

# UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



*Una Institución Adventista*

## **Influencia de la procrastinación académica sobre el estrés en estudiantes de secundaria**

Tesis para obtener el Título Profesional de Psicólogo

### **Autores:**

Jerrica Oriana Freyre Flores  
Karina Del Aguila Sangama

### **Asesor:**

Mg. Juanito Vilchez Julon

Morales, Diciembre de 2021

# DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DE TESIS

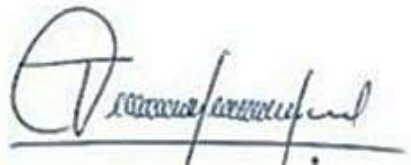
Juanito Vilchez Julon, de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“INFLUENCIA DE LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA SOBRE EL ESTRÉS EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA”** constituye la memoria que presenta las Bachilleres Jerrica Oriana Freyre Flores y Karina Del Aguila Sangama para obtener el título de Profesional de Psicólogo cuya tesis ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en la ciudad de Tarapoto a los 28 días del mes de Diciembre del año 2021.



Mg. Juanito Vilchez Julon

# ACTA DE SUSTENTACIÓN



## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En San Martín, Tarapoto, Morales, a 22 día(s) del mes de diciembre del año 2021 siendo las 2:00 P.M. horas se reunieron los miembros del jurado en la Universidad Peruana Unión Campus Tarapoto, bajo la dirección del (de la) presidente(a):

Mtra. Celina Ramirez Vega el (la) secretario(a):

Psic. Irma Torres Sucita y los demás miembros:

Psic. Torgito Jesus Garcia Perez y el (la) asesor(a) Mtra. Juanito Vilchez

Julian con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulado:

"Influencia de la procrastinación académica sobre el estrés en estudiantes de secundaria"

dél(los) bachiller(es): a) Jessica Oriana Freyre Flores

b) Karina Del Aguila Sangana

c) \_\_\_\_\_

conducente a la obtención del título profesional de:

Psicóloga  
(Denominación del Título Profesional)

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron abusadas por el (a la) / a (los) (las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller (a): Jessica Oriana Freyre Flores

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
<u>Aprobado</u>	<u>16</u>	<u>B</u>	<u>con recomendación de Bueno</u>	<u>Muy Bueno</u>

Bachiller (b): Karina Del Aguila Sangana

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
<u>Aprobado</u>	<u>15</u>	<u>B-</u>	<u>con recomendación de Bueno</u>	<u>Muy Bueno</u>

Bachiller (c): \_\_\_\_\_

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	

(\*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

\_\_\_\_\_  
Presidente/a

\_\_\_\_\_  
Secretario/a

\_\_\_\_\_  
Asesor/a

\_\_\_\_\_  
Miembro

\_\_\_\_\_  
Miembro

\_\_\_\_\_  
Bachiller (a)

\_\_\_\_\_  
Bachiller (b)

\_\_\_\_\_  
Bachiller (c)

"Esta sustentación fue realizada de manera virtual u online sincrónica, conforme al Reglamento General de Exámenes y Títulos"

## RESUMEN

A causa de la pandemia COVID-19, se implementó la educación online, en este contexto el sistema educativo experimenta muchos cambios como la suspensión de actividades, el aumento de estrés académico y deserción escolar. Determinar la influencia de la procrastinación académica sobre el estrés percibido en estudiantes de secundaria. Enfoque cuantitativo, de alcance correlacional causal y transversal; donde participaron 296 estudiantes. En el modelo I se explica que la Procrastinación Académica es un predictor del Estrés percibido general con un grado de influencia de 0,141 ( $t = 2,482$ ,  $p < 0,05$ ). En el modelo II, la Autorregulación Académica es un predictor del Estrés percibido general con un grado de influencia de 0.141 ( $t = 2.347$ ,  $p < 0$ ). En el modelo III, el Afrontamiento al Estrés Percibido es un predictor de la Procrastinación académica con un grado de influencia de 0.173 ( $t = 3.263$ ,  $p < 0.05$ ). Se concluye que la procrastinación académica influye en el estrés percibido general; como también la autorregulación académica influye sobre el estrés percibido general, de igual forma, el afrontamiento al estrés percibido influye en la procrastinación académica.

**Palabras clave:** Estrés percibido; procrastinación académica; estudiantes de secundaria; COVID-19.

## ABSTRACT

Due to the COVID-19 pandemic, online education was implemented, in this context the educational system experiences many changes such as the suspension of activities, increased academic stress and school dropouts. To determine the influence of academic procrastination on perceived stress in high school students. Quantitative approach, with a causal and transversal correlational scope; where 296 students participated. Model I explains that Academic Procrastination is a predictor of general perceived Stress with a degree of influence of 0.141 ( $t = 2.482$ ,  $p < 0.05$ ). In model II, Academic Self-Regulation is a predictor of general perceived Stress with a degree of influence of 0.141 ( $t = 2.347$ ,  $p < 0$ ). In model III, Coping with Perceived Stress is a predictor of academic procrastination with a degree of influence of 0.173 ( $t = 3.263$ ,  $p < 0.05$ ). It is concluded that academic procrastination influences general perceived stress; as well as academic self-regulation influences general perceived stress, in the same way, coping with perceived stress influences in academic procrastination.

**Keywords:** Perceived stress; academic procrastination; secondary students; COVID-19.

## Introducción

La pandemia de la COVID-19, surgió de forma inesperada, causando en la población grandes cambios en los diferentes ámbitos de la vida lo que condujo a tomar medidas de prevención con el fin de contrarrestar la propagación del virus. En este escenario, el contexto educativo ha experimentado muchos cambios, entre ellos la implementación de la educación a distancia produciendo un cambio en las actividades de docentes y estudiantes; algunos de los problemas que trajo la suspensión de actividades fueron estrés académico, deserción escolar (Barraza, 2020); la procrastinación, y la irritabilidad (Rusca-Jordan et al., 2020).

El estrés está conceptualizado por una respuesta fisiológica que el individuo presenta cuando está en una situación estresante provocando un cambio en el equilibrio emocional generando una falta de control que conduce al fracaso académico, lo que es un desafío para la mayoría de estudiantes (Condorimay y Quiro, 2020); ya que se da por un conjunto de demandas ambientales que perciben y que conllevan a utilizar sus recursos de afrontamiento por lo que tienden a postergar sus actividades académicas constantemente causando repercusiones en su vida futura (Espinoza et al., 2020). En cuanto a la procrastinación, se define como una tendencia a retrasar la finalización de trabajos evitando la responsabilidad de desarrollarlas centrándose en otras actividades que no son prioritarias (Díaz-Morales, 2019), pero que causa una satisfacción a corto plazo en lugar de efectos positivos a largo plazo (Atalaya y García, 2019). La procrastinación se considera un problema de autocontrol y organización, provocando gran pérdida de tiempo y dinero en las personas involucradas (Badia et al., 2018); la cual está relacionada con la toma de decisiones y la resolución de conflictos al momento de decidir si completar las tareas académicas (Ayala, 2019). La procrastinación surge debido a la falta de motivación, autorregulación y capacidad (Setiyowati et al., 2020), hasta el grado de experimentar un estrés y ansiedad considerable (Ayala et al., 2020) siendo el entorno académico el principal causante del malestar (Subramani y Venkatachalam, 2019).

Entre las investigaciones revisadas para el presente estudio se puede mencionar que en Líbano, se encontró que el 11% de la población estudiantil presentaba estrés leve a causa del confinamiento (Fawaz y Samaha, 2020). Por otro lado, en México el 31,9% de los estudiantes presenta estrés académico frecuentemente a raíz del covid-19 (González-Jaimes et al., 2021). En Latinoamérica también se puede observar grandes incidencias del estrés académico y la procrastinación; de la población el 20% y 25% presenta sintomatología crónica (Díaz-Morales, 2019). De modo similar, la personalidad neurótica influye en la procrastinación académica (Ocansey et al., 2020); en cuanto a las variables de género moderaron la influencia de la

autoeficacia académica en el autocontrol académico (Liu et al., 2020). También influye el tiempo, los compañeros en la procrastinación académica (Irwansyah y Asrida, 2021).

A nivel teórico el estudio de la procrastinación está basado en la teoría de Deborah Busko, la cual explica que hay una relación entre el estrés causado por el perfeccionismo y la procrastinación, lo que tiene sus efectos en el rendimiento académico (Busko, 1998). Mientras que para el estrés académico se ha basado en el modelo conceptual de Arturo Barraza, que tiene una perspectiva sistémico-cognoscitiva, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos. Esta conceptualización conduce a reconocer tres componentes del estrés académico: estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento (Barraza, 2007). Aguilar (2021) hizo una investigación en estudiantes en Lima, encontrando que respecto a las dimensiones de dichas variables, ninguna tuvo correlación salvo entre la dimensión autorregulación académica de la variable procrastinación académica y la dimensión estrategias de afrontamiento de la variable estrés académico. Cabe resaltar que en la presente investigación tampoco hubo correlaciones entre las dimensiones de procrastinación y estrés percibido. Asimismo, Sokolova y Sergeeva (2021) hallaron que el entrenamiento de autorregulación es un método eficaz para la formación de resistencia al estrés en los estudiantes hallando mayor evidencia en estrategias de abordaje y estando en concordancia con los resultados obtenidos. Del mismo modo, Ramos (2021) en su investigación en Lima, encontró que la autorregulación académica disminuye el estrés académico a pesar de que estudiaron a una muestra de adolescentes principalmente. En sintonía con estos resultados Dexter et al. (2018) encontraron que los estudiantes lidian con los factores estresantes de manera positiva y negativa. Las formas positivas incluyeron el ejercicio, dependiendo más de la fe, y decirse a sí mismos que todo estará "bien".

Frente a lo expuesto anteriormente, es importante revisar los fenómenos mencionados ya que se viene desarrollando las clases de forma online, lo cual repercute en la manera de percibir y aprender en los estudiantes considerando que la covid-19 afectó a la salud mental; de aquí la importancia que se consideró oportuno realizar el estudio, el cual tuvo como objetivo determinar la influencia de la procrastinación académica sobre el estrés percibido en estudiantes de secundaria.

### **Metodología**

El estudio fue de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de alcance correlacional causal y transversal. Se trata de un estudio cuantitativo porque las variables se presentan de forma numérica. Asimismo, es de diseño no experimental porque se obtiene información sin alterar las variables. Por otro lado, es de alcance correlacional causal porque se explica las

causas y determina el grado de relación o asociación entre estrés y procrastinación. Finalmente, es transversal porque se recolectan los datos en un solo momento (Arias, 2006; Buendía et al., 2012 y Campos, 2017).

La población estuvo conformada por estudiantes del tercero a quinto año del nivel secundario, la muestra fue de 296 estudiantes entre los 13 a 18 años de edad de ambos sexos, matriculados y hayan decidido a participar y colaborar voluntariamente. Este estudio corresponde al muestreo no probabilístico por conveniencia porque todos los individuos de la población tiene las mismas posibilidades de ser elegido (Otzen y Manterola, 2017).

En cuanto a la recolección de los datos se realizó de manera virtual por medio de la aplicación Google Forms donde se registraron las preguntas que pertenecen a los dos instrumentos seleccionados para nuestro estudio: El primero es la Escala de estrés percibido de Cohen, Kamarck y Mermelstein (1983), adaptado a estudiantes de secundaria hasta adultos y validado en Argentina por Reyna, Mola y Correa (2019) el cual está representada en dos dimensiones: Estrés percibido (ítems: 1, 2, 3, 8, 11, 12 y 14) y Afrontamiento de estrés percibido (ítems: 4, 5, 6, 7, 9, 10 y 13), por lo que la puntuación se invierte para arrojar una puntuación total. Asimismo, la escala son 14 ítems con opciones de respuesta donde Nunca (0), Casi nunca (1), En ocasiones (2), Con frecuencia (3), Casi siempre (4) y Siempre (5); que mide el nivel de estrés en las distintas situaciones de la vida, este instrumento tiene una confiabilidad .788 y en sus dimensiones: Estrés percibido con .746 y Afrontamiento del estrés percibido con .727. Asimismo, se sometió el instrumento a la evaluación del contenido a 5 jueces donde se obtuvo a través de la V de Aiken un coeficiente total de 1.00 lo cual indica que es sumamente favorable; por otro lado también se aplicó una prueba piloto con características similares a la población de 52 participantes en la que se obtuvo la confiabilidad en su escala total en el instrumento de Estrés percibido en 0.81 y en sus dimensiones de Estrés percibido con 0.80 y en Afrontamiento del estrés percibido con 0.75.

Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko (1998), validado en el Perú por Trujillo-Chumán y Noé-Grijalva (2020) para adolescentes; la aplicación puede realizarse de manera individual o colectiva donde consta de dos dimensiones: Autorregulación Académica (ítems: 2; 5; 6; 7; 10; 11; 12; 13 y 14) y Postergación de Actividades (ítems: 1; 3; 4; 8; 9; 15 y 16) en total son 16 ítems; con opciones de respuesta donde Nunca (1), Pocas veces (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5); que miden los niveles de procrastinación académica presente en los estudiantes, este instrumento tiene una fiabilidad del coeficiente Alfa de Cronbach de ,86. Así mismo, se sometió el instrumento a la evaluación del contenido a 5 jueces donde se obtuvo a través de la V de Aiken un coeficiente total de 0.92 lo cual indica que es

sumamente favorable; por otro lado también se aplicó una prueba piloto con características similares a la población de 52 participantes en la que se obtuvo la confiabilidad en su escala total en el instrumento de Procrastinación académica en 0.89 y en sus dimensiones de autorregulación académica con 0.81 y en postergación de actividades con 0.84.

Respecto a las técnicas se utilizó las encuestas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la Escala de Estrés percibido, posteriormente se prosiguió a descargar el Excel, se procedió a realizar la limpieza de los datos. Seguidamente se verificó la correlación de las variables y se aplicó la regresión lineal para responder a los objetivos formulados.

En el estudio tuvo la aprobación por la Institución Educativa; la cual fue presidida por el director y la sub directora. Los estudiantes tuvieron el permiso de sus padres y el consentimiento propio donde se explicó que el estudio no atenta contra el principio de autonomía de cada participante. Asimismo, se mantuvo el anonimato de las personas que participaron voluntariamente en este estudio.

### Resultados

Se puede observar que la distribución de sexo femenino y masculino es de 46.96% y 53.04% respectivamente (Tabla 1). La edad más frecuente es de 15 años (33.44%) seguido de 14 años (30.74%).

**Tabla 1** Distribución de la muestra según variables sociodemográficas

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Sexo		
Femenino	139	46.96
Masculino	157	53.04
Edad		
13	2	0.68
14	91	30.74
15	99	33.44
16	64	21.62
17	34	11.49
18	6	2.03

El 66.89% de los participantes presentan un nivel alto de Procrastinación Académica (Tabla 2). La mayoría de encuestados presenta niveles altos en la dimensión autorregulación académica (81.08%) y medios en postergación de actividades (86.82%).

**Tabla 2** Resultados descriptivos de los niveles de Procrastinación Académica y dimensiones

Bajo		Medio		Alto	
n	%	n	%	n	%



Procrastinación Académica	0	0	98	33.10	198	66.89
Autorregulación Académica	0	0	56	18.92	240	81.08
Postergación de Actividades	7	2.36	257	86.82	32	10.81

El 93.91% de los participantes presentan un nivel medio de Estrés Percibido General (Tabla 3). La mayoría de encuestados presenta niveles medios en la dimensión estrés percibido (65.88%) y en afrontamiento al estrés (66.21%).

**Tabla 3** Niveles de Estrés Percibido y dimensiones

	Bajo		Medio		Alto	
	N	%	N	%	N	%
Estrés percibido general	9	3.04	278	93.91	9	3.04
Estrés percibido	83	28.04	195	65.88	18	6.08
Afrontamiento al Estrés	9	3.04	196	66.21	91	30.74

Para el análisis de regresión se realizó el análisis de correlación previo, donde se identificó que no se presenta correlación significativa entre la dimensión Postergación de Actividades y Estrés Percibido General, y tampoco entre la dimensión Estrés Percibido y Procrastinación Académica. Se presentan los resultados de contrastación de las hipótesis de investigación utilizando el modelo de regresión lineal (Tabla 5).

**Tabla 5** Resumen estadístico de regresión lineal para la prueba de hipótesis

Modelo	Const.	$\beta$	t	p	R <sup>2</sup> A.	F	P
I (EPA - EPP)	49.82	0.141	2.482	0.014*	0.020	6.16	0.014*
II (AA - EPP)	31.67	0.141	2.347	0.020*	0.018	5.51	0.020
III (AEP - EPA)	10.59	0.173	3.263	0.001**	0.035	10.65	0.001

El modelo I ( $Y = 49.82 + 0.141X$ ), muestra que la Procrastinación Académica explica el 2% la variabilidad de errores en el Estrés Percibido General ( $F = 6.16$ ,  $p < 0.05$ ), siendo la Procrastinación un predictor de la misma con un grado de influencia de 0.141 ( $t = 2.482$ ,  $p < 0.05$ ).

El modelo II ( $Y = 31.67 + 0.141X$ ), muestra que la Autorregulación Académica explica el 1.8% la variabilidad de errores en el Estrés Percibido General ( $F = 5.51$ ,  $p < 0.05$ ), siendo la Autorregulación Académica un predictor del mismo con un grado de influencia de 0.141 ( $t = 2.347$ ,  $p < 0.05$ ).

El modelo III ( $Y = 10.59 + 0.173X$ ), muestra que el Afrontamiento al Estrés Percibido explica el 3.5% la variabilidad de errores en la Procrastinación Académica ( $F = 10.65$ ,  $p < 0.05$ ),

siendo el Afrontamiento al Estrés Percibido un predictor de la misma con un grado de influencia de 0.173 ( $t = 3.263$ ,  $p < 0.05$ ).

### **Discusión**

A continuación, se presenta el análisis de los resultados obtenidos en la investigación.

Con relación a la primera hipótesis el objetivo fue identificar si la Procrastinación Académica influye en el Estrés Percibido General, donde se pudo evidenciar un grado de influencia significativa de 0.141 ( $t = 2.482$ ,  $p < 0.05$ ), lo que implica que la Procrastinación Académica aporta al incremento de los niveles de Estrés Percibido General, favoreciendo al incremento de síntomas o la necesidad de afrontar el estrés de una mejor manera. En concordancia a los hallazgos, Sage et al. (2021) refieren que la procrastinación es una práctica común entre los estudiantes y los niveles más bajos contribuyen al éxito de los estudiantes esto influye un aumento del estrés y la ansiedad durante la pandemia, y menos de la mitad creía que podían hacer frente de manera adecuada. Agregando a esto Randjelovic et al. (2021) encontraron que las variables de predicción que resultaron estadísticamente significativas fueron el neuroticismo (especialmente en su faceta de ansiedad), como correlato positivo de la procrastinación, y la conciencia de lo que uno experimenta, como correlato negativo. En concordancia con lo mencionado Fernández (2018) hizo una investigación en estudiantes en Lima, encontrando que respecto a las dimensiones de dichas variables, ninguna tuvo correlación salvo entre la dimensión autorregulación académica de la variable procrastinación académica y la dimensión estrategias de afrontamiento de la variable estrés académico. Cabe resaltar que en la presente investigación tampoco hubo correlaciones entre las dimensiones de procrastinación y estrés percibido.

En relación con la segunda hipótesis se buscó delimitar el grado de influencia entre la Autorregulación Académica sobre el Estrés Percibido General, se pudo identificar una influencia significativa de 0.141 ( $t = 2.347$ ,  $p < 0.05$ ). De esta manera la Autorregulación Académica aporta al decremento de los niveles de Estrés Percibido General, lo que implica que los estudiantes que pueden tomar decisiones para esperar incentivos por su trabajo implican una disminución en sus niveles de estrés. Esto se relaciona con los hallazgos de la Fuente et al. (2020) los resultados confirmaron que el nivel de autorregulación y el nivel de enseñanza regulatoria determinó conjuntamente el nivel de factores de estrés y síntomas de estudiantes. Asimismo, Sokolova y Sergeeva (2021) hallaron que el entrenamiento de autorregulación es un método eficaz para la formación de resistencia al estrés en los estudiantes hallando mayor evidencia en estrategias de abordaje y estando en concordancia con los resultados obtenidos.

Del mismo modo, Ramos (2021) en su investigación en Lima, encontró que la autorregulación académica disminuye el estrés académico a pesar de que estudiaron a una muestra de adolescentes principalmente.

Con relación a la tercera hipótesis, el objetivo fue identificar si el Afrontamiento al Estrés Percibido influye en la Procrastinación Académica. Se observó un grado de influencia de 0.173 ( $t=3.263$ ,  $p < 0.05$ ), de esta manera el Afrontamiento al Estrés Percibido aporta al decremento de los niveles de Procrastinación Académica, lo que se entiende como una función complementaria a lo mencionado en las hipótesis anteriores. Shamel y Nayeri (2021) encontraron que tanto la autoestima como las variables de estilo de afrontamiento de evitación son predictores de la procrastinación académica, en particular, el estilo de afrontamiento evitativo predice positivamente la procrastinación. En sintonía con estos resultados Dexter et al. (2018) encontraron que los estudiantes lidian con los factores estresantes de manera positiva y negativa. Las formas positivas incluyeron el ejercicio, dependiendo más de la fe, y decirse a sí mismos que todo estará "bien". Las formas negativas incluyeron comer más, dormir menos, un mayor uso de Internet y más procrastinación. Para una mejor comprensión de los vínculos entre las variables de estudio Kim y Park (2021) hallaron que el estrés académico mostró un 5% del poder explicativo fue un factor influyente en la conducta de procrastinación académica. Por lo tanto, se demuestra que los resultados encontrados son consistentes con los resultados de investigaciones actuales en poblaciones similares.

## **1. Conclusiones**

El estudio permite concluir que la procrastinación académica influye en el estrés percibido general, así mismo, se encontró que la Autorregulación Académica influye sobre el Estrés Percibido General. En cuanto a la Autorregulación Académica se aporta que existe una disminución en los niveles de Estrés Percibido General.

Aunque en el estudio se encontró importantes descubrimientos que harán un gran aporte, es necesario recalcar que el estudio tuvo limitaciones.

Primero uno de los instrumentos utilizado no tiene una validez con análisis estadístico exploratorio y confirmatorio por lo que se consideró pertinente someter a criterios de jueces y se aplicó una prueba piloto con características referenciales, por lo que se recomienda realizar un estudio de validación de dicho instrumento.

En segunda parte, la muestra se dio en una población de 296, siendo una población mínima para realizar un estudio de regresión lineal, teniendo como mayores participantes al sexo masculino, lo que podría limitar la capacidad de hacer inferencias sobre las diferencias

entre los estudiantes. La cual se recomienda realizar estudios longitudinales con mayor cantidad de población para obtener mejores resultados. También mencionar que en estudios anteriores tienen una población más amplia que la que se muestra en el estudio y se aprecia mejor los resultados.

Por otro lado, se tuvo que aplicar las encuestas de manera online por lo que dificultó apreciar la conducta e incentivar la veracidad en cuanto al marcar las encuestas, así como el hecho que no toda la población trazada fue participe del estudio y debido a que no se llegó por igual.

## 2. Referencias Bibliográficas

- Aguilar, K. (2021). *Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima* [Universidad Nacional Federico Villarreal Vicerrectorado]. [http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/4905/AGUILAR\\_MORI\\_KARIM\\_MAESTRIA\\_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/4905/AGUILAR_MORI_KARIM_MAESTRIA_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Arias, F. (2006). El Proyecto De Investigación: Introducción a la metodología científica. In *ResearchGate* (5th ed., Vol. 53). Editorial Episteme. [https://www.researchgate.net/publication/27298565\\_El\\_Proyecto\\_de\\_la\\_Investigacion\\_Introduccion\\_a\\_la\\_Metodologia\\_Cientifica](https://www.researchgate.net/publication/27298565_El_Proyecto_de_la_Investigacion_Introduccion_a_la_Metodologia_Cientifica)
- Atalaya, C., & García, L. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista de Investigación En Psicología*, 22(2), 364–378. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Ayala, A. (2019). La procrastinación académica: teorías, elementos y modelos. *Universidad Peruana Unión*, 1–12. [https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/2435/Anthony\\_Trabajo\\_Bachillerato\\_2019.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/2435/Anthony_Trabajo_Bachillerato_2019.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Ayala, A., Rodríguez, R., Villanueva, W., Hernández, M., & Campos, M. (2020). La procrastinación académica: teorías, elementos y modelos. *Muro de La Investigación*, 5(2), 40–52. <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1324>
- Badia, M., Dezcallar, T., & Cladellas, R. (2018). Uso lúdico de las TIC, procrastinación y género: un estudio con alumnos de educación primaria. *Aloma Revista de Psicología, Ciències de l'Eduació i de l'Esport*, 36(2), 33–40. <https://doi.org/http://orcid.org/0000-0002-0801-8462>
- Barraza, A. (2007). Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico. *Revista Psicología Científica.Com*, 7, 1–14. <https://www.psicologiacientifica.com/sisco-propiedades-psicometricas/>
- Barraza, A. (2020). *El estrés de pandemia (COVID 19) en población mexicana* (Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica S.C (ed.); 1st ed.). Universidad Pedagógica de Durango. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Coronavirus.pdf>
- Buendía, L., Colás, P., & Hernández, F. (2012). *Métodos de investigación en psicopedagogía* (C. Casado (ed.); 1st ed.). Mc Graw Hill. [https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/LEONOR-Metodos-de-investigacion-en-psicopedagogia-medilibros.com\\_.pdf](https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/LEONOR-Metodos-de-investigacion-en-psicopedagogia-medilibros.com_.pdf)
- Busko, D. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural

- equation model. *The Atrium*.  
[https://atrium.lib.uoguelph.ca/xmlui/bitstream/handle/10214/20169/Busko\\_DeborahA\\_MA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://atrium.lib.uoguelph.ca/xmlui/bitstream/handle/10214/20169/Busko_DeborahA_MA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Campos, M. (2017). Métodos de Investigación Académica. *Universidad de Costa Rica*, 26, 2–84. [http://www.icomoscr.org/m/investigacion/%5BMETODOS%5DFolleto\\_v.1.1.pdf](http://www.icomoscr.org/m/investigacion/%5BMETODOS%5DFolleto_v.1.1.pdf)
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global Measure of Perceived Stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385–396. <https://doi.org/10.2307/2136404>
- Condorimay, M., & Quiro, Y. (2020). Estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de 1ro a 5to. Grado de secundaria de una institución educativa estatal de Juliaca, 2019. *Universidad Peruana Unión*, 4–13. [https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/3672/Yeny\\_Quiro\\_Trabajo\\_Bachiller\\_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/3672/Yeny_Quiro_Trabajo_Bachiller_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- de la Fuente, J., Peralta-Sánchez, J., Martínez-Vicente, J., Sander, P., Garzón-Umerenkova, A., & Zapata, L. (2020). Effects of Self-Regulation vs. External Regulation on the Factors and Symptoms of Academic Stress in Undergraduate Students. *Frontiers in Psychology*, 11, 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01773>
- Dexter, L., Huff, K., Rudecki, M., & Abraham, S. (2018). College Students' Stress Coping Behaviors and Perception of Stress-Effects Holistically. *International Journal of Studies in Nursing*, 3(2), 1–6. <https://doi.org/https://doi.org/10.20849/IJSN.V3I2.279>
- Díaz-Morales, J. (2019). Procrastinación: Una Revisión de su Medida y sus Correlatos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 51(2), 44–60. <https://doi.org/10.21865/ridep51.2.04>
- Espinoza, J., Hernández, J., Rodríguez, J., Chacín, M., & Bermúdez, V. (2020). Influencia del estrés sobre el rendimiento académico. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(1), 63–69. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.4065032>
- Fawaz, M., & Samaha, A. (2020). E-learning: Depression, anxiety, and stress symptomatology among Lebanese university students during COVID-19 quarantine. *Nursing Forum*, 56(1), 52–57. <https://doi.org/10.1111/nuf.12521>
- Fernández, A. (2018). *Estrés y compromiso académico en estudiantes de una universidad privada de Lima* [Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)]. <https://doi.org/10.19083/tesis/625153>
- González-Jaimes, N., Tejeda-Alcántara, A., Espinosa-Méndez, C., & Ontiveros-Hernández, Z. (2021). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. *Scielo Preprints*, 1–17.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.756>

- Irwansyah, R., & Asrida, P. (2021). Does Time Management and Peer Management Affect The Academic Procrastination Of Students? *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*, *V(I)*, 318–322. [https://www.researchgate.net/profile/M-Rudi-Irwansyah/publication/350947864\\_Does\\_Time\\_Management\\_and\\_Peer\\_Management\\_Affect\\_The\\_Academic\\_Procrastination\\_Of\\_Students/links/607ae963881fa114b40df65b/Does-Time-Management-and-Peer-Management-Affect-The-Academi](https://www.researchgate.net/profile/M-Rudi-Irwansyah/publication/350947864_Does_Time_Management_and_Peer_Management_Affect_The_Academic_Procrastination_Of_Students/links/607ae963881fa114b40df65b/Does-Time-Management-and-Peer-Management-Affect-The-Academi)
- Kim, S.-H., & Park, J.-E. (2021). The Effect of Academic Stress of College Students on Dropout Intention: Mediating effects of Academic Procrastination Behavior. *Journal of Convergence for Information Technology*, *11(2)*, 139–145. <https://doi.org/10.22156/CS4SMB.2021.11.02.138>
- Liu, G., Cheng, G., Hu, J., Pan, Y., & Zhao, S. (2020). Academic Self-Efficacy and Postgraduate Procrastination: A Moderated Mediation Model. *Frontiers in Psychology*, *11(July)*, 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01752>
- Ocansey, G., Addo, C., Onyeaka, H., Andoh-Arthur, J., & Oppong, K. (2020). The Influence of Personality Types on Academic Procrastination Among Undergraduate Students. *International Journal of School and Educational Psychology*, 1–8. <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1841051>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, *35(1)*, 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Ramos, P. (2021). Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Metropolitana, 2021 [Universidad Privada del Norte]. In *Repositorio Institucional de la UPN*. <https://hdl.handle.net/11537/28321>
- Randjelovic, D., Vujicic, M., & Nikolic, G. (2021). Relationships between personality traits, negative affectivity and procrastination in high school students. *Vojnosanitetski Pregled*, *78(9)*, 928–934. <https://doi.org/10.2298/vsp191014141r>
- Reyna, C., Mola, D., & Correa, P. (2019). Escala de Estrés Percibido: análisis psicométrico desde la TCT y la TRI. *Ansiedad y Estrés*, *25(2)*, 138–147. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.04.003>
- Rusca-Jordan, F., Cortez-Vergara, C., Tirado-Hurtado, B., & Strobbe-Barbat, M. (2020). Una aproximación a la salud mental de los niños, adolescentes y cuidadores en el contexto de la COVID-19 en el Perú. *Acta Médica Peruana*, *37(4)*, 556–558. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.35663/amp.2020.374.1851>

- Sage, K., Jackson, S., Fox, E., & Mauer, L. (2021). The virtual COVID-19 classroom: surveying outcomes, individual differences, and technology use in college students. *Smart Learning Environments*, 2–20. <https://doi.org/10.1186/s40561-021-00174-7>
- Setiyowati, A., Rachmawati, I., & Multisari, W. (2020). Academic Procrastination among Adolescents and its Implication on Guidance and Counseling. *Atlantis Press*, 508, 416–423. <https://doi.org/https://doi.org/10.2991/assehr.k.201214.270>
- Shamel, S., & Nayeri, M. (2021). Investigating the relationship between self-esteem and stress coping styles with students' procrastination. *Brazilian Journal of Education, Technology and Society (BRAJETS)*, 14(1), 152–157. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14571/brajets.v14.n1>
- Sokolova, N., & Sergeeva, M. (2021). The improvement of students' stress resistance with the help of the development of self-regulation during university studies. *Propósitos y Representaciones*, 9(SPE1), 9. <https://doi.org/10.20511/PYR2021.V9NSPE1.1371>
- Subramani, C., & Venkatachalam, J. (2019). Fuentes de estrés académico en la escuela secundaria superior. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 9, 488–492. [https://www.researchgate.net/publication/337730389\\_Sources\\_of\\_Academic\\_Stress\\_among\\_Higher\\_Secondary\\_School\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/337730389_Sources_of_Academic_Stress_among_Higher_Secondary_School_Students)
- Trujillo-Chumán, K., & Noé-Grijalva, M. (2020). La Escala de Procrastinación Académica (EPA): validez y confiabilidad en una muestra de estudiantes Peruanos. *Revista de Psicología y Educación*, 15(1), 98–107. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.189>