	3	3	4	4	1	2	1	24	Medio	35	Medio
31	3	2	4	9		Medio	3	3	1	3	4	4	2	3	1	24	Medio	33	Medio
32	4	2	3	9		Medio	4	3	2	3	4	4	3	3	1	27	Medio	36	Medio
33	2	1	2	5		Bajo	1	2	1	2	2	2	3	3	1	17	Bajo	22	Bajo
34	4	1	2	7		Bajo	2	3	1	3	3	4	2	3	1	22	Medio	29	Medio
35	4	1	2	7		Bajo	3	3	1	2	4	3	3	2	2	23	Medio	30	Medio
36	3	2	2	7		Bajo	3	3	1	3	3	3	5	1	1	23	Medio	30	Medio
37	3	3	3	9		Medio	2	3	1	3	3	2	3	3	2	22	Medio	31	Medio
38	4	4	3	11		Medio	3	2	2	4	4	3	4	4	2	28	Medio	39	Medio
39	5	2	2	9		Medio	5	1	1	3	5	5	3	4	2	29	Medio	38	Medio
40	4	1	1	6		Bajo	3	3	2	2	4	4	4	3	1	26	Medio	32	Medio
41	4	3	3	10		Medio	4	4	2	4	4	4	4	2	1	29	Medio	39	Medio
42	3	3	3	9		Medio	3	4	2	2	3	3	3	2	1	23	Medio	32	Medio
43	3	2	1	6		Bajo	4	3	1	2	4	4	3	3	4	28	Medio	34	Medio
44	3	4	4	11		Medio	4	2	1	4	4	4	2	3	1	25	Medio	36	Medio
45	3	2	2	7		Bajo	3	2	1	2	3	3	2	2	1	19	Bajo	26	Bajo

46	4	3	3	10	Medio	3	3	4	2	3	4	3	3	1	2	3	4	3	1	26	Medio	36	Medio
47	2	3	2	7	Bajo	2	3	1	2	3	2	1	2	1	2	1	17	Bajo				24	Bajo
48	2	1	2	5	Bajo	2	2	1	2	2	2	4	3	2	3	2	20	Medio				25	Bajo
49	4	2	3	9	Medio	3	3	1	3	4	3	3	3	2	3	2	25	Medio				34	Medio
50	4	3	3	10	Medio	1	2	1	3	2	2	3	2	1	3	1	17	Bajo				27	Bajo
51	4	1	3	8	Medio	4	3	2	3	3	3	3	4	1	3	1	26	Medio				34	Medio
52	3	3	3	9	Medio	3	3	2	3	4	4	2	3	1	3	1	25	Medio				34	Medio
53	3	1	4	8	Medio	3	2	1	3	3	4	4	3	1	3	1	24	Medio				32	Medio
54	3	4	3	10	Medio	3	4	1	3	4	4	4	3	1	3	1	27	Medio				37	Medio
55	3	3	2	8	Medio	2	3	1	2	3	3	3	2	1	3	1	20	Medio				28	Bajo
56	4	2	4	10	Medio	4	3	1	3	3	3	3	3	1	3	1	24	Medio				34	Medio
57	4	3	3	10	Medio	4	3	1	4	3	4	2	4	1	4	1	26	Medio				36	Medio
58	5	1	3	9	Medio	3	2	1	4	5	5	3	3	1	3	1	27	Medio				36	Medio
59	3	1	2	6	Bajo	3	3	1	2	4	4	2	3	1	3	1	23	Medio				29	Medio
60	4	3	3	10	Medio	2	4	1	3	4	4	4	2	1	3	1	30	Alto				40	Alto
61	4	1	3	8	Medio	3	3	1	2	3	4	2	1	1	3	1	20	Medio				28	Bajo
62	3	2	3	8	Medio	2	3	1	2	3	3	3	2	2	2	2	21	Medio				29	Medio
63	4	2	3	9	Medio	4	2	1	4	3	3	3	2	1	3	1	23	Medio				32	Medio
64	3	2	1	6	Bajo	2	1	1	3	1	1	3	3	2	3	2	17	Bajo				23	Bajo
65	3	3	3	9	Medio	3	2	2	3	4	4	2	2	1	3	1	23	Medio				32	Medio
66	3	3	3	9	Medio	3	2	1	2	2	2	4	3	1	3	1	20	Medio				29	Medio
67	3	1	2	6	Bajo	3	3	2	3	4	4	4	3	1	3	1	27	Medio				33	Medio
68	3	2	2	7	Bajo	2	2	1	2	3	4	3	2	1	3	1	20	Medio				27	Bajo
69	3	2	3	8	Medio	4	3	1	3	3	3	2	3	1	3	1	23	Medio				31	Medio
70	4	3	4	11	Medio	4	3	1	4	4	5	4	3	1	3	1	29	Medio				40	Medio
71	3	3	4	10	Medio	3	2	1	2	3	3	1	2	1	3	1	18	Bajo				28	Bajo
72	2	1	2	5	Bajo	2	3	1	2	2	2	3	2	1	3	1	18	Bajo				23	Bajo

73	4	2	3	9	Medio	4	3	1	3	4	4	3	2	2	26	Medio	35	Medio
74	3	2	3	8	Medio	1	2	1	1	3	3	4	3	1	19	Bajo	27	Bajo
75	3	1	2	6	Bajo	3	2	1	2	2	2	4	4	2	22	Medio	28	Bajo
76	3	3	4	10	Medio	3	2	2	3	4	4	3	2	1	24	Medio	34	Medio
77	3	2	2	7	Bajo	4	3	1	2	1	1	3	2	1	18	Bajo	25	Bajo
78	5	3	3	11	Medio	4	4	2	3	4	5	2	3	1	28	Medio	39	Medio
79	3	3	3	14	Alto	3	2	1	1	2	4	4	3	3	26	Alto	40	Alto
80	3	3	2	8	Medio	3	2	1	2	3	4	2	2	1	20	Medio	28	Bajo
81	3	3	2	8	Medio	2	3	1	3	3	2	3	3	1	21	Medio	29	Medio
82	3	3	4	10	Medio	4	3	3	3	4	4	3	2	1	27	Medio	37	Medio
83	3	2	2	7	Bajo	2	2	1	2	3	3	2	2	1	18	Bajo	25	Bajo
84	3	1	1	5	Bajo	3	3	1	1	4	4	1	3	1	21	Medio	26	Bajo
85	3	2	3	8	Medio	3	2	1	3	4	3	3	3	2	24	Medio	32	Medio
86	3	2	2	7	Bajo	2	2	1	2	2	3	2	1	1	16	Bajo	23	Bajo
87	2	1	3	6	Bajo	1	3	1	2	4	4	3	1	1	20	Medio	26	Bajo
88	4	1	3	8	Medio	3	3	2	3	4	3	3	2	1	24	Medio	32	Medio
89	2	2	2	6	Bajo	2	1	1	2	2	2	2	3	1	16	Bajo	22	Bajo
90	4	2	3	9	Medio	3	1	1	3	3	3	3	1	1	19	Bajo	28	Bajo
91	4	3	4	11	Medio	3	2	1	3	4	4	3	3	2	25	Medio	36	Medio
92	3	1	1	5	Bajo	2	3	1	2	2	3	1	5	3	22	Medio	27	Bajo
93	3	2	3	8	Medio	3	1	1	2	4	4	3	4	1	23	Medio	31	Medio
94	3	4	3	10	Medio	3	3	2	2	3	2	2	3	3	23	Medio	33	Medio
95	3	2	4	9	Medio	1	5	3	2	3	3	3	2	1	23	Medio	32	Medio
96	3	2	2	7	Bajo	3	4	1	1	3	4	3	1	1	21	Medio	28	Bajo
97	3	3	2	8	Medio	2	3	3	4	3	3	1	2	1	22	Medio	30	Medio
98	5	4	3	12	Bajo	3	2	1	3	3	4	4	2	1	23	Medio	35	Medio
99	3	2	3	8	Medio	3	1	1	2	4	4	4	3	1	23	Medio	31	Medio

100	4	2	3	9	Medio	1	2	1	2	3	3	3	3	1	19	Bajo	28	Bajo
101	3	2	3	8	Medio	4	2	1	2	3	2	3	4	1	22	Medio	30	Medio
102	4	3	4	11	Medio	4	3	1	3	4	4	3	3	1	26	Medio	37	Medio
103	4	3	4	11	Medio	3	3	1	3	3	2	3	3	1	22	Medio	33	Medio
104	3	2	3	8	Medio	3	4	1	1	3	3	4	3	1	23	Medio	31	Medio
105	2	2	2	6	Bajo	3	3	1	2	3	4	3	3	1	23	Medio	29	Medio
106	3	3	2	8	Medio	2	3	1	3	3	4	4	4	2	26	Medio	34	Medio
107	4	3	4	11	Medio	4	3	1	3	3	3	3	3	1	24	Medio	35	Medio
108	3	3	3	9	Medio	3	3	1	2	2	2	3	4	1	21	Medio	30	Medio
109	3	3	4	10	Medio	4	4	2	3	3	3	3	2	1	25	Medio	35	Medio
110	4	4	4	12	Alto	3	3	1	3	5	4	4	3	2	28	Medio	40	Medio
111	2	2	3	7	Bajo	3	4	1	3	4	4	3	3	1	26	Medio	33	Medio
112	3	1	2	6	Bajo	3	2	1	2	4	4	3	2	2	23	Medio	29	Medio
113	4	2	4	10	Medio	4	3	2	3	3	3	2	3	1	24	Medio	34	Medio
114	4	2	3	9	Medio	3	3	1	4	3	3	3	2	1	23	Medio	32	Medio
115	3	2	3	8	Medio	3	2	2	2	2	3	4	3	3	24	Medio	32	Medio
116	2	3	3	8	Medio	2	3	1	2	3	2	5	5	1	24	Medio	32	Medio
117	3	1	3	7	Bajo	3	2	1	1	3	3	2	4	1	20	Medio	27	Bajo
118	4	2	4	10	Medio	4	3	3	2	3	3	3	4	1	26	Medio	36	Medio
119	5	1	5	11	Medio	5	5	1	5	5	5	3	3	3	35	Alto	46	Alto
120	4	2	3	9	Medio	2	4	1	2	3	3	3	2	1	21	Medio	30	Medio
121	3	2	3	8	Medio	3	4	1	2	3	3	2	3	1	22	Medio	30	Medio
122	4	2	3	9	Medio	3	3	3	4	4	4	4	4	3	32	Alto	41	Medio
123	3	2	1	6	Bajo	3	2	1	3	3	3	2	2	1	20	Medio	26	Bajo
124	3	2	3	8	Medio	2	3	1	2	3	3	3	4	2	23	Medio	31	Medio
125	1	3	2	6	Bajo	4	4	3	3	3	3	3	4	1	28	Medio	34	Medio
126	2	1	3	6	Bajo	2	2	1	1	3	3	4	2	1	19	Bajo	25	Bajo

127	3	2	2	7	Bajo	3	4	2	3	3	2	3	3	3	2	25	Medio	32	Medio
128	3	3	3	9	Medio	3	4	1	2	3	4	4	4	4	2	27	Medio	36	Medio
129	4	2	3	9	Medio	4	2	1	1	3	4	3	3	3	2	23	Medio	32	Medio
130	3	3	3	9	Medio	3	3	2	3	3	5	2	2	2	1	24	Medio	33	Medio
131	3	3	2	8	Medio	4	4	2	3	5	5	3	3	2	1	29	Medio	37	Medio
132	3	3	4	10	Medio	3	3	2	3	4	4	2	2	2	2	25	Medio	35	Medio
133	3	1	2	6	Bajo	2	2	1	1	3	2	2	2	2	1	16	Bajo	22	Bajo
134	5	2	3	10	Medio	3	2	1	4	4	5	2	4	1	1	26	Medio	36	Medio
135	3	2	2	7	Bajo	2	2	2	3	3	4	1	1	1	2	20	Medio	27	Bajo
136	3	3	2	8	Medio	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	19	Bajo	27	Bajo
137	3	3	4	10	Medio	2	4	1	3	3	3	3	4	2	2	25	Medio	35	Medio
138	3	2	2	7	Bajo	1	1	2	3	2	2	3	2	2	2	18	Bajo	25	Bajo
139	4	2	4	10	Medio	3	2	2	4	4	4	4	3	2	2	28	Medio	38	Medio
140	3	3	3	9	Medio	3	4	2	2	4	3	4	3	2	2	27	Medio	36	Medio
141	4	3	3	10	Medio	3	2	2	2	3	3	2	2	1	1	20	Medio	30	Medio
142	4	3	3	10	Medio	4	3	2	3	4	4	2	2	2	1	25	Medio	35	Medio
143	3	3	3	9	Medio	4	3	2	4	4	4	4	1	1	1	27	Medio	36	Medio
144	4	2	2	8	Medio	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	14	Bajo	22	Bajo
145	3	1	3	7	Bajo	2	2	1	2	3	4	3	3	2	2	22	Medio	29	Medio
146	4	2	3	9	Medio	4	1	1	4	5	5	3	3	1	1	27	Medio	36	Medio
147	3	1	1	5	Bajo	1	1	1	1	2	2	3	3	1	1	15	Bajo	20	Bajo
148	4	3	3	10	Medio	3	3	2	3	4	5	3	2	1	1	26	Medio	36	Medio
149	4	2	1	7	Bajo	3	3	1	3	2	2	3	3	1	1	21	Medio	28	Bajo
150	3	3	3	9	Medio	3	3	1	3	4	4	3	3	1	1	25	Medio	34	Medio
151	4	3	3	10	Medio	3	2	1	2	3	4	3	3	1	1	22	Medio	32	Medio
152	3	1	2	6	Bajo	3	3	1	2	3	3	2	4	1	1	22	Medio	28	Bajo
153	4	2	3	9	Medio	3	3	1	2	3	3	4	3	2	2	24	Medio	33	Medio

154	4	1	2	7	Bajo	3	3	1	3	2	2	4	2	2	2	2	22	Medio	29	Medio
155	3	1	2	6	Bajo	2	4	1	3	2	2	2	2	2	1	1	19	Bajo	25	Bajo
156	2	4	2	8	Medio	4	3	2	3	3	3	1	3	2	3	2	24	Medio	32	Medio
157	4	3	3	10	Medio	4	2	2	3	4	4	2	3	2	3	2	26	Medio	36	Medio
158	2	2	2	6	Bajo	2	2	1	1	1	1	2	3	1	3	1	14	Bajo	20	Bajo
159	3	3	3	9	Medio	1	3	2	3	2	3	4	5	2	2	2	25	Medio	34	Medio
160	2	3	3	8	Medio	2	3	2	2	2	2	5	3	1	3	1	22	Medio	30	Medio
161	3	3	2	8	Medio	2	3	1	3	2	2	3	2	2	2	2	20	Medio	28	Bajo
162	4	2	4	10	Medio	4	5	2	4	4	4	3	2	2	2	2	30	Alto	40	Medio
163	4	1	4	9	Medio	5	3	1	2	3	4	3	3	2	3	2	26	Medio	35	Medio
164	3	3	3	9	Medio	3	2	2	4	4	3	2	2	2	1	1	23	Medio	32	Medio
165	3	2	3	8	Medio	3	2	2	2	3	3	3	3	1	1	1	20	Medio	28	Bajo
166	3	2	3	8	Medio	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1	1	24	Medio	32	Medio
167	3	2	3	8	Medio	2	2	1	3	2	3	2	2	2	2	2	19	Bajo	27	Bajo
168	3	2	3	8	Medio	3	1	1	2	3	3	2	3	2	3	2	20	Medio	28	Bajo
169	2	2	2	6	Bajo	3	3	1	3	3	2	3	2	2	1	1	21	Medio	27	Bajo
170	3	1	1	5	Bajo	2	2	2	2	3	3	3	2	2	1	1	20	Medio	25	Bajo
171	3	3	2	8	Medio	2	3	2	2	3	3	2	2	2	1	1	20	Medio	28	Bajo
172	4	3	3	10	Medio	3	2	1	3	4	4	2	1	1	1	1	21	Medio	31	Medio
173	3	1	2	6	Bajo	3	2	1	2	3	3	2	3	1	3	1	20	Medio	26	Bajo
174	3	2	3	8	Medio	2	2	1	3	3	3	1	3	2	2	2	20	Medio	28	Bajo
175	3	1	1	5	Bajo	2	1	1	2	3	3	4	4	5	4	5	25	Medio	30	Medio
176	3	2	1	6	Bajo	2	3	1	2	3	2	3	3	3	3	4	23	Medio	29	Medio
177	3	3	3	9	Medio	4	4	1	2	4	3	2	2	2	3	3	25	Medio	34	Medio
178	3	3	2	8	Medio	1	2	1	2	3	3	3	3	3	3	3	21	Medio	29	Medio
179	2	2	2	6	Bajo	3	2	1	1	1	2	3	2	2	2	2	17	Bajo	23	Bajo
180	2	2	3	7	Bajo	3	3	1	2	3	3	4	4	4	4	4	27	Medio	34	Medio

181	4	2	3	9	Medio	3	3	1	3	4	3	2	4	3	26	Medio	35	Medio
182	3	2	2	7	Bajo	1	3	1	1	4	3	2	3	3	21	Medio	28	Bajo
183	3	1	2	6	Bajo	3	2	2	3	4	3	3	4	4	28	Medio	34	Medio

ESTRÉS ACADÉMICO

N°		ESTRÉS ACADÉMICO																																							
		ESTRESORES									SÍNTOMAS									AFRONTAMIENTO										VARIABLE											
		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	Puntaje	Escala	SF1	SF2	SF3	SF4	SF5	SF6	SF7	SF8	SF9	SC1	SC2	SC3	SC4	Puntaje	Escala	A1	A2	A3	A4	A5	A6	Puntaje	Escala						
1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	46	Medio	Medio	2	2	2	2	2	2	2	20	Medio	Medio	93	Medio
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	23	Bajo	Bajo	4	2	4	4	3	3	8	Bajo	Medio	47	Medio	
3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	47	Medio	Medio	3	2	2	4	4	4	19	Medio	Medio	91	Medio	
4	4	3	3	4	3	4	3	1	3	28	Medio	4	4	3	3	4	2	3	1	2	2	3	3	3	3	3	42	Medio	Medio	3	2	2	3	3	3	15	Medio	Medio	85	Medio	
5	4	3	3	3	3	3	3	1	3	26	Medio	4	4	4	4	1	4	3	2	4	4	3	3	3	3	3	49	Medio	Medio	3	1	3	3	1	1	12	Bajo	Medio	87	Medio	
6	4	4	3	3	3	3	3	2	3	13	Medio	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	21	Bajo	Bajo	4	1	4	2	2	2	9	Bajo	Medio	43	Bajo	
7	4	4	3	4	3	3	3	2	3	15	Medio	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	22	Bajo	Bajo	3	2	2	3	3	3	7	Bajo	Medio	44	Bajo	
8	3	3	3	3	3	3	3	2	3	26	Medio	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	3	2	3	36	Medio	Medio	3	1	4	4	4	4	20	Medio	Medio	82	Medio	
9	3	3	3	3	3	3	3	1	3	25	Medio	4	3	3	3	2	3	4	2	4	4	4	4	4	4	4	52	Medio	Medio	4	2	4	3	2	2	17	Medio	Medio	94	Medio	
10	4	4	4	4	3	3	1	4	31	Alto	4	4	4	4	4	4	3	3	2	2	4	4	1	4	4	4	51	Medio	Medio	3	3	2	4	4	3	19	Medio	Medio	101	Medio	
11	3	4	3	3	4	4	2	3	29	Medio	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	38	Medio	Medio	2	2	2	3	4	4	17	Medio	Medio	84	Medio	
12	4	4	4	4	4	4	3	2	3	32	Alto	4	3	3	3	3	3	1	3	3	3	4	4	4	4	4	47	Medio	Medio	3	1	4	3	2	3	16	Medio	Medio	95	Medio	
13	3	4	3	3	4	3	4	2	3	29	Medio	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	3	3	4	4	55	Medio	Medio	4	3	3	3	3	1	17	Medio	Medio	101	Medio	
14	4	3	3	3	3	3	3	1	3	13	Medio	3	3	3	3	3	3	2	2	1	3	4	3	2	3	2	21	Bajo	Bajo	3	1	2	3	2	2	9	Bajo	Medio	43	Bajo	

165	3	3	4	3	4	3	3	4	12	Bajo	4	4	3	3	4	2	3	1	2	4	4	1	4	4	4	38	Medio	3	3	2	4	4	3	14	Bajo	54	Bajo
166	4	4	3	4	3	3	2	3	29	Medio	4	4	4	4	1	4	3	2	4	3	3	2	3	2	2	45	Medio	2	2	2	3	4	4	17	Medio	91	Medio
167	4	4	3	4	4	3	2	3	12	Bajo	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	42	Medio	3	1	4	3	2	3	12	Bajo	56	Bajo
168	4	4	4	4	4	4	3	3	11	Bajo	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	43	Medio	4	3	3	3	1	13	Bajo	57	Bajo	
169	2	2	1	1	3	3	2	3	20	Medio	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	4	3	2	3	34	Bajo	3	1	2	3	2	2	13	Bajo	67	Bajo
170	4	4	4	4	4	4	4	4	11	Bajo	4	3	3	3	2	3	4	2	4	3	2	1	3	3	1	33	Bajo	1	2	3	4	3	3	13	Bajo	57	Bajo
171	4	4	3	3	3	3	3	3	9	Bajo	4	4	4	4	4	3	2	2	3	3	2	3	2	2	38	Medio	2	1	1	4	4	4	9	Bajo	56	Bajo	
172	3	3	3	3	3	3	2	2	25	Medio	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	4	3	3	42	Medio	3	2	3	4	1	4	17	Medio	84	Medio	
173	4	4	4	4	4	4	1	4	12	Bajo	4	3	3	3	3	3	3	1	3	4	4	4	4	4	44	Medio	4	3	4	2	3	4	14	Bajo	60	Bajo	
174	4	4	3	4	4	4	4	3	11	Bajo	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	3	4	1	4	29	Bajo	4	2	3	3	2	3	12	Bajo	52	Bajo
175	4	3	3	4	3	2	1	2	25	Medio	3	3	3	3	3	3	3	2	2	4	3	2	2	3	4	43	Medio	3	1	3	3	3	3	16	Medio	84	Medio
176	4	3	3	3	2	3	1	3	25	Medio	4	3	3	3	2	3	3	1	4	3	3	3	2	3	43	Medio	2	2	2	4	4	4	18	Medio	86	Medio	
177	4	4	3	4	3	3	2	4	31	Alto	4	4	4	4	4	4	4	2	4	3	3	3	3	3	52	Medio	3	3	3	3	4	4	20	Medio	103	Medio	
178	3	3	3	3	4	3	3	3	28	Medio	4	4	1	4	4	4	3	3	2	4	4	4	4	4	53	Medio	4	1	4	4	4	4	21	Medio	102	Medio	
179	3	3	3	2	3	3	2	2	10	Bajo	3	3	2	3	2	2	2	2	2	4	4	3	3	4	4	43	Medio	4	2	2	3	3	3	13	Bajo	56	Bajo
180	3	3	4	3	1	3	3	2	4	Medio	3	3	4	4	4	3	1	4	3	4	4	4	4	4	52	Medio	4	4	4	4	3	4	23	Alto	101	Medio	
181	4	3	4	4	1	4	3	1	4	Medio	4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	50	Medio	2	1	1	2	3	3	12	Bajo	90	Medio	
182	4	4	4	4	4	3	3	4	12	Bajo	1	3	4	3	2	3	3	1	2	4	4	4	4	3	4	34	Medio	3	2	3	4	3	3	14	Bajo	50	Bajo
183	4	4	4	3	2	3	3	4	30	Alto	3	2	1	3	3	1	2	3	3	3	3	3	4	3	3	38	Medio	3	1	2	3	2	1	12	Bajo	80	Medio

ANEXO 6

**TABLA RESUMEN DE LA ESCALA EPA DE PROCRASTINACIÓN
ACADÉMICA**

		fi	%
P1	Nunca	1	0,5%
	Casi nunca	18	9,8%
	A veces	102	55,7%
	Casi siempre	55	30,1%
	Siempre	7	3,8%
P2	Nunca	12	6,6%
	Casi nunca	41	22,4%
	A veces	95	51,9%
	Casi siempre	32	17,5%
	Siempre	3	1,6%
P3	Nunca	12	6,6%
	Casi nunca	66	36,1%
	A veces	82	44,8%
	Casi siempre	20	10,9%
	Siempre	3	1,6%
P4	Nunca	128	69,9%
	Casi nunca	44	24,0%
	A veces	10	5,5%
	Casi siempre	1	0,5%
	Siempre	0	0,0%
P5	Nunca	13	7,1%
	Casi nunca	80	43,7%
	A veces	73	39,9%
	Casi siempre	16	8,7%
	Siempre	1	0,5%
P6	Nunca	4	2,2%
	Casi nunca	24	13,1%
	A veces	92	50,3%
	Casi siempre	57	31,1%
	Siempre	6	3,3%
P7	Nunca	3	1,6%
	Casi nunca	28	15,3%
	A veces	79	43,2%

	Casi siempre	62	33,9%
	Siempre	11	6,0%
P8	Nunca	34	18,6%
	Casi nunca	74	40,4%
	A veces	67	36,6%
	Casi siempre	7	3,8%
	Siempre	1	0,5%
P9	Nunca	11	6,0%
	Casi nunca	59	32,2%
	A veces	87	47,5%
	Casi siempre	25	13,7%
	Siempre	1	0,5%
P10	Nunca	11	6,0%
	Casi nunca	44	24,0%
	A veces	92	50,3%
	Casi siempre	33	18,0%
	Siempre	3	1,6%
P11	Nunca	12	6,6%
	Casi nunca	64	35,0%
	A veces	81	44,3%
	Casi siempre	23	12,6%
	Siempre	3	1,6%
P12	Nunca	119	65,0%
	Casi nunca	45	24,6%
	A veces	14	7,7%
	Casi siempre	4	2,2%
	Siempre	1	0,5%

TABLA RESUMEN DEL CUESTIONARIO SISCO DE ESTRÉS ACADÉMICO

		fi	%
E1	Nunca	1	0,5%
	Rara vez	10	5,5%
	A veces	78	42,6%
	Casi siempre	94	51,4%
	Siempre	0	0,0%
E2	Nunca	5	2,7%
	Rara vez	15	8,2%
	A veces	106	57,9%
	Casi siempre	57	31,1%
	Siempre	0	0,0%
E3	Nunca	4	2,2%
	Rara vez	20	10,9%
	A veces	93	50,8%
	Casi siempre	66	36,1%
	Siempre	0	0,0%
E4	Nunca	2	1,1%
	Rara vez	17	9,3%
	A veces	110	60,1%
	Casi siempre	54	29,5%
	Siempre	0	0,0%
E5	Nunca	11	6,0%
	Rara vez	38	20,8%
	A veces	80	43,7%
	Casi siempre	54	29,5%
	Siempre	0	0,0%
E6	Nunca	2	1,1%
	Rara vez	22	12,0%
	A veces	101	55,2%
	Casi siempre	58	31,7%
	Siempre	0	0,0%
E7	Nunca	0	0,0%
	Rara vez	35	19,1%
	A veces	114	62,3%
	Casi siempre	34	18,6%
	Siempre	0	0,0%

E8	Nunca	62	33,9%
	Rara vez	88	48,1%
	A veces	22	12,0%
	Casi siempre	11	6,0%
	Siempre	0	0,0%
E9	Nunca	7	3,8%
	Rara vez	44	24,0%
	A veces	82	44,8%
	Casi siempre	50	27,3%
	Siempre	0	0,0%
SF1	Nunca	7	3,8%
	Rara vez	11	6,0%
	A veces	67	36,6%
	Casi siempre	98	53,6%
	Siempre	0	0,0%
SF2	Nunca	3	1,6%
	Rara vez	19	10,4%
	A veces	102	55,7%
	Casi siempre	59	32,2%
	Siempre	0	0,0%
SF3	Nunca	11	6,0%
	Rara vez	20	10,9%
	A veces	97	53,0%
	Casi siempre	55	30,1%
	Siempre	0	0,0%
SF4	Nunca	0	0,0%
	Rara vez	13	7,1%
	A veces	112	61,2%
	Casi siempre	58	31,7%
	Siempre	0	0,0%
SF5	Nunca	7	3,8%
	Rara vez	37	20,2%
	A veces	74	40,4%
	Casi siempre	65	35,5%
	Siempre	0	0,0%
SF6	Nunca	4	2,2%
	Rara vez	18	9,8%
	A veces	101	55,2%
	Casi siempre	60	32,8%

SP1	Siempre	0	0,0%
	Nunca	4	2,2%
	Rara vez	24	13,1%
	A veces	101	55,2%
	Casi siempre	54	29,5%
	Siempre	0	0,0%
SP2	Nunca	67	36,6%
	Rara vez	84	45,9%
	A veces	21	11,5%
	Casi siempre	11	6,0%
	Siempre	0	0,0%
SP3	Nunca	6	3,3%
	Rara vez	52	28,4%
	A veces	75	41,0%
	Casi siempre	50	27,3%
	Siempre	0	0,0%
SP4	Nunca	7	3,8%
	Rara vez	11	6,0%
	A veces	68	37,2%
	Casi siempre	97	53,0%
	Siempre	0	0,0%
SP5	Nunca	3	1,6%
	Rara vez	17	9,3%
	A veces	104	56,8%
	Casi siempre	59	32,2%
	Siempre	0	0,0%
SC1	Nunca	11	6,0%
	Rara vez	22	12,0%
	A veces	96	52,5%
	Casi siempre	54	29,5%
	Siempre	0	0,0%
SC2	Nunca	0	0,0%
	Rara vez	14	7,7%
	A veces	109	59,6%
	Casi siempre	60	32,8%
	Siempre	0	0,0%
SC3	Nunca	6	3,3%
	Rara vez	35	19,1%
	A veces	77	42,1%

SC4	Casi siempre	65	35,5%
	Siempre	0	0,0%
	Nunca	4	2,2%
	Rara vez	17	9,3%
	A veces	100	54,6%
	Casi siempre	62	33,9%
A1	Siempre	0	0,0%
	Nunca	4	2,2%
	Rara vez	25	13,7%
	A veces	99	54,1%
	Casi siempre	55	30,1%
A2	Siempre	0	0,0%
	Nunca	68	37,2%
	Rara vez	86	47,0%
	A veces	21	11,5%
	Casi siempre	8	4,4%
A3	Siempre	0	0,0%
	Nunca	8	4,4%
	Rara vez	49	26,8%
	A veces	79	43,2%
	Casi siempre	47	25,7%
A4	Siempre	0	0,0%
	Nunca	0	0,0%
	Rara vez	17	9,3%
	A veces	107	58,5%
	Casi siempre	59	32,2%
A5	Siempre	0	0,0%
	Nunca	7	3,8%
	Rara vez	35	19,1%
	A veces	78	42,6%
	Casi siempre	63	34,4%
A6	Siempre	0	0,0%
	Nunca	6	3,3%
	Rara vez	18	9,8%
	A veces	98	53,6%
	Casi siempre	61	33,3%
	Siempre	0	0,0%

ANEXO 7

Baremos o Niveles de correlación de Spearman

Valor del coeficiente r (positivo o negativo)	Significado
0,00 a 0,19	Correlación muy débil
0,20 a 0,39	Correlación débil
0,40 a 0,69	Correlación moderada
0,70 a 0,89	Correlación fuerte
0,90 a 1,00	Correlación muy fuerte

PROCRASTINACIÓN Y ESTRÉS ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE NOVENO Y DÉCIMO CICLO DE DOS UNIVERSIDADES DE LA CIUDAD DE AREQUIPA, 2021

INFORME DE ORIGINALIDAD

9%

INDICE DE SIMILITUD

4%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

6%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

1%

2

repositorio.urp.edu.pe

Fuente de Internet

1%

3

Submitted to Universidad Autonoma del Peru

Trabajo del estudiante

1%

4

repositorio.uladech.edu.pe

Fuente de Internet

1%

5

Submitted to Universidad Nacional de Piura

Trabajo del estudiante

1%

6

Iwanna Sepiadou, Panayiota Metallidou.
"Academic hardiness as a moderator of the
relation between perfectionism and academic
procrastination in university students",
European Journal of Psychology of Education,
2022

Publicación

<1%

7	Submitted to Universidad de San Martín de Porres Trabajo del estudiante	<1 %
8	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	<1 %
9	Submitted to Pontificia Universidad Catolica Madre y Maestra PUCMM Trabajo del estudiante	<1 %
10	"Diseño, implementación y evaluación de una intervención individual basada en la terapia de aceptación y compromiso para el tratamiento de la procrastinación", Pontificia Universidad Catolica de Chile, 2021 Publicación	<1 %
11	Luis J. Martín-Antón, Leandro S. Almedia, María-Consuelo Sáiz-Manzanares, Marta Álvarez-Cañizo, Miguel A. Carbonero. "Psychometric properties of the academic procrastination scale in Spanish university students", Assessment & Evaluation in Higher Education, 2022 Publicación	<1 %
12	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	<1 %

13

Fernanda T. Sanchez-Rodríguez, María F. Talavera-Talavera. "Nivel de estrés y ansiedad en estudiantes de enfermería durante la pandemia de COVID-19", Revista Peruana de Medicina Integrativa, 2021

Publicación

<1 %

14

Evandro Morais Peixoto, Ana Celi Pallini, Robert J. Vallerand, Sonia Rahimi, Marcus Vinicius Silva. "The role of passion for studies on academic procrastination and mental health during the COVID-19 pandemic", Social Psychology of Education, 2021

Publicación

<1 %

15

Submitted to Universidad Andina del Cusco

Trabajo del estudiante

<1 %

16

"Handbook of Stress and Academic Anxiety", Springer Science and Business Media LLC, 2022

Publicación

<1 %

17

Denisse Manrique-Millones, Rosa Millones-Rivalles, Oscar Manrique-Pino. "The SISCO Inventory of Academic Stress: Examination of its psychometric properties in a Peruvian sample", Ansiedad y Estrés, 2019

Publicación

<1 %

18

Robert Augusto Rodríguez-Restrepo, Magda Piedad Valdés-Restrepo, Juan José Ortiz-

<1 %

López, Sanin Ortiz-Grisales. "Carotenogénesis y pigmentos en Cucurbita spp.", Revista U.D.C.A Actualidad & Divulgación Científica, 2023

Publicación

19

Kim, Eunkyung, and Eun Hee Seo. "The Relationship of Flow and Self-Regulated Learning to Active Procrastination", Social Behavior and Personality An International Journal, 2013.

Publicación

<1 %

20

Submitted to Pontifical Catholic University of Puerto Rico

Trabajo del estudiante

<1 %

21

Peña Fabiani Bendicho. "Effect on Academic Procrastination after Introducing Augmented Reality", EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 2017

Publicación

<1 %

22

Rafael García-Ros, Francisco Pérez-González, José M. Tomás, Patricia Sancho. "Effects of self-regulated learning and procrastination on academic stress, subjective well-being, and academic achievement in secondary education", Current Psychology, 2022

Publicación

<1 %

23

Thanos Touloupis, Marilyn Campbell. "The role of academic context-related factors and

<1 %

problematic social media use in academic procrastination: A cross-sectional study of students in elementary, secondary, and tertiary education", Social Psychology of Education, 2023

Publicación

24

María De Lourdes Melchor Ojeda, Dora Luz González-Bañales. "Relación entre la procrastinación y el rendimiento académico mediada por el tiempo de uso de tecnologías de la información", Proceedings INNODOCT/22. International Conference on Innovation, Documentation and Education, 2023

Publicación

<1 %

25

Morteza Omidian, Foruzan Bagheban Zade, Gholam Hossein Maktabi. "The relationship of school climate and conflict resolution strategies with academic identity and engagement: the role of mediator conscientiousness", Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry, 2019

Publicación

<1 %

26

صابر فاروق محمد. "مستوى التسويق الأكاديمي وعلاقته بمستوى الحصانة النفسية لدى طلاب كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات", دراسات في التعليم الجامعي, 2022

Publicación

<1 %

27

(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012.

Publicación

<1 %

28

Ana María Rodes Carbonell. "Dispositivos electrónicos impresos sobre sustratos textiles mediante la técnica de flexografía", Universitat Politecnica de Valencia, 2022

Publicación

<1 %

29

Guadalupe Elizabeth. "Information Integration Cognitive Mechanisms Underlying the Face-to-Face or Online Statistics Test Anxiety Judgments of Engineering Students", European Journal of Educational Research, 2021

Publicación

<1 %

30

BALKIS, Murat, DURU, Erdinç, BULUŞ, Mustafa and DURU, Sibel. "Tükenmişliğin Öğretmen Adayları Arasındaki Yaygınlığı, Demografik Değişkenler ve Akademik Başarı ile İlişkisi", Pamukkale Üniversitesi, 2011.

Publicación

<1 %

31

Sergio Alexis Dominguez-Lara, Andy Rick Sánchez-Villena, Manuel Fernández-Arata. "Psychometric properties of the UWES-9S in Peruvian college students", Acta Colombiana de Psicología, 2020

<1 %

32 Wasantha Rajapakshe. "Relationship between Core Self-Evaluation and Academic Procrastination among Female Students in Saudi Arabia", International Journal of Human Resource Studies, 2018

Publicación

33 José Manuel Navarro Jover. "Auto-feedback to improve academic performance", Journal of Technology and Science Education, 2021

Publicación

34 Submitted to Universidad Continental

Trabajo del estudiante

35 Lindsey W. Vilca. "The moderating role of sex in the relationship between executive functions and academic procrastination in undergraduate students", Frontiers in Psychology, 2022

Publicación

36 Karla Elizondo, Rafael Valenzuela, José V. Pestana, Nuria Codina. "Self-regulation and procrastination in college students: A tale of motivation, strategy, and perseverance", Psychology in the Schools, 2023

Publicación

37 Joffre Bernardo Loor Rosales, Francisco Daniel Orellana Mesías, Solangi Lisbeth Ortiz

Elizalde, Bladimir Heriberto Jaramillo Escobar et al. "chapter 11 Generation of Digital Content Management Through Academic Intervention in EPS Organizations", IGI Global, 2021

Publicación

38

Lily Tsoi, Liane Young. "Moral Reasoning", Wiley, 2018

Publicación

<1 %

39

"Understanding the Entrepreneurial Mind", Springer Science and Business Media LLC, 2009

Publicación

<1 %

40

Laura Rapela, Mauro Andreu, Gastón Capodarco. "Rehabilitación Pulmonar Ambulatoria en pacientes con secuelas post COVID-19", Argentinian Journal of Respiratory & Physical Therapy, 2022

Publicación

<1 %

41

Submitted to Universidad de Cádiz

Trabajo del estudiante

<1 %

42

Lulu Fatihatul Uyun, Ifiandra Ifiandra, Anne Hafina. "Overcoming Academic Procrastination for College Student", Psychosophia: Journal of Psychology, Religion, and Humanity, 2023

Publicación

<1 %

43 Michelle Morelo Pereira, Maria Cristina Ferreira, Felipe Valentini. "Evidências de Validade da Escala de Paixão pelo Trabalho em Amostras Brasileiras", Psico-USF, 2018

Publicación

<1 %

44 "Experiencias en la toma de decisiones en el proceso de selección de directores por parte del equipo directivo de un Servicio Local de Educación: un estudio de caso", Pontificia Universidad Catolica de Chile, 2022

Publicación

<1 %

45 "Information and Communication Technologies of Ecuador (TIC.EC)", Springer Science and Business Media LLC, 2019

Publicación

<1 %

46 Carles Rostan, Francesc Sidera, Jèssica Serrano, Anna Amadó, Eduard Vallès-Majoral, Moisès Esteban, Elisabet Serrat. "Fostering theory of mind development. Short- and medium-term effects of training false belief understanding / Favorecer el desarrollo de la teoría de la mente. Efectos a corto y medio plazo de un entrenamiento en comprensión de la falsa creencia", Infancia y Aprendizaje, 2014

Publicación

<1 %

47 Jesús de la Fuente, Paul Sander, Angélica Garzón-Umerenkova, Manuel Mariano Vera-

<1 %

Martínez et al. "Self-Regulation and Regulatory Teaching as Determinants of Academic Behavioral Confidence and Procrastination in Undergraduate Students", Frontiers in Psychology, 2021

Publicación

48

"Inter-American Yearbook on Human Rights / Anuario Interamericano de Derechos Humanos, Volume 26 (2010)", Brill, 2014

Publicación

<1 %

49

Julio Cjuno, Joel Palomino-Ccasa, Ronald Gianmarco Silva-Fernandez, Milagros Soncco-Aquino et al. "Academic Procrastination, Depressive Symptoms and Suicidal Ideation in University Students: A look during the Pandemic", Iranian Journal of Psychiatry, 2022

Publicación

<1 %

50

M. Eva Martín-Puga, Santiago Pelegrina, M. Mar Gómez-Pérez, M. José Justicia-Galiano. "Psychometric Properties and Measurement Invariance of the Academic Procrastination Scale-Short Form in Spanish Children and Adolescents", Journal of Psychoeducational Assessment, 2022

Publicación

<1 %

51

Francisco Javier Arias Vargas. "Actividad emprendedora de los millennials en Antioquia

<1 %

52

Guillermo Morales-Romero, Adrián Quispe-Andía, Nicéforo Trinidad-Loli, Víctor Durán-Herrera et al. "Formative Research Developing Applications with Augmented Reality: A Case Study of Attitude Assessment in University Students", International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 2023

Publicación

53

Jacqueline Livia Achahuanco Villogas. "Gestión administrativa y uso de Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) en dos instituciones educativas del distrito de la Molina, 2021", EVSOS, 2023

Publicación

54

Leidy Indira Hinestroza Còrdoba. "Aplicación de tecnologías sostenibles para el desarrollo de alimentos nutritivos y saludables dirigidos a mejorar el estado nutricional de la población del departamento del Chocó (Colombia)", Universitat Politècnica de Valencia, 2021

Publicación

55

Nelly Esther Schult Reátegui, Patricia Mónica Bejarano Álvarez. "Uso de redes sociales y

<1 %

<1 %

<1 %

<1 %

procrastinación en estudiantes universitarios:
una revisión sistemática", Revista peruana de
investigación e innovación educativa, 2023

Publicación

Excluir citas	Apagado	Excluir coincidencias	Apagado
Excluir bibliografía	Apagado		