



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA**

Tesis

Estrés percibido y procrastinación académica en estudiantes de una escuela de
posgrado, Chorrillos, 2026

Para optar el Título Profesional de
Licenciada en Psicología

Presentado por:

Autora: Ramirez Aquino, Adriana Camila

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4270-0382>

Asesor: Mg. Valenzuela Moreno, Erick Jesús

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7485-9593>

Lima – Perú

2026

	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01	FECHA: 08/11/2022

Yo, Adriana Camila Ramirez Aquino egresada de la Facultad de **Ciencias de la Salud** y Programa Académico de **Psicología** de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo de investigación “Estrés percibido y procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026” Asesorado por el docente: Erick Jesús Valenzuela Moreno DNI 47171615 ORCID 0000-0002-7485-9593 tiene un índice de similitud de (17) (diecisiete) % con código 14912:600345188 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



.....
Firma de autor 1

Nombres y apellidos del Egresado: Adriana Camila Ramirez Aquino
DNI: 76217537



.....
Firma

Nombres y apellidos del Asesor: Erick Jesús Valenzuela Moreno
DNI: 47171615

Lima, 13 de Julio de 2026

Dedicatoria

A mi querido padre Luis, a mi madre Norma, y a mis hermanos Tiffany y Luigy. Su amor incondicional y apoyo constante son el motor de mi vida y la mayor motivación para alcanzar cada una de mis metas profesionales.

Agradecimiento

A la institución que hizo posible mi desarrollo profesional y a los docentes psicólogos que me brindaron su valioso conocimiento.

Índice general

Dedicatoria	3
Agradecimiento	4
Índice general	5
Índice de tablas	6
Resumen	7
Abstract	7
I. INTRODUCCIÓN	8
II. METODOLOGÍA	16
III. RESULTADOS	23
IV. DISCUSIÓN	¡Error! Marcador no definido.
V. CONCLUSIONES	¡Error! Marcador no definido.
VI. REFERENCIAS	35
VII. ANEXOS	39

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Matriz de operacionalización de variables</i>	18
Tabla 2	<i>Análisis estadístico de las variables y sus dimensiones</i>	23
Tabla 3	<i>Distribución de la variable estrés percibido y sus dimensiones</i>	24
Tabla 4	<i>Distribución de la variable procrastinación académica y sus dimensiones</i>	25
Tabla 5	<i>Prueba de normalidad</i>	25
Tabla 6	<i>Correlación entre el estrés percibido y la procrastinación académica</i>	26
Tabla 7	<i>Correlación entre distrés y procrastinación académica</i>	26
Tabla 8	<i>Correlación entre eustrés y procrastinación académica</i>	27
Tabla 9	<i>Correlación entre estrés percibido y autorregulación académica</i>	27
Tabla 10	<i>Correlación entre estrés percibido y postergación de actividades</i>	28

Estrés percibido y procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026

Perceived Stress and Academic Procrastination in Graduate School Students, Chorrillos, 2026

Adriana Camila Ramirez Aquino, Bachiller del Programa Académico de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Privada Norbert Wiener, Lima, Perú.

Resumen

La investigación desarrollada tuvo como objetivo determinar la relación entre el estrés percibido y la procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado de Chorrillos durante el año 2026. La metodología se basó en un diseño no experimental, de tipo básica, nivel correlacional, corte transversal y enfoque cuantitativo. La muestra estuvo conformada por estudiantes de posgrado. Los instrumentos aplicados fueron la Escala de Percepción Global de Estrés y la Escala de Procrastinación Académica. Los resultados evidenciaron una correlación positiva y significativa entre el estrés percibido y la procrastinación académica ($\rho = 0.364$; $p < 0.05$), indicando que a mayores niveles de estrés percibido, mayores niveles de procrastinación académica presentaron los estudiantes. Asimismo, se identificó relación significativa entre el distrés y la postergación de actividades, así como entre el eustrés y la autorregulación académica. Se concluyó que el estrés percibido se relacionó significativamente con la procrastinación académica, afectando el bienestar emocional y el desempeño académico de los estudiantes de posgrado.

Palabras claves: estrés percibido, procrastinación académica, estudiantes de posgrado, bienestar emocional.

Abstract

The research aimed to determine the relationship between perceived stress and academic procrastination among graduate school students in Chorrillos during 2026. The methodology was based on a non-experimental design, basic type, correlational level, cross-sectional approach, and quantitative focus. The sample consisted of graduate students. The instruments applied were the Global Perceived Stress Scale and the Academic Procrastination Scale. The results showed a positive and significant correlation between perceived stress and academic procrastination ($\rho = 0.364$; $p < 0.05$), indicating that higher levels of perceived stress were associated with higher levels of academic procrastination among students. Likewise, a significant relationship was identified between distress and activity postponement, as well as between eustress and academic

self-regulation. It was concluded that perceived stress was significantly related to academic procrastination, affecting the emotional well-being and academic performance of graduate students.

Keywords: perceived stress, academic procrastination, graduate students, emotional well-being.

I. INTRODUCCIÓN

El estrés es un fenómeno global que es objeto de estudio en diversas áreas del conocimiento debido a su impacto en la salud física y mental de las personas. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023), el estrés se define como una respuesta de preocupación o tensión mental provocada por situaciones difíciles, siendo una reacción natural frente a amenazas y estímulos diversos, y su impacto en el bienestar depende de la gestión individual frente a dicha respuesta.

Asimismo, al detallar la definición del estrés percibido, Cohen et al. (1983) se refieren a la evaluación subjetiva que una persona hace sobre cuán estresantes son las situaciones en su vida cotidiana (citado en García et al., 2021). Esta percepción del estrés puede variar significativamente entre individuos, dependiendo de factores personales y contextuales que influyen en cómo cada persona interpreta y responde a los eventos estresantes.

Según Institut de Publique Sondage d'Opinion Secteur – IPSOS (2023), el estrés ha experimentado un incremento en los últimos años, siendo uno de los tres principales problemas de salud a nivel mundial, tras revelarse en una encuesta realizada en 31 países que el 62% de las personas percibieron este estado que afectó su vida diaria al menos una vez en el último año, mientras que un 34% lo padeció en varias ocasiones.

Palacios (2024), psicólogo del servicio de psicología del Hospital de la Amistad Perú Corea Santa Rosa II-2, destacó que el estrés tiene un impacto negativo en la productividad, tanto en el ámbito laboral como académico, lo que resalta la importancia

de implementar estrategias para su manejo con el fin de promover el bienestar general y una sociedad más equilibrada.

Además, se observa que el estrés en situaciones donde se experimenta de forma constante o intensa actúa como un catalizador de comportamientos evasivos, destacando la procrastinación académica. Real Delor et al. (2023) destacan que la procrastinación académica suele ocurrir cuando las personas enfrentan tareas estresantes, difíciles o poco atractivas. A pesar de que resulta habitual que el aplazamiento ocurra esporádicamente, conllevará una problemática significativa si se consolida como una práctica constante, generando consecuencias negativas en el rendimiento académico y profesional.

Fincham y May (2021) constataron que el estrés percibido es un factor que influye directamente en la procrastinación académica a medida que avanza el semestre, puesto que dicho estado no solo afecta el bienestar integral de los estudiantes, sino que también incentiva la postergación de deberes, intensificándose esta conducta hacia la mitad del ciclo académico. Esto indica que, en situaciones donde existe una gran presión académica, el dejar para más tarde las tareas es una forma frecuente de reaccionar ante el estrés que se siente, lo cual puede afectar de manera negativa el desempeño y el cumplimiento de las obligaciones.

Estrada et al. (2022) señalan que varios estudios, la mayoría de ellos realizados en el extranjero, han encontrado una relación directa y significativa entre el estrés y la procrastinación académica. Al respecto, los resultados demuestran que los estudiantes con altos niveles de estrés percibido también tienden a mostrar elevados niveles de procrastinación académica, confirmándose así que este problema es vigente en diversas sociedades alrededor del mundo.

La relación entre el estrés percibido y la procrastinación académica es notable en los estudiantes de posgrado, ya que niveles elevados de estrés, vinculados a factores como

la dificultad de las tareas, el ambiente de aprendizaje, la autoeficacia y la organización del tiempo, suelen predecir conductas procrastinadoras, intensificándose esta situación debido a la complicación para adaptarse a modificaciones en las exigencias académicas, incluyendo la implementación de metodologías innovadoras y el empleo de nuevas herramientas. En este sentido, la eficacia del aprendizaje autorregulado y el autocontrol tienen la capacidad de desempeñarse como moderadores, reduciendo las consecuencias negativas del estrés sobre el desempeño académico (Ma et al., 2022). Sin embargo, pese a estos recursos individuales, un número importante de estudiantes experimentan una sobrecarga cuando tienen que equilibrar los deberes externos con las demandas académicas, lo cual tiene una repercusión perjudicial en su organización personal y en su habilidad para satisfacer los compromisos académicos oportunamente.

Para abordar el fenómeno de la procrastinación, es relevante considerar su impacto en diversos ámbitos, aunque es en el contexto académico donde ha sido más ampliamente investigado. Según González-Brignardello et al. (2024), varios estudios señalan que un alto porcentaje de estudiantes experimenta procrastinación en algún momento de su vida académica. Se estima que alrededor del 90% de los estudiantes han manifestado esta tendencia, aproximadamente el 70% reporta que procrastinan de manera regular y cerca de la mitad incurre en esta conducta de manera persistente (Sommer & Haug, 2012; Klingsieck, 2013; Solomon & Rothblum, 1984, como se citó en González-Brignardello et al., 2024).

De igual manera, la procrastinación es un tema de creciente relevancia en Perú. Reina Salazar (2022) señala que, de acuerdo con el informe digital de We Are Social y Hootsuite, compañías dedicadas al análisis de tendencias digitales y a la administración de redes sociales, alrededor de 24 millones de usuarios peruanos se encuentran en línea y el 73% lo hace por medio de redes sociales, lo que evidencia una tendencia de

procrastinación digital. Además, varias investigaciones están enfocados en validar instrumentos relacionados con la procrastinación, demostrando que dicha conducta afecta de forma negativa el rendimiento académico de los estudiantes de posgrado y, como consecuencia, su vida laboral (Reina Salazar, 2022).

Para crear estrategias efectivas que optimicen el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes de posgrado, es fundamental entender cómo influye la procrastinación académica al estrés percibido, resultando por ello esencial abordar estos aspectos en las intervenciones académicas, ya que el estrés podría intensificar la procrastinación y esta, a su vez, perjudicar la habilidad de los estudiantes para manejar sus obligaciones eficazmente. Así, al investigar la relación, se podrán desarrollar programas de apoyo que ayuden a los estudiantes a gestionar el estrés de forma más adecuada y minimizar la procrastinación, lo cual favorecerá un ambiente académico más equilibrado y productivo.

La presente investigación se justifica teórica, metodológica y socialmente, ya que contribuirá al conocimiento sobre el estrés percibido y la procrastinación académica en estudiantes de posgrado, tomando como base los aportes de Cohen et al. (1983) y Busko (1998), permitiendo comprender cómo la percepción subjetiva del estrés influye en la postergación de actividades académicas. Asimismo, el estudio empleará instrumentos válidos y confiables adaptados a la realidad peruana, como la Escala de Percepción Global de Estrés y la Escala de Procrastinación Académica, lo que garantizará la obtención de resultados precisos y útiles para futuras investigaciones correlacionales. Del mismo modo, los hallazgos beneficiarán a estudiantes, psicólogos y profesionales de la salud mental, ya que brindarán información relevante para el diseño de estrategias de intervención y prevención orientadas al manejo del estrés, la disminución de la procrastinación académica, la mejora del rendimiento académico y el fortalecimiento del

bienestar emocional, además de servir como referencia para el desarrollo de programas de apoyo y políticas de salud mental en instituciones educativas.

En cuanto a los antecedentes internacionales, Astari y Nastiti (2023), en una muestra de 336 estudiantes, encontraron una correlación positiva significativa entre el estrés académico y la procrastinación académica ($r = 0.365$, $p < 0.05$). Del mismo modo, Ria Daga (2023), en una investigación realizada con 70 estudiantes universitarios, halló una correlación significativa entre estrés percibido, autoeficacia y procrastinación académica ($r = 0.518$, $p < 0.01$), además de una relación negativa entre estrés percibido y autoeficacia ($r = -0.325$, $p < 0.01$). Por su parte, Ma et al. (2022) confirmaron en 281 estudiantes de posgrado una correlación positiva significativa entre estrés percibido y procrastinación académica ($r = 0.365$, $p < 0.0001$), destacando el papel moderador del autocontrol y la autorregulación. Asimismo, Kuftyak (2021), mediante una muestra de 435 estudiantes universitarios, encontró diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$) entre estudiantes con bajo y alto rendimiento académico, siendo los primeros quienes presentaban mayores niveles de estrés y procrastinación. Fincham y May (2021), a través de dos estudios longitudinales con 454 y 326 estudiantes respectivamente, evidenciaron correlaciones significativas entre estrés y procrastinación ($r = .23$ a $.31$), además de demostrar que el estrés predice el incremento de la procrastinación académica en el tiempo ($\beta = .09$, $p = .011$; $\beta = .12$, $p = .039$). Finalmente, Muliani et al. (2020), en una muestra de 145 estudiantes de enfermería, identificaron una correlación positiva moderada entre estrés y procrastinación académica ($r_s = 0.442$, $p = 0.000$), reportando además que el 82.5% de los estudiantes presentaban niveles moderados de estrés y el 81.4% niveles moderados de procrastinación académica. En conjunto, estos estudios coinciden en señalar que el estrés constituye un factor importante asociado al incremento de la procrastinación académica.

Los antecedentes nacionales evidencian principalmente una relación significativa entre el estrés percibido y la procrastinación académica en estudiantes universitarios. Caparachin y Saucedo (2023) encontraron una correlación positiva baja entre ambas variables ($\rho = 0.308$, $p = .001$) en 336 estudiantes, mientras que Solis (2023), en una muestra de 385 universitarios, halló una relación positiva significativa ($r = 0.33$, $p < 0.01$). Del mismo modo, Ticse et al. (2023) reportaron en 104 estudiantes una correlación positiva débil ($\rho = 0.364$, $p < 0.01$), identificando además niveles medios de estrés (82,7%) y altos niveles de procrastinación (70,2%). Asimismo, Estrada et al. (2022), en 189 estudiantes, encontraron una correlación directa significativa entre procrastinación y estrés académico ($\rho = 0.630$, $p < 0.05$), mientras que Mercado-Vinces et al. (2021), en 205 estudiantes de ingeniería, evidenciaron una correlación positiva alta ($\rho = 0.841$, $p < 0.01$). Sin embargo, Vicuña y Zapata (2021), en una muestra de 63 estudiantes de Psicología, hallaron una correlación negativa media ($Rho = -0.327$), sugiriendo que en algunos casos la procrastinación podría funcionar como un mecanismo de afrontamiento del estrés.

El estrés es definido como una respuesta fisiológica, psicológica y emocional frente a situaciones percibidas como amenazantes o demandantes. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023) lo considera una reacción natural ante circunstancias difíciles, mientras que la Asociación Americana de Psicología (APA, 2018) señala que afecta tanto el comportamiento como el estado emocional del individuo. Asimismo, la Real Academia Española (RAE, 2023) indica que las preocupaciones constantes pueden generar consecuencias físicas y psicológicas a largo plazo. Desde el punto de vista teórico, Bocanegra (2020) identifica tres enfoques principales del estrés: biológico, psicosocial y transaccional. En el enfoque biológico, Selye (1956) desarrolló la teoría del Síndrome General de Adaptación, donde explica que el estrés atraviesa las fases de alarma,

resistencia y agotamiento. Además, diferencia el distrés, asociado a efectos negativos y emociones como ansiedad o ira, del eustrés, relacionado con respuestas adaptativas y positivas.

Desde el enfoque psicosocial, Holmes (1967) plantea que el estrés surge a partir de sucesos vitales o factores externos que exigen adaptación por parte del individuo. A través del Inventario de Experiencia Reciente (SRE), este autor explica que los acontecimientos sociales pueden generar reacciones psicofisiológicas relacionadas con el desarrollo de enfermedades. Por otro lado, el enfoque transaccional de Lazarus y Folkman (1986) sostiene que el estrés depende de la interacción entre el individuo y su entorno, así como de la valoración cognitiva que realiza sobre las demandas y sus recursos de afrontamiento. Este modelo plantea tres niveles de valoración: primaria, secundaria y reevaluación.

A partir de este enfoque surge el concepto de estrés percibido, entendido como la evaluación subjetiva que hace la persona acerca de qué tan estresantes resultan las situaciones de su vida. En el ámbito académico, el estrés percibido aparece cuando el estudiante considera que las exigencias educativas exceden sus capacidades de afrontamiento, afectando su bienestar y rendimiento. Además, esta variable comprende dos dimensiones: el distrés, relacionado con consecuencias negativas como ansiedad y agotamiento; y el eustrés, asociado con motivación, satisfacción y crecimiento personal.

La procrastinación académica se define como la tendencia deliberada a postergar actividades académicas importantes pese a conocer las consecuencias negativas de esta conducta. Domínguez Lara et al. (2014) la describen como el aplazamiento voluntario de

tareas educativas, mientras que Álvarez (2010) sostiene que implica retrasos al iniciar o culminar actividades académicas, sustituyéndolas por otras menos demandantes. Esta conducta suele actuar como un mecanismo de evasión frente a tareas percibidas como difíciles o estresantes y se encuentra relacionada con problemas de organización, ansiedad y deficiencias en la autorregulación. Entre los enfoques teóricos que explican la procrastinación destaca el conductual, basado en Skinner (1977), quien señala que la postergación se mantiene debido al alivio inmediato que produce evitar actividades desagradables. Asimismo, el enfoque cognitivo-conductual de Ellis y Knaus (1977) plantea que la procrastinación se origina por creencias irracionales, miedo al fracaso y perfeccionismo, generando conductas de evitación.

Por otro lado, el enfoque motivacional sostiene que la procrastinación surge cuando el estudiante prioriza recompensas inmediatas sobre metas académicas a largo plazo, especialmente cuando las tareas son percibidas como poco interesantes o excesivamente complejas. Del mismo modo, el enfoque emocional relaciona esta conducta con dificultades en la regulación emocional, donde el estrés, la ansiedad y el temor al fracaso favorecen la postergación académica. Respecto a sus tipos, la procrastinación puede ser ocasional, habitual o específicamente académica, siendo esta última frecuente en estudiantes universitarios sometidos a elevadas demandas académicas. Finalmente, Domínguez Lara et al. (2014) proponen dos dimensiones principales de la procrastinación académica: la autorregulación académica, relacionada con la planificación, organización y control del tiempo; y la postergación de actividades, entendida como el aplazamiento consciente de tareas académicas en favor de actividades más placenteras. En conjunto, las bases teóricas evidencian que el estrés percibido y la procrastinación académica mantienen una relación estrecha, ya que las elevadas

demandas académicas y la limitada capacidad de afrontamiento favorecen conductas procrastinadoras y afectan el bienestar emocional de los estudiantes.

Por ello, se planteó como objetivo general, determinar la relación que existe entre el estrés percibido y la procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026.

II. METODOLOGÍA

La presente investigación utilizará el método hipotético-deductivo, que se basa en la formulación de hipótesis derivadas de teorías previas, además, se basará en el análisis de objetos y propiedades observables, así como el comportamiento humano, lo cual permitirá formular premisas, establecer hipótesis, verificarlas y finalmente llegar a conclusiones de veracidad o falacia en los enunciados formulados (Behar, 2008; Rodríguez & Pérez, 2017).

Tipo de estudio

En cuanto al tipo de investigación, es de carácter básico, lo que implica que su objetivo es obtener un conocimiento sistemático que permita comprender de manera más profunda una realidad específica, contribuyendo al desarrollo teórico y ampliando la base de conocimientos existentes, sin un enfoque inmediato hacia su aplicación práctica (Álvarez, 2020).

Diseño de investigación

El estudio se caracteriza por un diseño no experimental, corte transversal y de alcance correlacional. Es no experimental debido a que no se manipulará de manera intencional ninguna de las variables involucradas. Por otro lado, se considera de corte transversal ya que los datos, recolectados a través de encuestas, serán obtenidos en un solo momento y en un único periodo de tiempo, con el objetivo de describir y analizar los

aspectos del fenómeno bajo investigación (Hernández et al., 2014). Asimismo, se plantearon dos variables con la intención de determinar la existencia o no de correlación entre ambos que permitirán predecir eventos futuros y valorar el comportamiento de una variable sobre otra (Arias, 2020).

Población y muestra

La población se entiende como el conjunto de elementos que representan un área de interés analítico, a partir de la cual se buscan obtener resultados que permitan extraer conclusiones de carácter estadístico, significativo y práctico (López y Fachelli, 2017). Desde este contexto, la población de la presente investigación estará conformada por 220 estudiantes de los diferentes programas académicos de posgrado, que estén cursando el semestre académico 2026-I. La muestra o también llamada unidad de análisis es aquella donde se extrae información, es decir, representa el objeto de estudio (Arias, 2020). La presente investigación estará conformada por estudiantes de los diferentes programas académicos de posgrado, con un nivel de confianza del 99% y un margen de error de 5%, dando como resultado el tamaño de muestra de 166 estudiantes que cumplen con los criterios de exclusión e inclusión.

Procrastinación académica	Según Busko (1998), la procrastinación se refiere al retraso intencional de tareas importantes, a pesar de que esto puede generar consecuencias negativas.	El cuestionario de Domínguez et al. (2014), compuesta por 12 ítems en formato Likert, bidimensional: (Autorregulación académica y Postergación de actividades), con una modificación por un análisis psicométrico de la adaptación lingüística a Lima por Álvarez (2010), proveniente de la Escala de Procrastinación Académica de 16 ítems de la autoría de Busko (1998). La puntuación directa se interpreta de la siguiente manera: los puntajes de 12 a 24 corresponden a niveles bajos de procrastinación académica, los puntajes de 25 a 35 se asocian con niveles medios, mientras que los puntajes de 36 a 60 indican niveles altos de procrastinación académica.	Autorregulación académica: implica un proceso activo en el que los estudiantes definen sus metas de aprendizaje y gestionan sus pensamientos, motivaciones y acciones para alcanzarlas (Domínguez et al., 2014). Dimensión 2	2,3,4, 5,8,9, 10,11, 12.	5 = Nunca 4 = Casi nunca 3 = A veces 2 = Casi siempre 1 = Siempre Ordinal	12-24 (Bajo)
			Postergación de actividades: La postergación de actividades académicas puede resultar en que los estudiantes entreguen sus tareas fuera de los plazos establecidos (Chigne, 2017).	1,6,7.	1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre Ordinal	25-35 (Medio)
						36-60 (Alto)

Se empleó la técnica de encuesta, en la que los estudiantes de los programas de posgrado a través de los cuestionarios Escala de Percepción Global del Estrés y Escala de Procrastinación Académica, con el propósito de obtener los datos correspondientes a cada instrumento. De igual manera, la técnica facilitó la recolección y almacenamiento de la información mediante el cuestionario, con el objetivo de obtener datos fiables para la investigación (Hernández y Mendoza, 2018).

El primer instrumento utilizado corresponde a la variable estrés percibido, tiene como título original Escala de Estrés Percibido (EEP-14), cuyos autores son Cohen, Kamarck y Mermelstein (1983), y fue adaptado al contexto peruano por Sanabria (2021) bajo la denominación Escala de Percepción Global de Estrés. La administración es individual y está dirigida a personas de 18 años en adelante, con una duración aproximada de 10 a 15 minutos. En su descripción, presenta 13 ítems distribuidos en dos dimensiones: estrés negativo y estrés positivo. Utiliza una escala de medición con cinco opciones de respuesta que varían entre “Nunca” (0) y “Casi siempre” (4), siendo inversa para los ítems correspondientes al estrés positivo. Asimismo, la puntuación total permite identificar niveles de estrés bajo (14-20), moderado (21-26) y alto (27-33).

Según Sanabria (2021), este instrumento presenta evidencias adecuadas de validez mediante análisis factoriales realizados en estudiantes universitarios de Lima. Para ello, se aplicó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE), empleando la medida de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett, obteniendo un valor KMO de 0.851 y una significancia de $p = 0.000$, lo que confirma una adecuada estructura factorial. Asimismo, se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), el cual permitió examinar las cargas factoriales y corroborar la correspondencia de los ítems con las dimensiones propuestas en el instrumento. Por lo tanto, el instrumento se

considera válido para su aplicación. Este instrumento también presenta confiabilidad, hallada mediante consistencia interna con el coeficiente alfa de Cronbach, encontrando un valor de 0.78 para la dimensión de estrés negativo o distrés y de 0.82 para la dimensión de estrés positivo o eustrés. Además, se utilizó el método de correlación por mitades de Guttman, obteniendo un coeficiente de 0.778, lo cual ratifica la estabilidad y consistencia del instrumento. Por lo tanto, el instrumento se considera confiable para su aplicación.

El segundo instrumento utilizado corresponde a la variable procrastinación académica, tiene como título original Escala de Procrastinación Académica, cuyo autor es Busko (1998), y fue adaptado al contexto peruano por Domínguez et al. (2014), manteniendo la misma denominación. La administración puede ser individual o colectiva y está dirigida a personas de 16 años en adelante, con una duración aproximada de 8 a 12 minutos. En su descripción, presenta 12 ítems distribuidos en dos dimensiones: autorregulación académica y postergación de actividades. Emplea una escala de medición con cinco opciones de respuesta que van desde “Nunca” (5) hasta “Siempre” (1), siendo inversa para los ítems correspondientes a la dimensión de postergación de actividades. Asimismo, la puntuación total permite identificar niveles de procrastinación académica bajo (12-24), medio (25-35) y alto (36-60).

Según Domínguez et al. (2014), este instrumento presenta validez de constructo mediante análisis factoriales. Inicialmente, se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE), encontrándose correlaciones adecuadas entre los ítems para la estructuración factorial. El índice KMO obtuvo un valor de 0.812 y la prueba de esfericidad de Bartlett resultó significativa ($p < 0.01$). Asimismo, al evaluar soluciones factoriales unidimensionales y bifactoriales, se determinó que la estructura de dos factores

presentaba un mejor ajuste, explicando el 49.55% de la varianza total. Posteriormente, se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), el cual ratificó que el modelo bifactorial presentaba mayor consistencia con los datos recolectados, sustentándose en indicadores como el GFI de 0.97 y el RMSEA de 0.078. Por lo tanto, el instrumento se considera válido para su aplicación. Este instrumento también presenta confiabilidad, estimada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.821 para la dimensión de autorregulación académica y de 0.752 para la dimensión de postergación de actividades. Asimismo, se empleó el coeficiente omega, encontrando valores de 0.829 para autorregulación académica y 0.794 para postergación de actividades, lo cual evidencia adecuados niveles de consistencia interna y estabilidad del instrumento. Por lo tanto, el instrumento se considera confiable para su aplicación.

Procedimientos

Para ejecutar la investigación, se obtuvo la autorización de la escuela de posgrado ubicada en Chorrillos y se coordinaron los horarios para la aplicación presencial de los instrumentos. A los participantes se les explicó el propósito del estudio y, tras la firma del consentimiento informado, se aplicaron los cuestionarios. Los datos recopilados fueron registrados en Excel y analizados en IBM SPSS versión 25, utilizando estadística descriptiva para elaborar tablas de frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. Posteriormente, se aplicó la prueba de Kolmogórov-Smirnov para evaluar la normalidad de los datos y, debido a que estos no presentaron distribución normal, se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman para analizar la relación entre el estrés percibido y la procrastinación académica.

Aspectos éticos

En la investigación se respetaron rigurosamente los principios éticos de la práctica

psicológica y científica, garantizando la protección, bienestar, autonomía y confidencialidad de los participantes. Se brindó información clara sobre los objetivos del estudio y se obtuvo el consentimiento informado de manera voluntaria, asegurando el derecho de los participantes a retirarse en cualquier momento sin repercusiones. Asimismo, se gestionaron las autorizaciones institucionales correspondientes y se siguieron los principios establecidos en el Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú, la Declaración de Helsinki y el Reglamento de Ética de la Investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener. Finalmente, se respetó la propiedad intelectual mediante el uso adecuado de citas y referencias bibliográficas conforme a las normas APA séptima edición, garantizando una adecuada integridad científica y prevención del plagio.

III. RESULTADOS

Tabla 2

Análisis estadístico de las variables y sus dimensiones

Dimensiones / Variables	Media	Desviación estándar	Asimetría	Curtosis
Distrés	10.83	2.85	-0.74	1.93
Eustrés	8.61	4.02	1.68	5.58
Estrés percibido	19.44	4.85	0.04	0.04
Autorregulación académica	17.93	5.42	1.04	2.26
Postergación de actividades	6.92	2.74	0.73	0.33
Procrastinación académica	24.85	7.43	0.90	1.65

En la Tabla 2 se presenta el análisis descriptivo de las variables estrés percibido y

procrastinación académica, junto con sus dimensiones. En estrés percibido se obtuvo una media de 19.44 (DE = 4.85); sus dimensiones fueron distrés, con una media de 10.83 (DE = 2.85), y eustrés, con una media de 8.61 (DE = 4.02). Por otro lado, la procrastinación académica presentó una media de 24.85 (DE = 7.43), mientras que sus dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades alcanzaron medias de 17.93 (DE = 5.42) y 6.92 (DE = 2.74), respectivamente. Asimismo, se reportan valores de asimetría y curtosis para cada variable y dimensión analizada.

Tabla 3

Distribución de la variable estrés percibido y sus dimensiones

Variable / Dimensiones	Bajo		Moderado		Alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Estrés percibido	103	62%	53	32%	10	6%
Distrés	92	55%	61	37%	13	8%
Eustrés	127	77%	16	10%	23	14%

La Tabla 3 presenta la distribución de la variable estrés percibido y sus dimensiones según niveles bajo, moderado y alto. En la variable estrés percibido predominó el nivel bajo con 62% ($f = 103$), seguido del nivel moderado con 32% ($f = 53$) y el nivel alto con 6% ($f = 10$). En la dimensión distrés también predominó el nivel bajo con 55% ($f = 92$), mientras que el nivel moderado representó el 37% ($f = 61$) y el nivel alto el 8% ($f = 13$). Por su parte, la dimensión eustrés presentó mayor concentración en el nivel bajo con 77% ($f = 127$), seguido del nivel alto con 14% ($f = 23$) y el nivel moderado con 10% ($f = 16$).

Tabla 4*Distribución de la variable procrastinación académica y sus dimensiones*

Variable / Dimensiones	Bajo		Medio		Alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Procrastinación académica	86	52%	65	39%	15	9%
Autorregulación académica	67	40%	87	52%	12	7%
Postergación de actividades	166	100%	0	0%	0	0%

La Tabla 4 presenta la distribución de la variable procrastinación académica y sus dimensiones según niveles bajo, medio y alto. En la variable procrastinación académica predominó el nivel bajo con 52% ($f = 86$), seguido del nivel medio con 39% ($f = 65$) y el nivel alto con 9% ($f = 15$). En la dimensión autorregulación académica predominó el nivel medio con 52% ($f = 87$), mientras que el nivel bajo representó el 40% ($f = 67$) y el nivel alto el 7% ($f = 12$). Por otro lado, la dimensión postergación de actividades se ubicó completamente en el nivel bajo con 100% ($f = 166$).

Tabla 5*Prueba de normalidad*

Dimensiones / Variables	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Distrés	0.115	166	0.000
Eustrés	0.130	166	0.000
Estrés percibido	0.075	166	0.025
Autorregulación académica	0.099	166	0.000
Postergación de actividades	0.156	166	0.000
Procrastinación académica	0.088	166	0.003

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la Tabla 5 se aplicó la prueba de normalidad mediante Kolmogorov-Smirnov,

debido a que la muestra fue mayor a 50 participantes ($n = 166$). Los resultados evidencian que los valores de significancia (Sig.) para las dimensiones y puntajes totales de las variables en estudio son menores a 0.05, lo que indica que los datos no presentan una distribución normal. En consecuencia, se determinó el uso del coeficiente de correlación de Spearman para el contraste de hipótesis.

Tabla 6

Correlación entre el estrés percibido y la procrastinación académica

	Procrastinación académica	
	Rho	Sig.
Estrés percibido	0.416	<.001

En la Tabla 6 se presenta la correlación entre el estrés percibido y la procrastinación académica. Los resultados evidencian un valor de Rho de Spearman de 0.416, lo que indica una relación positiva moderada entre ambas variables. Asimismo, el nivel de significancia obtenido ($p < .001$) es menor a .05, lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula (H_0), evidenciándose una relación significativa entre el estrés percibido y la procrastinación académica.

Tabla 7

Correlación entre distrés y procrastinación académica

	Procrastinación académica	
	Rho	Sig.
Distrés	0.203	<.009

En la Tabla 7 se presenta la correlación entre el distrés y la procrastinación

académica. Los resultados evidencian un valor de Rho de Spearman de 0.203, lo que indica una relación positiva débil entre ambas variables. Asimismo, el nivel de significancia obtenido ($p < .009$) es menor a .05, lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula (H_0), evidenciándose una relación significativa entre el distrés y la procrastinación académica.

Tabla 8

Correlación entre eustrés y procrastinación académica

	Procrastinación académica	
	Rho	Sig.
Eustrés	0.383	<.001

En la Tabla 8 se presenta la correlación entre el eustrés y la procrastinación académica. Los resultados evidencian un valor de Rho de Spearman de 0.383, lo que indica una relación positiva débil entre ambas variables. Asimismo, el nivel de significancia obtenido ($p < .001$) es menor a .05, lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula (H_0), evidenciándose una relación significativa entre el eustrés y la procrastinación académica.

Tabla 9

Correlación entre estrés percibido y autorregulación académica

	Autorregulación académica	
	Rho	Sig.
Estrés percibido	0.370	<.001

En la Tabla 9 se presenta la correlación entre el estrés percibido y la autorregulación académica. Los resultados evidencian un valor de Rho de Spearman de 0.370, lo que indica una relación positiva débil entre ambas variables. Asimismo, el nivel

de significancia obtenido ($p < .001$) es menor a .05, lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula (H_0), evidenciándose una relación significativa entre el estrés percibido y la autorregulación académica.

Tabla 10

Correlación entre estrés percibido y postergación de actividades

	Postergación de actividades	
	Rho	Sig.
Estrés percibido	0.390	<.001

En la Tabla 10 se presenta la correlación entre el estrés percibido y la postergación de actividades. Los resultados evidencian un valor de Rho de Spearman de 0.390, lo que indica una relación positiva débil entre ambas variables. Asimismo, el nivel de significancia obtenido ($p < .001$) es menor a .05, lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula (H_0), evidenciándose una relación significativa entre el estrés percibido y la postergación de actividades.

IV. DISCUSIÓN

Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre el estrés percibido y la procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado de Chorrillos durante el año 2026. Los resultados evidenciaron una relación positiva moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables ($Rho = 0.416$; $p < .001$),

indicando que, a medida que aumenta el estrés percibido, también tiende a incrementarse la procrastinación académica. Este resultado coincide con lo reportado por Astari y Nastiti (2023), quienes encontraron una correlación positiva significativa entre estrés académico y procrastinación académica ($r = 0.365$; $p < 0.05$). De manera similar, Ma et al. (2022) hallaron una correlación positiva significativa entre estrés percibido y procrastinación académica ($r = 0.365$; $p < 0.0001$), mientras que Muliani et al. (2020) reportaron una correlación positiva moderada ($r_s = 0.442$; $p = 0.000$). Desde el modelo transaccional de Lazarus y Folkman (1986), estos resultados sugieren que cuando los estudiantes perciben que las demandas académicas superan sus recursos de afrontamiento, pueden recurrir a conductas de evitación como la procrastinación académica para reducir temporalmente el malestar generado por dichas exigencias. Sin embargo, este hallazgo difiere de lo reportado por Vicuña y Zapata (2021), quienes encontraron una correlación negativa media entre ambas variables ($\rho = -0.327$), sugiriendo que en determinados contextos la procrastinación podría ser utilizada como una estrategia de afrontamiento frente al estrés. Estas diferencias podrían atribuirse a características particulares de la población estudiada, el contexto académico o los recursos de afrontamiento disponibles en cada muestra.

Respecto al primer objetivo específico, orientado a identificar el nivel de estrés percibido en estudiantes de una escuela de posgrado, se encontró que el 62% presentó un nivel bajo, el 32% un nivel moderado y únicamente el 6% un nivel alto. Asimismo, en las dimensiones distrés y eustrés predominó el nivel bajo con 55% y 77%, respectivamente. Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes percibe las demandas académicas dentro de límites manejables y cuenta con recursos suficientes para afrontar las exigencias propias de los estudios de posgrado. Dichos hallazgos difieren parcialmente de los reportados por Ticse et al. (2023), quienes encontraron que el 82.7% de los

estudiantes presentaba niveles medios de estrés, así como de Muliani et al. (2020), quienes reportaron que el 82.5% de los participantes presentaba niveles moderados de estrés. Una posible explicación radica en que los estudiantes de posgrado suelen poseer mayor experiencia académica y profesional, así como mejores estrategias de afrontamiento, lo que les permitiría gestionar de manera más eficaz las demandas educativas. Desde la teoría transaccional de Lazarus y Folkman (1986), esto implicaría una valoración más favorable de los recursos disponibles para enfrentar las exigencias académicas.

En relación con el segundo objetivo específico, referido a identificar el nivel de procrastinación académica, se observó que el 52% de los estudiantes presentó un nivel bajo, el 39% un nivel medio y solo el 9% un nivel alto. Estos resultados sugieren que la mayoría de los participantes mantiene niveles relativamente adecuados de organización y cumplimiento de sus responsabilidades académicas. Este hallazgo difiere de los resultados de Ticse et al. (2023), quienes encontraron que el 70.2% de los estudiantes presentaba altos niveles de procrastinación académica, así como de Muliani et al. (2020), quienes reportaron que el 81.4% de los participantes se ubicaba en niveles moderados de procrastinación. Las diferencias podrían explicarse por las características propias de los estudiantes de posgrado, quienes generalmente poseen una mayor orientación al logro, experiencia en el manejo de responsabilidades múltiples y habilidades más desarrolladas de planificación y organización.

Respecto al tercer objetivo específico, los resultados evidenciaron una relación positiva débil y significativa entre el distrés y la procrastinación académica ($Rho = 0.203$; $p < .009$). Esto indica que, a medida que aumentan las experiencias negativas asociadas al estrés, como la ansiedad, preocupación o agotamiento, también se incrementa la tendencia a postergar actividades académicas. Aunque los antecedentes revisados no analizan específicamente la dimensión distrés, este hallazgo resulta consistente con lo

reportado por Fincham y May (2021), quienes encontraron correlaciones positivas entre estrés y procrastinación que oscilaron entre $r = 0.23$ y $r = 0.31$ en dos estudios longitudinales. Asimismo, guarda relación con los resultados de Ticse et al. (2023) ($\rho = 0.364$; $p < 0.01$), quienes evidenciaron una asociación positiva entre ambas variables. Desde el enfoque cognitivo-conductual de Ellis y Knaus (1977), estos resultados pueden explicarse porque el miedo al fracaso, la ansiedad y las creencias irracionales asociadas al desempeño académico favorecen conductas de evitación que terminan manifestándose en procrastinación.

En cuanto al cuarto objetivo específico, se encontró una relación positiva significativa entre el eustrés y la procrastinación académica ($\rho = 0.383$; $p < .001$). La magnitud de esta relación resulta cercana a la reportada por Astari y Nastiti (2023) ($r = 0.365$; $p < 0.05$) y Ma et al. (2022) ($r = 0.365$; $p < 0.0001$), aunque dichos estudios evaluaron el estrés de manera global. Este hallazgo resulta particularmente interesante porque el eustrés suele asociarse con respuestas adaptativas, motivación y crecimiento personal. Sin embargo, los resultados sugieren que incluso las demandas percibidas como desafíos positivos pueden relacionarse con conductas de postergación cuando implican altos niveles de exigencia o responsabilidad. Desde la propuesta de Selye (1956), el eustrés genera activación orientada al logro; no obstante, cuando las demandas académicas son múltiples o complejas, esta activación podría coexistir con conductas procrastinadoras derivadas de la necesidad de gestionar adecuadamente los recursos personales.

Respecto al quinto objetivo específico, los resultados mostraron una relación positiva significativa entre el estrés percibido y la autorregulación académica ($\rho = 0.370$; $p < .001$). Este coeficiente guarda similitud con los hallazgos de Ria Daga (2023), quien reportó una correlación significativa entre estrés percibido y procrastinación

académica ($r = 0.518$; $p < 0.01$), destacando además el papel de variables asociadas a la autorregulación como la autoeficacia. Del mismo modo, Ma et al. (2022) señalaron que el autocontrol y la autorregulación desempeñan una función moderadora importante en la relación entre estrés percibido y procrastinación académica. Estos resultados permiten inferir que las experiencias de estrés se encuentran estrechamente vinculadas con los procesos de planificación, organización y control del tiempo que intervienen en el desempeño académico. Desde la propuesta de Domínguez Lara et al. (2014), la autorregulación académica constituye un componente esencial para gestionar eficazmente las demandas educativas y reducir la tendencia a postergar actividades.

Finalmente, respecto al sexto objetivo específico, se encontró una relación positiva significativa entre el estrés percibido y la postergación de actividades ($Rho = 0.390$; $p < .001$). Este hallazgo es consistente con los resultados obtenidos por Astari y Nastiti (2023) ($r = 0.365$; $p < 0.05$), Solis (2023) ($r = 0.33$; $p < 0.01$) y Ticse et al. (2023) ($\rho = 0.364$; $p < 0.01$), quienes concluyeron que niveles elevados de estrés se asocian con una mayor tendencia a retrasar la realización de tareas académicas. Desde la perspectiva conductual de Skinner (1977), la postergación puede mantenerse debido al alivio inmediato que experimenta el estudiante al evitar actividades percibidas como demandantes o generadoras de tensión. En consecuencia, el estrés actuaría como un antecedente que favorece la evitación temporal de las tareas, reforzando progresivamente la conducta procrastinadora.

Los hallazgos de la presente investigación contribuyen al conocimiento científico al proporcionar evidencia empírica actualizada sobre la relación entre el estrés percibido y la procrastinación académica en estudiantes de posgrado, una población menos estudiada que los estudiantes de pregrado. Además, permiten ampliar la comprensión de cómo las dimensiones del estrés, tanto negativas como positivas, se vinculan con distintos

componentes de la procrastinación académica.

En cuanto al alcance de los hallazgos, estos aportan evidencia empírica relevante sobre la relación entre el estrés percibido y la procrastinación académica en estudiantes de posgrado, dentro de un contexto académico específico. Asimismo, los resultados constituyen un punto de referencia para futuras investigaciones que incorporen poblaciones más amplias, distintos contextos educativos y diseños metodológicos complementarios que permitan profundizar en la comprensión de estas variables. De igual manera, la información obtenida a partir de los instrumentos de autorreporte contribuye a comprender la percepción que los estudiantes tienen sobre sus experiencias académicas, enriqueciendo el conocimiento disponible sobre este fenómeno en el ámbito de la formación de posgrado.

A partir de estos resultados, se recomienda que futuras investigaciones incluyan muestras más amplias y diversas, incorporen diseños longitudinales que permitan analizar la evolución de las variables en el tiempo y consideren variables complementarias como la autoeficacia, la resiliencia, las estrategias de afrontamiento y la regulación emocional. Asimismo, desde una perspectiva aplicada, los hallazgos sugieren la necesidad de implementar programas orientados al manejo del estrés, fortalecimiento de la autorregulación académica y desarrollo de habilidades de gestión del tiempo, con la finalidad de reducir la procrastinación académica y promover el bienestar psicológico y el rendimiento académico de los estudiantes de posgrado.

V. CONCLUSIONES

Se determinó que existe una relación positiva y significativa entre el estrés percibido y la procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado de Chorrillos, 2026 ($Rho = 0.416$; $p < .001$), evidenciando que el incremento del estrés

percibido se asocia con una mayor tendencia a postergar actividades académicas.

Se identificó que predominó el nivel bajo de estrés percibido en los estudiantes evaluados, representado por el 62% de la muestra. Asimismo, en las dimensiones distrés y eustrés también predominó el nivel bajo, con 55% y 77% respectivamente.

Se identificó que predominó el nivel bajo de procrastinación académica en el 52% de los estudiantes. En cuanto a sus dimensiones, predominó un nivel medio de autorregulación académica (52%) y un nivel bajo de postergación de actividades (100%).

Se estableció que existe una relación positiva y significativa entre el distrés y la procrastinación académica ($Rho = 0.203$; $p < .009$), lo cual indica que las emociones negativas asociadas al estrés contribuyen al incremento de conductas procrastinadoras en los estudiantes de posgrado.

Se determinó que existe una relación positiva y significativa entre el eustrés y la procrastinación académica ($Rho = 0.383$; $p < .001$), evidenciando que incluso las formas de estrés percibidas como estimulantes pueden relacionarse con la postergación de actividades académicas.

Se estableció que existe una relación positiva y significativa entre el estrés percibido y la autorregulación académica ($Rho = 0.370$; $p < .001$), demostrando que los niveles de estrés guardan relación con la manera en que los estudiantes organizan y gestionan sus actividades académicas.

Se determinó que existe una relación positiva y significativa entre el estrés percibido y la postergación de actividades ($Rho = 0.390$; $p < .001$), evidenciando que el aumento del estrés favorece la tendencia de los estudiantes a retrasar el cumplimiento de sus responsabilidades académicas.

VI. REFERENCIAS

- Álvarez Risco, A. (2020). *Clasificación de las investigaciones* [Nota académica, Universidad de Lima]. Repositorio Institucional de la Universidad de Lima. <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/10818>
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Arias Gonzáles, J. L. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Enfoques Consulting E.I.R.L. <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2238>
- Astari, A., & Nastiti, D. (2023). Hubungan antara stres akademik dengan prokrastinasi akademik pada mahasiswa. *Researchjet Journal of Analysis and Inventions*, 2(3), 1–12. <https://doi.org/10.47134/researchjet.v2i3.1>
- Barraza Macías, A. (2010). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3). <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/19028>
- Behar Rivero, D. S. (2008). *Introducción a la metodología de la investigación*. Shalom.
- Boluarte-Carbajal, A., Salazar-Conde, M., Alata Vásquez, S., & Zegarra-López, A. (2023). Psychometric review of the perceived stress scale under CFA and Rasch models in Lima, Peru. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1160466. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1160466>
- Caparachin, A. R., & Saucedo, S. J. L. (2023). *Percepción general del estrés y la procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Lima*

- Metropolitana durante el 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. <https://hdl.handle.net/11537/36261>
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica*, 7(1), 53–62.
- Chigne Moscoso, C. O. (2017). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana, 2017* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/8556>
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2018). *Código de ética y deontología del Colegio de Psicólogos del Perú*. Colegio de Psicólogos del Perú.
- 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>
- Dávalos Checco, K. L. (2024). *Estrés percibido y calidad de sueño en estudiantes de psicología de Lima Metropolitana, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Norbert Wiener]. <https://hdl.handle.net/20.500.13053/11552>
- Domínguez Lara, S. A., Villegas García, G., & Centeno Leyva, S. B. (2014). Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293–304. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68632617010>
- Estrada Araoz, E. G., Mamani Vásquez, D., Manrique Jaramillo, Y. V., Gallegos Ramos, N. A., Paredes Valverde, Y., & Quispe Herrera, R. (2022). Procrastinación y estrés académicos en estudiantes de educación superior pedagógica. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 41(4), 271–278. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6945082>

- Fincham, F. D., & May, R. W. (2021). My stress led me to procrastinate: Temporal relations between perceived stress and academic procrastination. *College Student Journal*, 55(4), 413–421.
- García, F. E., Catrilef, M. A., Fuentes, Y., Garabito, S., & Aravena, V. (2021). Estrategias de afrontamiento, estrés percibido y bienestar psicológico en individuos con cefalea primaria. *Acta Colombiana de Psicología*, 24(1), 8–18. <https://doi.org/10.14718/ACP.2021.24.1.2>
- González-Brignardello, M. P., Sánchez-Elvira, Á., & López-González, M. A. (2024). Dimensions of procrastination and their combined impact on academic performance in distance education. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 15(2), 46–55. <https://doi.org/10.23923/j.rips.2024.02.075>
- Guzmán-Yacaman, J. E., & Reyes-Bossio, M. (2018). Adaptación de la Escala de Percepción Global de Estrés en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología*, 36(2), 719–750. <https://doi.org/10.18800/psico.201802.012>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Ipsos. (2023, octubre 9). *Día Mundial de la Salud Mental: El 39% dice haber tenido que ausentarse del trabajo debido al estrés en el último año*. <https://www.ipsos.com/es-mx/dia-mundial-de-la-salud-mental-2023>
- Kuftyak, E. (2022). Procrastinación, estrés y rendimiento académico en estudiantes. *ARPHA Conference Abstracts*, 5, 965–974. <https://doi.org/10.3897/ap.5.e0965>

Lazarus, R. S. (2000). *Estrés y emoción: Manejo e implicaciones en nuestra salud*.

Desclee de Brouwer.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca.

López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2017). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://bit.ly/3vTzHSx>

Ma, Y., Yang, X. M., Hong, L., & Tang, R. J. (2022). The influence of stress perception on academic procrastination in postgraduate students: The role of self-efficacy for self-regulated learning and self-control. *International Journal of Digital Multimedia Broadcasting*, 2022, 1–11. <https://doi.org/10.1155/2022/6722805>

Mercado-Vinces, S., Cotrina, J., Rengifo, J., & Ocaña-Fernández, Y. (2021). Academic procrastination and the stress of university students of electronic engineering from the Callao Region. *Revista Gestão Inovação e Tecnologias*, 11(4), 320–333.

Muliani, R., Imam, H., & Dendiawan, E. (2020). Relationship between stress level and academic procrastination among new nursing students. *The Malaysian Journal of Nursing*, 11(3), 63–67. <https://doi.org/10.31674/mjn.2020.v11i03.010>

Organización Mundial de la Salud. (2023, febrero 21). *Stress*. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>

Palacios Litano, H. (2024, febrero 28). *Servicio de Psicología: Charla: 1, 2, 3; cero estrés*. *Noticias de la Plataforma Digital Única del Estado Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/hsantarosa/noticias/912927-servicio-de-psicologia-charla-1-2-3-cero-estres>

Real Delor, R. E., Acosta Sánchez, R. A., Arrua Gaona, C. E., Cabrera Dávalos, L. A., Cáceres Huispe, M. A., Correa Escobar, L. J., Duarte Rodríguez, M. A., Gómez, O. de J., Ortiz Villalba, D. I., Ramírez, J. de M., Ruiz Díaz Llanes, J. N., Segovia Fernández, D., Trinidad Segovia, O. D., & Monges Coiteux, V. S. (2023).

- Procrastinación académica en estudiantado de medicina del Paraguay en 2022. *Revista Educación*, 47(2), 433–453. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53617>
- Reina Salazar, S. D. (2022). Procrastinación académica en estudiantes de posgrado: Una revisión sistemática [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/84660>
- Daga, R. (2023). Effect of perceived stress and self-efficacy on academic procrastination among college students. *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, 8(4), 1281–1284. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7894524>
- Rodríguez, A., & Pérez, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 82, 175–195. <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Sampaio, R. K. N., & Bariani, I. C. D. (2011). Procrastinação acadêmica: Um estudo exploratório. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 2(2), 242–262.
- Sanabria Cordero, E. X. (2021). *Evidencias psicométricas de la escala de percepción global de estrés en estudiantes universitarios de Lima, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/63038>
- Solis, J. J. (2023). Procrastinación académica y estrés en estudiantes universitarios de una universidad de Lima Norte, 2021 [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. <https://hdl.handle.net/11537/34817>
- Ticse, E., Zubieta, R., Luque, A., & Herrera, M. (2023, julio 19–21). Estrés y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Arequipa 2022. En 21st LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education and Technology (LACCEI 2023): Leadership in Education and Innovation in Engineering in the Framework of Global Transformations:

Integration and Alliances for Integral Development (Buenos Aires, Argentina).

<https://doi.org/10.18687/LACCEI2023.1.1.1199>

Vicuña Gallegos, J. A., & Zapata Sarmiento, J. R. (2021). *Relación entre procrastinación académica y estrés percibido en estudiantes de psicología durante el desarrollo de tesis, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica].

<https://hdl.handle.net/20.500.14441/1551>

Zea Bastidas, M. N. (2021). *Estrés académico en tiempos de pandemia en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Cocachacra-Arequipa* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://hdl.handle.net/20.500.12773/12814>

VII. ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia interna

Título de la investigación: Estrés percibido y procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026.

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Método
Problema general ¿Existe relación entre el estrés percibido y la procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026?	Objetivo general Determinar la relación que existe entre el estrés percibido y la procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026.	Hipótesis general HI: Existe relación entre el estrés percibido y la procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026.		Método: Hipotético-Deductivo
Problemas específicos 1. ¿Cuál es el nivel del estrés percibido en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026? 2. ¿Cuál es el nivel de la procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026? 3. ¿Existe relación entre distrés y procrastinación académica en estudiantes de una escuela	Objetivos específicos 1. Identificar el nivel de estrés percibido en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026. 2. Identificar el nivel de procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026. 3. Establecer la relación que existe entre distrés y procrastinación académica en estudiantes de una escuela de	Hipótesis específicas H1: Existe relación entre distrés y procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026. H2: Existe relación entre eustrés y procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026. H3: Existe relación entre estrés percibido y autorregulación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026.	Variable 1: Estrés Percibido Dimensiones: - Distrés. - Eustrés. Variable 2: Procrastinación Académica Dimensiones: - Autorregulación académica. - Postergación de actividades.	Enfoque: Cuantitativo Tipo: Básica Diseño: No experimental Corte: Transversal Nivel o alcance: Correlacional Población: 220 Muestra: 166 estudiantes escogidos mediante un muestreo aleatorio simple.

de posgrado, Chorrillos, 2026?	posgrado, Chorrillos, 2026.	H4: Existe relación entre estrés percibido y postergación de actividades en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026.	Instrumentos: Adaptación peruana de la Escala de Percepción Global de Estrés (Sanabria, 2021).
4. ¿Existe relación entre eustrés y procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026?	4. Establecer la relación que existe entre eustrés y procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026.		
5. ¿Existe relación entre estrés percibido y autorregulación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026?	5. Establecer la relación que existe entre estrés percibido y autorregulación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026.		Adaptación peruana de la Escala de Procrastinación Académica (Domínguez et al.,2014)
6. ¿Existe relación entre estrés percibido y postergación de actividades en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026?	6. Establecer la relación que existe entre estrés percibido y postergación de actividades en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026.		

Anexo 2. Instrumentos

ESCALA DE PERCEPCIÓN GLOBAL DE ESTRÉS

DATOS GENERALES DEL PARTICIPANTE:

Por favor, complete la siguiente información:

Sexo: ☐ Masculino ☐ Femenino

Edad: _____ años

Maestría: ☐ A ☐ B

- Este cuestionario forma parte de un estudio académico que tiene como finalidad evaluar el nivel de percepción de estrés en estudiantes de una escuela de posgrado. La información que usted proporcione será tratada con absoluta confidencialidad y utilizada exclusivamente con fines de investigación. Se agradece su participación voluntaria y honesta en el llenado del presente instrumento.

INSTRUCCIONES:

Marca con una "X" en el casillero aquella opción que exprese mejor tu situación actual, teniendo en cuenta el último mes. Por cada pregunta coloca una opción.					
	Nunca	Casi nunca	De vez en cuando	Frecuente mente	Casi siempre
1. En el último mes ¿Cuán seguido has estado molesto por que algo pasó de forma inesperada?					
2. En el último mes ¿Cuán seguido te has sentido incapaz de controlar hechos importantes de tu vida?					
3. En el último mes ¿Cuán seguido te has sentido continuamente tenso?					
4. En el último mes ¿Cuán seguido te sentiste seguro de tus habilidades para manejar tus problemas personales?					
5. En el último mes ¿Cuán seguido has sentido que has afrontado efectivamente los cambios importantes que han estado ocurriendo en tu vida?					
6. En el último mes ¿Cuán seguido confiaste en tu capacidad para manejar tus problemas personales?					

7. . En el último mes ¿Cuán seguido sentiste que las cosas te estaban resultando como tú querías?					
8. En el último mes ¿Cuán seguido te diste cuenta que no podías hacer todas las cosas que debías hacer?					
9. En el último mes ¿Cuán seguido has podido controlar las dificultades de tu vida?					
10. En el último mes ¿Cuán seguido has sentido que tienes el control de todo?					
11. En el último mes ¿Cuán seguido te has sentido molesto por situaciones que estaban fuera de tu control?					
12. En el último mes ¿Cuán seguido pudiste controlar la manera en que utilizaste el tiempo?					
13. En el último mes ¿Cuán seguido sentiste que los problemas se te habían acumulado?					

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

- Este cuestionario forma parte de un estudio académico que tiene como finalidad evaluar la tendencia a la procrastinación en estudiantes de una escuela de posgrado. La información será tratada con total confidencialidad y utilizada únicamente con fines de investigación. Se agradece su participación voluntaria y honesta en el llenado del presente instrumento.

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar. Lee cada frase y contesta según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:					
	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda					
4. Asisto regularmente a clase.					
5. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
6. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan					
7. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
8. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
9. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
10. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
11. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
12. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					

Anexo 3. Validez del instrumento

EXPERTO 1

específica del constructo.

³ **Claridad:** se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [x]

Aplicable después de corregir ☐

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr./Mg. Cindy Díaz Chalan

DNI: 42547503

Especialidad del validador:

18 de marzo de 2026



Firma del experto informante

EXPERTO 2

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable ☒

Aplicable después de corregir ☐

No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador: Dr./ Mg. Mayra Grace Chavarria Hajar
DNI: 70879047

Especialidad del validador:

18 de marzo de 2026



Firma del experto informante

EXPERTO 3

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable ☒

Aplicable después de corregir ☐

No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador: Dr./Mg. Yamila Camargo Morales

DNI: 48668142

Especialidad del validador:

18 de marzo de 2026



Mg. Yamila Camargo Morales
Psicóloga
C. P. P. 35718

Firma del experto informante

Anexo 4. Confiabilidad

➔ Fiabilidad

Escala: Procastinación académica

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	30	100,0
a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.			

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,858	12

➔ Fiabilidad

Escala: Estrés percibido

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,717	13

Anexo 5. Carta de aprobación de ética



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA

APROBACIÓN DE ENMIENDA

Lima, 05 de mayo de 2026.

Autor Responsable:

ADRIANA CAMILA RAMIREZ AQUINO

Exp. N°: 0787-2026

De mi consideración:

El Comité Institucional de Ética e Integridad Científica (CIEIC) de la Universidad Privada Norbert Wiener, tras evaluar la solicitud presentada, APRUEBA LA ENMIENDA del proyecto, originalmente titulado "ESTRÉS PERCIBIDO Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA DE POSGRADO, CHORRILLOS, 2026" y aprobado por el CIEIC el 27/03/2026 Versión N.º 1. El detalle de la enmienda se consigna en la sección "Cambios aprobados"; de ser el caso, se incorpora el nuevo título.

Autor(es):

ADRIANA CAMILA RAMIREZ AQUINO

Cambios aprobados:

Se aprueba la modificación en el título, el cual de ahora en adelante será: "ESTRÉS PERCIBIDO Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA DE POSGRADO, CHORRILLOS, 2026". Dicha información también estará contemplada en cada fragmento del proyecto.

Alcance de la aprobación:

La aprobación de enmienda confirma que las modificaciones cumplen con las buenas prácticas éticas y no alteran el balance riesgo/beneficio, la idoneidad del equipo de investigación ni la confidencialidad de los datos previamente evaluados.

Obligaciones del investigador

- Esta aprobación no amplía ni modifica la vigencia otorgada en la constancia de aprobación inicial del proyecto; esta se mantiene en todo lo no modificado por la enmienda. Asimismo, los cambios rigen desde la fecha de emisión.
- Para fines administrativos o académicos, debe presentar ambos documentos: la constancia de aprobación del proyecto y la constancia de aprobación de enmienda. Cualquier cambio adicional requiere nueva evaluación del CIEIC.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,

Mg. Angélica Karina Minaya Galarreta
Presidente
Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
Universidad Privada Norbert Wiener



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Lima, 27 de marzo del 2026.

Autor Responsable:

ADRIANA CAMILA RAMIREZ AQUINO**Exp. N°: 0787-2026**

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica (CIEIC) de la Universidad Privada Norbert Wiener evaluó y **APROBÓ** el siguiente proyecto de investigación:

Proyecto Titulado: **"ESTRÉS PERCIBIDO Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DEL CENTRO DE ALTOS ESTUDIOS NACIONALES, CHORRILLOS, 2026"**

Versión Nro. 1, aprobada por el asesor en fecha 16/03/ 2026.

El cual tiene como Autor(es) a:

ADRIANA CAMILA RAMIREZ AQUINO

La **APROBACIÓN** otorgada comprende la verificación del cumplimiento de las buenas prácticas éticas, la adecuada evaluación del balance riesgo/beneficio, la idoneidad del equipo de investigación y la garantía de confidencialidad en el manejo de los datos, entre otros aspectos éticos y metodológicos pertinentes.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

- La aprobación otorgada por el CIEIC tiene una **vigencia de veinticuatro (24) meses** contados desde la fecha de emisión del presente documento. Esta vigencia es exclusiva para los procedimientos éticos revisados por el Comité y no sustituye ni aplica a los trámites administrativos ante la Oficina de Grados y Títulos.
- La constancia de aprobación por el CIEIC **no garantiza** la **aceptación** por parte de las **Instituciones** en las que se planea realizar la investigación.
- En caso de requerir una **enmienda**, entendida como una modificación menor que **no altera de manera sustantiva** el proyecto aprobado, esta deberá ser presentada al CIEIC y no podrá ejecutarse sin su aprobación previa. **Cualquier cambio sustantivo deberá tramitarse como proyecto nuevo** ante el CIEIC.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,

Mg. Angelica Karina Minaya Galarreta
Presidente
Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
Universidad Privada Norbert Wiener

Anexo 6. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de proyecto de investigación: Estrés percibido y procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026.

Investigadora: Adriana Camila Ramírez Aquino.

Institución: Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW).

Estimado(a) participante:

Le invitamos a participar en un estudio de investigación titulado: “*Estrés percibido y procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026*”, con fecha de indagación hasta el 25/05/2026. Este es un estudio desarrollado de manera individual por una investigadora de la Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW).

I. Información

Propósito del estudio: El propósito de este estudio es analizar la relación entre el estrés percibido y la procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, durante el semestre 2026-1. Su ejecución permitirá conocer el nivel de estas variables psicológicas en la población estudiantil de posgrado, lo cual contribuirá a proponer estrategias de mejora en el bienestar académico y personal de los estudiantes.

Procedimientos del estudio: Si usted decide participar en este estudio deberá responder a los siguientes instrumentos:

- Escala de Percepción Global de Estrés.
- Escala de Procrastinación Académica.

La encuesta puede demorar unos 20 minutos. Los resultados se almacenarán respetando la confidencialidad y el anonimato.

Riesgos:

Su participación en el estudio no presenta riesgos físicos ni psicológicos significativos. Sin embargo, podría experimentar leves niveles de incomodidad al reflexionar sobre su vida académica o hábitos de estudio. En caso lo considere necesario, podrá suspender su participación en cualquier momento sin ninguna consecuencia.

Beneficios:

Usted se beneficiará del presente proyecto al tener la oportunidad de reflexionar sobre sus propios niveles de estrés y hábitos académicos, lo cual puede fomentar una mayor conciencia sobre su bienestar personal. Además, su participación contribuirá al desarrollo de investigaciones académicas orientadas a mejorar la experiencia educativa en el nivel de posgrado.

Costos e incentivos: Su participación no implicará ningún costo para usted, ni recibirá incentivos económicos ni materiales a cambio de su colaboración.

Confidencialidad: Su información será codificada para proteger su identidad. Si los resultados del estudio se publican, no se incluirá ninguna información que permita identificarlo. Los datos estarán disponibles solo para el equipo de investigación.

Derechos del participante: Su participación en este estudio es completamente voluntaria. Usted tiene derecho a negarse a participar o a retirarse del estudio en cualquier momento, sin que esto afecte su condición como estudiante ni implique sanción o consecuencia alguna. La información que proporcione será tratada con confidencialidad y se garantizará el anonimato de sus respuestas.

Preguntas/Contacto: Si tiene preguntas o inquietudes, puede comunicarse con la investigadora, responsable Adriana Camila Ramírez Aquino, con correo electrónico a2022103312@uwiener.edu.pe

Así mismo puede comunicarse con el Comité de Ética que validó el presente estudio, a través del presidente del Comité de Ética de la Universidad Privada Norbert Wiener, al correo comité.etica@uwiener.edu.pe

II. DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

Declaro haber leído y comprendido el contenido de este Formulario de Consentimiento Informado. He recibido una explicación clara sobre el objetivo, procedimiento y finalidad del estudio, así como respuesta a todas mis preguntas. Comprendo que mi decisión de participar es voluntaria y conozco mi derecho a retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que esto me perjudique de ninguna manera. Recibiré una copia firmada de este Formulario de Consentimiento Informado.



Nombre **participante:**

DNI:

Fecha: /05/2026

Nombre investigador: Adriana Ramírez A.

DNI: 76217537

Fecha: /05/2026

Anexo 7. Carta de aprobación para recolección de datos



ESCUELA SUPERIOR DE
GUERRA DEL EJÉRCITO
ESCUELA DE POSGRADO

CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

Yo, **General EP José Gerardo Cabrejos Martínez**, identificado(a) con D.N.I. N° 43299514, en mi calidad de Director de la Escuela Superior de Guerra del Ejército Escuela de Postgrado ubicado en **Av. Chorrillos S/N**, distrito de **Chorrillos**, provincia y departamento de Lima.

Otorgo la **AUTORIZACIÓN**, a la Srta. **Adriana Camila Ramirez Aquino**, identificado(a) con D.N.I. N° 76217537 de la Facultad de Ciencias de la Salud del Programa Académico de Psicología de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A., para que ejecute su investigación titulada **"Estrés percibido y procrastinación académica en estudiantes de una escuela de posgrado, Chorrillos, 2026"**, dentro de las instalaciones o utilice la información de nuestra Escuela Superior de Guerra del Ejército Escuela de Postgrado.

Asimismo, autorizo expresamente el uso de la información con fines académicos, contribuyendo con la comunidad educativa.

Finalmente, respecto al uso del nombre y/o cualquier distintivo del **Centro de Altos Estudios Nacionales**, se determina:

- ☒ Mantener en **RESERVA** el nombre y/o información sensible y/o cualquier distintivo de la **Escuela Superior de Guerra del Ejército - Escuela de Posgrado**.
- ☐ Autorizo mencionar el nombre y/o información y/o cualquier distintivo de la **Escuela Superior de Guerra del Ejército - Escuela de Posgrado**.

Chorrillos, **07 de mayo** de 2026

General EP José Gerardo Cabrejos Martínez
Director

Escuela Superior de Guerra del Ejército Escuela de Posgrado
D.N.I.: 43299514

Av. Chorrillos S/N – Explanada del distrito de Chorrillos, Lima – Perú
mesadepartes@esge.edu.pe

Anexo 8. Informe de Turnitin

Turnitin Tesis - Adriana Camila Ramirez Aquino.docx

 Universidad Wiener

Detalles del documento

Identificador de la entrega

tm:oid::14912:600345188

Fecha de entrega

15 Jun 2026, 6:20 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

15 Jun 2026, 6:22 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

Turnitin Tesis - Adriana Camila Ramirez Aquino.docx

Tamaño del archivo

63.4 KB

27 páginas

6953 palabras

39.955 caracteres



Página 1 de 33 - Portada

Identificador de la entrega: tm:oid::14912:600345188



Página 2 de 33 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega: tm:oid::14912:600345188

17% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 12%  Fuentes de Internet
- 4%  Publicaciones
- 13%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

17% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 12%  Fuentes de Internet
- 4%  Publicaciones
- 13%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 12% Fuentes de Internet
- 4% Publicaciones
- 13% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Trabajos entregados	Universidad Cesar Vallejo on 2026-01-14	2%
2	Trabajos entregados	Universidad Andina del Cusco on 2026-02-08	1%
3	Internet	hdl.handle.net	1%
4	Internet	repositorio.uwiener.edu.pe	1%
5	Publicación	Checalla Cuno, Juan Alex. "E Learning y recursos tecnologicos en estudiantes de I...	1%
6	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	<1%
7	Trabajos entregados	Universidad Ricardo Palma on 2025-09-12	<1%
8	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2026-03-26	<1%
9	Trabajos entregados	Universidad Ricardo Palma on 2024-03-08	<1%
10	Trabajos entregados	Universidad Tecnologica del Peru on 2024-07-17	<1%
11	Trabajos entregados	Universidad Tecnologica del Peru on 2025-11-26	<1%