

Relación entre procrastinación y estrés académico en alumnos de Bachillerato

*Relationship between procrastination and academic stress in High Scholl
students*

<https://doi.org/10.5281/zenodo.16912454>

AUTORES: Alex Joseph Bravo Rivas^{1*}
Ambar Lizbeth Guizado Conde²
Flor Shirley Avecillas Borrero³
Aaron Miguel Barcos Pinela⁴

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: abravor@fcjse.utb.edu.ec

Fecha de recepción: 15 / 07 / 2025

Fecha de aceptación: 04 / 08 / 2025

RESUMEN

La procrastinación y estrés académico se han convertido en fenómenos recurrentes entre los estudiantes de bachillerato, con consecuencias significativas en su desempeño académico y bienestar emocional. El objetivo de este estudio fue determinar la presencia y relación de la procrastinación y estrés académico en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Jaime Roldós Aguilera, ubicada en el cantón Montalvo, provincia de Los Ríos. Se aplicó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, de tipo transversal y alcance correlacional. La muestra estuvo conformada por 155 estudiantes, seleccionados mediante

¹ <https://orcid.org/0009-0002-8748-5196>, Universidad Técnica de Babahoyo, abravor@fcjse.utb.edu.ec

² <https://orcid.org/0009-0009-4527-608X>, Universidad Técnica de Babahoyo, aguizado@fcjse.utb.edu.ec

³ <https://orcid.org/0009-0003-2817-9524>, Universidad Técnica de Babahoyo, favecillas268@fcjse.utb.edu.ec

⁴ <https://orcid.org/0009-0004-6810-5105>, Universidad Técnica de Babahoyo, abarcos665@fcjse.utb.edu.ec

muestreo probabilístico aleatorio simple. Para la recolección de datos se emplearon la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Arévalo y el Inventario Sistemático Cognoscitivista (SISCO SV-21) de Barraza, orientado a medir el nivel de estrés académico. El análisis de correlación, mediante el coeficiente de Spearman, evidenció una relación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables ($\rho = 0,995$; $p < 0,001$), indicando que, a mayor procrastinación, mayor nivel de estrés académico.

Palabras clave: Procrastinación, estrés académico, estudiantes, bachillerato.

ABSTRACT

Academic procrastination and stress have become recurrent phenomena in high school students, with significant effects for their academic performance and emotional well-being. This study aims to determine the presence and relationship between procrastination and academic stress in high school students at Jaime Roldós Aguilera School, located in Montalvo city, Los Ríos province. A quantitative approach was employed, using a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The sample was composed of 155 students selected through a simple random probability sampling. Data were collected using the Academic Procrastination Scale (EPA) designed by Arévalo and the Cognitive Systemic Inventory (SISCO SV-21) created by Barraza to assess the levels of academic stress. The correlation analysis by means of Spearman coefficient revealed a positive and statistically significant relationship between the two variables ($\rho = 0,995$; $p < 0,001$), indicating that higher levels of procrastination are associated with increased academic stress.

Keywords: Procrastination, academic stress, students, high school.

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo contemporáneo, las exigencias académicas han incrementado notablemente, lo que ha propiciado la aparición de diversas problemáticas que afectan el rendimiento, el bienestar emocional y la salud mental de los estudiantes. Entre estas problemáticas, la procrastinación académica y el estrés académico han tomado importancia en el ámbito psicoeducativo, la primera entendida como la postergación voluntaria e innecesaria de tareas importantes a pesar de las consecuencias negativas que esto puede

conllevar, manifestada con frecuencia en la población estudiantil y particularmente en aquellos niveles donde las exigencias y responsabilidades comienzan a intensificarse, como en el bachillerato; la segunda, se refiere a una respuesta emocional y fisiológica provocada por las exigencias del entorno académico, y representa uno de los principales factores que inciden negativamente en el rendimiento y la salud psicológica del alumnado.

La procrastinación etimológicamente proviene del latín *procrastināre* (dilatar o dejar para después) y del griego antiguo *akrasia*, (realizar en contra del juicio o autodañarse); conceptualmente, se puede definir como el acto voluntario de postergar el inicio o la finalización de tareas relevantes, aun cuando se es consciente de las consecuencias negativas que ello puede generar, esta conducta ha sido identificada históricamente como una forma de evasión ante responsabilidades necesarias y, en la actualidad, se considera un comportamiento relacionado con deficiencias en la autorregulación emocional, la gestión del tiempo y la toma de decisiones (Atalaya y García, 2019; Ayala et al., 2020).

En este sentido, Díaz (2018) más allá de establecer la misma interpretación conceptual anterior, explica que este impacto negativo se refiere al sentimiento de malestar consecuente, debido a este acto de procrastinar que se proyecta desde tres dimensiones: desde el plano cognitivo, donde el individuo tiende a elaborar distorsiones mentales con el fin de proteger su autoestima y evitar sentirse juzgado por los demás; en el plano conductual, donde suele involucrarse en actividades irrelevantes que lo alejan del cumplimiento de sus metas, adoptando comportamientos que funcionan como formas de autosabotaje.; y en el plano emocional, prevalecen sensaciones de inseguridad, ansiedad y apatía, lo que conlleva a una actitud pasiva que dificulta el inicio o desarrollo de las tareas pendientes.

También es fundamental dimensionar este término con respecto al entorno poblacional donde se desarrolla, ya que no es lo mismo un acto de procrastinación en un entorno cotidiano con en el contexto educativo como se aborda en el presente estudio, tal como lo bifurca los autores Atalaya y García (2019):

- Procrastinación general: Se refiere a la tendencia a postergar actividades que generan malestar o desinterés, priorizando conductas más placenteras como la interacción social, aun cuando se es consciente de las consecuencias negativas de no actuar.

- Procrastinación académica: Es la demora intencional y recurrente en el cumplimiento de tareas escolares, acompañada generalmente de ansiedad y bajo rendimiento, a pesar de existir la intención de realizarlas en el tiempo previsto.

Por otro lado, el estrés deriva del griego *stringere* (provocar tensión) (Barraza et al., 2019), y es comprendido globalmente, como una respuesta natural del cuerpo y la mente ante situaciones difíciles, que, en niveles moderados, puede ser útil para enfrentar retos cotidianos, sin embargo, cuando se vuelve excesivo o persistente, afecta el bienestar físico y emocional, generando síntomas como ansiedad, irritabilidad, insomnio y malestar físico (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2023).

Asimismo, el estrés es un fenómeno con una visión genérica, pero también específica según el contexto tal como se aborda en esta investigación, como el estrés académico, ya que en el entorno escolar, los estudiantes también enfrentan tales exigencias; por ende, Rodríguez et al. (2024) interpreta al estrés académico como una respuesta emocional que experimentan los estudiantes frente a las exigencias del entorno educativo, como exámenes, entregas, evaluación, carga de trabajo y presión por el rendimiento, lo que puede generar ansiedad, frustración y afectar su bienestar y desempeño académico.

Estas variables se presentan como factores de impacto en los estudiantes, gestionando el cuestionamiento de qué relación mantienen ambas variables sobre esta población, por ende, este estudio se plantea el objetivo de *determinar la presencia y relación de la procrastinación académica y el estrés académico en estudiantes de bachillerato*.

De lo anterior, diversos estudios han evidenciado la presencia de niveles considerables de procrastinación y estrés académico en este tipo de muestras. Independiente, por el lado de la procrastinación, observamos el estudio de Vergara et al. (2022), que busca correlacionar los resultados de procrastinación académica con las variables de edad y sexo en una muestra de 148 estudiantes con un rango de edad de 13 y 18 años, entre los grados octavo a undécimo; si bien, los resultados demuestran por medio la escala de Busko, que existen niveles considerables de procrastinación (65% altos y 10% muy altos), no existe correlación entre los niveles de procrastinación y el grado que cursan, pero si hay correlación con la edad.

En cuanto al estrés, un estudio reciente realizado por Rodríguez et al. (2024) describe el comportamiento de estrés académico en una muestra de 62 estudiantes de BGU de Riobamba

por medio del instrumento SISCO, dónde concluyen que la mayoría de estudiantes presentan de ocasiones a casi siempre estrés reflejado en preocupación y nerviosismo (74%), donde destacan como mayores estresores al proceso de evaluación, el tipo de trabajo docente, la sobrecarga de tareas escolares y la limitación del tiempo para las tareas.

Ya de forma conjunta, tenemos el trabajo de investigación de Fajardo (2022) donde establece los niveles de procrastinación y estrés académico mediante la EPA de Busko y el SISCO respectivamente, en una muestra de 203 estudiantes de BGU en la ciudad de Cuenca, sus hallazgos manifiestan niveles considerables en ambas variables para ambos sexos, con resultados del 56% de los hombres y 55% de las mujeres con presencia de procrastinación, y del 62% de los hombres y 55% de las mujeres con presencia de estrés, destacando también, la sobrecarga de tareas y trabajos escolares como principal estresor, problemas del sueño y problemas de concentración como las sintomatologías más frecuentes, y la habilidad asertiva como la mayor estrategia de afrontamiento utilizada en la muestra.

Por parte de los antecedentes que han relacionado estas variables, también encontramos varias investigaciones, como el estudio correlacional de Álvarez (2020), quién determinó la relación entre el estrés académico y la procrastinación en una muestra de 193 estudiantes de quinto de secundaria utilizando el inventario SISCO y EPA de Arévalo respectivamente; sus resultados evidenciaron la existencia mayormente de niveles moderados o medio en estrés (65%) y procrastinación (90%), y una relación directa moderada y significativa ($p= 0,001$ y $\rho= 0,649$) entre ambas variables. Asimismo, Flores (2023) data una correlación positiva fuerte entre estas variables ($\rho= 0,815$; $p<0,05$) en una muestra de 120 estudiantes con un rango de edad de 14 a 18 años, con el uso del SISCO y EPA de Busko, instrumentos que anexaron una mayor cantidad de la muestra con niveles altos de estrés (49%) y procrastinación (47%).

También, el trabajo correlacional de Barraza y Barraza (2018), determina la relación de estas variables con un enfoque analítico desde las dimensiones de los instrumentos EPA de Busko y el SISCO, en una muestra de 300 alumnos de educación media superior con un promedio de edad de 16 años; sus hallazgos demuestran que el estrés académico de esta muestra se relaciona de manera positiva con las dimensiones de la procrastinación, postergación de actividades ($p<0,01$) y autorregulación académica ($p<0,01$); en cuanto a la relación de las

dimensiones del estrés con la procrastinación, no se relaciona con los estresores ($p= 0,363$) ni con los síntomas ($p= 0,136$), relacionándose de manera negativa solamente con las estrategias de afrontamiento ($p<0,01$). En esta muestra se destaca la sobrecarga de actividades, el tiempo limitado para las actividades y realizar un examen como principales estresores; problemas para dormir e intranquilidad como principales síntomas; y como estrategia más utilizada, escuchar música/distracción visual y concentrarse en resolver la situación que más preocupa.

Otros estudios emplean este mismo diseño de correlación entre estas variables en muestras un poco similares como estudiantes universitarios, como el estudio correlacional de Guerra y Reivan (2024) en una muestra de 324 estudiantes universitarios en Machala con un promedio de edad de 20 años, determinando la presencia de procrastinación (48%) y estrés (43%) de la muestra, mayormente en el sexo femenino, también se determina una correlación positiva baja y significativa ($r: 0,327$; $p:<0,001$) entre las variables. También Espín y Vargas (2022), utilizando los mismos instrumentos que el estudio anterior, al correlacionar sus resultados determinaron que no existe relación entre la procrastinación y el estrés académico ($\rho= 0,062$; $p= 0,197$) en una muestra de 432 estudiantes universitarios, de sus hallazgos interpretan que la mayoría se ubican en un nivel bajo de autorregulación académica (96,1%) y nivel alto de postergación de actividades (85,9%), para los niveles de procrastinación; en cuanto al estrés académico prevaleció el nivel severo (41,9 %), con diferencias significativas según el sexo, teniendo mayor incidencia en el femenino.

En relación al impacto según el género, Jauhar et al. (2024) más allá de establecer también una relación positiva moderada entre estas variables ($r: 0,729$) y que la procrastinación académica es un predictor positivo significativo del estrés académico, evidencia que entre una muestra de 571 estudiantes (251 hombres, 320 mujeres), los estudiantes varones reportan el mayor nivel de estrés académico y procrastinación académica en comparación con las mujeres.

Interesantemente, en cuanto a las estrategias para el impacto del estrés, una investigación realizada en 237 adolescentes de entre 16 y 17 años examinó la relación entre los estilos de afrontamiento del estrés y el bienestar psicológico, los resultados establecen que el uso de estrategias de afrontamiento del estrés centradas en la emoción favorece en mayor medida el

desarrollo del bienestar psicológico. Por su parte, las estrategias orientadas a la solución de problemas también contribuyen positivamente, aunque de forma más moderada. En contraste, el empleo de estrategias de afrontamiento adicionales o de tipo negativo mostró una relación más limitada con el bienestar psicológico de los participantes (Reaño, 2022).

Tras conocer una amplia evidencia de antecedentes que abordan ambas variables desde el panorama teórico y metodológico, y dentro de ello establecen su relación, la presente investigación configura en esas bases las siguientes hipótesis bajo tal coyuntura:

- Hipótesis de investigación (H_1): Existe una correlación significativa entre los niveles de procrastinación y estrés académico en los estudiantes de BGU.
- Hipótesis nula (H_0): No existe una correlación entre los niveles de procrastinación y estrés académico de los estudiantes de BGU.

METODOLOGÍA

La ruta de investigación concebida en este estudio es de enfoque cuantitativo, enmarcado en el paradigma de Hernández y Mendoza (2018), sigue un proceso metodológico correspondiente a un diseño no experimental de alcance correlacional y corte transversal; en orden con los autores, nos indican que este tipo de estudio tienen el objetivo de asociar o relacionar conceptos o constructos de cualquier ámbito de un determinado momento que se ha preestablecido, en este caso la relación de las variables procrastinación y el estrés académico de los estudiantes.

La población la constituyen 260 estudiantes que conforman el bachillerato general unificado (BGU) de la Unidad Educativa Jaime Roldós Aguilera del cantón Montalvo-Ecuador. De tal forma, para determinar el tamaño de la muestra se utilizó la fórmula de muestreo para poblaciones finitas, considerando un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5% (Tabla 1). Posteriormente, se aplica una selección de muestreo aleatorio simple obteniendo un resultado de 155 participantes para la muestra de investigación, con un rango etario de 15-18 años de edad.

Tabla 1

Tamaño de la muestra por medio de la fórmula de muestreo para poblaciones finitas

Simbología y datos	Aplicación de la fórmula
n = Tamaño de la muestra.	$n: \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{(e^2 \cdot (N - 1)) + (Z^2 \cdot p \cdot q)}$
N = Tamaño de la población (260 estudiantes).	
Z = Valor según el nivel de confianza (95%⇒1,96)	$n: \frac{260 \cdot 1.95^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5}{(0.05^2 \cdot (260 - 1)) + (1.95^2 \cdot 0.5)}$
p = Proporción estimada de éxito (0,5)	$n: 155$
q = Complemento de p (0,5)	
e = Margen de error (5%⇒0,05)	

Fuente: Elaborada por los autores

Una vez determinada la muestra de estudio, las técnicas e instrumentos utilizados en el proceso investigativo siguen la línea en favor de cumplimentar el objetivo de investigación, si bien, se realizó una *revisión bibliográfica* de la literatura sobre las variables y los antecedentes de los mismos para la construcción del sustento teórico-metodológico. Se realizó la *recolección de datos* a través de los instrumentos de medición psicométrica, como la *Escala de procrastinación académica (EPA)* para la evaluación de la procrastinación y el *Inventario Sistemático Cognoscitivista (SISCO SV-21)* para la evaluación del estrés académico. Luego, se llevó a cabo el *análisis de datos* de los resultados obtenidos de cada variable, en donde se analizó la distribución con la prueba de normalidad *Kolmogorov-Smirnov* y se realiza el análisis de correlación con el *estadístico de Spearman*; lo anterior, realizado a través de la aplicación *Jamovi* en conjunto de la técnica de *interpretación de resultados*.

En cuanto a los instrumentos utilizados, la *Escala de procrastinación académica (EPA)* es un instrumento desarrollado por Arévalo (2011), que tiene como objetivo evaluar la conducta procrastinadora de los adolescentes de 12 a 19 años de edad en el plano académico, esta escala consta de 50 ítems distribuidos por cinco dimensiones (falta de motivación, dependencia, baja autoestima, desorganización y evasión de la responsabilidad), 10 ítems por cada dimensión. Cada ítem se responde utilizando un escalado tipo Likert (muy de acuerdo,

acuerdo, indeciso, desacuerdo, muy desacuerdo) que va desde una puntuación de 1-5 por cada elemento, el rango de cada dimensión oscila de 50-250 puntos, la puntuación total se equilibra en un percentil y posteriormente en el nivel general de procrastinación (bajo, medio y alto). La administración del instrumento puede ser individual o colectivo con un tiempo promedio de aplicación de 20 minutos.

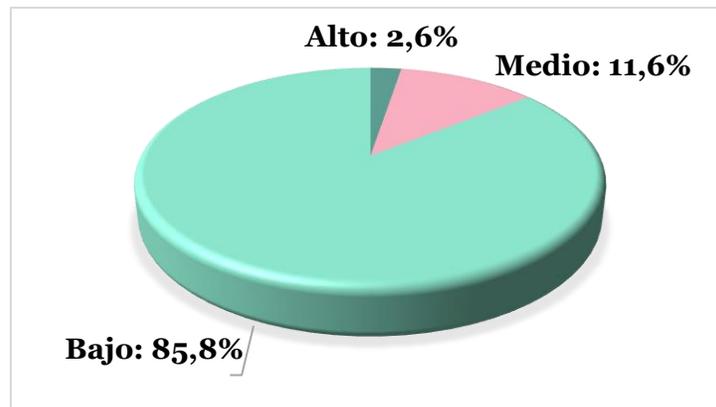
Con respecto al *Inventario Sistemico Cognoscitivista (SISCO SV-21)*, corresponde a la segunda versión del mismo instrumento elaborado por Barraza (2018) con el objetivo de evaluar el estrés académico desde un enfoque sistémico-cognoscitivista. Este cuestionario se conforma de 23 ítems estructurados individualmente: en dos ítems de introducción, el primero clasifica dicotómicamente (si, no) si el candidato presenta estrés académico y el segundo mide su intensidad en una escala de likert (1 al 5); posteriormente se muestran los 21 ítems con escala de likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) y estratificados en tres dimensiones: 7 ítems que evalúa la dimensión de estresores académicos, 7 ítems que evalúa la dimensión de síntomas o reacciones y 7 ítems que evalúa la dimensión de estrategias de afrontamiento. Además, este instrumento puede ser administrado de forma individual, grupal y autoadministrado con una duración aproximada de entre 20-25 minutos.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de ambos instrumentos psicométricos y los análisis respectivos, para la variable de procrastinación se empleó el instrumento EPA con el objetivo de evaluar los niveles de procrastinación de la muestra establecida (ver Figura 1).

Figura 1:

Resultados generales de los niveles de procrastinación



Fuente: Elaborado por los autores

Los datos obtenidos nos ayudan a identificar que la mayoría de la muestra con 133 estudiantes (86%) presenta un nivel bajo de procrastinación, otro grupo de 18 estudiantes (12%) se ubican en un nivel medio de procrastinación, y tan solo 4 estudiantes (2%) presenta niveles altos de procrastinación. Los resultados obtenidos nos demuestran que una proporción considerable de la muestra tiende a evitar postergar sus tareas académicas y muestra conductas asociadas con la responsabilidad y la gestión eficaz del tiempo, por el contrario, son muy pocos los estudiantes que podrían estar enfrentando obstáculos significativos vinculados con la procrastinación.

Este mismo instrumento nos permite evaluar la procrastinación en cinco dimensiones: falta de motivación, dependencia, baja autoestima, desorganización y evasión de la responsabilidad (ver Tabla 2).

Tabla 2:

Resultados por dimensiones del EPA

Dimensión	Alto	Medio	Bajo
Falta de motivación	20 13%	27 17%	108 70%
Dependencia	37 24%	36 23%	82 53%
Baja autoestima	44 28%	49 32%	62 40%
Desorganización	16 10%	45 29%	94 61%
Evasión de la responsabilidad	14 19%	45 29%	96 62%

Fuente: Elaborado por los autores

Con respecto a los resultados por dimensiones, observamos que en la primera dimensión “falta de motivación”, la mayoría de los estudiantes (70%) presenta un nivel bajo, un 17% se ubica en un nivel medio y solo el 13% presenta un nivel alto de falta de motivación, aquello nos lleva a interpretar que 7 de cada 10 participantes sí cuentan con razones internas o externas que los impulsan a cumplir con sus actividades académicas; sin embargo, una mínima cantidad pero considerable de estudiantes no tienen fuentes de motivación que los impulsen a cumplir con determinadas actividades.

En cuanto a la “dependencia”, el 53% muestra un nivel bajo, lo que implicaría que más de la mitad de la muestra tiende a ser autónoma al momento de realizar sus tareas, no obstante, un 24% presenta un nivel alto y un 23% nivel medio, reflejando que cerca de la mitad de los estudiantes aún depende en cierta medida del apoyo externo para iniciar o concluir sus labores académicas.

En relación a la “baja autoestima”, los resultados se distribuyen de forma más equilibrada, ya que un 40% se ubica en el nivel bajo, un 32% en nivel medio y un 28% en nivel alto, interpretando así, que una parte importante de los estudiantes mantiene una percepción positiva de sí mismos en el ámbito académico, pero otra proporción significativa podría experimentar inseguridades que afecten su rendimiento.

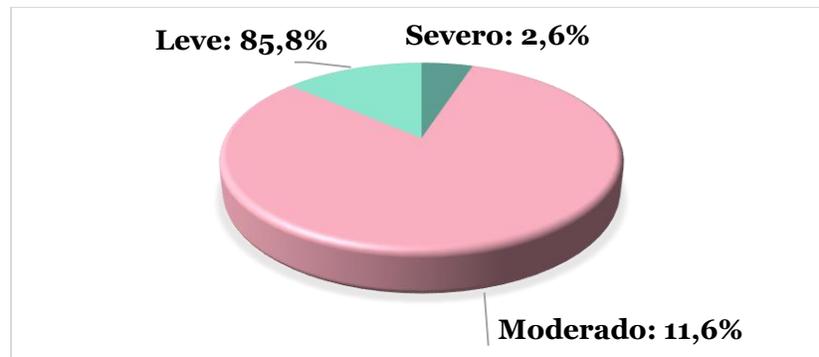
En la dimensión desorganización, el 61% de los estudiantes presenta un nivel bajo, indicando que en su mayoría demuestran habilidades adecuadas de planificación y manejo del tiempo; pero, un 29% con nivel medio y un 10% con nivel alto de desorganización, revelaría la existencia de ciertos casos donde las dificultades organizativas podrían favorecer la procrastinación.

Ya en la última dimensión de “evasión de la responsabilidad”, el 62% se ubica en el nivel bajo, evidenciando una tendencia positiva hacia la asunción de compromisos académicos; aun así, un 29% se posiciona en nivel medio y un 19% en nivel alto, lo cual sugiere que hay un grupo no menor de estudiantes que podría evitar enfrentar las consecuencias de sus obligaciones escolares.

En orden con los resultados generales de procrastinación presentados anteriormente, es interesante ver que, aunque el nivel general de procrastinación es bajo, ciertas dimensiones específicas presentan niveles moderados o altos en un segmento de la muestra.

Figura 2:

Resultados generales de los niveles de estrés académico



Fuente: Elaborado por los autores

En cuanto al estrés académico, se aplicó el Inventario Sistemático Cognitivista SISCO VS-21 para evaluar los niveles de estrés de los estudiantes (ver Figura 2), los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes, equivalente al 81% (114 estudiantes), presentan un nivel moderado de estrés académico, un nivel que ciertamente es considerable pero no preocupante, porque es manejable con estrategias propias de los estudiantes o que si bien puede ser parte de las actividades y ambiente académico per se; por otro lado, un 14% (19 estudiantes) experimenta un nivel leve de estrés, y un 5% (7 estudiantes) presenta un nivel severo de estrés académico, estos últimos representarían un grupo vulnerable dentro de la muestra, ya que podrían tener consecuencias negativas en el rendimiento escolar, la salud mental y la motivación de los estudiantes, por lo que necesitarían evidentemente de una atención psicopedagógica.

Asimismo, este inventario, nos permite identificar a través de actividades específicas pertenecientes a las dimensiones estresores, síntomas y estrategias, de esta manera, se analizan resultados destacables con respecto a cada dimensión. En cuanto a la dimensión de “estresores académicos” (ver Tabla 3), los resultados obtenidos permiten identificar los

principales desencadenantes del estrés escolar, a partir de las respuestas a diferentes afirmaciones sobre el entorno académico.

Tabla 3:

Resultados de la dimensión estresores del SISCO VS-21

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días	9	17	43	37	35	14
La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	22	31	49	28	14	11
La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en internet, etc.)	22	21	44	33	21	14
El nivel de exigencia de mis profesores/as	23	19	41	32	21	19
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consultas de temas, fichas de trabajos, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	11	27	45	36	25	11
Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargaron los/as profesores/as.	15	19	41	37	23	20
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as	22	27	46	30	16	14

Fuente: Elaborado por los autores

Uno de los estresores más predominantes es la sobrecarga de tareas y trabajos escolares diarios, con un 23% de la muestra (35 estudiantes) indicando que esta situación ocurre “casi siempre” y un 9% (14 estudiantes) que la experimenta “siempre”, lo que sugiere una carga académica percibida como excesiva por una parte importante de la muestra.

Por otra parte, la poca claridad respecto a lo que esperan los docentes también se posiciona como un factor relevante, pues un 20% (30 estudiantes) manifestó enfrentarlo “casi siempre” y un 9% (14 estudiantes) “siempre”, manifestando así, la importancia de una comunicación más precisa por parte del profesorado, para evitar ambigüedades que incrementen el estrés estudiantil.

En cuanto a los métodos de evaluación empleados por los docentes, el 21% de la muestra (33 estudiantes) señaló que son una fuente de estrés “casi siempre”, y un 9% adicional (14 estudiantes) indicó “siempre”, lo que puede relacionarse con el tipo de instrumentos

utilizados para valorar el aprendizaje (ensayos, investigaciones, trabajos en línea, entre otros).

Interesantemente, el ítem “el nivel de exigencia de mis profesores/as” obtuvo el mayor número de respuestas en la categoría “Nunca”, con un 15% (23 estudiantes) que declararon no percibir este aspecto como estresante, este resultado podría interpretarse como una percepción relativamente equilibrada o manejable respecto a las demandas académicas impuestas, lo cual contrasta con otros estresores más frecuentes.

Tabla 4:

Resultados de la dimensión síntomas del SISCO VS-21

Síntomas	N	CN	RV	AV	CS	S
Fatiga crónica (cansancio permanente)	33	25	43	31	14	9
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	27	28	31	39	16	14
Ansiedad, angustia o desesperación	23	32	39	27	18	16
Problemas de concentración	22	27	37	41	15	13
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad	40	31	27	29	15	13
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	43	32	39	23	12	6
Desgano para realizar las labores escolares	26	34	39	30	16	10

Fuente: Elaborado por los autores

En relación con la dimensión de “síntomas” del estrés académico (ver Tabla 4), uno de los síntomas más reportados es la fatiga crónica (cansancio permanente), donde un 28% (43 estudiantes) indicó que lo experimenta “regularmente”, seguido de un 21% (31 estudiantes) que lo vivencia “algunas veces”, aquello interpreta un desgaste físico y mental constante que podría estar asociado a una sobrecarga de actividades académicas.

De forma similar, el desgano para realizar las labores escolares también muestra una frecuencia considerable, el 25% (39 estudiantes) señaló que lo experimenta “regularmente”, mientras que un 22% (34) indicó que lo percibe “casi nunca”. Asimismo, los problemas de concentración fueron reportados por un número importante de estudiantes, ya que el 24% (37) expresó que los experimenta “regularmente”, lo cual es un síntoma típico en contextos de alta demanda emocional y mental.

Por otro lado, los sentimientos de depresión y tristeza y la ansiedad, angustia o desesperación reflejan también una tendencia preocupante, con porcentajes relevantes en las categorías “regularmente” y “algunas veces”, lo que apunta a una afectación del estado anímico en una proporción no menor de los participantes. En contraste, el sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad junto con la tendencia a polemizar o discutir fueron los síntomas con mayores respuestas en la categoría “Nunca”, con un 26% (40 estudiantes) y un 28% (43 estudiantes) respectivamente. Este dato permite inferir que, a pesar del estrés, la mayoría de los estudiantes no manifiestan conductas reactivas hacia los demás.

Tabla 5:

Resultados de la dimensión estrategias del SISCO VS-21

Estrategias	N	CN	RV	AV	CS	S
Concentrarse en resolver la situación que me preocupa	17	19	45	27	23	24
Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa	5	22	35	38	34	21
Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa	10	18	46	35	25	21
Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa	9	15	44	33	32	22
Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las soluciona	12	21	32	42	24	24
Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	13	28	39	31	23	21
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa	11	14	42	37	19	32

Fuente: Elaborado por los autores

En la dimensión “estrategias” de afrontamiento (ver Tabla 5), se puede observar que la estrategia más empleada por los estudiantes fue “concentrarse en resolver la situación que me preocupa”, donde el 29% (45 estudiantes) respondió que la utiliza “regularmente”, y un 15% (24) indicó que lo hace “siempre”. También se destacan con altos porcentajes en las categorías superiores estrategias como “mantener el control sobre mis emociones” y “recordar situaciones similares para buscar soluciones”, lo cual interpreta un esfuerzo por

parte de los estudiantes por gestionar el impacto emocional del estrés y recurrir a experiencias previas como guía.

Por otro lado, la estrategia menos utilizada fue “establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa”, con un bajo 3% (5 estudiantes) en la categoría “nunca”, aunque también cuenta con una amplia dispersión en las otras frecuencias, lo cual podría indicar dificultades para estructurar soluciones específicas, a pesar de la intención de afrontamiento.

Posteriormente, se determinó la distribución de los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados, para aquello se realizó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov mediante el software estadístico Jamovi (ver Tabla 6).

Tabla 6:

Prueba de Normalidad de los resultados de los instrumentos

	Escala de procrastinación académica	Inventario de SISCO VS-21
Kolmogorov-Smirnov	0,141	0,078
Valor p	0,004	0,305

Fuente: Elaborado por los autores

En el caso de la Escala de Procrastinación Académica, se obtuvo un valor estadístico de 0,141 con un valor p de 0,004, dado que el valor p es menor al nivel de significancia adoptado ($p < 0,05$), se concluye que los datos no siguen una distribución normal. Por otro lado, los resultados del Inventario SISCO VS-21 arrojaron un estadístico de 0,078 y un valor p de 0,305, en este caso, el valor p es mayor que el nivel de significancia ($p > 0,05$), lo que indica que los datos de esta variable si presentan una distribución normal.

De lo anterior, se establece que, bajo la variabilidad distributiva del primer instrumento, se seleccione una prueba no paramétrica para evaluar el grado de relación entre ambas variables, para aquello se aplicó el estadístico de correlación de Spearman (ver Tabla 7) entre los resultados de ambas variables.

Tabla 7:*Estadístico de correlación de Spearman entre ambas variables*

	Rho Spearman	Procrastinación
Estrés académico	valor p	0,995*** <0,001

Fuente: Elaborado por los autores

Los resultados muestran un coeficiente de correlación de Spearman $Rho = 0,995$, con un valor $p = <0,001$, lo que indica una correlación positiva muy fuerte y estadísticamente significativa entre ambas variables, esto denota que a mayor nivel de procrastinación, mayor es el nivel de estrés académico en los estudiantes, y viceversa; la magnitud del coeficiente cercano a 1 evidencia una relación prácticamente perfecta, lo cual respalda de manera sólida la hipótesis planteada en este estudio. Aunque este valor es poco común, puede explicarse por la homogeneidad de la muestra, conformada por estudiantes con perfiles académicos y condiciones similares, lo que genera patrones de respuesta altamente coincidentes.

DISCUSIÓN

Estableciendo los resultados, podemos inducir a relacionarlos y contrastarlos con los establecidos en estudios previos; con respecto a la variable procrastinación, podemos identificar que la mayoría de la muestra presenta niveles bajos de procrastinación (86%), hallazgo diferente al planteado por Vergara et al. (2022), quien utiliza una similar cantidad y característica en la muestra, pero con resultados de niveles considerables de procrastinación (65% altos y 10% muy altos), aunque puede justificarse en la diferencia cultural, geográfica y la herramienta utilizada, es una importante diferencia a considerar.

Asimismo, los estudios de Barraza y Barraza (2018), Fajardo (2022) y Flores (2023), que utilizan el mismo instrumento (EPA de Busko) y similares características en la muestra, como los estudiantes de esa edad, datan niveles considerables de procrastinación. Álvarez (2020) quién utiliza la EPA de Arévalo, la misma que se emplea en el presente estudio, también expone resultados importantes de procrastinación (47%). Otras investigaciones como las de Espín y Vargas (2022) y Guerra y Reivan (2024), utilizan muestras de estudiantes

universitarios con promedios de edad más elevados, pero con resultados de la misma tendencia con niveles notables de procrastinación (86% y 48% respectivamente).

Por el lado del estrés académico, vemos una concordancia de los resultados con los de los estudios previos, esta investigación manifiesta presencia de niveles potenciales de estrés (81% niveles moderados y 14% altos), números muy similares en las investigaciones de Álvarez (2020), Barraza y Barraza (2018), Fajardo (2022), Flores (2023) y Rodríguez et al. (2024), que como ya se mencionó comparten similares características, además aplican el mismo inventario SISCO, datan también la presencia de estrés en niveles moderados y altos; Espín y Vargas (2022) y Guerra y Reivan (2024), también reflejan niveles altos de estrés en la mayoría de los estudiantes, universitarios en sus casos.

También hay una relación con respecto a las dimensiones del estrés, ya que la muestra menciona a la sobrecarga de tareas y trabajos escolares diarios como principales estresores, fatiga y cansancio como principales síntomas, y concentrarse en resolver la situación que me preocupa como principal estrategia de afrontamiento, resultados similares a los interpretados por Barraza y Barraza (2018), Fajardo (2022) y Rodríguez et al. (2024). Aunque de esto último, Reaño (2022) menciona en su investigación con estudiantes, que la estrategia orientada en la solución de problemas contribuye positivamente, pero de forma moderada y que las estrategias centradas en la emoción favorecen mayormente al bienestar psicológico; de aquello se rescata que una gran cantidad de esta muestra también aborda la estrategia de mantener el control sobre mis emociones.

En cuanto a la correlación establecida entre estas variables, también hay una sintonía con la tendencia correlacional de los estudios previos que utilizan estudiantes de bachillerato, al igual que tales investigaciones (Álvarez, 2020; Barraza y Barraza, 2018; Flores, 2023; Jauhar et al. 2024), inclusive con una fuerza mayor, la estadística muestra una correlación positiva potencialmente fuerte en la muestra, con un rango rho de 0,995 y un valor p de <0,001. Los resultados también contrastan con los niveles expuestos en estudios que utilizan estudiantes universitarios, como el de Guerra y Reivan (2024) que manifiestan una correlación positiva

pero baja ($\rho = 0,327$; $p = <0,001$) y la de Espín y Vargas (2022), donde concluye con la inexistencia de relación entre tales variables ($\rho = 0,062$; $p = 0,197$).

CONCLUSIONES

La procrastinación y el estrés en los estudiantes de la media superior genera un impacto importante en su desenvolvimiento académico y bienestar, los antecedentes analizados nos muestran que los niveles considerables en ambas variables los transforman en factores de riesgo, los mismos nos evidencian que esta población presenta niveles potenciales de estrés y procrastinación; por ende, este estudio determinó la presencia y relación de estas variables en una población de estudiantes de bachillerato en una institución de la ciudad de Montalvo, acogiendo entre los resultados, que la mayoría presenta niveles bajos de procrastinación (86%), niveles medios de estrés (81%), una correlación positiva fuerte y significativa ($\rho = 0,995$; $p = <0,001$).

Lo anterior determina generalmente niveles considerables, pero no potenciales para las variables evaluadas, para lo que se recomienda programas o estrategias de intervención psicoeducativas. En orden con la correlación, denota que a mayor nivel de procrastinación mayor nivel de estrés en los estudiantes, aceptando así, la hipótesis de investigación que afirma que “existe una correlación significativa entre los niveles de procrastinación y estrés académico en los estudiantes de BGU”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, K. (2020). Estrés académico y procrastinación en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas con jornada escolar completa de la provincia de Lircay-Huancavelica [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/8378>
- Arévalo, E. (2011). Construcción y validación de la Escala de Procrastinación en Adolescentes (EPA). Universidad Privada Antenor Orrego.
- Atalaya, C., y García, L. (2020). Procrastinación: revisión teórica. Revista de investigación en psicología, 22(2), 363-378. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Ayala, A., Rodríguez, R., Villanueva, W., Hernández, M., y Campos, M. (2020). La procrastinación académica: teorías, elementos y modelos. Revista Muro de la Investigación, 5(2), 40-52. <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1324>
- Barraza, A. y Barraza, 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>
- Barraza, B., Pelcastre, A., Martínez, D., Iglesias, A., y Ruvalcaba, J. (2019). El estrés como problema de salud durante la adolescencia. Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 8(15), 273-276. <https://doi.org/10.29057/icsa.v8i15.4804>
- Barraza, M., A., (2018). Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO SV-21). ESCORFAN. https://www.researchgate.net/publication/331906816_INVENTARIO_SISCO_SV-21_Inventario_SIStemico_COgnoscitivista_para_el_estudio_del_estres_academico_Segunda_version_de_21_items/references
- Díaz, J. (2019). Procrastinación: Una revisión de su medida y sus correlatos. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica, 2(51), 43-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6934104&orden=0&info=link>
- Espín, J., y Vargas, A. (2021). La procrastinación y su relación con el estrés académico en estudiantes universitarios ecuatorianos. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4(1), 551-563. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.272>
- Fajardo, M. (2022) *Procrastinación y estrés académico en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Fray Vicente Solano, abril-agosto 2022* [Tesis de Grado, Universidad de Cuenca]. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/40018>

- Flores, K. (2023). Estrés académico y procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ancón [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/125044>
- Guerra, J., y Reivan, G. (2024). Procrastinación y estrés académico en estudiantes universitarios ecuatorianos. *MQRInvestigar*, 8(3), 4893–4908. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.4893-4908>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Interamericana.
- Jauhar, A., Nazim, H. y Hassaan, H. (2024). Role of Gender between the relationship of Academic Stress and Academic Procrastination. *Bulletin of Business and Economics (BBE)*, 13(2), 838-841. <https://doi.org/10.61506/01.00398>
- Organización Mundial de la Salud. (21 de febrero de 2023). *Estrés*. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>
- Reaño, E. (2022). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar psicológico en adolescentes. *Revista Horizonte de la Ciencia*, 12(22), 253-262. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.22.1083>
- Rodríguez, A., Castañeda, D., Salguero, D. y Bazantes, J. (2023). El estrés académico en estudiantes de bachillerato general integrado de Ecuador. *CIENCIAMATRIA-Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 10(1), 164-180. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i1.1215>
- Vergara, L., Bennett, M., Navarro, J., Serpa, A., Martínez, I., y Montes, J. (2023). Procrastinación académica en estudiantes de educación secundaria y media. *Revista innova educación*, 5(1), 88-99. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8632824.pdf>