

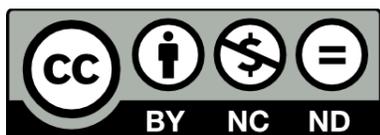
**Entre likes, estrés y pendientes: Explorando la relación entre adicción a redes sociales,
estrés académico y procrastinación académica en estudiantes universitarios**

**Karen Dayana Albornoz González
Nini Johanna Yepes Acuña**

**Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Ciencia y Tecnología Maestría en
Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación
Bogotá D.C
2023**

Derechos de Autor

“Para todos los efectos, declaramos que el presente trabajo es original y de mi total autoría; en aquellos casos en los cuales he requerido del trabajo de otros autores o investigadores, he dado los respectivos créditos”. (Artículo 42, párrafo 2, del Acuerdo 031 del 4 de diciembre de 2007 del Consejo Superior de la Universidad Pedagógica Nacional).



Este trabajo de grado se encuentra bajo una Licencia Creative Commons de Reconocimiento – No comercial – Compartir igual, por lo que puede ser distribuido, copiado y exhibido por terceros si se muestra en los créditos. No se puede obtener ningún beneficio comercial y las obras derivadas tienen que estar bajo los mismos términos de licencia que el trabajo original.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo correlacionar tres variables, procrastinación académica, estrés académico y adicción a redes sociales en una población de estudiantes universitarios de una institución pública en Bogotá, con el fin de lograr este propósito, se aplicaron tres cuestionarios con el fin de recopilar información sobre las variables, posteriormente, estos resultados fueron analizados mediante las pruebas de correlación y MANOVA las cuales evidenciaron la existencia de correlaciones positivas y significativas entre las variables de estudio y por el contrario, no se encontraron relaciones significativas entre las variables sociodemográficas y las variables dependientes a excepción de la edad, la cual tuvo una relación moderada y negativa, indicando que a mayor edad, menor adicción a redes sociales.

ABSTRACT

This research project aimed to correlate three variables; academic procrastination, academic stress, and social network addiction in a population of university students at a public university in Bogotá, thus, to accomplish this goal, three questionnaires were applied to collect information about the variables. Subsequently, those results were analyzed using correlation a MANOVA test which evidenced that there was a positive and meaningful correlation between the variables that were studied. In contrast, there weren't meaningful correlations between the sociodemographic variables studied and the and the dependent variables except for age, which had a moderate and negative correlation indicating that the higher the age, the lower the level addiction to social networks.

DEDICATORIA

A mi novio por ser refugio y alegrar mis días; a su familia por el cariño incondicional y generosidad. A mi compañera de trabajo de grado por su creatividad, su perspectiva única, y las risas compartidas en forma de amistad. A mi familia y cadena de afectos por el amor, confianza y lealtad a lo largo de este camino académico. A las mujeres que albergan en sus ideas todo lo que podría cambiar el mundo.

Karen Dayana Albornoz González

A mi madre, hermanas y sobrino por su ayuda y apoyo. Al espíritu más dulce que existe por su compañía, comprensión y cariño. También a mi compañera de trabajo por haber sido la luz que necesitaba en este momento de la vida. Finalmente, en memoria de mi papá, Jaime Hernando Yepes Mayorga quien es, y será por siempre uno de mis pilares en el trasegar de la vida.

Nini Johanna Yepes Acuña

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Pedagógica Nacional por su compromiso con la educación pública la cual promueve el pensamiento crítico a través de la investigación, producción y difusión del conocimiento. A los docentes por el apoyo y colaboración para llevar a cabo este estudio, su compromiso con el desarrollo académico y la investigación fue fundamental para alcanzar nuestros objetivos. Además, quisiéramos expresar nuestra gratitud a los estudiantes que participaron de manera activa en la encuesta, su participación fue vital para poder comprender sus perspectivas y opiniones lo cual fue de gran valor para enriquecer los resultados de este estudio. Finalmente, a nuestro asesor Jaime Ibañez Ibañez por su conocimiento y compromiso que fueron fundamentales para el éxito de este trabajo académico.

Tabla de contenido

Tabla de contenido.....	5
Capítulo 1.....	12
Necesidad de la Investigación.....	12
Pregunta de investigación	22
Objetivo General.....	22
Objetivos específicos	22
Capítulo 2.....	23
Estado del arte y marco teórico.....	23
Estado del arte.....	23
Procrastinación académica y adicción a redes sociales	24
Procrastinación académica y estrés académico.....	26
Estrés académico y adicción a redes sociales	29
Estrés académico, procrastinación académica y adicción a redes sociales.....	32
Marco teórico	34
Procrastinación.....	35
Procrastinación académica.....	38
Redes sociales	40
Adicción a redes sociales	43
Estrés académico.....	46
Capítulo 3.....	50
Metodología	50
Diseño de la investigación	50

Tabla 1 <i>Matriz de Variables</i>	51
Hipótesis de la investigación	52
Población y muestra	53
Instrumentos.....	54
Cuestionario de adicción a las redes sociales (ARS)	54
Inventario SISCO del estrés académico.....	55
Escala de procrastinación académica (PASS).....	57
Procedimiento	58
Capítulo 4.....	60
Resultados	60
Edad	60
Tabla 2 <i>Edad</i>	60
Género.....	61
Tabla 3 <i>Género</i>	61
Estado laboral.....	61
Tabla 4 <i>Estado Laboral</i>	61
Estrato socioeconómico	61
Tabla 5 <i>Estrato Socioeconómico</i>	62
Programa académico.....	62
Tabla 6 Programa académico.....	62
Semestre académico.....	63
Tabla 7 <i>Semestre Académico</i>	64
Promedio académico.....	64

Tabla 8 <i>Promedio Académico</i>	64
Pruebas de normalidad cuestionarios ARS, SISCO y PASS.	65
Tabla 9 <i>Asimetría y Curtosis ARS, SISCO y PASS</i>	65
Resultados del Cuestionario de Adicción a las Redes Sociales (ARS)	65
Figura 1 Niveles de Adicción a las Redes Sociales	66
Tabla 10 <i>Niveles de Adicción a las Redes Sociales por Dimensiones</i>	67
Resultados del Inventario SISCO del Estrés Académico	67
Figura 2 Nivel de Estrés Académico	68
Tabla 11 <i>Resultados Estresores</i>	68
Tabla 12 <i>Dimensión Estrategias de Afrontamiento</i>	70
Resultados de la Escala de Procrastinación Académica en Estudiantes (PASS).....	71
Figura 3 Frecuencia de Procrastinación.....	72
Figura 5 Razones de la Procrastinación	74
Correlaciones	74
Tabla 13 <i>Resultados Correlaciones</i>	84
Verificación de supuesto de normalidad de las variables sociodemográficas	86
Análisis género.....	86
Tabla 14 <i>M de Box Género</i>	87
Tabla 15 <i>Lambda de Wilks Género</i>	87
Tabla 16 <i>Estadísticos Descriptivos de la Variable de Género</i>	87
Tabla 17 Pruebas de efectos Intersujetos género	88
Análisis Estado Laboral	88

En cuanto a la asimetría, el valor más bajo fue de (-0,407) y el puntaje más alto fue de (0,395). La curtosis más baja registró un valor de (-0,274) y, el puntaje más alto fue de (0,141) (Ver anexo 5). Con referencia a la igualdad de varianzas se aplica la prueba M de Box (ver tabla 18), la cual obtuvo una significancia de (0,723) indicando que se cumple el supuesto de homocedasticidad puesto que supera el 5%	88
<i>Tabla 18. M de Box Estado laboral</i>	88
Tabla 19 Lambda de Wilks Estado laboral	89
Tabla 20 Estadísticos descriptivos de la variable Estado laboral.	89
Tabla 21. Pruebas intersujetos estado laboral	90
Análisis Programa Académico	90
Tabla 22 M de box programa académico	90
Tabla 23 Lambda de Wilks Programa Académico	91
Tabla 24 Prueba intersujetos variable Programa Académico	92
Análisis variable Estrato Socioeconómico	92
Tabla 25 M de box Estrato	92
Tabla 26 Lambda de Wilks Estrato	93
Tabla 27 Estadísticos descriptivos Estrato	93
Tabla 28 Pruebas intersujetos variable Estrato	94
Interacción entre variables Género, Estado laboral, programa académico y Estrato socioeconómico	94
Correlaciones de las variables edad y semestre	95
Pruebas de normalidad	95
Tabla 29 Correlaciones de las variables edad y semestre	96

Capítulo 5.....	97
Discusión.....	97
Conclusiones.....	104
Alcances y limitaciones de la investigación	108
Referencias.....	109

Índice de tablas

<i>Tabla 1 Matriz de Variables</i>	<i>51</i>
<i>Tabla 2 Edad.....</i>	<i>60</i>
<i>Tabla 3 Género</i>	<i>61</i>
<i>Tabla 4 Estado Laboral</i>	<i>61</i>
<i>Tabla 5 Estrato Socioeconómico</i>	<i>62</i>
<i>Tabla 6 Programa académico</i>	<i>62</i>
<i>Tabla 7 Semestre Académico.....</i>	<i>64</i>
<i>Tabla 8 Promedio Académico.....</i>	<i>64</i>
<i>Tabla 9 Asimetría y Curtosis ARS, SISCO y PASS.....</i>	<i>65</i>
<i>Tabla 10 Niveles de Adicción a las Redes Sociales por Dimensiones.....</i>	<i>67</i>
<i>Tabla 11 Resultados Estresores.....</i>	<i>68</i>
<i>Tabla 12 Dimensión Estrategias de Afrontamiento.....</i>	<i>70</i>
<i>Tabla 13 Resultados Correlaciones.....</i>	<i>84</i>
<i>Tabla 14 M de Box Género.....</i>	<i>87</i>
<i>Tabla 15 Lambda de Wilks Género</i>	<i>87</i>
<i>Tabla 16 Estadísticos Descriptivos de la Variable de Género.....</i>	<i>87</i>
<i>Tabla 17 Pruebas de efectos Intersujetos género.....</i>	<i>88</i>
<i>Tabla 18. M de Box Estado laboral.....</i>	<i>88</i>
<i>Tabla 19 Lambda de Wilks Estado laboral.....</i>	<i>89</i>
<i>Tabla 20 Estadísticos descriptivos de la variable Estado laboral.</i>	<i>89</i>
<i>Tabla 21. Pruebas intersujetos estado laboral.....</i>	<i>90</i>
<i>Tabla 22 M de box programa académico.....</i>	<i>90</i>
<i>Tabla 23 Lambda de Wilks Programa Académico</i>	<i>91</i>
<i>Tabla 24 Prueba intersujetos variable Programa Académico</i>	<i>92</i>
<i>Tabla 25 M de box Estrato.....</i>	<i>92</i>
<i>Tabla 26 Lambda de Wilks Estrato.....</i>	<i>93</i>
<i>Tabla 27 Estadísticos descriptivos Estrato.....</i>	<i>93</i>
<i>Tabla 28 Pruebas intersujetos variable Estrato</i>	<i>94</i>
<i>Tabla 29 Correlaciones de las variables edad y semestre</i>	<i>96</i>

Índice de figuras

<i>Figura 1 Niveles de Adicción a las Redes Sociales</i>	<i>66</i>
<i>Figura 2 Nivel de Estrés Académico</i>	<i>68</i>
<i>Figura 3 Frecuencia de la Procrastinación</i>	<i>72</i>
<i>Figura 4 Componentes de la Procrastinación.....</i>	<i>74</i>

Capítulo 1

Necesidad de la Investigación

De acuerdo con Steel (2007) la procrastinación puede ser percibida como una forma en el fallo de la autorregulación, en la cual se retrasa voluntariamente el curso de una acción, a pesar de que se anticipa que dicho retraso puede empeorar la situación. Según Schouwenburg (2004) existen dos tipos de procrastinación, el primer tipo, es la conducta dilatoria la cual consiste en retrasar una tarea sin haberlo previsto, mientras que el segundo tipo, la procrastinación rasgo, responde a un hábito generalizado de esta conducta. Este autor además menciona que no todas las conductas dilatorias deben entenderse como procrastinación, por ejemplo, un estudiante puede dilatar de forma consciente las horas que dispone para estudiar de manera estratégica con el fin de que el profesor especifique los temas que se abordarán en un examen.

En general, las investigaciones sobre este fenómeno se han llevado a cabo con estudiantes, de allí que al tipo de procrastinación que ocurre en el ámbito educativo se le conozca como procrastinación académica la cual está relacionada con la dilación en el desarrollo de tareas académicas tales como; prepararse para los exámenes, hacer la tarea y escribir trabajos finales (Schouwenburg, 2004). Se debe tener en cuenta que en algún momento los alumnos presentan conductas de procrastinación académica esporádica, sin embargo, este comportamiento puede convertirse en un problema al ser reiterativo o crónico, puesto que esto conlleva a efectos adversos para los estudiantes tales como; falta de organización, falta de la gestión del tiempo, bajo rendimiento académico e incluso deserción.

En este sentido, es necesario investigar sobre este fenómeno en estudiantes universitarios, puesto que, distintos estudios sobre procrastinación aseguran que este

comportamiento se puede observar en un gran porcentaje de esta población. En el libro *overcoming procrastination* los autores Ellis y Knaus (1977) plantean el supuesto de que el 95% de los estudiantes procrastinan. Posteriormente, en otro de los estudios más representativos sobre la procrastinación académica, las autoras Solomon y Rothblum (1984) afirman que 46% de los participantes procrastina en la escritura de un trabajo final de corte, 27,6% procrastina a la hora de estudiar para un examen y 30,1 % en las lecturas semanales. Otro estudio sobre este tema fue aplicado por Balkis y Duru (2009), allí se señala que 23% de los participantes quienes eran profesores en formación mostraron un comportamiento de procrastinación alto. Adicionalmente, se afirma que el género influye en el comportamiento de la procrastinación, estas diferencias muestran un mayor porcentaje en los hombres que en las mujeres, así como también que algunas de las preferencias sobre el tiempo destinado para estudiar tienen una relación negativa con el rendimiento académico.

Los estudios mencionados anteriormente sirven como sustento para nuevos estudios, particularmente en el contexto latinoamericano Estrada et al (2020) concluyeron que el 38,4% de los estudiantes tienen un nivel alto de procrastinación académica, 11,3% un nivel muy alto, 25,8% nivel moderado, 15,2% nivel bajo y 9,3% nivel muy bajo, evidenciando que el nivel alto predomina en esta población, asimismo este autor manifiesta que los estudiantes prefieren realizar acciones que no son relevantes para su formación profesional.

En otro de los estudios efectuados en Colombia, Garzón et al (2019) afirman que para los estudiantes colombianos supone un problema el aplazar el estudio de los exámenes con un 32%, así como también posponer la escritura de trabajos con un 27,7% lo cual tiene una relación directa con las notas de final de curso. De igual manera, se expone que entre el 45% y el 50% de los estudiantes presentan rebeldía, miedo a la evaluación y pereza con valores entre altos y muy

altos. Estos autores sugieren que la procrastinación incide tanto en el rendimiento académico, como también en las quejas de estrés, ansiedad o depresión lo cual podría explicar la relación entre este fenómeno con la presencia de malestares psicológicos. De igual forma, estos autores plantean que existe una escasa investigación sobre la procrastinación académica, a excepción de algunos estudios llevados a cabo en Perú y Colombia. Lo anterior se refuerza ya que según Casasola (2022) “Un aspecto importante a destacar es que Perú es el país que más produce investigación sobre procrastinación en estudiantes universitarios” (p. 229). Lo cual confirma la necesidad de investigar más acerca de este fenómeno.

Así pues, no solamente se debe tener en cuenta el porcentaje de la población estudiantil universitaria que procrastina, o las tareas en las cuales se procrastina, sino que, de acuerdo con Ferrari (2004) la procrastinación puede ocurrir en una variedad de estudiantes con distintas características por lo que no existe un único perfil de estudiante procrastinador, por ello se deben explorar estas particularidades; de allí que Ferrari en su trabajo incluya correlaciones entre algunas variables psicológicas y el rasgo académico de procrastinación. En consecuencia, se debe reconocer que la procrastinación, no debe ser comprendida de manera superficial en donde es entendida como un comportamiento en el cual un individuo deja para otro momento una acción importante sin ninguna razón. Por lo contrario, según lo propuesto por distintos autores como, Solomon (1984), Schouwenburg y Ferrari (2004) se debe tener en cuenta que existen diversos aspectos que se relacionan con este fenómeno, tales como, el miedo al fracaso, la motivación, patrones evitativos, miedo a la exclusión social, ansiedad, depresión, entre otras, lo que permite asociar la procrastinación académica junto con las variables estrés académico y adicción a redes sociales.

De acuerdo con Sirois y Tosti (2012) los procrastinadores se evalúan a sí mismos de manera negativa, adoptando actitudes aversivas frente a la tarea que están realizando, y al mismo tiempo aumentando la frustración y las decisiones impulsivas de abandonar la tarea. La postura autocrítica de los procrastinadores puede generar estrés innecesario, ya que no aceptar y juzgar las experiencias difíciles es una vía para aumentar el estrés, y presentar falta de persistencia para superar estas dificultades, además estos autores afirman que los procrastinadores tienden a valorar el alivio emocional inmediato en situaciones estresantes sobre los beneficios a largo plazo, específicamente en el contexto académico.

Particularmente, la etapa universitaria conlleva a situaciones estresantes para muchos estudiantes quienes se enfrentan a experiencias abrumadoras en diferentes ámbitos de sus vidas, tal es el caso de la esfera financiera, familiar, amorosa, social y de salud. Si bien el estrés se presenta en distintos ámbitos de la vida de los universitarios, Karyotaki et al. (2020) centran su atención en el estrés académico debido a que este tipo de estrés influencia el bienestar estudiantil, el rendimiento académico, la deserción y la salud mental. A propósito, de acuerdo con los resultados del anterior estudio, 93,7% de los alumnos de primer año que participaron en la muestra reportaron tener estrés en al menos una de las esferas ya mencionadas a pesar de pertenecer a distintas universidades privadas y públicas; en 9 países alrededor del mundo.

Específicamente, en Estados Unidos hasta el 87% de los estudiantes universitarios sostienen que la educación es su principal fuente de estrés (American Psychological Association, 2020). En la misma dirección, un estudio llevado a cabo en India pone evidencia que el manejo del estrés es deficiente, puesto que tan sólo un el 1,2% de los participantes evidenció el uso adecuado de estrategias para afrontar el estrés, de igual forma el 73,5 % de los estudiantes estuvo de acuerdo con que en los momentos estresantes intentaron hacer actividades que los hicieran

sentir más relajados o felices (Joseph et al, 2020). Además, en una investigación realizada con estudiantes universitarios se plantea que el ingresar a la educación superior implica desafíos para los alumnos, puesto que deben establecer cambios en su comportamiento para adaptarse al nuevo entorno académico, enfrentando grandes transiciones en aspectos cognitivos, emocionales y sociales (Núñez et al, 2022).

El concepto del estrés académico no ha llegado a un consenso por parte de los investigadores del campo como lo afirman Román y Hernández (2011). No obstante, Arturo Barraza, autor latinoamericano, ha centrado su interés en el estrés académico postulando que este concepto hace referencia al tipo de estrés que enfrentan los estudiantes en el momento en que el contexto académico les demanda algunas exigencias de actuación relacionadas con su aprendizaje, como por ejemplo, realizar un trabajo escrito o responder un examen, lo cual ocasiona que los estudiantes perciban que dichos requerimientos desbordan su capacidad para llevarlos a cabo de manera satisfactoria (Barraza, 2018). Ahora bien, en el caso de los estudiantes de educación media superior y superior, Barraza (2011) declaró que más del 80% de los participantes manifestaron haber presentado situaciones de estrés académico en el transcurso de sus estudios, siendo este un porcentaje alto que indica una problemática que puede suplirse con estrategias de afrontamiento y rutas de apoyo social.

Adicionalmente, Ramírez et al. (2022) evidenció una diferencia significativa entre hombres y mujeres y la variable de estrés académico, señalando que las mujeres reportaron mayor frecuencia de situaciones de estrés que puede estar relacionada de forma directa con una mayor autorregulación a diferencia del género masculino. Concretamente, en el contexto colombiano, una investigación aplicada a estudiantes de enfermería reveló que el 90,8% de los participantes expresó haber estado en una situación de preocupación durante el tiempo del

semestre, el 42% de los estudiantes reportó niveles medios de estrés, manifestando altas demandas de trabajos teóricos y prácticos en las asignaturas (Castillo et al., 2018). Así también, Espinosa et al. (2020) mostraron que, al evaluar el estrés en estudiantes de psicología, el 46% de los alumnos registró estrés alto de tipo agudo, el 31% obtuvo un nivel medio y el 22% un nivel bajo, lo cual evidencia que existen índices altos en los niveles de estrés académico.

Con referencia a los estudios citados, se puede inferir que la población estudiantil es un grupo que se somete a varios periodos estresantes especialmente durante la etapa universitaria, en donde los sujetos deben responder a esfuerzos adaptativos como parte de las exigencias y habilidades académicas, que a su vez pueden generar niveles elevados de estrés y de no ser controlados a tiempo pueden afectar el bienestar emocional y social así como también, el rendimiento académico de los estudiantes. Tal y como se ha mencionado, los estudiantes enfrentan exigencias del entorno académico las cuales pueden ser percibidas como estresantes, tanto cuando se realizan acciones para cumplirlas, como cuando se toma la decisión de aplazarlas, por lo cual los estudiantes aplican estrategias de afrontamiento para calmar los síntomas del estrés. Una de estas estrategias puede ser el uso de las redes sociales debido a que genera sensaciones agradables. No obstante, al aumentar su uso se ven involucradas de manera negativa las actividades académicas puesto que ambas compiten por el tiempo del estudiante, impidiendo por un lado satisfacer su deseo de usar las redes sociales y el de cumplir con las tareas académicas (Araujo et al., 2016). En esta misma línea, Chávez et al. (2022) evidenciaron que, a mayor uso de las redes sociales, mayor es el incremento del estrés académico en estudiantes universitarios.

Cabe resaltar que el estudio de las adicciones comportamentales plantea que las conductas practicadas en exceso como el comprar, el uso de videojuegos, el internet o las redes

sociales, pueden ocasionar pérdida de autocontrol; si bien dichos comportamientos son normales en la mayoría de las personas, en algunas pueden llegar a ser desmedidos o incluso adictivos (Becoña, 2018). En realidad, las conductas mencionadas anteriormente, no se encuentran incluidas en la codificación formal de los trastornos mentales, sin embargo, pueden desencadenar consecuencias negativas en la vida de las personas. Con respecto a los efectos del uso de las redes sociales, una publicación de la revista *Health and Addictions* plantea lo siguiente:

Con la llegada de los servicios de redes sociales y su amplia repercusión, nos encontramos con un nuevo frente susceptible de adicción. Estos servicios, además de su atractivo y funcionalidad, cuentan con la facilidad de conexión en cualquier momento y desde cualquier lugar, lo que los convierte en potentes reforzadores inmediatos, el mejor caldo de cultivo para una adicción. (García, 2013, p. 11)

En consecuencia, el uso constante de las redes sociales se ha convertido en una práctica habitual para una gran parte de las personas, quienes interactúan en plataformas como Instagram, TikTok, WhatsApp o Facebook, las cuales permiten crear conexiones interpersonales, acceder a información académica, laboral y de entretenimiento. Las autoras Boyd y Ellison (2007) precisan que los sitios de redes sociales comparten estructuras tecnológicas similares, brindando la oportunidad de conectarse entre personas conocidas y desconocidas en función de intereses comunes, opiniones políticas o actividades compartidas.

De acuerdo con las estadísticas de los usuarios que hacen uso de las redes sociales, las cifras continúan creciendo con un valor mundial de 4,760 millones de individuos, según la publicación del *Digital 2023 Global Overview Report*, representando el 59,4% de la población global. Adicionalmente, desde el aislamiento social ocasionado por la pandemia del COVID-19,

las prácticas digitales aumentaron y se ampliaron en actividades como el comercio online y el uso de las redes sociales para aumentar la publicidad; generando un crecimiento en el número de perfiles de dichas las plataformas.

Este informe revela que los usuarios otorgan una funcionalidad específica a cada red social para no hostigar sus perfiles con la misma información en todas sus cuentas. Por ejemplo, Tik Tok es la red más utilizada para observar contenido entretenido con un porcentaje de 78,9%, Instagram es el sitio más usado para postear fotos o vídeos con una puntuación de 67,9% y un 60,9% para seguir o buscar marcas de productos. Por último, Facebook se emplea para enviar mensajes entre amigos y familiares. En América Latina, el 71,3% de la población es usuaria de redes sociales y específicamente en Colombia se albergan 36,25 millones de usuarios mayores de 18 años, lo que equivale al 93,9% de la población total mayor de edad, siendo el 51,7 % mujeres y el 48,3% hombres. El tiempo de conexión diario empleado en las plataformas es de 3 horas y 32 minutos, siendo uno de los 6 primeros países con periodos largos de conexión a nivel global en contraste con países como Japón en el que se emplean 51 minutos en las redes sociales, seguido por Corea del sur con 1 hora y 11 minutos, y Bélgica con 1 hora y 34 minutos.

De acuerdo con la anterior descripción cuantitativa, se evidencia la importancia de estudiar la variable de adicción a redes sociales puntualmente en estudiantes universitarios, con el fin de indagar si dicha conducta tiene correlación con la procrastinación académica y el estrés académico.

Según Andreassen (2015) la adicción a redes sociales se relaciona con un estado de preocupación el cual es estimulado por la motivación para estar en línea, empleando tiempo y esfuerzo en ello, perjudicando otras actividades como el trabajo o el estudio, lo cual implica

consecuencias desfavorables como la pérdida de control y la conducta compulsiva por visitar estos sitios. Además, la autora menciona algunos problemas que se derivan de las redes sociales, es el caso del rendimiento académico debido a que se obtienen calificaciones más bajas producto de dichas distracciones digitales, influyendo negativamente en la eficiencia y en los logros del estudiante. Otra de las problemáticas hace referencia a la dimensión emocional, puesto que el uso de las redes sociales es considerado como mecanismo de alivio a los sentimientos de incomodidad y estrés. Si bien la autora no menciona el concepto de procrastinación, se puede inferir que existe una relación entre la adicción a redes sociales y este concepto puesto que, este comportamiento adictivo fomenta la evitación de consecuencias negativas tales como la exclusión de grupo, el aburrimiento y la crítica, los cuales pueden ser algunas de las razones para procrastinar.

Por otra parte, las redes sociales y las formas de comunicarse han ido evolucionando a través del tiempo de acuerdo con la inserción de nuevas tecnologías, por ejemplo, la conectividad móvil y el intercambio de archivos multimedia como gifs, stickers, música, reels, entre otras prácticas como los hashtags los cuales están inmersos en la comunicación digital, lo que hace llamativo su uso. Al mismo tiempo, la estructura de las redes sociales refuerza comportamientos de recompensa a través de la mensajería instantánea, la publicación de imágenes o el botón “Me gusta”, generando resultados agradables como la popularidad, la atención, y aceptación.

No obstante, los impactos del uso de las redes sociales en las personas pueden ser positivos o negativos de acuerdo con la manera en la que se utilicen, lo cual, ha generado diferentes puntos de vista en la comunidad científica sobre el uso problemático de las redes y a partir de ello, se han creado estudios e instrumentos de medida para valorar el potencial adictivo de estas plataformas. Las investigaciones sobre la variable adicción a redes sociales se han

aplicado mayoritariamente desde campo psicológico y médico, mientras que se encuentran sólo algunas desde el campo pedagógico. Dichos trabajos se han realizado con el objetivo de precisar los problemas originados por el uso patológico de las redes sociales, arrojando hallazgos no concluyentes, debido al avance constante y dinámico de las plataformas y a los comportamientos adaptativos de las personas. Por otro lado, autores como Cabero et al. (2020), Ardila et al. (2022) y Barahona et al. (2019), luego de realizar estudios con universitarios exponen que los alumnos no se consideran adictos a las redes sociales y por tanto no es un factor de riesgo para el ámbito académico, ya que se ubica en un rango de uso mesurado, entendiendo que, emplear mucho tiempo en las redes sociales no afecta el olvido de la realización de tareas académicas.

Por otra parte, autores como Kandell (1998) y, Cañón et al. (2016), plantean que existe correlación entre las conductas adictivas en las redes sociales y el rendimiento académico, reportando que entre más tiempo usan los estudiantes las redes sociales, el rendimiento académico disminuye. Además, los autores plantean que, uno de los principales motivos de la navegación por internet se hace en las redes sociales, explicando diferentes razones por las que los universitarios son vulnerables a dicha adicción, ya que iniciar la etapa universitaria implica ser independiente, interactuar con personas nuevas y administrar la carga académica y social.

Los estudios realizados sobre las variables en mención en el país son escasos y, además, son aplicados a distintas poblaciones tales como, los estudiantes de secundaria y no a profesores en formación, de igual manera, estos se centran en la variable adicción a internet y no en la variable adicción a redes sociales, aspecto que da validez al presente trabajo ya que la navegación por estos sitios cada vez es más habitual en los universitarios y puede influir en su vida académica.

El presente trabajo buscó correlacionar las variables de procrastinación académica, estrés académico y adicción a redes sociales con el fin de contribuir a la investigación del campo educativo y psicológico para poder identificar el comportamiento de las variables en la población universitaria y así contribuir al desarrollo de estrategias para alcanzar el éxito académico y el bienestar integral de los estudiantes.

Pregunta de investigación

¿Existe relación entre la procrastinación académica, el estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes universitarios de pregrado en Bogotá?

Objetivo General

Determinar la relación entre la procrastinación académica, el estrés académico y la adicción a las redes sociales en estudiantes de una universidad pública en Bogotá.

Objetivos específicos

- Caracterizar los niveles y dimensiones de la procrastinación académica, estrés académico y adicción a las redes sociales en estudiantes universitarios.
- Analizar la correlación existente entre la adicción a las redes sociales y la procrastinación académica en estudiantes universitarios.
- Establecer la correlación entre el estrés académico, y la procrastinación académica en estudiantes universitarios.
- Identificar la correlación entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales de estudiantes universitarios.
- Examinar la incidencia de las variables sociodemográficas, y el logro académico en la procrastinación académica, el estrés académico y la adicción a las redes sociales.

Capítulo 2

Estado del arte y marco teórico

En este capítulo se presentan algunos artículos de investigación y definiciones acerca de los distintos conceptos que se abordan en este trabajo. Estos documentos aportan información para comprender la conceptualización de los siguientes temas; el estrés académico, la procrastinación académica y la adicción a redes sociales en los cuales se resalta que, dichas variables son un fenómeno que afecta a estudiantes en distintos niveles académicos y que deben evaluarse para así poder entender sus características y conocer sus alcances.

Estado del arte

Para realizar el estado del arte se tuvieron en cuenta algunas investigaciones realizadas internacionalmente, a nivel nacional y local. Con el fin de rastrear la mayor cantidad de información acerca de las variables de estudio, se accedió a los repositorios Scielo, Dialnet, Repositorio UPN, Springer, ResearchGate, ScienceDirect y a la herramienta Connected papers, en donde a partir de conceptos clave como procrastinación académica, estrés académico, adicción a redes sociales, estudiantes universitarios y rendimiento académico. En un primer momento, para la selección de los documentos se tuvo en cuenta el título de cada investigación, posteriormente se realizó un filtro para descartar los estudios que no coincidieran con el contexto académico, y que además tuvieran un carácter teórico. Finalmente, se seleccionaron los trabajos que tuvieron hallazgos significativos para esta investigación y que no superaran los cinco años de publicación.

Procrastinación académica y adicción a redes sociales

En la investigación de Ch'ng, L (2022) se indaga sobre el papel mediador de la determinación o “grit” en relación con la adicción a redes sociales y la procrastinación académica. La investigación se enmarca en el diseño de investigación correlacional no experimental y contó con 95 estudiantes universitarios de Malasia entre las edades de 18 y 26 años. Los instrumentos aplicados son la escala de adicción a redes sociales realizada por Sahin en el año 2018, el formulario de la procrastinación académica (APS) realizada por Yockey en el año 2016 y la escala de determinación breve de Duckworth & Quinn del año 2009. Los resultados obtenidos en dicha investigación sugieren que hay una correlación positiva significativa entre la adicción a las redes sociales y la procrastinación académica ($r(88) = .23, p = .034$). Esto indica que los participantes que obtienen una puntuación más alta en la adicción a las redes sociales tienen más probabilidades de obtener una puntuación mayor en la procrastinación académica.

El segundo trabajo seleccionado corresponde a una investigación cuantitativa, publicada en el año 2022, la cual se titula “*Adicción a redes sociales y procrastinación académica en universitarios de la selva peruana*”. Dicho trabajo tenía como objetivo determinar la relación entre adicción a redes sociales y la procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada, durante el segundo período académico del 2021. Para ello, se aplicó la Escala de Procrastinación Académica (EPA) creada por Busko junto con el cuestionario de adicción a redes sociales (ARS), a una muestra de 304 participantes y cuyas edades oscilaban entre 18 y 26 años, quienes en su mayoría pertenecían a la facultad de ciencias de la salud. Una vez obtenidos los datos, estos fueron analizados a partir de las pruebas descriptivas de análisis de frecuencias, la prueba inferencial y paramétrica de correlación Rho de Spearman.

Los resultados de este estudio muestran que los estudiantes presentaron niveles medios en las dimensiones relacionadas con redes sociales. Con respecto a la variable procrastinación académica y sus dimensiones, también se observó un predominio del nivel medio. En cuanto a las variables principales del estudio no se encontró una correlación significativa. Sin embargo, sí se observaron diferencias estadísticas entre la adicción a redes sociales y la dimensión de postergación de actividades de la escala (EPA). Los hallazgos realizados se toman en cuenta con el fin de contrastar si los resultados son similares en la población de estudio.

El tercer estudio considerado se llevó a cabo en Colombia, por Klimenko y Herrera, (2022) quienes caracterizaron a los estudiantes universitarios de una institución pública en relación con el uso de TikTok, la procrastinación académica y la gestión del tiempo. Esta investigación de tipo descriptivo y transversal incluyó 216 participantes. Los instrumentos que fueron aplicados fueron Procrastination Assessment Scale Students (PASS), Time Management Behavior Questionnaire (TMBQ) y un cuestionario diseñado por los autores para evaluar el uso de dicha red social.

En esta investigación se realiza una descripción de los aspectos sociodemográficos y su relación con las variables dependientes en donde se resaltan mayores puntajes en áreas de demora de tareas académicas y administrativas, tareas de asistencia y actividades escolares en el grupo de participantes que sólo estudian a diferencia de aquellos que trabajan. De igual forma, el grupo de estudiantes que estudia y trabaja reportó un menor uso de la red social, otro de los resultados indicó que el género femenino presentaba una mayor tendencia por estar informado. En relación con las razones para procrastinar se registró una mayor presencia de ansiedad por la evaluación, seguido del perfeccionismo (miedo al éxito), la poca asertividad y confianza

(dificultad en la toma de decisiones), falta de energía y autocontrol (baja tolerancia a la frustración, pereza, dependencia), por último, la búsqueda de excitación obtuvo la puntuación más baja. Asimismo, se afirma que las edades mayores mostraron una tendencia a disminuir la procrastinación. Con respecto al objetivo general, los resultados evidencian una relación positiva entre el uso de TikTok, la procrastinación y las dificultades de gestión del tiempo.

La investigación mencionada anteriormente contiene una descripción detallada con respecto a la relación entre las variables dependientes e independientes, la cual aporta a la presente investigación ya que se busca comprender el comportamiento de estas variables no solamente de manera general, sino que se realiza una comparación de los aspectos demográficos de la población de estudio.

Estos trabajos aportan a la presente investigación puesto que se considera que la procrastinación junto con la adicción a las redes sociales conlleva a ciertas implicaciones en la población universitaria. De igual forma, los artículos escogidos muestran la relevancia de la incorporación de variables como: género, edad y estado laboral. Al mismo tiempo que se refuerza la idea de investigar sobre el comportamiento de estas variables con distintos grupos poblacionales.

Procrastinación académica y estrés académico

En relación con la procrastinación académica y el estrés académico se aborda el trabajo de Jiménez et al. (2021) en el cual se analiza la correlación entre las variables procrastinación académica, nivel de estrés académico y el manejo del tiempo en estudiantes universitarios. Para ello se tuvo en cuenta una muestra de 102 participantes de República Dominicana, a quienes se les aplicaron tres cuestionarios, la Escala de Procrastinación Académica (EPA), el Inventario

SISCO-II del estrés académico y, para el manejo del tiempo el Time Management Behavior Questionnaire (TMBQ).

Los resultados aprueban la hipótesis de los investigadores, confirmando la existencia de una correlación significativa entre la procrastinación académica, los niveles de estrés, el manejo del tiempo y el período de duración en estudiantes universitarios. Allí se encontraron correlaciones específicamente entre los factores de procrastinación académica y niveles de estrés. Además, se encontró que la postergación de actividades se relaciona con la presencia de estresores y la reacción del comportamiento social. Lo mencionado anteriormente refuerza la idea de que la procrastinación académica y los niveles de estrés académico inciden en la manera en la que los estudiantes llevan a cabo sus procesos escolares, es por ello por lo que comprender su comportamiento en la población aporta a la ideación de estrategias que permitan que los estudiantes tengan un mejor desempeño académico.

A Continuación, se considera la investigación titulada *“Procrastination, stress and academic performance in students”* realizada por Kuftyak (2021). La muestra de esta investigación fue conformada por 435 jóvenes con un rango de edad entre 17 y 25 años, el objetivo de este trabajo fue la identificación de vínculos entre indicadores de procrastinación académica, estresores, respuestas a estresores y logros académicos. Para la recolección de datos se usó un formulario en Google Forms el cual incluía los siguientes instrumentos: La Escala de Evaluación de la Procrastinación para Estudiantes (PASS), el Student-life Stress adaptado por Kuftyak para evaluar el estrés y, para medir el rendimiento académico se accedió a la nota media del último semestre, de allí se clasificaron en dos grupos, bajo para aquellos estudiantes con un nivel satisfactorio y alto para los alumnos con calificaciones buenas y excelentes. Posteriormente

los datos fueron analizados mediante el programa SPSS en el cual se empleó el coeficiente de correlación de orden de rango de Spearman.

Puntualmente, los estadísticos demuestran que los estudiantes con un bajo rendimiento académico presentaron mayor incidencia de procrastinación en comparación con los estudiantes exitosos, además de esto se encontraron resultados en los que se evidencia que aquellos alumnos con bajo rendimiento tienen más probabilidades de evitar el fracaso y son más impulsivos, mientras que los estudiantes académicamente exitosos son más disciplinados y autocontrolados. De igual manera, se afirma que un alto nivel de procrastinación está relacionado con el estrés y el fracaso académico. Además, en los hallazgos se demuestra que el bajo desempeño académico produce procrastinación y éste a su vez es un mecanismo para hacer frente al estrés; dicho supuesto se toma en cuenta en la presente investigación con el fin de indagar y comparar la manera en la que se relacionan estas dos variables.

El último estudio a tener en cuenta corresponde a una investigación llevada a cabo por Barraza y Barraza (2019) el cual es de tipo cuantitativo, su diseño es no experimental y posee un nivel de medición correlacional. Esta investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la procrastinación académica, y el estrés académico en estudiantes de educación media superior, los participantes de la investigación fueron 300 estudiantes de Durango, quienes hacían parte de una institución de nivel superior técnica. Los instrumentos aplicados fueron los siguientes; la Escala de Procrastinación Académica Busko de 1998 y el inventario SISCO del estrés académico.

En los resultados se encuentran que algunos de los estresores que presentaron los estudiantes fueron: La sobrecarga de tareas y trabajos escolares, tener tiempo limitado para hacer

un trabajo y la realización de un examen. Dentro de los síntomas presentados se encuentran somnolencia o mayor necesidad de dormir, inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo) y problemas de concentración, entre otros. En relación con la dimensión de estrategias de afrontamiento se evidencia que los ítems con las medias más altas son: Escuchar música o distraerse viendo televisión, concentrarse en resolver la situación que le preocupa y salir a caminar o hacer algún deporte. Con respecto a los resultados de la correlación de las dos variables, se indica que la procrastinación académica no se relaciona con los estresores ni con los síntomas, solamente se asocia de manera negativa con las estrategias de afrontamiento.

En este trabajo se plantea una cuestión para futuras investigaciones; allí se sugiere la utilización de otro instrumento de medición de la procrastinación, distinto al cuestionario EPA ya que este evalúa la autorregulación y no centra su atención únicamente en el comportamiento procrastinador, puesto que al medir la autorregulación puede incidir en los resultados al tener una diferencia conceptual entre los términos de procrastinación y autorregulación. En ese sentido, se sugiere utilizar la Procrastination Assessment Scale-Students Solomon & Rothblum, (1984),

Estrés académico y adicción a redes sociales

Ahora bien, con la intención de investigar sobre los niveles de estrés académico relacionados con la adicción a las redes sociales se encuentra la investigación “*Estrés Académico y Adicción a Redes Sociales en Universitarios de la Molina*” realizada por Araujo y Pinguz (2017), quienes plantearon como objetivo identificar la correlación entre el estrés académico y la adicción a redes sociales en universitarios peruanos. El estudio fue aplicado a 166 alumnos quienes diligenciaron dos cuestionarios, el Inventario SISCO del estrés Académico y el cuestionario de Adicción a las Redes Sociales (ARS).

Los resultados obtenidos exponen que se evidencia una correlación positiva entre la dimensión de *Síntomas* del Estrés Académico, con todas las dimensiones del Cuestionario de Adicción a Redes Sociales, además, el ítem *nerviosismo* del estrés académico se asoció negativamente con las tres dimensiones del ARS. Por su parte, la frecuencia de las estrategias de afrontamiento se correlacionó de forma negativa con las dimensiones de *obsesión* y *uso excesivo* de las redes sociales. De acuerdo con los resultados de la variable género, las mujeres registran correlaciones positivas y significativas entre la dimensión de síntomas y las tres dimensiones del ARS a diferencia de los hombres. Cabe resaltar que, este antecedente demuestra los efectos negativos de las dos variables en los universitarios, mostrando la importancia de estudiar el uso desmedido de las redes sociales y el estrés académico puesto que, los alumnos que experimentan estrés académico se ven enfrentados a demandas y exigencias del entorno universitario, aumentando la posibilidad de disminuir su promedio de notas. Adicionalmente, el uso desmedido de las redes sociales puede conllevar a una necesidad de permanecer conectado en la red, lo cual puede competir con el tiempo necesario para cumplir con los deberes académicos.

Como segundo antecedente, se encuentra el estudio titulado “*Adicción a redes sociales y estrés académico en estudiantes ecuatorianos de nivel tecnológico*”, realizada por Chávez y Coaquira (2022), quienes proponen como objetivo determinar la relación entre la adicción a redes sociales y estrés académico en los estudiantes del Instituto Tecnológico Tsa`chila, Ecuador. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo-correlacional, utilizando un diseño transversal, contando con participación de 500 estudiantes quienes diligenciaron el cuestionario de Adicción a las Redes Sociales (ARS) y el Inventario SISCO SV- 21 del estrés académico. En relación con los resultados, en la variable de adicción a redes sociales el nivel más significativo fue medio con el 48%, seguido del nivel bajo con 27,4% y por último el nivel

alto con 24,6%. De acuerdo con los niveles del estrés académico, el más predominante fue el nivel moderado registrando un 59,6%, seguido del leve con 23% y el nivel severo con 17,4%.

Los resultados de la correlación arrojan que no existe relación significativa entre las variables estudiadas de forma general, no obstante, los alumnos que presentaron algún nivel de adicción a redes sociales, al mismo tiempo registraron algún nivel de estrés solamente en la dimensión de síntomas. Adicional a lo anterior, mientras mayor sea la adicción a las redes sociales, menores son las posibilidades de ejecutar estrategias de afrontamiento para el estrés académico, resaltando que los estudiantes de mayor edad cuentan con mejores estrategias de afrontamiento ante las exigencias académicas. Dichos resultados son relevantes para el presente estudio, debido a que, si bien no hubo correlación de manera general, se refleja que los universitarios se ubican en un nivel moderado de adicción a las redes sociales y de estrés académico, en donde se considera pertinente llevar un registro de ambas variables ya que de presentarse un incremento en estas puede desencadenar consecuencias negativas en el bienestar de los estudiantes.

Un tercer estudio sobre la adicción a las redes sociales y el estrés académico fue llevado a cabo en China, por Lei Zhao. El cual se indagó acerca de la adicción a las redes sociales y comprobar si esta variable afecta el rendimiento académico de los estudiantes universitarios a través de la mediación del estrés, tomando como muestra 372 estudiantes a quienes se les aplicó la escala de Intensidad de Uso de Redes Sociales Multidimensional, la escala de Adicción a las Redes Sociales de Bergen, la subescala de estrés perteneciente a la escala de depresión, estrés y ansiedad y por último la escala de Rendimiento Académico de Nayak. (Zhao, 2023)

Los resultados validan la hipótesis del autor, demostrando que la intensidad de uso de las redes sociales se correlaciona de forma significativa con la adicción a las redes sociales, el estrés y el rendimiento académico, ya que la intensidad de uso de las redes sociales puede generar adicción y a su vez aumentar el estrés de los universitarios. De acuerdo con las variables de género y edad, se identificó que los hombres pueden sentir más estrés que las mujeres, además, los estudiantes más jóvenes son más propensos al uso excesivo de las redes sociales. Llama la atención en la presente investigación la afirmación del papel mediador del estrés en la conexión entre la adicción a las redes sociales y el logro académico, lo cual es un resultado nuevo que debe seguir siendo explorado ya que afecta de manera negativa el estudio y la vida de los universitarios, por ello este trabajo busca correlacionar el estrés académico y la adicción a las redes sociales junto con la variable rendimiento académico.

A partir de algunos de los aportes recogidos en las investigaciones mencionadas, se puede concluir que la correlación entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales no es contundente puesto que en algunos trabajos se demuestra una relación significativa, mientras que en otros no es así. Es importante la revisión de dicha correlación puesto que esta puede variar de acuerdo con la población y los instrumentos implementados durante las pruebas.

Estrés académico, procrastinación académica y adicción a redes sociales

Con el fin de analizar la correlación entre el estrés académico, la adicción a redes sociales y la procrastinación académica, se referencian a continuación trabajos que han relacionado variables similares a las propuestas en el presente trabajo.

En el marco internacional, un trabajo elaborado por Ramírez et al, (2022) titulado “*Estrés académico, procrastinación y usos del Internet en universitarios durante la pandemia por covid-*

19” se planteó como objetivo analizar la relación entre el estrés académico, el uso problemático de Internet, la adicción a las redes sociales y la procrastinación académica, a través de un estudio cuantitativo, no experimental y de corte transversal, con una muestra conformada por 448 estudiantes mexicanos, quienes respondieron el inventario SISCO del estrés académico, el Cuestionario del Uso Problemático de Internet, la Social Media Addiction Scale-Student Form y la Escala de Procrastinación Académica.

De acuerdo con los resultados, se indican correlaciones positivas y parciales entre las variables, como el caso de la asociación entre la dimensión de síntomas del estrés y la dimensión de postergación de actividades de la procrastinación académica. En las submuestras se hallaron diferencias significativas por género, en cuanto a la dimensión de síntomas del estrés académico debido a que las mujeres obtuvieron una mayor frecuencia, en la categoría de la autorregulación de la procrastinación académica mientras que los hombres indicaron una baja autorregulación. Los hallazgos de la investigación sirven al presente trabajo ya que arrojan un aporte nuevo en torno a la concepción del estrés eustrés, el cual es entendido como un tipo de estrés considerado beneficioso, puesto que se afirma que la presencia de estrés puede aumentar la eficiencia en la autorregulación académica.

En el marco local, no se encontró un registro que contenga las tres variables a estudiar. Sin embargo, la más cercana es la investigación *Procrastinación académica, adicción a internet y ansiedad en estudiantes de Medicina Humana en la Universidad UDCA*, éste estudio tuvo como objetivo determinar la presencia de procrastinación académica, adicción al internet y ansiedad frente a los exámenes en estudiantes. Este trabajo fue de corte transversal descriptivo y contó con una muestra de 412 sujetos, haciendo uso de 3 escalas: La Escala de procrastinación

académica (PASS); El Índice de adicción a Internet (IAT); y la Escala de ansiedad cognitiva a los exámenes (CTAS). (Ávila et al., 2019)

Los hallazgos de la investigación reflejan que el 10,2% de la muestra estudiada presentó un alto índice de procrastinación, mientras que el 84,2% tuvo un índice medio, y, por último, un 5,58% presentó bajo índice. Dentro de las razones por las cuales los estudiantes procrastinan se encontraron en mayor porcentaje con un 23,5% la ansiedad a la evaluación, 20,3% poca asertividad y confianza, 19,1% búsqueda de la excitación, perfeccionismo 14,8%, falta de energía y autocontrol 16,5%. De igual manera, se concluye que la población evaluada presenta un uso promedio de internet, es decir, el uso que se da a esta herramienta entre la comunidad es adecuado y además se confirma que existe relación estadísticamente significativa entre las variables de procrastinación académica y la adicción a internet en la población encuestada.

A partir de la investigación mencionada se determina que es relevante para este trabajo identificar las situaciones estresantes similares a la ansiedad que son consideradas como amenazantes ubicadas en el contexto académico ya que esto permitiría identificar los factores de riesgo y las estrategias de afrontamiento que usan los estudiantes para poder enfrentar las demandas del contexto universitario.

Marco teórico

A continuación, se exponen los fundamentos teóricos que sirven de base para este estudio los cuales comprenden, la procrastinación, en particular la procrastinación académica, así como adicción a redes sociales y estrés académico.

Procrastinación

De acuerdo con la RAE procrastinar tiene como origen el adverbio en latín «cras», el cual significa mañana o el día siguiente del cual proviene su definición; dejar para mañana, aplazar, postergar o posponer. Según Ferrari (1995) este término es usado en numerosos textos en latín, en particular en el contexto militar aplazar una tarea se consideraba como una acción sabia, puesto que esperar al enemigo y demostrar paciencia era un indicador de que la persona actuaba sin impulsividad y de manera precavida. Por su parte, los egipcios usaban dos palabras que tenían como traducción procrastinar, la primera denotaba el hábito útil de evitar el trabajo innecesario y el esfuerzo impulsivo, conservando así la energía, mientras que la segunda se percibía como un hábito perjudicial para la subsistencia (Burka y Yuen, 1983).

Lo anterior refuerza lo propuesto por Milgram (1992) quien resaltó que la procrastinación no fue siempre considerada una conducta desadaptada, sino que ésta comenzó a considerarse como una enfermedad durante el periodo de la revolución industrial, pues es desde ese momento en que se empezó a necesitar de la planificación y adherencia de estudiantes y trabajadores a un horario. Es así como, desde una perspectiva favorable la procrastinación permite a los individuos tener la posibilidad de gestionar el tiempo necesario para tomar decisiones importantes en sus vidas, dando prioridad a otras urgencias y otorgándole valor a la inacción. Por otra parte, desde una perspectiva negativa se percibe este fenómeno como un aspecto que provoca alteraciones en el bienestar del individuo puesto que puede generar ansiedad y depresión afectando su calidad de vida (Knaus, 2002). De igual manera, Milgram (1992) indica que la percepción de este concepto como un retraso sagaz se ha ido desvaneciendo debido al crecimiento económico por lo cual la dilación de las tareas ha adquirido un significado negativo.

No se debe perder de vista que hay miles de tareas potenciales que se podrían realizar en cualquier momento, aunque sería erróneo pensar que todas ellas se están posponiendo. Por esta

razón, se debe separar la procrastinación de la simple evitación de decisiones, puesto que hay un retraso voluntario a pesar de que se presenten malestares por esta decisión. De igual manera, de acuerdo con Knaus (2002), en la cotidianidad se utiliza la palabra pereza como sinónimo de procrastinar, sin embargo, es necesario considerar que la pereza implica falta de voluntad para realizar una tarea, mientras que en la procrastinación existe una evitación activa a algo que se teme, que resulta incómodo, que produce incertidumbre o que puede parecer aburrido, por este motivo, la energía y el esfuerzo en la procrastinación puede desviarse a otras actividades.

En su investigación sobre este tema Steel (2007) menciona que se han realizado distintos trabajos en los cuales se explora la procrastinación y sus correlaciones entre las cuales se agrupan cuatro secciones principales, la primera responde a las características de la tarea en donde se incluye las recompensas, castigos y la aversión a la tarea. La segunda sección está orientada a las diferencias individuales, en esta se incluyen los rasgos de la personalidad los cuales son organizados a través del modelo tradicional de los cinco factores que contempla el neuroticismo, la apertura a la experiencia, la simpatía, la extraversión y la responsabilidad. En la tercera sección se discute como el ánimo y el rendimiento influyen en la procrastinación y, por último, las características demográficas las cuales se componen de la edad, el género y el año en curso.

Ahora bien, la procrastinación no sólo abarca una percepción negativa anticipada acerca de la actividad que se realizará, además de ser un acto de evitación, la procrastinación involucra distintos componentes como: el *componente cognitivo*, ya que incluye un proceso de percepciones y pensamientos, el *componente emotivo* puesto que se relaciona con emociones y sensaciones y por último el *componente comportamental* al estar vinculado con las acciones, es por ello que se trata de un problema mucho más complejo que tan sólo uno de orden

comportamental (Knaus 2010). La procrastinación entonces podría ser definida de la siguiente manera según Steel (2010) cuando posponemos tareas de forma voluntaria pese a que nosotros mismos creemos que esa dilación nos perjudicará. Cuando procrastinamos, sabemos que estamos actuando en contra de lo que nos conviene.

De igual forma se debe tener en cuenta que, como mencionaba Ferrari (2010) se evidencia una distinción entre aquellas personas que tienden a procrastinar en uno o en ciertos contextos, y aquellas que aplazan tareas de forma habitual y en todos los dominios de su vida, es así que los procrastinadores son las personas que dilatan sus tareas de manera permanente. Autores como Showenburg (2004), Ferrari y Behnagh (2022) plantean que existe un tipo de procrastinación comportamental, disposicional o crónica y otra de carácter situacional, el primero hace referencia a un comportamiento habitual que se presenta de manera constante mientras que el segundo se manifiesta de forma esporádica. Showenburg (2004) propone como ejemplo a un estudiante universitario que pospone la preparación de un examen hasta que se anuncie el tema que se va a tratar lo cual supone una dilación planeada de la tarea, en el caso de que esta dilación no sea planeada se trata de un comportamiento dilatorio, mientras que cuando este comportamiento se realiza de manera regular se considera la procrastinación como rasgo o crónica.

Ferrari y Behnagh (2022) exponen que en el momento en el que un individuo retrasa sus tareas de forma intencionada y en varios dominios de su vida hasta el punto de generar un malestar como la impulsividad y la depresión se denomina procrastinación disposicional. No obstante, cuando el comportamiento se presenta en un único dominio como, por ejemplo, pagar facturas, leer o estudiar para una clase es considerada como procrastinación situacional. Este tipo de procrastinación puede darse en el contexto académico, ya que los estudiantes pueden retrasar

actividades como inscribirse a clase, asistir a tutoría con un asesor o trabajar en actividades de curso.

Procrastinación académica

Según lo expuesto por Garzón y Gil (2016) la procrastinación académica es experimentada entre el 75% y el 95 % de los estudiantes universitarios. La procrastinación académica se define como el retraso intencionado e innecesario de comenzar o completar tareas en entornos académicos (Rothblum et al, 1986). Existe la posibilidad de que los estudiantes tengan la intención de iniciar o finalizar una actividad académica dentro del plazo propuesto, pero no tienen la motivación para hacerlo. Este aplazamiento puede conllevar a consecuencias negativas tales como: bajo rendimiento académico, ansiedad, depresión, abatimiento, falta de puntualidad, dificultades para seguir instrucciones y un aumento de problemas de salud al acercarse las fechas de entrega finales (Ferrari, 1998).

En tal sentido, el comportamiento procrastinador no debe concebirse únicamente como la dilación de ciertas tareas, sino que es un fenómeno que puede aparecer en distintos contextos, y que se infiere a partir de ciertas manifestaciones conductuales. Particularmente, en el entorno académico se encuentran las conductas propuestas por Schouwenburg (2004): 1) posponer el momento en el que se pretende comenzar a estudiar, 2) aplazar el momento en que debe comenzar a estudiar, 3) la discrepancia entre la intención y el comportamiento de estudio y 4) hacer otras actividades alternativas además de estudiar. De acuerdo con Rothblum y Solomon (1984) se debe tener en cuenta que la procrastinación no es únicamente un déficit en los hábitos de estudio y la gestión del tiempo, sino que involucra una compleja interacción de componentes conductuales, cognitivos y afectivos. Adicionalmente, las autoras mencionan algunas de las

posibles razones para procrastinar tales como: Ansiedad ante evaluación, dificultad para tomar decisiones, rebeldía contra el control, falta de asertividad, miedo a las consecuencias del éxito y perfeccionismo.

Otras de las razones para procrastinar que no se incluyen en el estudio de Rothblum y Solomon es el valor otorgado a las actividades académicas, puesto que, la falta de claridad acerca de los valores académicos, junto con una forma experimentalmente evitativa de responder a pensamientos y emociones incómodas aumenta la probabilidad de que un estudiante se involucre en acciones que son inconsistentes con el éxito académico. Al mismo tiempo, la procrastinación académica se desarrolla por pensamientos amenazantes y negativos como; “La lectura será aburrida”, “Soy un escritor incompetente”, “Me siento estúpido cuando no puedo resolver problemas de matemáticas”, y sentimientos de ansiedad y aburrimiento que se evocan cuando se piensa en el trabajo escolar. Lo anterior genera que los estudiantes realicen actividades alternativas con el fin de experimentar un estado de ánimo más agradable a corto plazo. Sin embargo, al convertirse en un comportamiento constante para afrontar el estrés académico se confirma la teoría de que la procrastinación está impulsada por los intentos de regular los estados de ánimo (Glick & Orsillo, 2015).

Lo anteriormente expuesto concuerda con lo propuesto por Sirois y Pychyl (2013) quienes apoyan la noción de que la procrastinación implica intentos de regular el estado de ánimo inmediato, haciendo referencia a que la prioridad que se le da al estado de ánimo del presente excede las metas y recompensas a largo plazo, las cuales acarrearán ciertos malestares en el futuro de la vida del procrastinador. De igual manera, Onwuegbuzie (2004) sostiene que la procrastinación académica está asociada con resultados académicos negativos, retraso de la realización de exámenes a propio ritmo, bajas calificaciones e incluso el abandono del curso.

Redes sociales

El origen del término redes sociales proviene de dos palabras del latín, las cuales son “Retis” que significa tejido para pescar, y “socius” que tiene como significado compañero. Su procedencia se remonta a la época de la posguerra y su funcionamiento responde a elementos específicos de orientación de los vínculos, la grupalidad y la conexión (Arela 2019).

Inicialmente, el concepto de red social fue concebido por el antropólogo John A. Barnes en el año 1950, con el fin de interpretar las relaciones que atravesaban los grupos sociales en una comunidad noruega de pescadores, proponiendo la presencia de redes constituidas por campos como el territorio, las relaciones personales y el sistema ocupacional o de trabajo. El autor plantea que una red social es un conjunto de personas que interactúan entre sí (Barnes, 1954).

No hay que perder de vista que a pesar de que concepto de redes sociales se originó bajo la concepción de la antropología, el presente trabajo centra su atención en los servicios de red social (en inglés, Social Networking Services, SNS). Las investigadoras Boyd y Ellison (2007) definen las redes sociales como:

Servicios basados en la web que permiten a los individuos (1) construir un perfil público o semipúblico dentro de un sistema delimitado, (2) articular una lista de otros usuarios con los que comparten una conexión, y (3) ver y recorrer su lista de conexiones y las realizadas por otros dentro del sistema. La naturaleza y la nomenclatura de estas conexiones puede variar de un sitio a otro (Boyd y Ellison, 2007, p 212).

Celaya (2011) expone que las redes sociales son lugares en internet que sirven para compartir y publicar información personal y profesional con usuarios conocidos o desconocidos los cuales tienen intereses comunes. Además, este autor plantea la diferencia entre comunidad

virtual y red social, en donde la primera cuenta con una estructura definida, gestores y una organización interna, mientras que, en la segunda los vínculos entre las personas son infinitos. Por su parte, Cascardo y Veiga (2018) establecen que las redes sociales son un nuevo medio de comunicación y de relación social que permite compartir fotos, videos y música. Adicionalmente, abren la posibilidad de mantener y amplificar los contactos de la vida personal, basados en estructuras compuestas por redes de individuos que están vinculados por diferentes tipos de relaciones de amistad, parentesco, conocimientos o intereses comunes.

Con respecto a la historia de los sitios de redes sociales, la primera red social reconocida fue SixDegrees en el año 1997, seguidamente, entre este año y el 2001, se crearon plataformas como Asianavenue, Blackplanet, Mígente, LiveJournal, Cyword y Lunarstorm, integraron algunas herramientas para la creación e interacción de perfiles y amigos de forma pública. Una segunda oleada de las redes sociales se desarrolló desde el año 2001 y estuvo más intencionada al ámbito empresarial y profesional, surgieron redes como Ryze.com, Tribe.net, LinkedIn y Friendster. Los sitios de redes sociales claves que dieron forma al panorama cultural y de investigación fueron MySpace y Facebook, ya que al llamar la atención en los medios de comunicación estadounidense. fueron proliferando y aumentando su popularidad en todo el mundo. Por su parte, en países de América Latina la red social Hi5 fue la primera red más explorada entre los adolescentes y jóvenes (Boyd y Ellison, 2007).

Posteriormente, se desarrollaron otras redes virtuales en el siguiente orden cronológico: En el año 2005 se creó YouTube, siendo una de las redes más conocidas, dando apertura a un espacio para compartir videos creados por los usuarios, en el año 2006 nació Twitter, presentándose como una red que permite comunicarse mediante mensajes cortos y frecuentes a través de fotos, videos, enlaces y texto. Hacia el año 2010, se crearon Instagram y Pinterest, en el

2011 Snapchat, en el 2016 TikTok y por último en el año 2020 la red social ClubHouse la cual es una aplicación muy reciente y tiene como función compartir audios.

Ahora bien, es conveniente comprender que las redes sociales se pueden clasificar en redes directas e indirectas puesto que varía el uso y el perfil que adoptan los sujetos al navegar por cada red social. Las redes directas son aquellas en las cuales existe una colaboración entre grupos de personas que comparten sus intereses e interactúan entre sí, controlando la información que se desea compartir, a través de un perfil personal en el cual se puede administrar la privacidad. Por su parte, las redes indirectas son aquellas que cuentan con usuarios que no hacen uso de un perfil visible, en la cual hay un sujeto organizador que controla y administra la información o discusiones en relación con un tema en concreto como los foros y blogs (Ureña et al, 2011).

Se puede señalar que se encuentran múltiples definiciones sobre el concepto red social en donde algunos autores del campo coinciden con la siguiente: “Es un sitio cuya finalidad es permitir a los usuarios relacionarse, comunicarse, compartir contenido y crear comunidades” además de ser un instrumento de “democratización de la información que transforma a las personas en receptores y en productores de contenidos” (Ureña et al, 2011). Adicionalmente, Echeburúa, (2012) expone que entre los últimos avances del internet se ubican las redes sociales en donde se crean espacios para que los sujetos puedan compartir opiniones, emociones y experiencias por medio de un espacio virtual que habitualmente opera como medio para articular las relaciones reales. Las redes sociales constituyen un grupo dinámico generalmente entre jóvenes que comparten los mismos intereses, donde se conoce hasta cierto punto la intimidad y por lo cual la interacción con personas con diferentes gustos es escasa.

De ahí que, el uso de las redes sociales esté presente en la cotidianidad de la población, en donde cada vez hay más investigaciones que abordan este constructo, identificando variables como el género, la edad, el estrato socioeconómico y el rendimiento académico, en los cuales se indaga sobre cómo las redes sociales configuran el comportamiento de las personas, especialmente cuando se hace un uso desmedido de las mismas. Por ello, a continuación, se establece la definición de adicción a redes sociales como elemento clave en la presente investigación.

Adicción a redes sociales

Si bien es cierto que las redes sociales facilitan de forma considerable la comunicación, al ser una herramienta de difusión masiva que permite abrir el diálogo, generan atracción especialmente en la población juvenil, ya que permiten obtener respuestas rápidas, permitiendo interactuar a través de múltiples actividades como juegos, mensajerías, fotos y contenido multimedia generando recompensas inmediatas a las cuales se puede acceder sin ninguna regulación. Cabe mencionar que el uso de las redes sociales es positivo siempre y cuando no interfiera con el tiempo que requieren actividades cotidianas como estudiar, hacer deporte, relacionarse con familia y amistades, pero cuando se convierte en abuso de la tecnología puede generar síntomas de ansiedad, aislamiento, afectación a la autoestima y pérdida de la capacidad de control en los sujetos.

En la actualidad, las adicciones químicas son altamente reconocidas por sus consecuencias negativas, sin embargo, las adicciones no químicas siguen siendo controversiales ya que todavía no hay un consenso para su identificación, curso clínico y tratamiento, por ejemplo, en el Manual de Clasificación y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5) sólo

está incluida la ludopatía de la que hacen parte los juegos virtuales. No obstante, no se han incorporado variables como la adicción a internet y otras adicciones comportamentales debido a que no hay suficientes estudios científicos y clínicos relacionados con estas (Klimenko et al, 2021).

En ese sentido, pese a que la conceptualización de las adicciones no químicas o conductuales se encuentran en una etapa temprana, algunos investigadores del campo han expuesto una definición colectiva del concepto entendida como un comportamiento reiterativo que produce un daño o angustia de forma significativa, en donde la conducta no es controlada por el individuo y por lo contrario persiste durante un largo periodo de tiempo, siendo de naturaleza funcionalmente perjudicial (Kardefelt et al, 2017). Ahora bien, la autora Andreassen (2015) define la adicción a las redes sociales como el comportamiento de permanecer preocupado por dichas plataformas, impulsado por una motivación fuerte de querer iniciar sesión o navegar por las mismas, dedicando tiempo y esfuerzo, que perjudica otras actividades sociales como el estudio, el trabajo o las relaciones interpersonales, además de afectar la salud y bienestar psicológico. Adicionalmente, Echeburúa y Corral (2010) plantean que el uso desmedido hacia una actividad virtual puede desencadenar en una adicción, comprendida como la tendencia patológica que genera dependencia y restringe la libertad del sujeto al relacionar su campo de conciencia y restringir la extensión de sus intereses, afectando la vida cotidiana en la esfera familiar, escolar, social o de salud.

De acuerdo con Kuss y Griffiths (2011) una adicción conductual como la adicción a las redes sociales se puede basar en el modelo biopsicosocial de las adicciones ya que los sujetos adictos a las redes sociales comparten síntomas similares a los sujetos que hacen uso excesivo de algún tipo de sustancia. Los componentes del modelo son: 1) la modificación del estado de

ánimo, entendiendo que la navegación en los sitios de redes sociales propician un cambio favorable en los estados emocionales, 2) la prominencia comprendida como la preocupación conductual, cognitiva y emocional que genera el uso de redes sociales, 3) la tolerancia que hace referencia al uso en aumento de las redes sociales a lo largo del tiempo, 4) los síntomas de abstinencia los cuales responden a experimentar síntomas físicos y emocionales negativos cuando se limita o detiene el uso de redes sociales, 5) el conflicto experimentado cuando surgen problemas interpersonales e intrapsíquicos debido al uso de redes sociales, y 6) la recaída presentada cuando las personas adictas vuelven a hacer uso desmedido de redes sociales después de un período de abstinencia.

Por su parte, los autores Ecurra y Salas (2014) afirman que la mayoría de la población desarrolla comportamientos adictivos a las redes sociales, ya que las personas suelen estar pendientes de lo que sucede en estos entornos virtuales, verificando su conexión en todo momento, participando en chats y respondiendo mensajes incluso en circunstancias inapropiadas como en una cena, manejando un vehículo, en clases o en alguna reunión de trabajo, en consecuencia realizar de manera patológica estas actividades online suele afectar las relaciones interpersonales, experimentando emociones de ansiedad o irritabilidad.

Estos autores proponen tres factores para medir la adicción a las redes sociales propiamente en universitarios, el primero es la “Obsesión por las redes sociales”, el cual se define como el compromiso mental con las plataformas, pensando habitualmente en ellas, presentando síntomas de ansiedad y preocupación ocasionada por la falta de acceso a las mismas. El segundo factor responde a la “Falta de control personal en el uso de las redes sociales”, haciendo referencia a la preocupación por la falta de control o interrupción que experimenta un sujeto al usar las redes sociales; descuidando, por ejemplo, tareas del entorno estudiantil. El

último factor se denomina “Uso excesivo de las redes sociales” el cual se refiere a las dificultades presentadas por intentar controlar el empleo que se le da a las redes sociales, manifestando el hecho de no poder controlarse y no sentirse capaz de disminuir su cantidad de uso.

Con respecto a la incidencia de la adicción a las redes sociales en el contexto académico, Echeburúa y De Corral (2010) consideran que las personas que tienen un nivel mayor de obsesión por las redes sociales presentan niveles más altos de ansiedad, estrés, depresión y baja autoestima. Específicamente, los estudiantes son algunos de los usuarios más afectados por el uso excesivo de estas plataformas puesto que genera consecuencias negativas en el contexto académico, social y de salud de los alumnos, quienes pueden presentar una baja en su rendimiento académico (Suleiman, 2020). Igualmente, es importante resaltar que navegar en internet por medio de móviles se emplea para satisfacer las necesidades de entretenimiento y así aliviar el estrés de los usuarios, produciendo que las personas tiendan a pasar más tiempo en actividades online, como por ejemplo el usando las redes sociales cuando se utiliza como una estrategia de afrontamiento para contrarrestar el estrés (Wang, 2015).

Estrés académico

La palabra estrés proviene del latín *stringere* que significa tensar o estirar. Lazarus y Folkman (1986) plantean que el fisiólogo Hans Selye en el año 1936 utilizó en un sentido técnico el concepto de estrés, definiendo con él un conjunto coordinado de reacciones ante cualquier forma de estímulo nocivo (incluidas las amenazas psicológicas); una reacción que él llamó “Síndrome de Adaptación General”. Las aportaciones de este autor fueron muy significativas puesto que más adelante realizó una solicitud al American Psychological Association con el fin

de extender los cuestionamientos de este concepto a la psicología y fisiología. Específicamente en la psicología, este concepto no apareció en el índice de Psychological Abstracts sino hasta el año 1944.

Esto se puede explicar ya que en un primer momento la ansiedad tomó un rol principal en la psicopatología, aunque es relevante comprender que ambos términos tienden a sobreponerse entre sí, en este trabajo no se busca realizar una distinción entre ambos conceptos. Aun así, vale la pena resaltar que según Lazarus y Folkman (1986) la ansiedad es considerada como una reacción del estrés, que está relacionada a las distintas manifestaciones físicas o mentales que no se atribuyen a peligros reales, puesto que la ansiedad proviene de la anticipación a peligros futuros. En cambio, el estrés es la relación entre un sujeto y el ambiente, a partir de la cual el sujeto puede percibir en cierta medida que las demandas realizadas por el ambiente son peligrosas para éste al exceder o igualar los recursos que el sujeto tiene para enfrentarse a ellas. Actualmente, existe una multiplicidad de términos relacionados con el estrés académico tales como, estrés estudiantil, estrés universitario, escolar, de examen, “burnout”, sin embargo, al no existir una conceptualización clara surge el entrecruzamiento con otros constructos como la ansiedad y la vulnerabilidad psicológica. (Guzmán, 2022)

Por su parte Barraza (2006), uno de los autores más representativos en el contexto latinoamericano, realizó un esfuerzo por contribuir a la conceptualización del estrés académico puesto que es importante diferenciar entre el estrés que experimentan los estudiantes y otros actores del contexto académico, tales como los profesores quienes también pueden presentar estrés en el entorno escolar. Además, se distingue de otros tipos como el estrés escolar debido a que éste se presenta en entornos de educación básica, en cambio, el estrés académico se refiere a

las situaciones estresantes percibidas en la educación media superior y superior. En ese sentido, el estrés académico se define de la siguiente manera:

“El estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta a) cuando el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son considerados estresores (input); b) cuando estos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio); y c) cuando este desequilibrio obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output) para restaurar el equilibrio sistémico”. (Barraza, 2006, p. 126)

La presente investigación toma como referente el Modelo Sistémico Cognoscitivista del Estrés Académico propuesto por Barraza, teniendo en cuenta la claridad teórica que este autor realiza, en el cual se proponen tres componentes sistémico-procesuales del estrés a saber, 1) Estresores: Demandas o exigencias del entorno académico en donde el alumno crea una valoración sobre sus capacidades para realizar una tarea y poderla enfrentar de manera exitosa, en caso de sentir que la demanda no puede ser resuelta con sus capacidades, estas demandas serán consideradas estresores. 2) Síntomas: Una vez el estudiante reconoce un estresor desencadena un desequilibrio sistémico que puede conducir a síntomas físicos, o comportamentales tales como; sudoración en las manos, cansancio, molestias gastrointestinales y somnolencia. En el caso de los síntomas psicológicos se encuentran: ansiedad, nerviosismo, irritabilidad, problemas de concentración, inquietud y sentimientos de depresión los cuales son indicadores de que se está experimentando estrés. De igual forma, los estudiantes pueden presentar algunas reacciones comportamentales como; dificultad para establecer relaciones

personales, agresividad y desgano 3) Estrategias de afrontamiento: Una vez el estudiante experimenta dichos síntomas, puede hacer uso de esfuerzos cognitivos o conductuales con el fin de hacer frente al estrés que está experimentando (Barraza 2006). Durante el rastreo de información que se llevó a cabo para la construcción del presente marco teórico se evidenció que es imprescindible partir de una contextualización de los conceptos de las variables estudiadas para así tener una comprensión más precisa y clara sobre estos.

Capítulo 3

Metodología

Diseño de la investigación

El presente trabajo es de tipo transversal puesto que recopila información concreta en un tiempo específico sobre las variables procrastinación académica, estrés académico y adicción a redes sociales a partir de la aplicación de tres pruebas psicométricas: En el caso de la procrastinación, se empleó la escala de procrastinación académica (PASS) propuesta por Rothblum y Solomon en (1984), en cuanto a la escala de adicción a redes sociales se empleó el cuestionario de adicción a redes sociales (ARS) planteado por Ecurra y Salas (2014) y, finalmente, con el fin de recolectar información sobre el estrés académico se utilizó el Inventario SISCO del estrés académico propuesto por Barraza en el (2008). Con el propósito de analizar los datos, se aplicó un análisis multivariado a través de la técnica estadística MANOVA con el fin de estudiar si existen diferencias entre las variables sociodemográficas: Género, estrato, carrera, y trabajo en relación con las variables dependientes del estrés académico, procrastinación académica y adicción a redes sociales.

De igual forma, se aplicó la técnica estadística de correlación de Pearson para así comprobar las hipótesis que fueron planteadas acerca de las correlaciones entre 1) la adicción a las redes sociales y la procrastinación académica, 2) la procrastinación académica y el estrés académico y 3) el estrés académico y la adicción a las redes sociales. Adicionalmente, se correlacionó la edad, el semestre y el rendimiento académico con las tres variables principales de estudio. Cabe mencionar que todos estos análisis se realizaron mediante el programa SPSS. A continuación, se presenta la información recopilada sobre las variables en la siguiente matriz.

Tabla 1 *Matriz de Variables*

Variables sociodemográficas		
Variable	Definición operativa	Tipo de variable
Edad	Años de vida del participante al momento de responder los cuestionarios.	Cuantitativa
Sexo	Masculino o femenino	Cualitativa nominal
Estrato socioeconómico	1. Bajo-bajo 2. Bajo 3. Medio-bajo 4. Medio 5. Medio-alto 6. Alto	Cuantitativa ordinal
Semestre académico	I-X	Cualitativa ordinal
Carrera universitaria	Licenciaturas de todos los departamentos	Cualitativa nominal
Trabaja	1. Sí 2. No	Cualitativa nominal.

Variables de análisis y correlación		
Variable	Definición operativa	Tipo de variable
Procrastinación medida a través de Escala de procrastinación académica (PASS)	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. siempre	Cualitativa ordinal
Adicción a redes sociales medido a través de Cuestionario de adicción a redes sociales (ARS)	0. Nunca 1. Casi nunca 2. A veces 3. Casi siempre 4. Siempre	Cualitativa ordinal
Estrés académico medido a través de Inventario SISCO estrés académico	1. Nunca 2. Rara vez 3. Algunas veces 4. Casi siempre 5. Siempre	Cualitativa ordinal
Rendimiento académico	1 Bajo - bajo	Cuantitativa ordinal

- 2.Bajo
- 3.Medio - bajo
- 4.Medio - alto
- 5.Alto

Elaboración propia (2023)

Hipótesis de la investigación

I.

Hipótesis alternativa

H1: Existe correlación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica, estrés académico y adicción a las redes sociales en estudiantes universitarios.

Hipótesis nula

H0: No existe correlación estadísticamente significativa entre la procrastinación académica, estrés académico y adicción a las redes sociales en estudiantes universitarios de una universidad de Bogotá.

II.

Hipótesis alternativa

H1: Los estudiantes con una mayor adicción a las redes sociales, presentan un nivel mayor procrastinación académica.

Hipótesis nula

H0: Los estudiantes con una mayor adicción a las redes sociales, no presentan un nivel mayor procrastinación académica.

III

Hipótesis alternativa

H1: A medida que aumenta el estrés académico, incrementa el nivel de la procrastinación académica en estudiantes universitarios.

Hipótesis nula

H0: A medida que aumenta el estrés académico, no incrementa el nivel de la procrastinación académica en estudiantes universitarios.

IV.**Hipótesis alternativa**

H1: Una variación en el nivel de estrés académico, anticipa una variación significativa en el nivel de adicción a las redes sociales de estudiantes universitarios.

Hipótesis nula

H0: Una variación en el nivel de estrés académico, no anticipa una variación significativa en el nivel de adicción a las redes sociales de estudiantes universitarios.

Población y muestra

La investigación se aplicó a 561 estudiantes universitarios de pregrado pertenecientes a una institución pública en la ciudad de Bogotá, cuyas edades oscilaban entre los 17 y 34 años. Un 57,2% se identificaron como mujeres, 41,5 % hombres y un 1,2% no se identifican con ninguno de los dos géneros. En cuanto al estrato la mayor parte de la población se concentra en el estrato bajo con un 55,8%, seguido del estrato medio-bajo en el cual se ubica el 30 % de la población. Asimismo, Del total de la muestra el 61,1% reporta que se encuentra activo laboralmente, mientras que el 38,9% reporta que no tiene empleo.

A pesar de que en la muestra se recopilaron respuestas de estudiantes que cursaban distintos programas académicos, hay dos razones por las cuales se registran variaciones en los porcentajes, por un lado, debido a que la muestra se tomó de manera aleatoria y, por otra parte, a que algunos programas cuentan con una menor cantidad de estudiantes registrados. Así pues, en la muestra, los programas con mayor porcentaje de participación son: Educación física 10,5%,

Lenguas extranjeras 9,8% y Ciencias sociales 8,4%, mientras que, algunas otras registraron un bajo porcentaje en la participación, tal es el caso de ciencias naturales 0,5 %, Recreación 0,4% y Educación comunitaria con 0,9%. Con respecto al periodo académico, la mayor participación se centró en los estudiantes que cursaban tercer semestre con 17,5%, quinto semestre 14,8% y, cuarto semestre 14,4 %. Por el contrario, los semestres con menor participación fueron: noveno semestre con 0,2%, sexto semestre 1,9%, y por último décimo semestre 3%.

Finalmente, con el fin de aplicar los cuestionarios, se solicitó autorización por parte de la institución, y adicionalmente, cada estudiante respondió una pregunta de filtro que fue utilizada como consentimiento informado con el fin de validar que su participación era voluntaria.

Instrumentos

Cuestionario de adicción a las redes sociales (ARS)

Con el objetivo de crear un instrumento que se centrara en el estudio de la adicción a redes sociales, los autores Escurra y Salas (2014) crearon y validaron un cuestionario dirigido a estudiantes universitarios, basándose en los criterios propuestos en el manual DSM-IV, en el cual se registran los diferentes tipos de trastornos mentales. Este cuestionario cuenta con una alta consistencia interna ya que todos los factores superan la medida de 0,85, alcanzando un coeficiente de alfa de Cronbach alto. Este cuestionario está compuesto por 24 ítems y es medido mediante una escala Likert de 5 puntos, las opciones de respuesta van desde nunca a siempre. El instrumento está dividido en tres secciones las cuales miden distintas dimensiones, 1) *obsesión a redes sociales*, la cual se enfoca en la preocupación constante al no poder acceder o tener conexión a la red social 2) *falta de control personal debido al uso de las redes sociales*, la cual se refiere a la intranquilidad que provoca la falta de control al hacer uso de las redes sociales y

que además, afecta otras actividades tales como, las tareas y los estudios 3) *uso excesivo de la red social*, en este factor se indaga sobre la percepción que tienen los estudiantes acerca de estar conectados por mucho tiempo a las redes sociales.

En el contexto colombiano, la validación de esta prueba se dio a partir de la revisión de expertos de la universidad de Nariño, obteniendo un alfa de Cronbach de 0,9. La prueba contó con una muestra de 421 adolescentes en la ciudad de Pasto. Consecuentemente, se logró una adecuada adaptación lingüística y óptima validez de contenido y de consistencia interna en las tres dimensiones mencionadas anteriormente. Dicha prueba, es el primer instrumento validado en Colombia con el fin de favorecer los procesos clínicos y los programas de prevención e intervención de dicha conducta (Bolaños., et al 2022). Para la presente investigación se usó el instrumento sin ninguna modificación. (Ver anexo 1)

Inventario SISCO del estrés académico

Esta escala fue diseñada y validada originalmente por Barraza en el año 2008, en su trabajo el autor señala que las personas experimentan situaciones estresantes en distintas circunstancias de su vida. Sin embargo, éste centra su atención en el estrés académico que es percibido por estudiantes en entornos académicos. Este cuestionario presenta una muy buena consistencia debido a que la confiabilidad por mitades es de 0,87, mientras que el alfa de Cronbach es de 0,9. Este instrumento se fundamenta en el modelo sistémico cognoscitivista que comprende el estrés desde una perspectiva procesual y que establece tres dimensiones de carácter secuencial: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

El inventario cuenta con una pregunta de filtro para determinar si el encuestado es candidato para contestar o no el cuestionario, posteriormente se incluye un ítem que contiene una

opción de respuesta tipo Likert que va de 1 a 5 en la cual 1 = poco y 5 = mucho y cuyo objetivo es identificar la intensidad del nivel del estrés académico.

Posteriormente, en la primera sección del inventario se incluyen ocho ítems en una escala Likert de 5 valores que indican, nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre. Estas preguntas sirven para identificar la frecuencia en la que las demandas realizadas en el entorno académico son valoradas por los estudiantes como estímulos estresores. La siguiente sección también tiene una valoración tipo Likert, allí se incluyen 15 ítems los cuales permiten identificar la frecuencia con la que se experimentan síntomas o reacciones al estímulo estresor. La sección final incluye seis ítems cuya respuesta es de tipo Likert la cual permite identificar la frecuencia del uso de estrategias de afrontamiento. (Ver anexo 2)

Este instrumento se ha aplicado en distintos países latinoamericanos como México, Perú y Colombia. En el año 2013 se realizó un estudio denominado *Verificación de Inventario Estrés académico juvenil* en la Universidad Pontificia de Bolívar ubicada en Bucaramanga. Para la validación de dicho instrumento se contó con 330 participantes de diversas carreras profesionales. La consistencia del instrumento se midió a través del coeficiente de dos mitades con un puntaje de 0,804, de grupos contrastados y análisis factorial exploratorio, a través de la rotación varimax, demostrando una alta confiabilidad y validez sobre el Inventario SISCO con un alfa de Cronbach es 0,861. En esta investigación solamente se tomaron en cuenta las dimensiones estresores y estrategias de afrontamiento ya que se busca conocer el nivel de estrés y las estrategias usadas por los estudiantes ante situaciones académicas percibidas como estresantes. No obstante, no se aplicó la dimensión de síntomas en el presente estudio puesto que estos ítems indican el desequilibrio físico que presenta un individuo como consecuencia de estar estresado, y el interés de este estudio fue conocer algunas de las causas que generan estrés y las

estrategias de afrontamiento usadas por los estudiantes para así posteriormente generar un plan de prevención.

Escala de procrastinación académica (PASS)

La prueba *procrastination Assessment Scale Students* PASS, fue elaborada por Solomon y Rothblum (1984), este cuestionario no solamente se centra en la procrastinación general, sino en la procrastinación académica, por ello fue seleccionado para su aplicación en este trabajo. Dicho cuestionario está constituido por dos secciones con un total de 44 ítems. La primera parte consta de 18 ítems los cuales tienen como objetivo medir la frecuencia de la procrastinación. Esta primera sección, involucra seis actividades académicas, 1) escribir un trabajo académico, 2) estudiar para los exámenes, 3) repasar los apuntes de las clases 4) tareas administrativas: trámites, inscripciones; 5) tareas de asistencia: reunirte con tu tutor, fijar cita con un profesor; y 6) actividades académicas en general. Lo anterior con el fin de identificar cuáles son las áreas en donde el estudiante tiene mayores niveles de procrastinación.

Para poder evaluar esta parte del cuestionario, se utilizó una escala Likert con opciones de respuesta que van desde 1 = nunca procrastino hasta 5 = siempre procrastino. También se cuestiona a los estudiantes sobre si consideran problemático procrastinar en las seis actividades que fueron mencionadas anteriormente. Para este caso, se asignó igualmente una escala Likert de la siguiente forma; 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces 4 = Casi siempre y 5 = Siempre. Finalmente, se indaga hasta qué punto el estudiante quiere disminuir este comportamiento para lo cual se incluyó la siguiente escala 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces 4 = Casi siempre y 5 = Siempre. En el caso de la segunda sección, se hace referencia a las razones para procrastinar y contiene 26 ítems en los cuales se indaga sobre los motivos por los cuales el estudiante dilata la

realización de las tareas. Se tiene en cuenta la escala Likert donde 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces 4 = Casi siempre y 5 = Siempre

La validación del PASS se realizó en Colombia por Garzón y Gil (2017), como primera medida el cuestionario se tradujo al español por un experto y posteriormente fue revisado por tres psicólogos colombianos, los cuales analizaron la existencia de expresiones confusas o imprecisiones. Posteriormente, se aplicó una entrevista semiestructurada en donde se buscó identificar términos confusos o ambiguos. De igual forma, se obtuvieron resultados que indican un buen ajuste al modelo Rash, y se obtuvo un alfa de Cronbach de 0,80 los cuales presentan valores adecuados de confiabilidad y los ítems aparecen sin funcionamiento diferencial. Los autores de la validación del PASS organizaron el componente de razones para procrastinar en cinco subescalas, a saber, búsqueda de excitación (ítems 25,38,30,36,32), falta de energía y autocontrol (ítems 22,28,21,44,27,35,34,43,37 y 41), perfeccionismo (ítems 39, 40 y 42), ansiedad a la evaluación (ítems 19 y 24), poca asertividad y confianza (ítems 20, 23,26,29, 31 y 33), las cuales son tomadas en el presente trabajo para evaluar este componente. No obstante, en este estudio se realizó una variación en la escala Likert, planteando una escala de respuesta unificada para los 44 ítems, con el fin de evitar confusiones en los participantes. (Ver anexo 3)

Procedimiento

Los estudiantes encuestados fueron contactados por distintos medios, una de las estrategias consistió en solicitar a los profesores de distintas licenciaturas abrir espacios durante sus clases con el fin de que los estudiantes completaran los cuestionarios allí. De igual manera, se publicaron en distintas zonas de la universidad flyers con información de la investigación junto con el código QR de acceso al formulario, así mismo, en algunos espacios comunes de la

universidad como el restaurante, pasillos y plazoletas se realizó la invitación a algunos estudiantes a participar en la investigación. Una vez los estudiantes ingresaban al formulario, debían diligenciar el consentimiento informado en donde daban a conocer que su participación era voluntaria y en la cual se aclaraba que el uso de sus datos tendría fines investigativos y académicos.

Las pruebas fueron aplicadas entre los meses de marzo y abril del 2023 utilizando la herramienta virtual Microsoft Forms. Los criterios de inclusión para seleccionar la muestra fueron los siguientes: Ser estudiante activo de pregrado de la institución y, responder sí a la pregunta de filtro acerca del consentimiento informado. Además, en la muestra no hubo distinción en cuanto a la edad, género, carrera, estrato y semestre académico. Específicamente, en el análisis del cuestionario de adicción a las redes sociales, solamente se tuvo en cuenta a los estudiantes que informaron hacer uso de las redes sociales, de igual forma, para el Inventario del estrés académico, se seleccionaron los participantes que indicaron haber percibido una situación de preocupación o nerviosismo durante el periodo académico. Una vez se recolectaron todos los datos, se realizó su organización por medio del programa Excel y posteriormente, se procesó la información en el software SPSS en el cual se realizaron las pruebas de correlaciones y análisis multivariados (MANOVA).

Capítulo 4.

Resultados

La presente investigación se desarrolló en una institución pública de educación superior, la cual se caracteriza por formar profesionales en programas de formación enfocados en la educación, pertenecientes a las facultades de Educación, Bellas artes, Ciencia y tecnología, Humanidades y Educación física. La muestra contó con la participación de estudiantes de distintos semestres y programas de licenciatura y pedagogía, a excepción de la licenciatura en educación básica primaria a distancia, puesto que no fue posible la difusión del cuestionario con dichos estudiantes.

Edad

La muestra estuvo conformada por 561 estudiantes, no obstante, uno de los participantes no registró su edad por lo cual se descartó de este análisis. Los rangos de edad de los estudiantes oscilaron entre 17 y 34 años, siendo la edad promedio de 21,85, además se registró una desviación estándar de 29,73, tal como se evidencia en la siguiente tabla:

Tabla 2 *Edad*

N	560
Media	21,74
Desviación	29,73
Mínimo	17
Máximo	34

Elaboración propia (2023)

Género

En la variable género, se puede observar que, del total de la población, 57,2 % son mujeres, 41,5% hombres, mientras que, 1,2% de los participantes no se reconocieron en ninguna de las dos opciones mencionadas anteriormente, como se puede observar en la tabla 3.

Tabla 3 Género

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mujer	321	57,2	57,2	98,8
Hombre	233	41,5	41,5	41,5
Otro	7	1,2	1,2	100,0
Total	561	100,0	100,0	

Elaboración propia (2023)

Estado laboral

De acuerdo con los resultados en la tabla 4, se evidencia que el 61,1% de los estudiantes que participaron en la investigación realizan algún tipo de actividad laboral, mientras que el 38,9% de los estudiantes no tiene empleo.

Tabla 4 Estado Laboral

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí	343	61,1	61,1	61,1
No	218	38,9	38,9	100,0
Total	561	100,0	100,0	

Elaboración propia (2023)

Estrato socioeconómico

Del total de los encuestados el 10,7 % pertenece al estrato uno, 55,8 % pertenece al estrato dos, el 30,5% pertenece al estrato tres, el 2,7% al estrato cuatro y finalmente, el 0,4% al

estrato cinco. Dentro de los participantes que contestaron la encuesta no se encontraron personas pertenecientes al estrato seis. (Ver tabla 5)

Tabla 5 Estrato Socioeconómico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo – bajo	60	10,7	10,7	10,7
Bajo	313	55,8	55,8	66,5
Medio –bajo	171	30,5	30,5	97,0
Medio	15	2,7	2,7	99,6
Medio -alto	2	0,4	0,4	100,0
Total	561	100,0	100,0	

Elaboración propia (2023)

Programa académico

Los participantes de este estudio pertenecían a 22 de los programas ofertados como se puede observar en la tabla 6. Los programas académicos con más participación son los siguientes: 10,5 % Educación Física, 9,8 % Lenguas Extranjeras, 8,4 % Ciencias Sociales, 8,2 % Español e Inglés, 8,2 %, Música, 8,0 % Matemáticas, 6,6 % Artes Visuales y 6,2 % Biología. Por su parte, los programas con menor participación fueron: Recreación 0,4%, Ciencias naturales 0,5% y Educación comunitaria 0,9%.

Tabla 6 Programa académico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ciencias sociales	47	8,4	8,4	8,4
Electrónica	21	3,7	3,7	12,1
Tecnología	17	3,0	3,0	15,2
Biología	35	6,2	6,2	21,4

Artes visuales	37	6,6	6,6	28,0
Física	12	2,1	2,1	30,1
Artes escénicas	19	3,4	3,4	33,5
Matemáticas	45	8,0	8,0	41,5
Educación infantil	19	3,4	3,4	44,9
Música	46	8,2	8,2	53,1
Pedagogía	22	3,9	3,9	57,0
Recreación	2	0,4	0,4	57,4
Educación física	59	10,5	10,5	67,9
Deporte	13	2,3	2,3	70,2
Educación especial	22	3,9	3,9	74,2
Lenguas extranjeras	55	9,8	9,8	84,0
Ciencias naturales	3	0,5	0,5	84,5
Español e inglés	46	8,2	8,2	92,7
Química	24	4,3	4,3	97,0
Educación comunitaria	5	0,9	0,9	97,9
Filosofía	7	1,2	1,2	99,1
Diseño tecnológico	5	0,9	0,9	100,0
Total	561	100,0	100,0	

Elaboración propia (2023)

Semestre académico

Dentro de los porcentajes obtenidos según el semestre académico, se puede evidenciar que, los periodos académicos con mayor participación fueron: 17,5 % tercer semestre, 14,8 % quinto semestre, 14,4 % cuarto semestre y 11,2 % séptimo semestre. Por lo contrario, los semestres con menor participación fueron: 0,2 % noveno semestre, 1,9 % sexto semestre y 3% décimo semestre. (Ver tabla 7)

Tabla 7 Semestre Académico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Primer semestre	45	8,0	8,0	8,0
Segundo semestre	52	9,3	9,3	17,3
Tercero semestre	98	17,5	17,5	34,8
Cuarto semestre	81	14,4	14,4	49,2
Quinto semestre	83	14,8	14,8	64,0
Sexto semestre	61	10,9	10,9	74,9
Séptimo semestre	63	11,2	11,2	86,1
Octavo semestre	60	10,7	10,7	96,8
Noveno semestre	1	0,2	0,2	97,0
Décimo semestre	17	3,0	3,0	100,0
Total	561	100,0	100,0	

Elaboración propia (2023)

Promedio académico

Del total de los participantes en el estudio, el 0,9% reportó tener un promedio bajo, el 20,7 % medio, y el 77,2% alto. Los valores que aparecen con 1,2% pertenecen a estudiantes de primer semestre quienes no cuentan con un promedio académico acumulado, como se evidencia en la tabla 8.

Tabla 8 Promedio Académico

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
-------------------	-------------------	--------------------------	-----------------------------

Entre 3,0 y 3,5	5	0,9	0,9	0,9
Entre 3,6 y 4,0	116	20,7	20,7	21,6
Entre 4,1 y 5,0	433	77,2	77,2	98,8
99	7	1,2	1,2	100,0
Total	561	100,0	100,0	

Elaboración propia (2023)

Pruebas de normalidad cuestionarios ARS, SISCO y PASS.

Con el objetivo de comprobar si la distribución de la muestra del presente estudio es normal, se tomaron en cuenta los valores de la asimetría y curtosis los cuales se ubican en un rango entre -2 y 2, los cuales según George y Mallery (2010) se consideran aceptables para probar la distribución normal. (Ver tabla 9)

Tabla 9 Asimetría y Curtosis ARS, SISCO y PASS

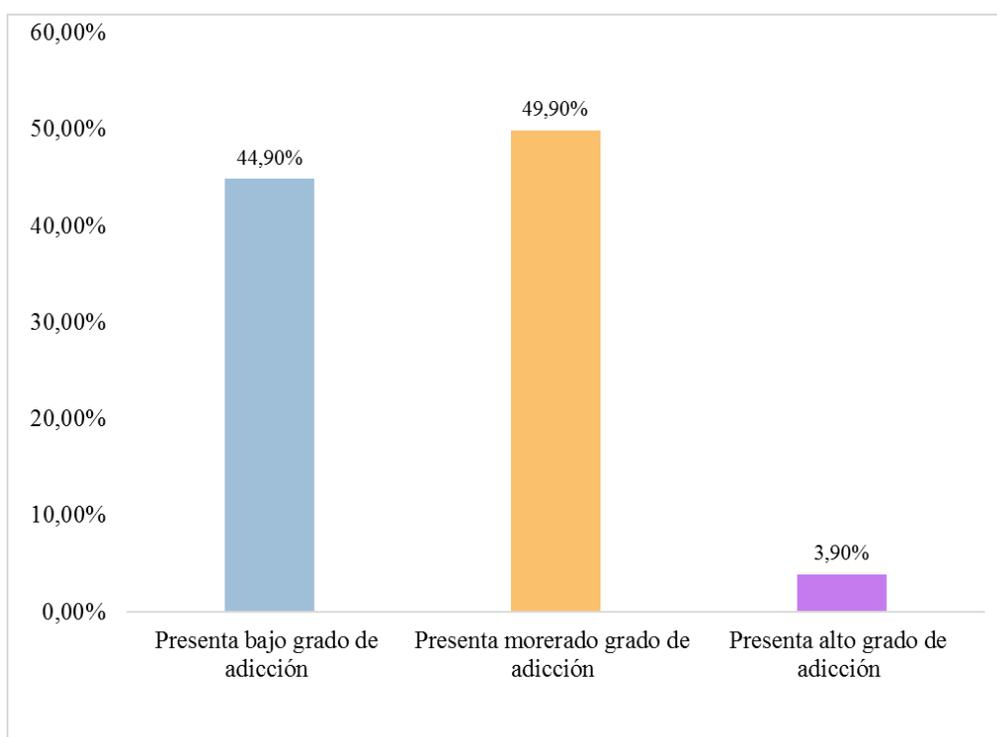
	N estadístico	Asimetría	Curtosis
Adicción a las redes sociales	554	0,378	0,022
Estrés académico	532	0,034	0,450
Procrastinación académica	561	-0,101	0,474

Elaboración propia (2023)

Resultados del Cuestionario de Adicción a las Redes Sociales (ARS)

El Cuestionario de adicción a las redes sociales presenta un Alfa de Cronbach de (0,915), lo cual demuestra una buena consistencia interna. Además, para la aplicación de estos análisis descriptivos, se descartó el 1,2 % de los participantes, ya que manifestaron no hacer uso de las redes sociales. De allí, lo reportado en la figura 1 sobre esta variable.

Figura 1 Niveles de Adicción a las Redes Sociales



Elaboración propia (2023)

Se puede observar que, dentro de los niveles de adicción a las redes sociales en la población estudiada, se registra un grado bajo de adicción correspondiente al 44,9% (252 participantes), un grado moderado de adicción 49,9% (280 participantes) y, por último, el 3,9% (22 estudiantes) con un grado alto de adicción a las redes sociales.

Ahora bien, de acuerdo con las dimensiones del cuestionario ARS, se puede determinar que la dimensión de *Obsesión por las redes sociales* registra un nivel bajo con el 57,0%, moderado con el 41,5% y nivel alto con el 0,2%. Para la dimensión de *Falta de control personal* los participantes manifestaron tener un nivel bajo con el 47,6 %, moderado 49,9% y alto 1,2%. Finalmente, en la dimensión de *Uso excesivo de las redes sociales* se registraron los siguientes niveles: 80,6% bajo nivel de adicción, 18,0% moderado nivel de adicción y nivel alto de adicción con el 0,2 %. (Ver tabla 10)

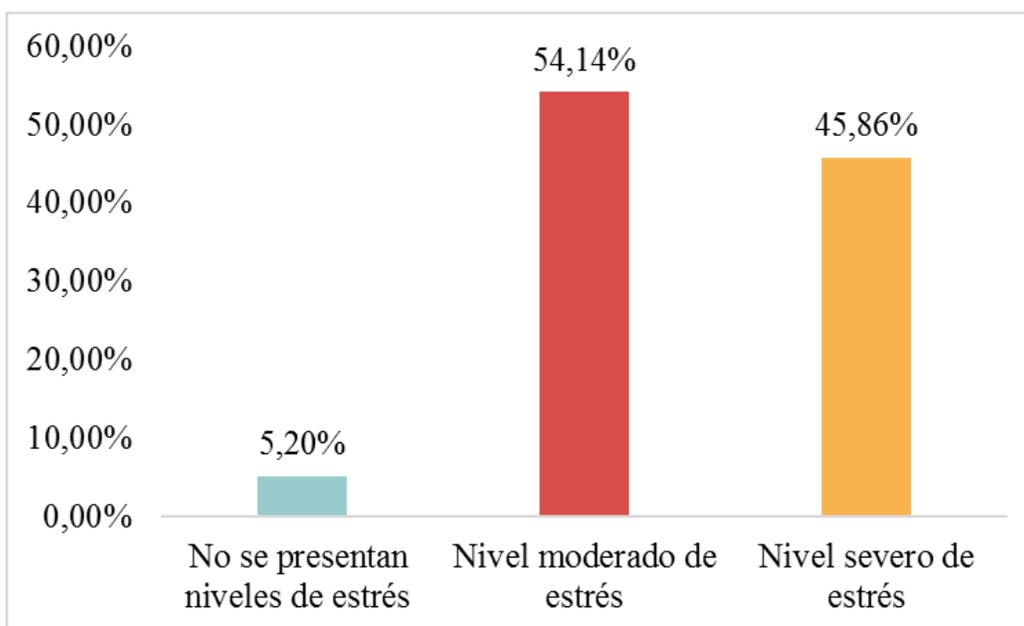
Tabla 10 Niveles de Adicción a las Redes Sociales por Dimensiones

Dimensiones	Bajo		Moderado		Alto		Total	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Obsesión por las redes sociales	320	57,0	223	41,5	1	0,2	554	98,8
Falta de control personal	267	47,6	280	49,9	7	1,2	554	98,8
Uso excesivo de las redes sociales	452	80,6	101	18,0	1	0,2	554	98,8

Elaboración propia (2023)

Resultados del Inventario SISCO del Estrés Académico

El Inventario SISCO del Estrés Académico presenta un Alfa de Cronbach de (0,728), lo cual demuestra una consistencia interna moderada. Además, para la aplicación de estos análisis descriptivos, se descartó el 5,2 % de los participantes, debido a que manifestaron no presentar situaciones de preocupación o nerviosismo en el contexto académico durante el transcurso del semestre. Estos datos están representados en la figura 2.

Figura 2 Nivel de Estrés Académico

Elaboración propia (2023)

De acuerdo con la información anterior, se observa que del total de los participantes que manifestaron tener estrés académico, ninguno de ellos registró un nivel bajo. Además, si bien un gran porcentaje de los participantes perciben un nivel moderado de estrés académico, es notable que el 45,9% (244 estudiantes) manifiestan tener un nivel alto de estrés, presentando un alto malestar y preocupación frente a las demandas del entorno académico, esto quiere decir que existió una prevalencia del estrés académico durante el semestre de aplicación del cuestionario.

Ahora bien, para analizar la dimensión de estresores se tuvo en cuenta las medias más altas de los ítems asociados, como se puede evidenciar en la siguiente tabla

Tabla 11 Resultados Estresores

	Media	Desviación estándar
<i>Competencia académica con los compañeros de grupo</i>	3,03	1,092
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	4,09	0,809

<i>La personalidad del profesor</i>	3,11	0,943
Evaluaciones de los profesores (Exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	3,90	0,928
Tipo de trabajo que piden los profesores (Consulta de temas, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	3,78	1,162
No entender los temas que se abordan en clase	3,66	0,999
Temor a equivocarse en las respuestas	3,87	1,031
<i>Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)</i>	3,26	1,183
Tiempo limitado para hacer el trabajo	3,93	0,905
Olvidar completamente la información sobre un tema específico (Quizzes, parciales y exposiciones)	3,70	1,053

Nota: Se destacan con negrita las medias más altas y con cursivas las más bajas.
Elaboración propia (2023)

Como se evidencia en la tabla 11, los estresores más altos presentados en la muestra fueron: 1) La sobrecarga de tareas y trabajos escolares, 2) las evaluaciones de los profesores tales como exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc. 3) Tiempo limitado para hacer el trabajo. Por otro lado, los estresores con puntajes más bajos fueron: 1) Competencia académica con los compañeros del grupo, 2) La personalidad del profesor y 3) La participación en clase.

Al mismo tiempo, para analizar la dimensión de estrategias de afrontamiento se registran las puntuaciones medias de todos los ítems, teniendo en cuenta los resultados más altos y bajos para esta dimensión. En consecuencia, las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los estudiantes son: 1) Defender sus ideas sin dañar a otros, 2) Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas y 3) Búsqueda de información sobre la situación. Dentro de las estrategias más bajas se encuentran 1) Elogios a sí mismo, 2) Religiosidad, oraciones o asistencia a misa y 3) Búsqueda de ayuda profesional. (Ver tabla 12)

Tabla 12 Dimensión Estrategias de Afrontamiento

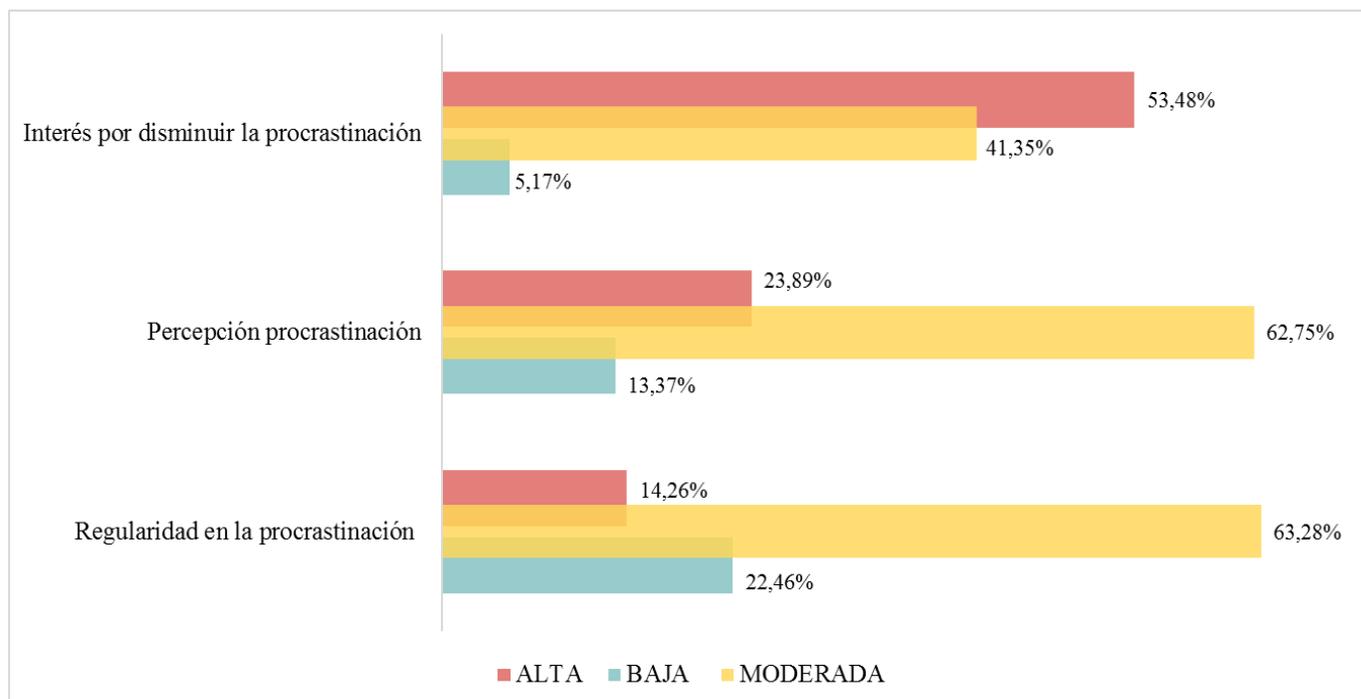
	Media	Desviación estándar
Defender sus ideas sin dañar a otros.	3,79	0,895
Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas.	3,41	0,959
<i>Elogios a sí mismo.</i>	<i>2,75</i>	<i>1,139</i>
<i>La religiosidad (oraciones o asistencia a misa).</i>	<i>2,02</i>	<i>1,186</i>
Búsqueda de información sobre la situación.	3,44	0,954
Hablar sobre la situación que preocupa.	3,15	1,092
<i>Búsqueda de ayuda profesional.</i>	<i>1,99</i>	<i>1,081</i>

Cambio de actividades.	2,89	0,914
Cuando estoy estresado(a) hago uso de las redes sociales para desestresarme.	3,08	1,035

Nota: Se destacan con negrita las medias más altas y con cursivas las más bajas.
Elaboración propia (2023)

Resultados de la Escala de Procrastinación Académica en Estudiantes (PASS)

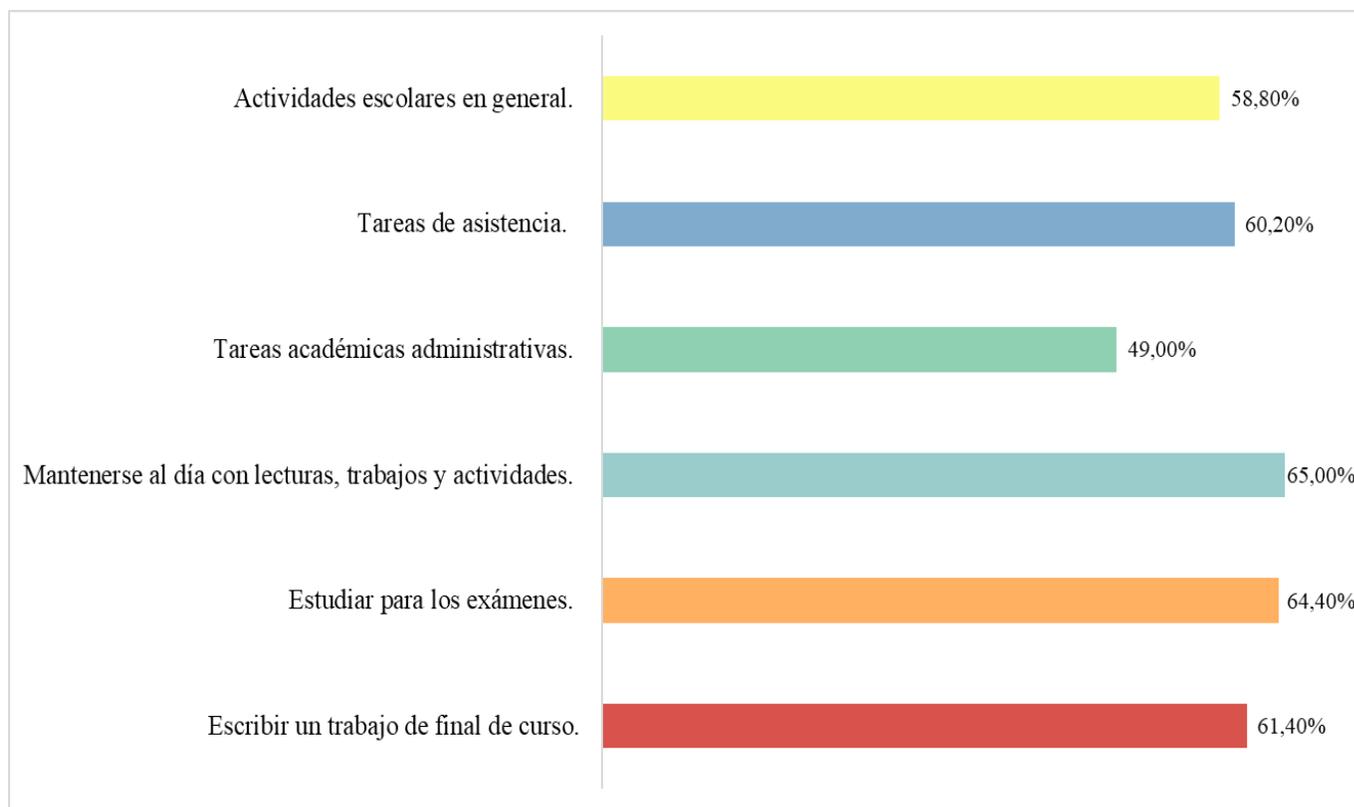
La Escala de procrastinación académica presenta un Alfa de Cronbach de (0,922), lo cual demuestra una alta consistencia interna. Además, de acuerdo con la regularidad de la procrastinación en los participantes, se obtuvo un valor de 63,28% el cual corresponde al nivel moderado. Con respecto a la percepción que tienen los estudiantes sobre si consideran la procrastinación académica como un problema, el nivel con mayor significancia fue el moderado con un puntaje de 62,75%. Cabe resaltar que, el interés por disminuir la procrastinación académica de los estudiantes fue de 53,48% siendo este un nivel alto, como se puede evidenciar en la figura 3.

Figura 3 Frecuencia de Procrastinación

Elaboración propia (2023)

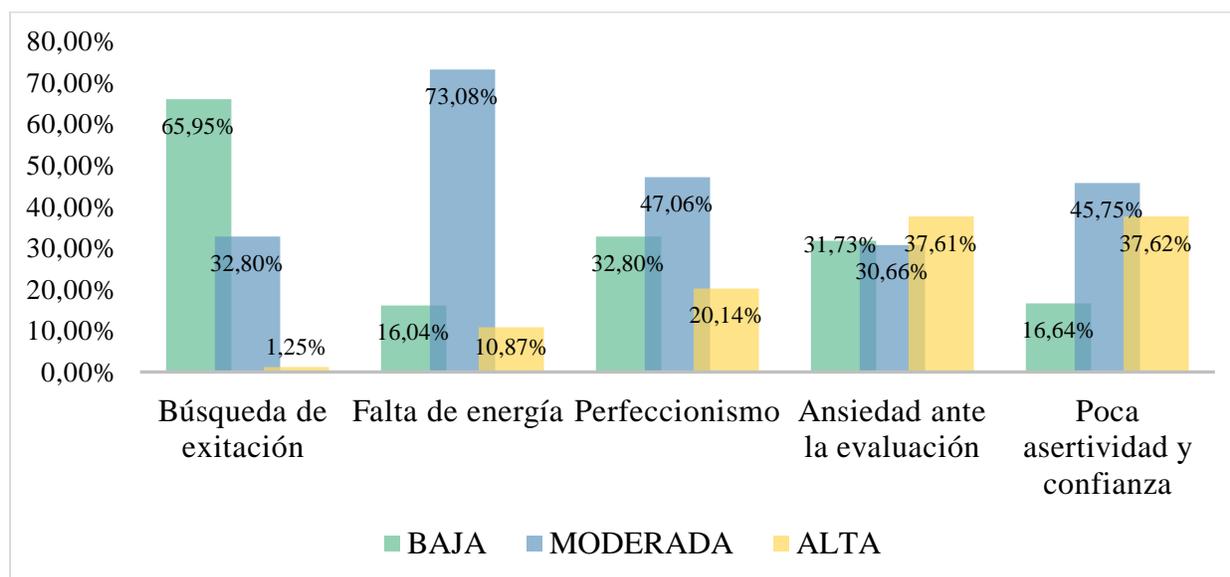
El componente de la frecuencia de procrastinación se divide en seis áreas que explican las situaciones académicas en las cuales los estudiantes procrastinan. Según los resultados de este estudio, las áreas con mayor tendencia a la procrastinación fueron: Mantenerse al día con lecturas, trabajos y actividades, registrando el 65%, estudiar para los exámenes con un valor de 64,4% y escribir un trabajo final de curso con un porcentaje de 61,4%. Por lo contrario, el área con menor porcentaje de procrastinación fue el cumplimiento de tareas académicas administrativas como, por ejemplo, matricularse a las clases, sacar el carné y gestionar excusas, con un puntaje de 49% como se puede evidenciar en la figura 4.

Figura 4 Porcentaje en las áreas de procrastinación



Elaboración propia (2023)

En cuanto a las razones para procrastinar manifestadas por los participantes, las más significativas fueron la poca asertividad y confianza con un valor de 37,62% y ansiedad ante la evaluación con un puntaje de 37,61%. Por otra parte, la razón para procrastinar más baja fue la búsqueda de excitación con valor de 65,95%. Por último, la falta de energía tiene mayor concentración en el nivel moderado con un valor de 73,08%. (Ver figura 5)

Figura 5 Razones de la Procrastinación

Elaboración propia (2023)

Correlaciones

Para la realización de las pruebas de correlación de la adicción a las redes sociales, la procrastinación académica y el estrés académico, se utilizaron las medidas estadísticas de asimetría y curtosis para verificar la normalidad de los datos, como se reportó anteriormente. En esta investigación se determinó que las variables tienen una distribución normal, lo cual indica que es un estudio paramétrico y, en consecuencia, se debe tener en cuenta el coeficiente de correlación de Pearson para indagar las asociaciones presentadas.

A continuación, se reportan las correlaciones significativas encontradas en cada uno de los instrumentos aplicados, en las cuales se evidencia que todas las correlaciones son positivas, demostrando que, al realizar la comparación de dos variables, a medida que una aumenta, la otra también lo hace. En primer lugar, al correlacionar de manera general la adicción a las redes sociales (ARS) y la procrastinación académica (PASS) se observa una asociación significativa en el coeficiente de Pearson con un valor de (0,415**), y una significancia de (0,000), demostrando

una correlación alta ya que es $< 0,01\%$. Esto indica que a mayor adicción a las redes sociales mayor procrastinación académica. De igual manera, al comparar la obsesión por las redes sociales en relación con la prueba PASS en general y sus ocho subescalas, se demuestra una correlación positiva y significativa, evidenciando que una mayor obsesión por las redes sociales implica un aumento en las distintas subescalas de la procrastinación académica (Ver tabla 13).

De igual forma, la dimensión falta de autocontrol por las redes sociales tuvo una asociación positiva y significativa con las ocho subescalas de la procrastinación académica, esto sugiere que a medida que aumenta la falta de control por las redes sociales, también lo hacen las distintas subescalas de la procrastinación académica. Así mismo, la dimensión uso excesivo de las redes sociales se correlaciona de manera significativa y positiva con las ocho subescalas del instrumento PASS, demostrando que, al presentarse un mayor uso excesivo de las redes sociales, se evidencia un incremento en todas las subescalas de la procrastinación académica (Ver tabla 13).

Por otra parte, al tomar como referencia el inventario SISCO que evalúa el estrés académico, se demuestra que este tiene una asociación significativa con el instrumento Procrastination Assesment Scale Students, registrando un coeficiente de Pearson de $(0,239^{**})$ y, un nivel de significancia de $(0,000)$ lo cual evidencia una correlación alta, ya que es $< 0,01\%$. Específicamente, la dimensión estresores se relaciona de manera positiva con las ocho subescalas de la procrastinación académica, revelando que un aumento en la percepción de los estresores en el ambiente académico supone una mayor procrastinación académica en todas sus subescalas. (Ver tabla 13).

Con respecto al estrés académico y la adicción a las redes sociales, se obtuvo un puntaje general en el coeficiente de Pearson de (0,346**) y una significancia de (0,000) lo cual indica una correlación alta y positiva entre estas dos variables, ya que su resultado es $< 0,01\%$.

Particularmente, al comparar la dimensión estresores del Inventario SISCO con las dimensiones de obsesión por las redes sociales, falta de autocontrol y uso excesivo de las redes sociales, se observa que existe una asociación significativa entre todas las dimensiones, debido a que obtuvieron una significancia de (0,000), evidenciando que una mayor percepción de estresores supone un aumento en las dimensiones de la adicción a las redes sociales. (Ver tabla 13)

SISCO	Correlación	-	-	0,351**	0,296**	0,306**	0,252**	0,149**	0,439**	0,422**	0,429**	0,510**
Estresores	de Pearson Sig. (bilateral)	-	-	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000

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

Elaboración propia (2023)

Análisis complementarios multivariados (MANOVA)

En el presente estudio se aplicó un análisis de varianza multivariado (MANOVA) para examinar la relación entre la frecuencia de la procrastinación académica, la adicción general a redes sociales y los estresores del inventario SISCO, en relación con las variables sociodemográficas: Género, situación laboral, programa académico y estrato socioeconómico. Sin embargo, debido al volumen de información obtenida, se presentan los datos de manera individual con el objetivo de proporcionar un análisis más detallado y comprensible de las relaciones entre las variables mencionadas.

Verificación de supuesto de normalidad de las variables sociodemográficas

Para determinar el efecto individual de las variables género, estado laboral, programa académico, estrato socioeconómico, edad y semestre, en relación con la adicción a las redes sociales, el estrés académico y la procrastinación académica se seleccionaron las variables promedio general del ARS, estresores y frecuencia de procrastinación académica. Posteriormente, se verificaron los datos atípicos, luego de esto se revisaron los valores de asimetría y curtosis para comprobar el supuesto de normalidad el cual en todas las variables sociodemográficas se encuentra en el rango de -2 y $+2$, considerado aceptable según los criterios planteados por George y Mallery (2010).

Análisis género

Dentro de los datos obtenidos para esta variable, la asimetría más baja tuvo un valor de $(-0,413)$, y el más alto de $(0,897)$. Ahora bien, con respecto a la curtosis el valor más bajo fue de $(-0,585)$, mientras que el más alto puntuó de $(1,759)$ como se evidencia en el anexo 4. Por otra parte, con el fin de verificar el supuesto de homocedasticidad se aplicó el M de Box, cuyo resultado obtuvo una significancia de $(0,554)$, la cual indica el cumplimiento de dicho supuesto ya que es superior al 5% (ver tabla 14).

Tabla 14 M de Box Género

M de Box	11,985
F	0,893
gl1	12
gl2	970,656
Sig.	0,554

Elaboración propia (2023)

Debido a lo anterior, se toma como referencia el resultado de Lambda de Wilks, registrando un valor en la significancia de (0,926) el cual permite evidenciar que no hay diferencias significativas en las variables dependientes con relación a la variable género. (Ver tabla 15)

Tabla 15 Lambda de Wilks Género

Efecto	Valor	F	gl de hipótesis	gl de error	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Género Lambda de Wilks	0,996	0,322 ^b	6,000	1044,000	0,926	0,002

Elaboración propia (2023)

Se puede observar en la tabla 16 que la variable género en relación con la frecuencia de la procrastinación académica, el promedio general de la adicción a las redes sociales y los estresores registra medidas similares entre hombres y mujeres (ver tabla 16)

Tabla 16 Estadísticos Descriptivos de la Variable de Género

	Género	Media	Desv. Desviación	N
Frecuencia PASS	Masculino	3,14	0,616	219
	Femenino	3,11	0,618	301
	Total	3,12	0,614	520
Promedio general ARS	Masculino	1,51	0,583	219
	Femenino	1,53	0,597	301
	Total	1,52	0,590	520
SISCO Estresores	Masculino	36,7169	5,86486	219
	Femenino	36,1694	5,95101	301
	Total	36,4080	5,88342	520

Elaboración propia (2023)

Con respecto a la variable género, se puede concluir que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en las variables, frecuencia PASS con $F(6,1044) = 0,203$, $p = 0,816$, $\eta^2 = 0,001$, para promedio general ARS, con un valor de $F(6,1044) = 0,032$, $p = 0,968$, $\eta^2 = 0,000$, y estresores con un valor de $F(6,1044) = 0,584$, $p = ,558$, $\eta^2 = 0,002$. (Ver tabla 17)

Tabla 17 Pruebas de efectos Intersujetos género

Origen	Variable dependiente	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Género	Frecuencia PASS	0,154	2	0,077	0,203	0,816	0,001
	Promedio general ARS	0,022	2	0,011	0,032	0,968	0,000
	SISCO Estresores	40,480	2	20,240	0,584	0,558	0,002

Elaboración propia (2023)

Análisis Estado Laboral

En cuanto a la asimetría, el valor más bajo fue de (-0,407) y el puntaje más alto fue de (0,395). La curtosis más baja registró un valor de (-0,274) y, el puntaje más alto fue de (0,141) (Ver anexo 5). Con referencia a la igualdad de varianzas se aplica la prueba M de Box (ver tabla 18), la cual obtuvo una significancia de (0,723) indicando que se cumple el supuesto de homocedasticidad puesto que supera el 5%.

Tabla 18. M de Box Estado laboral

	3,679
M de Box	
F	0,609
gl1	6
gl2	1254748,570
Sig.	0,723

Elaboración propia (2023)

Además, la prueba de lambda de Wilks tuvo como resultado el valor de (0,501), el cual al ser mayor que 0,005% evidencia que no hay diferencias significativas en las variables dependientes relacionadas con el estado laboral de los participantes de la muestra. (Ver tabla 19)

Tabla 19 Lambda de Wilks Estado laboral

Efecto		Valor	F	gl de hipótesis	gl de error	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Estado laboral	Lambda de Wilks	0,996	0,787 ^b	3,000	528,000	0,501	0,004

Elaboración propia (2023)

Con base en los estadísticos descriptivos, se evidencia que la media más alta para el estado laboral de los estudiantes se ubica en la variable de estresores puntuando 36,65% en la respuesta sí. Sin embargo, este resultado no difiere sustancialmente (Ver tabla 20)

Tabla 20 Estadísticos descriptivos de la variable Estado laboral.

	Trabaja actualmente	Media	Desv. Desviación	N
Frecuencia PASS	Si	3,11	0,615	327
	No	3,14	0,609	205
	Total	3,12	0,612	532
Promedio general ARS	Si	1,53	0,607	327
	No	1,52	0,566	205
	Total	1,52	0,591	532
SISCO Estresores	Si	36,6575	5,77270	327
	No	36,0049	6,07752	205
	Total	36,4060	5,89492	532

(Elaboración propia 2023)

De acuerdo con los resultados de las pruebas intersujetos, no existen diferencias significativas entre el estado laboral y la procrastinación académica con un valor de $F(3, 528) = 0,196$, $p = 0,658$, $\eta^2 = 0,000$, para la adicción a las redes sociales los resultados son

los siguientes: $F(3, 528) = 0,006$ $p = 0,936$, $\eta^2 = 0,000$. Finalmente, para los estresores se encuentra un valor de $F(3,528) = 1,546$, $p = 0,214$, $\eta^2 = 0,003$. (Ver tabla 21)

Tabla 21. Pruebas intersujetos estado laboral

Origen	Variable dependiente	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Trabajas actualmente	Frecuencia PASS	0,074	1	0,074	0,196	0,658	0,000
	Promedio ARS	0,002	1	0,002	0,006	0,936	0,000
	Estresores SISCO	53,666	1	53,666	1,546	0,214	0,003

(Elaboración propia 2023)

Análisis Programa Académico

Dentro de los resultados se encuentra que la asimetría más alta registra una puntuación de (1,318) mientras que la más baja reportó (-1,720). Por su parte, la curtosis más alta tuvo un resultado de (2,211), y la más baja obtuvo un puntaje de (-1,343). (Ver anexo 6). Con el propósito de establecer la igualdad de varianzas se aplicó la prueba M de Box, puesto que este resultado fue de (0,495). (Ver tabla 22)

Tabla 22 M de box programa académico

M de Box	126,531
F	0,996
gl1	114
gl2	7837,905
Sig.	0,495

(Elaboración propia 2023)

Como se evidencia en la tabla 23, la estadística de Lambda de Wilks registra un valor en la significancia de (0,523) el cual es $> 0,05\%$, por lo cual se infiere que no hay diferencias significativas en las variables.

Tabla 23 Lambda de Wilks Programa Académico

Efecto		Valor	F	gl de hipótesis	gl de error	Sig.	Eta parcial al cuadrado
¿En qué programa te encuentras matriculado?	Lambda de Wilks	0,888	0,979	63,000	1517,213	0,523	0,039

(Elaboración propia 2023)

En el anexo 7 se encuentran los datos obtenidos acerca de las características generales de la muestra en relación con el programa académico. Con respecto a las medias más altas se hallaron los siguientes datos, para la frecuencia PASS un valor de 3,42, en el caso del promedio general del ARS se obtuvo un puntaje de 1,70, y por último para los estresores se registró un valor de 40,0.

Según los datos arrojados en las pruebas intersujetos se puede inferir que no existen diferencias significativas entre el programa académico y las tres variables analizadas. Específicamente, la frecuencia PASS registró un valor de $F(63,1517) = 1,289$, $p = 0,175$, $\eta^2 = 0,050$, el promedio ARS obtuvo los siguientes resultados: $F(63,1517) = 0,909$, $p = 0,579$, $\eta^2 = 0,036$. Finalmente, los estresores cuentan con un valor de $F(63,1517) = 0,990$, $p = 0,474$, $\eta^2 = 0,039$. A partir de lo anterior se puede afirmar que las variables dependientes de este estudio no se ven afectadas por el programa académico que cursan los estudiantes que participaron en la investigación. (Ver tabla 24)

Tabla 24 Prueba intersujetos variable Programa Académico

Origen	Variable dependiente	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado
¿En qué programa te encuentras matriculado?	Promedio general ARS	6,697	21	0,319	0,909	0,579	0,036
	SISCO	723,010	21	34,429	0,990	0,474	0,039
	Estresores						
	Frecuencia PASS	10,040	21	0,478	1,289	0,175	0,050

(Elaboración propia 2023)

Análisis variable Estrato Socioeconómico

En esta variable la asimetría más baja puntuó un valor de (-0,525), en contraste, se encontró que la asimetría más alta obtuvo un valor de (1,660). Dentro de los puntajes de la curtosis, se observó que el valor más alto fue de (3, 910) y el más bajo de (-0,449), (Ver anexo 8). Adicionalmente, para determinar la homogeneidad de varianzas se revisaron los resultados de la prueba M de box, la cual arrojó un valor de significancia de (0,160). Este resultado indica que se cumple con el supuesto de homocedasticidad, debido a que supera el nivel de significancia del 5%. (Ver tabla 25)

Tabla 25 M de box Estrato

M de Box	24,772
F	1,326
gl1	18
gl2	11042,561

Sig. 0,160

(Elaboración propia 2023)

Asimismo, los resultados de la siguiente tabla muestran que el Lambda de Wilks registra un puntaje de (0,320), puesto que es mayor al 0,05%, se evidencia que no hay diferencias significativas entre las variables dependientes en relación con el estrato socioeconómico. (Ver tabla 26)

Tabla 26 Lambda de Wilks Estrato

Efecto		Valor	F	gl de hipótesis	gl de error	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Estrato socioeconómico	Lambda de Wilks	0,981	1,155	9,000	1280,296	0,320	0,007

(Elaboración propia 2023)

Los estadísticos descriptivos indican que la media más alta en la variable de adicción a las redes sociales correspondió al estrato medio-bajo con un valor de 1,61, de igual manera, en la variable de estresores la media más alta se ubicó en el estrato medio-bajo con una medida de 37,18. En cuanto a la procrastinación académica, la media más alta registró un valor de 3,17 el cual se situó en el estrato bajo-bajo, como se observa en la tabla 27.

Tabla 27 Estadísticos descriptivos Estrato

	Estrato socioeconómico	Media	Desv. Desviación	N
Promedio general ARS	Bajo-bajo	1,45	0,619	57
	Bajo	1,50	0,596	298
	Medio- bajo	1,61	0,577	162
	Medio	1,37	0,459	15
	Total	1,52	0,591	532
SISCO Estresores	Bajo-bajo	36,0526	5,02288	57
	Bajo	36,1812	5,79743	298
	Medio- bajo	37,1852	6,33361	162
	Medio	33,8000	5,18514	15
	Total	36,4060	5,89492	532
Frecuencia PASS	Bajo-bajo	3,17	0,565	57

Bajo	3,10	0,607	298
Medio- bajo	3,16	0,659	162
Medio	3,03	0,330	15
Total	3,12	0,612	532

(Elaboración propia 2023)

Los datos arrojados en las pruebas intersujetos sugieren que no existen diferencias significativas en dicha variable en relación con la frecuencia PASS ya que obtuvo un puntaje de $F(9,1280) = 0,544$, $p = 0,652$, $\eta^2 = 0,003$, para el caso del promedio general del ARS se registraron los valores de $F(9,1280) = 1,862$, $p = 0,135$, $\eta^2 = 0,010$. Finalmente, para los estresores se encuentran los valores de $F(9,1280) = 2,147$, $p = 0,093$, $\eta^2 = 0,012$. Con lo anterior, se determina que las variables dependientes no tienen ningún efecto al compararlas con el estrato socioeconómico al que pertenecen los participantes del estudio. (Ver tabla 28)

Tabla 28 Pruebas intersujetos variable Estrato

Origen	Variable dependiente	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Estrato socioeconómico	Promedio general ARS	1,943	3	0,648	1,862	0,135	0,010
	SISCO	222,399	3	74,133	2,147	0,093	0,012
	Estresores					0,3	
	Frecuencia PASS	0,614	3	0,205	0,544	0,652	0,003

(Elaboración propia 2023)

Interacción entre variables Género, Estado laboral, programa académico y Estrato socioeconómico.

Dentro de los resultados de los análisis multivariantes, se indagó a cerca de la relación entre las variables género, estrato socioeconómico y programa académico la cual arrojó una significancia de $p=0,048$, lo cual revela que existe una asociación significativa

entre estas variables. Además, se encontró una relación significativa con un $p = 0,30$, entre el estrato socioeconómico, el estado laboral y el programa académico en relación con los estresores. Es relevante mencionar que el estrés al ser una percepción subjetiva puede cambiar al verse relacionado con distintas situaciones del contexto de cada individuo.

Correlaciones de las variables edad y semestre

Pruebas de normalidad

Se comprobó la distribución normal de las variables edad y semestre académico en relación con las variables dependientes del presente estudio, para ello se tomaron en cuenta los valores de la asimetría y curtosis, específicamente, la asimetría más alta de la edad se situó con un puntaje de 1,259, a diferencia de la asimetría más baja que se registró con un valor de $-1,631$ (Ver anexo 9). Ahora bien, en cuanto a la asimetría más alta del semestre académico se ubicó con un puntaje de 1,331, mientras que, la asimetría más baja se registró con un valor de $-0,724$. (Ver anexo 10)

En relación con la curtosis de las variables estudiadas, se puede observar que el puntaje más alto en la edad fue de 2,709. De igual forma, el puntaje más bajo se registró con un valor de $-1,356$, (Ver anexo 9). En relación con el semestre académico, la curtosis más alta tuvo una medida de 2,986, y el valor más bajo puntuó $-0,724$. (Ver anexo 10)

Los resultados de la correlación entre las variables edad y adicción a las redes sociales fue moderada y negativa con un valor de $r(555) = -0,088^*$ con un $p = 0,037$, siendo menor al 5%, lo cual expresa que a mayor edad de los participantes menor adicción a las redes sociales. Por otra parte, la variable edad no se relaciona con las variables estresores y la frecuencia de la procrastinación. Asimismo, los resultados de la asociación entre el semestre académico y las variables dependientes señalan que no existe una correlación entre dichas variables, lo que sugiere que en la población estudiada el semestre académico no incide en

los niveles de procrastinación académica, adicción a redes sociales y estrés académico. (ver tabla 29)

Tabla 29 *Correlaciones de las variables edad y semestre*

		Edad	¿En cuál semestre estás matriculado actualmente?	Promedio general ARS	SISCO Estresores	Frecuencia PASS
Edad	Correlación de Pearson	1	0,280**	-0,088*	-0,040	0,021
	Sig. (bilateral)		0,000	0,037	0,356	0,625
	N	-	557	557	528	557
¿En cuál semestre estás matriculado actualmente?	Correlación de Pearson	-	1	-0,013	0,007	0,020
	Sig. (bilateral)	-		0,754	0,872	0,637
	N	-	-	557	528	557

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

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

(Elaboración propia 2023)

Capítulo 5.

Discusión

Este estudio tuvo como propósito investigar acerca de la posible correlación entre la procrastinación académica, la adicción a las redes sociales y el estrés académico en estudiantes universitarios. Para ello, se aplicaron tres cuestionarios de autoinforme que indagan sobre dichos factores a una muestra de 561 estudiantes de licenciatura y pedagogía. De acuerdo con los resultados de la investigación se puede afirmar que existe una correlación positiva y estadísticamente significativa entre las variables estudiadas, lo cual sugiere que los estudiantes que tienden a procrastinar sus deberes académicos pueden presentar una mayor adicción a las redes sociales y percibir niveles más altos de estrés académico.

Por otra parte, el análisis de las variables sociodemográficas en relación con la procrastinación académica, adicción a redes sociales y estrés académico evidencian que no hay asociaciones entre sí, lo cual indica que las características poblacionales como el género, el estrato socioeconómico, el estado laboral, el programa y semestre académico no inciden de forma significativa en los niveles de procrastinación académica, adicción a redes sociales y estrés académico. No obstante, cabe resaltar que la variable edad registró una correlación negativa moderada en relación con la adicción a las redes sociales, exponiendo que a mayor edad menores son los niveles de adicción.

A continuación, se presentan algunos de los hallazgos relacionados con el primer objetivo específico el cual hace referencia a la caracterización de los niveles y dimensiones

de la procrastinación académica, estrés académico y adicción a las redes sociales en estudiantes universitarios.

Particularmente, los niveles de la variable adicción a las redes sociales presentaron un grado moderado de adicción con un 50,54%, seguido del 45,49% con un grado bajo y, por último, el 3,9% presentó un alto grado de adicción. Cabe resaltar que la mitad de la muestra manifestó tener un control adecuado en el uso de las redes sociales, sin embargo, se puede considerar que un nivel moderado de adicción a las redes es determinante, puesto que dichos comportamientos adictivos pueden ir en aumento afectando el bienestar y el desempeño académico, tal como lo manifiestan en sus trabajos Daza (2020) y Amador (2021). Igualmente, aunque el nivel alto de adicción corresponde a tan solo el 3,9%, se evidencia la necesidad de generar estrategias de intervención para esta población con el propósito de regular el uso de las redes sociales.

En relación con el estrés académico, se encontró que el 5,2% de los estudiantes no presentó estrés académico durante el semestre en el que se realizó la investigación, por su parte, el 54,14% expresó tener un grado moderado y, el 45,9% enunció tener un alto grado. De modo que, la mayoría de los participantes presentaron niveles de estrés en grados moderados y altos, lo cual supone que los estudiantes consideran que deben enfrentarse a altas demandas que generan estrés en el entorno universitario. En consecuencia, los estresores más relevantes según los estudiantes encuestados corresponden a la sobrecarga de tareas, la evaluación de los docentes y el tiempo limitado para entregar los trabajos. Dichos resultados son iguales a los presentados por Alfonso et al. (2015) y Barraza y Barraza (2019) quienes refuerzan el supuesto de éstas son las fuentes académicas de estrés con mayor intensidad percibidas por los estudiantes universitarios. En ese sentido, se considera necesario ampliar las investigaciones sobre el estrés académico y su incidencia en el contexto educativo.

Particularmente, estudiar los estresores más frecuentes en los universitarios, puesto que es posible que aquellos estudiantes que reportan no percibir estrés tengan estrategias efectivas para manejarlo, a diferencia de los estudiantes con niveles más altos. (Barraza, 2008), (Silva et al., 2019) y (Jurado et al., 2022)

Por su parte, dentro de las estrategias de afrontamiento con medias más altas se encontraron la elaboración de un plan y la búsqueda de información, en cuanto a las estrategias de menor prevalencia se ubicó la búsqueda de ayuda profesional, lo cual evidencia que los estudiantes hacen uso de estrategias de fácil acceso para enfrentar situaciones estresantes en la universidad. Debido a lo anterior, se sugiere que las comunidades educativas fortalezcan sus espacios de formación en torno a la selección crítica de la información, y al mismo tiempo se genere contenido informativo que permita a los estudiantes conocer y aplicar estrategias para afrontar el estrés de forma eficaz.

Ahora bien, de acuerdo con la frecuencia de la procrastinación académica, los participantes del estudio expresaron que el 22,46% tiene un nivel bajo, el 63,28% nivel moderado y el 14,26% nivel alto de procrastinación. En la percepción de si se considera la procrastinación como un problema académico se encontró que el 13,37% registró un nivel bajo, el 63,75% nivel moderado y el 23,89% nivel alto. Con respecto al interés por disminuir la procrastinación, se evidenció un nivel bajo con 5,17%, nivel moderado con 41,35% y un nivel alto del 53,48%. En términos generales, los niveles de frecuencia y percepción problemática de la procrastinación son moderados, no obstante, los estudiantes se mostraron interesados por disminuir su procrastinación académica, probablemente con el fin de que estos niveles no sigan en aumento y puedan tener repercusiones negativas en el desempeño académico, como plantean Garzón y Gil (2016) en relación con las evidencias de la asociación entre una alta procrastinación y un bajo logro académico de los estudiantes.

De igual manera, dos de las razones para procrastinar más significativas según los datos obtenidos en la encuesta fueron la poca asertividad y confianza la cual es posible que tenga un efecto negativo en el aprendizaje y la capacidad para resolver problemas, debido a que puede afectar la seguridad para expresar ideas o defender puntos de vista, configurando dificultades para participar en clase o pedir ayuda cuando se requiere. La segunda razón hallada fue la ansiedad ante la evaluación la cual incide negativamente en la concentración de los estudiantes y, en su el rendimiento académico, como afirma la investigación de Kuftyak (2021) en la cual se expone que los estudiantes que retrasan sus deberes académicos son más susceptibles a experimentar malestares psicológicos como ansiedad, miedo, nerviosismo y sentido de culpa, y en ese sentido, tienden a tener un éxito académico más bajo.

Teniendo en cuenta que el segundo objetivo específico de este trabajo consistió en analizar la correlación entre la adicción a las redes sociales y la procrastinación académica en estudiantes universitarios, es posible concluir mediante los análisis estadísticos la existencia de una relación positiva y estadísticamente significativa, evidenciando que a mayor adicción a las redes sociales mayor tendencia a procrastinar académicamente. Estos resultados son similares a los planteados en estudios como los llevados a cabo por Calvet *et al.* (2017), Núñez y Cisneros (2019), Suárez *et al.* (2022) y Bernuy y Carmen (2021) quienes plantean que existe una correlación significativa entre ambas variables. No obstante, estos resultados se oponen a los planteados por autores como García y Zencenarro (2019), Acuña *et al.* (2019), Arteaga *et al.* (2022), quienes mencionan que no existe una relación significativa entre estas dos variables.

Los resultados de la presente investigación se refuerzan debido a que se encontraron correlaciones significativas entre todas las dimensiones de la procrastinación académica y de la adicción a las redes sociales. A partir de lo anterior se afirma que el uso de las redes

sociales puede ser un medio para evadir las responsabilidades académicas, lo cual puede contribuir a la procrastinación de algunos estudiantes universitarios, ya que como afirman Sirois y Tosti (2012) los procrastinadores tienden a valorar el alivio emocional inmediato sobre los beneficios a largo plazo.

El tercer objetivo propuesto en esta investigación se enfocó en establecer la correlación entre el estrés académico y la procrastinación académica, es así que, a través de los resultados obtenidos se determinó que existen asociaciones significativas entre el estrés general y su dimensión de estresores relacionado con la procrastinación académica, sus componentes y subescalas. Este resultado concuerda con estudios realizados por Magnín (2021) y Jiménez (2021) quienes encontraron una correlación significativa entre la procrastinación académica y el estrés académico, exponiendo que, a mayor procrastinación académica, mayor estrés académico y viceversa, esto se diferencia de los hallazgos encontrado por Espin (2023) quien concluye que las variables procrastinación con sus dimensiones y el estrés académico no tienen relación.

En esta investigación se puede considerar que la procrastinación es una forma de afrontar el estrés puesto que implica un alivio inmediato y momentáneo ante la presencia de estresores, a pesar de tener consecuencias negativas a largo plazo cuando se acercan los periodos de entregas. Al respecto, Quispe (2020) expone que los estudiantes al sentirse desbordados por los estresores acuden al comportamiento procrastinador como una estrategia de afrontamiento. Por el contrario, Barraza & Barraza (2019) encontraron que la procrastinación académica no se relaciona con los estresores, planteando únicamente una asociación negativa con las estrategias de afrontamiento.

En cuanto al cuarto objetivo propuesto en este trabajo se indagó acerca de la correlación entre el estrés académico y la adicción a redes sociales, los hallazgos encontrados

evidencian una asociación significativa entre la adicción a las redes sociales junto con sus dimensiones relacionadas con el estrés académico y la dimensión estresores. Estos resultados concuerdan con autores como Araujo y Pinguz (2017), Díaz (2020), Zhao (2023) y Escandón (2021), quienes hallaron una correlación entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales, lo que demuestra que a mayor estrés académico mayor adicción a las redes sociales, en contraste a los resultados hallados por Chávez y Coaquira (2022) quienes concluyen que las variables no se correlacionan.

Con relación a lo anterior se afirma que el estrés académico puede llevar a algunos estudiantes a usar excesivamente las redes sociales como manera de afrontar los malestares emocionales causados por el estrés, además, es posible que se presente una relación bidireccional entre las dos variables, ya que el uso excesivo de las redes sociales puede afectar los periodos de atención durante el desarrollo de los deberes académicos, lo que a su vez puede producir un aumento en la percepción del estrés. Por ello, se sugiere ampliar las investigaciones sobre el estrés académico y la influencia de las redes sociales en los escenarios educativos.

En referencia con el quinto objetivo específico el cual se centró en examinar la incidencia de las variables sociodemográficas en relación con la procrastinación académica, la adicción a redes sociales y el estrés académico, se encontró que la edad se relaciona de manera negativa con la adicción a las redes sociales, lo que indica que, a mayor edad menor adicción. En la misma vía, Zhao (2023) expone que, al aumentar la edad los estudiantes comprenden con mayor claridad los efectos negativos del uso de las redes sociales, siendo capaces de usarlas razonablemente. Por otra parte, la edad no se relacionó con los niveles de procrastinación académica ni con el estrés académico, lo cual quiere decir que independientemente de la edad los índices de las variables pueden aumentar o disminuir. Este

resultado se contrasta con los hallazgos de Chávez y Coaquira (2022) quienes exponen que los estudiantes con mayor edad presentan mejores estrategias de afrontamiento del estrés ante las exigencias académicas.

Adicionalmente, la variable género no se correlacionó con el estrés académico, lo cual indica que independientemente de la identidad de género se presentan niveles de estrés académico. Este resultado se opone al mencionado por Quispe (2020) en el cual se hallaron diferencias significativas según el género con respecto al estrés académico, declarando que las mujeres presentan mayores niveles de estrés académico que los hombres, específicamente, en los estresores *competencia con los compañeros del grupo y participación en clase*. En cuanto al género y su relación con la procrastinación se encuentran algunos autores como Garzón y Gil (2017) quienes afirman que los hombres tienden a procrastinar más que las mujeres, a diferencia de los resultados del presente trabajo que demostraron que no hay diferencias significativas en la población estudiada.

Por su parte, el género tampoco se correlacionó con la variable adicción a redes sociales, planteando que el género no tiene ninguna influencia en dicha adicción. Lo anterior se puede contrastar con los resultados obtenidos en el trabajo de Hayat *et al.* (2020), quienes mencionan que existe una diferencia significativa entre los hombres y las mujeres, siendo mayor el uso que hacen los hombres del internet (Cabe aclarar que la variable del presente estudio es la adicción a las redes sociales). Es así como, de acuerdo con el autor estas diferencias pueden explicarse debido a que las mujeres tienen un control familiar mayor al de los hombres, de igual manera los factores socioculturales pueden tener incidencia en el acceso al internet de forma limitada por parte de las mujeres, por el contrario, es probable que en el contexto en el que se aplicó la presente investigación no se manifiesten estas diferencias culturales de género.

Particularmente, los datos obtenidos sobre el estado laboral, el estrato socioeconómico, semestre y programa académico no tuvieron ninguna relación con las variables de estrés académico. En cuanto a la variable de estado laboral se obtuvo que no se relacionó con la procrastinación académica, el estrés académico y la adicción a redes sociales. Sin embargo, Garzón & Gil (2017) argumentan que los estudiantes que se encuentran activos laboralmente corren el riesgo de procrastinar debido a que desempeñan trabajos de tiempos completos, lo que interfiere con el tiempo dedicado al estudio. Por otro lado, el estrato socioeconómico y la carrera que cursan los participantes de la muestra no se correlacionó con la adicción a redes sociales, estrés académico y procrastinación académica.

Por otra parte, al correlacionar el logro académico con la adicción a redes sociales, el estrés académico y la procrastinación académica, se encontró que no hay asociación significativa en dichas variables. Estos resultados se oponen a estudios realizados por Lipa (2018), quien enuncia que a mayor uso de las redes sociales, el rendimiento académico disminuye, Kuftyak (2021) menciona que el bajo desempeño académico se asocia a una mayor procrastinación académica, De la cruz *et al.* (2022) determinan que existe una correlación entre el rendimiento académico y el estrés académico y por último, Espinoza *et al.* (2020) enuncian una relación inversa entre rendimiento académico y el estrés, afirmando que a una mayor puntuación de estrés, se registra un menor rendimiento académico. No obstante, se sugiere implementar diferentes estrategias para medir el rendimiento académico puesto que en este estudio se realizó a través de la técnica de autoinforme la cual pudo afectar los resultados.

Conclusiones

De acuerdo con el objetivo general del presente estudio se puede concluir que existe una correlación positiva y significativa entre la adicción a las redes sociales, el estrés

académico y la procrastinación académica. Estos factores parecen estar interconectados e influirse mutuamente, lo que puede afectar el bienestar académico de los universitarios, además, el uso excesivo de redes sociales puede convertirse en una estrategia para escapar del estrés y de las responsabilidades académicas lo que a su vez puede conducir a una mayor procrastinación y estrés.

Con respecto al primer objetivo específico, se puede afirmar que, de acuerdo con el reporte de la población estudiada, hubo un predominio del nivel moderado en procrastinación académica, adicción a redes sociales y estrés académico, sin embargo, dichos niveles pueden aumentar y generar dificultades en el proceso académico de los universitarios al no contar con planes de intervención y prevención temprana.

De acuerdo con las correlaciones halladas en las variables de estudio se presentan las siguientes conclusiones; con respecto al segundo objetivo específico, se puede determinar que los estudiantes adictos a las redes sociales pueden tener dificultades para controlar su impulso de revisar y estar activos en las plataformas lo que puede implicar el aumento de la procrastinación académica.

Acerca del tercer objetivo específico, se estableció la relación entre el estrés académico y la procrastinación académica lo cual indica que el estrés puede ser un factor desencadenante para que los estudiantes posterguen la realización de sus tareas académicas, de igual forma, el malestar emocional generado a partir de la procrastinación causa que los estudiantes aumenten su estrés académico debido a la presión por cumplir con sus actividades académicas.

Dentro del análisis del cuarto objetivo específico, se puede exponer que entre el estrés académico y la adicción a las redes sociales hay una correlación positiva y estadísticamente significativa, lo cual indica que el estrés académico puede llevar a algunos estudiantes a hacer

uso excesivo de las redes sociales como una forma de evitación, generando dependencia a dichas plataformas.

A su vez, al relacionar la variable edad junto con la adicción a las redes sociales, se encontró una asociación negativa y moderada, demostrando que, a mayor edad menor adicción a dichas plataformas, mientras que, los estudiantes con menores edades son más propensos a generar una adicción. Si bien estos resultados confirman lo expuesto por Zhao (2023) quien expone que los estudiantes con mayor edad comprenden los efectos negativos del uso desmedido de las redes sociales, se considera pertinente continuar con investigaciones que estudien esta relación para ampliar su comprensión.

Dentro de los aportes al campo de estudio del presente trabajo, se encontró que, en algunas de las investigaciones revisadas sobre las variables aquí expuestas, se incluían imprecisiones conceptuales puesto que los constructos abordados no contemplaban las diferencias entre los contextos estudiados. De igual forma, algunos términos eran usados de acuerdo con áreas de conocimiento las cuales no correspondían al campo de estudio desde el cual se realizaba la investigación. Es así como, en algunos de los estudios no se realiza una distinción entre la procrastinación que sucede en el entorno académico y aquella que se presenta en distintas esferas personales, de igual forma, en algunos otros casos se simplificaba el término procrastinación concibiéndolo como la dilación de una tarea o simplemente como pereza. Del mismo modo, Según Barraza (2016) “el campo de estudio del estrés está lejos de encontrarse consolidado y sigue teniendo fuertes problemas de conceptualización” (p.96), esto pudo evidenciarse, ya que en algunos casos este término se confundía con la ansiedad, y además sus definiciones no asumían de manera clara una conceptualización sobre este referente.

En cuanto a las redes sociales, es necesario distinguir entre la categoría de redes sociales y los sitios de redes sociales, puesto que según Boyd y Ellison (2007) la definición más precisa es la de sitios de redes sociales, entendidos como medios que le permiten al individuo comunicarse, conectarse y compartir información en un entorno virtual. No obstante, en algunos trabajos la categoría de redes sociales hace referencia a un concepto más general de interacciones que responden a sistemas complejos de relaciones entre individuos, grupos y comunidades que han existido mucho antes de la era del internet, como plantea Barnes (1954).

Por otra parte, debido a que las redes sociales están diseñadas para promover la repetición de su uso a través de notificaciones, likes, comentarios y contenido continuo lo cual puede llevar a los estudiantes a pasar largas horas navegando en dichas plataformas desarrollando patrones adictivos. Si bien no todos los estudiantes interactúan de la misma manera con las redes sociales, puesto que algunos pueden utilizarlas de manera regulada, no es sencillo establecer el límite entre los comportamientos normales, excesivos y patológicos, puesto que, en la actualidad se ha naturalizado su uso hasta el punto de que los estudiantes utilizan dichas plataformas con múltiples fines como entretenimiento, búsqueda de información de interés, compras online, etc. De igual manera, es importante tener en cuenta que hasta el momento la adicción a las redes sociales no se encuentra incluida en la clasificación oficial de los trastornos mentales, puesto que es un tema de investigación que sigue evolucionando y generando debate en la comunidad científica, por lo que se hace necesario ampliar las investigaciones en este campo.

Atendiendo a las sugerencias de esta investigación, se propone continuar con el estudio en torno a la adicción de redes sociales, el estrés académico y la procrastinación académica en donde se tenga en cuenta otras maneras de evaluar las variables que no sean

únicamente el autoinforme, sino, que incluyan puntos de vista de otros actores que hacen parte de la vida de los estudiantes como profesores, familiares y amigos. Además, puede ser de gran utilidad investigativa aplicar los instrumentos a distintos grupos poblacionales como a estudiantes de primaria y secundaria, de modalidad virtual y presencial, de diferentes instituciones educativas, con el fin de comparar los resultados de las variables en los diferentes niveles educativos para desarrollar una comprensión más profunda.

A pesar de que los resultados de las variables estudiadas no son altos, se sugiere la implementación de programas de prevención y atención para disminuir los niveles de procrastinación académica, adicción a las redes sociales y estrés académico con el propósito de que estos niveles no sigan en aumento, por lo cual se realiza el llamado a la comunidad educativa para recopilar y difundir información que permita a los estudiantes el acceso a fuentes de calidad que les permita afrontar estas problemáticas de manera asertiva. Asimismo, la creación de aplicaciones adaptativas puede ser una estrategia útil debido a que se ajustan al comportamiento, preferencias y necesidades de los usuarios, con el fin de medir y mejorar la evaluación de los niveles de las variables estudiadas.

Alcances y limitaciones de la investigación

Las limitaciones del presente estudio fueron el tipo de investigación ya que al tratarse de un trabajo de tipo transversal no fue posible recoger datos en diferentes periodos de tiempo experimentados por los estudiantes, lo cual puede sesgar los resultados. Además, los cuestionarios aplicados fueron autoinformes siendo estos muy subjetivos, omitiendo distintos puntos de vista de otros actores académicos que pueden aportar a la comprensión de las variables. De igual manera, los participantes pertenecían a la misma institución educativa, lo cual pudo restringir la identificación de tendencias y patrones relevantes al centrarse sólo en una institución.

Referencias

- Acuña Villavicencio, J., Flores Mejía, J. G., & Velázquez Gatica, B. (2019). Procrastinación académica y uso de redes sociales virtuales en estudiantes universitarios. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE- 2019*.
- Alfonso Águila, B., Calcines Castillo, M., Monteagudo de la Guardia, R., & Nieves Achon, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 163–178.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013z
- Amador-Ortíz, C. M. (2021). Influencia de la adicción a las redes sociales en la reprobación escolar de estudiantes de nivel licenciatura. *CienciaUAT*, 62–72.
<https://doi.org/10.29059/cienciauat.v16i1.1510>
- Andreassen, C. S. (2015). Online social network site addiction: A comprehensive review. *Current Addiction Reports*, 2(2), 175–184. <https://doi.org/10.1007/s40429-015-0056-9>
- Araujo, H. J. A., Román, N. Q., Ríos, K. M. S., Andrade, J. J. P., Fernández, J. C., & Cjuno, J. (2022). Adicción a redes sociales y procrastinación académica en universitarios de la selva peruana. *Revista Eugenio Espejo*, 16(3), 4–14.
<https://doi.org/10.37135/ee.04.15.02>
- Araujo Quinto, M. R., & Pinguz Torres, A. M. (2017a). *Estrés académico y adicción a redes sociales en universitarios de la Molina* [Universidad San Ignacio de Loyola].
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a5204cd3-7822-499b-b92a-dfdd72faf23f/content>
- Araujo Quinto, M. R., & Pinguz Torres, A. M. (2017b). *Estrés académico y adicción a redes sociales en universitarios de La Molina*.
<https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/2798956>

Ardila Novas, I. S., Orozco Castaño, P. A., & Potosí Chamorro, B. A. (2022). *Adicción a las redes sociales en estudiantes de la Universidad Cooperativa sede Villavicencio.*

<https://repository.ucc.edu.co/items/cda70c69-6db3-4b41-9eac-409943119e7b>

Arela, F., & Willam, V. (2019). *Redes sociales en educación Conceptos, historia de las redes sociales, redes sociales en internet, la educación y las redes sociales, influencia en la educación, principales redes sociales, aplicaciones.*

https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI_2559ca8bce7438adf12ce61d5f5f33a2

Arteaga Araujo, H. J., Quispe Román, N., Sánchez Ríos, K. M., Polin Andrade, J. J., Coronado Fernández, J., & Cjuno, J. (2022). Adicción a redes sociales y procrastinación académica en universitarios de la selva peruana. *Eugenio Espejo*, 16(3), 4–14.

Ávila, D., & Estefany, C. (2020). *Estrés académico y adicción a las redes sociales en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.*

https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UPAO_18a5fc64879eb0e16b85d07035adb4d6

Avila Robayo, Y. A., Camacho Bonilla, D. N., Margfoyc Cuevas, D. M., & Morales Páez, C. A. (2019). *Procrastinación académica adicción a internet y ansiedad en estudiantes de Medicina Humana en la Universidad UDCA año 2018.* Bogotá: Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales, 2019.

Balkıs, M., & Duru, E. (2009). *Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences (akadem(k erteleme davrani/inin öIretmen adaylari arasindak(yayginliIi, demograf(k özell(kler ve b(Reysel terc(hlerle l(/k(s).*

<https://www.semanticscholar.org/paper/d9433fab4dffdd391ff6f9ea7f64200d1303f759>

- Barahona Ariza, A. E., López Londoño, A., Luna M. A., & Vidal Ramirez, K. G. (2019). *Adicción a las redes sociales en jóvenes con edades entre los 18 a 25 años pertenecientes a la tecnología en seguridad y salud en el trabajo del centro agropecuario del SENA Regional Cauca.*
- Barnes, J. A. (1954). Class and committees in a Norwegian island parish. *Human Relations; Studies towards the Integration of the Social Sciences*, 7(1), 39–58.
<https://doi.org/10.1177/001872675400700102>
- Barraza Macías, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 270-289.
- Barraza Macías, A. (2011). La gestión del estrés académico por parte del orientador educativo.: El papel de las estrategias de afrontamiento. *Visión Educativa IUNAES*, 5(11), 36–44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4034497>
- Barraza Macias, A. (2018). *INVENTARIO SISCO SV-21 Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico.* Ecorfan.
https://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV-21/Inventario_sist%C3%A9mico_cognoscitivista_para_el_estudio_del_estr%C3%A9s.pdf
- Barraza Macías, A., & Barraza Nevárez, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 28, 132–151. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>
- Becoña, E. (2018). Adicciones comportamentales: separando el grano de la paja. *Revista Profesional y Académica Sobre Adicciones* , 34, 11–20.

https://www.researchgate.net/publication/325989445_Adicciones_comportamentales_separa_nodo_el_grano_de_la_paja/link/5b32232b0f7e9b0df5cbf158/download

Behnagh, R., & Ferrari, J. R. (2022). Exploring 40 years on affective correlates to procrastination: a literature review of situational and dispositional types. *Current Psychology (New Brunswick, N.J.)*, 41(2), 1097–1111. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02653-z>

Boyd, D. m., & Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication: JCMC*, 13(1), 210–230. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>

Burka, J. b., & Yuen, L. m. (1983). *Procrastination Why You Do It What to Do about It*. Cambridge, MA Da Capo Press. - references - scientific research publishing. (s/f). Scirp.org. Recuperado el 14 de mayo de 2023, de [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1810947](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1810947)

Cabero-Almenara, J., & Llorente-Cejudo, C. (2020). Covid-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. *Campus virtuales*, 9(2), 25–34. <http://www.uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/713/410>

Cañón Buitrago, S. C., Castaño Castrillón, J. J., Hoyos Monroy, D. C., Jaramillo Hernández, J. C., Leal Ríos, D. R., Rincón Viveros, R., Sánchez Preciado, E. A., & Urueña Calderón, L. S. (2016). Uso de internet y su relación con la salud en estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales (Caldas-Colombia), 2015-2016. *Archivos de Medicina (Manizales)*, 16(2), 312–325. <https://doi.org/10.30554/archmed.16.2.1735.2016>

- Carbajal Pachas, J. A. (2020). *procrastinación y adicción a las redes sociales en bachilleres de psicología, 2020*. universidad autónoma de ICA.
- Casasola Rivera, W. (2022). Revisión sistemática sobre procrastinación en estudiantes universitarios en el contexto latinoamericano. *Psicología UNEMI*, 6(11), 227–244.
<https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss11.2022pp227-244p>
- Cascardo, E., & Veiga, M. C. (s/f). *Tecnoadictos: Los peligros de la vida online (Spanish Edition)*.
- Castillo Ávila, Irma Yolanda, Barrios Cantillo, Arleth, Alvis Estrada, Luis R. (2018). Estrés académico en estudiantes de enfermería de Cartagena, Colombia. *Información en enfermería: Imagen y desarrollo*, 20. [https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/IE/20-2%20\(2018-II\)/145256681002/](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/IE/20-2%20(2018-II)/145256681002/)
- Celaya, J. (2011). *La empresa en la web 2.0: El impacto de las redes sociales y las nuevas formas de comunicación online en l (1ª)*. Grupo Planeta (GBS).
- Chávez Arizala, J. F., & Coaquira Tuco, C. M. (2022). Adicción a redes sociales y estrés académico en estudiantes ecuatorianos de nivel tecnológico. *Apuntes universitarios*, 12(3), 17–37. <https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1101>
- Ch'ng, L. T. X., & Soo Hoo, P. Y. (2022). Relationship between social media addiction levels and academic procrastination among undergraduate students in Malaysia: Grit as the mediator. *Advanced Journal of Social Science*, 11(1), 13–27.
<https://doi.org/10.21467/ajss.11.1.13-27>
- Collazo, C. A. R., & Rodríguez, Y. H. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las Ciencias de la Educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2), 1–14. <https://www.medigraphic.com/cgibin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=45045>

Collazo, R., Alberto, C., & Hernández Rodríguez, Y. (s/f). *EL ESTRÉS ACADÉMICO: UNA REVISIÓN CRÍTICA DEL CONCEPTO DESDE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.*

Medigraphic.com. Recuperado el 31 de julio de 2023, de

<https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2011/epi112a.pdf>

Daza Pinilla, W. (2020). *Estado de la adicción a las redes sociales e internet y rendimiento académico.*

De la Cruz, K. Z., Sandoval, J. A., & Orosio-Méndez, M. A. A. (2022). Estrés académico y rendimiento académico en estudiantes de enfermería de la Universidad del Istmo.

Revista Cubana de Tecnología de la Salud, 13(3), 87–97.

<https://revtecnologia.sld.cu/index.php/tec/article/view/3936/1586>

Echeburúa, E. (2012). Factores de riesgo y factores de protección en la adicción a las nuevas tecnologías y redes sociales en jóvenes y adolescentes. *Revista española de drogodependencias*, 4, 435–448.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4113810>

Echeburúa, E., & De Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22(2), 91.

<https://doi.org/10.20882/adicciones.196>

Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination: Or how to think and act rationally in spite of life's inevitable hassles.* Institute for Rational Living.

Escandon, G. C. (2021). *Adicción a las redes sociales y estrés académico, en estudiantes universitarios de psicología de una universidad privada, Lima 2021.*

Escurra Mayaute, M., & Salas Blas, E. (2014). construcción y validación del cuestionario de adicción a redes sociales (ARS). *Liberabit Revista Peruana de Psicología*, 20(1), 73–

91. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68631260007>

- Espín Rosales, J. T., & Vargas Espín, A. D. P. (2023). Procrastinación y estrés académico en estudiantes universitarios: Procrastination and Academic Stress in College Students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 551–563. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.272>
- Espinosa-Castro, J.-F., Hernández-Lalinde, J., Rodríguez, J. E., Chacín, M., & Bermúdez-Pirela, V. (2020). *Influencia del estrés sobre el rendimiento académico*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.4065032>
- Estrada Araoz, E. G., Gallegos Ramos, N. A., & Huaypar Loayza, K. H. (2020). Procrastinación académica en estudiantes peruanos de educación superior pedagógica. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 8(2), 57–65. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v8i2.382>
- Ferrari, J. R. (2004). Trait Procrastination in academic settings. En H. C. Schouwenburg, C. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (Vol. 250). American Psychological Association.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment* (Vol. 268). Springer.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., & Martin, T. R. (1995). Procrastination, negative self-evaluation, and stress in depression and anxiety a review and preliminary model. En G. L. Flett, K. R. Blankstein, & T. R. Martin (Eds.), *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment* (Vol. 268, pp. 137–166). Springer.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martinez Roca.
- García del Castillo, J. A. (2013). ADICCIONES TECNOLÓGICAS: EL AUGE DE LAS REDES SOCIALES. *Salud y Drogas*, 5–13.
- García Franco, D., & Zecenarro Calderon, L. A. (2019). *Adicción a internet, Adicción a las Redes Sociales, Dependencia al Móvil y su influencia sobre la Procrastinación*

Académica en una muestra de Adolescentes de la ciudad de Juliaca-2019. Universidad Peruana Unión.

García Mejía, N., & Soriano Suárez, T. L. (2014). *Lo haré más tarde : relación entre procrastinación académica, uso de internet, autorregulación y autoeficacia*. Uniandes.

García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J., & Natividad, L. A. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista latinoamericana de psicología*, 44(2), 143–154.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342012000200012

Garzón Umerenkova, A., & De la Fuente Arias, J. (2019). Características y dimensiones de la procrastinación académica en estudiantes universitarios colombianos. En *Diálogos sobre Investigación: Avances Científicos Konrad Lorenz* (pp. 53–80). Fundación Universitaria Konrad Lorenz.

Garzón Umerenkova, A., & Gil Flores, J. (2016). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista complutense de educación*.

https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682

Garzón Umerenkova, A., & Gil Flores, J. (2017a). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3), 1.

<https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy16-3.gtpe>

Garzón Umerenkova, A., & Gil Flores, J. (2017b). Propiedades Psicométricas de la Versión en Español de la Prueba Procrastination Assessment Scale-Students (PASS). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 43(1), 149–163. https://doi.org/10.21865/ridep43_149

George, D., & Mallery, P. (2009). *SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update* (10a ed.). Pearson.

- Glick, D. M., & Orsillo, S. M. (2015). An investigation of the efficacy of acceptance-based behavioral therapy for academic procrastination. *Journal of Experimental Psychology. General*, *144*(2), 400–409. <https://doi.org/10.1037/xge0000050>
- Guzmán-Castillo, A., Bustos N., C., Zavala S., W., & Castillo-Navarrete, J. L. (2022). Inventario SISCO del estrés académico: revisión de sus propiedades psicométricas en estudiantes universitarios. *Terapia Psicológica*, *40*(2), 197–211. <https://doi.org/10.4067/s0718-48082022000200197>
- Hayat, A. A., Kojuri, J., & Amini, M. (2020). Academic procrastination of medical students: The role of Internet addiction. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, *8*(2), 83–89. <https://doi.org/10.30476/JAMP.2020.85000.1159>
- Jiménez, G., Torres, M., & García, P. (2021). *Relación entre la procrastinación académica, el estrés académico y el manejo del tiempo en estudiantes universitarios*. Santo Domingo: Universidad Iberoamericana (UNIBE).
- Joseph, N., Nallapati, A., Machado, M. X., Nair, V., Matele, S., Muthusamy, N., & Sinha, A. (2021). Assessment of academic stress and its coping mechanisms among medical undergraduate students in a large Midwestern university. *Current Psychology (New Brunswick, N.J.)*, *40*(6), 2599–2609. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00963-2>
- Jurado-Botina, L., Montero-Bolaños, C., Carlosama-Rodríguez, D., & Tabares-Díaz, Y. (2022). Estrés académico en estudiantes universitarios de Iberoamérica: una revisión sistemática. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, *2021*(2), 1–18. <https://doi.org/10.18270/chps..v2021i2.3917>
- Kandell, J. J. (1998). Internet addiction on campus: The vulnerability of college students. *Cyberpsychology & behavior: the impact of the Internet, multimedia and virtual reality on behavior and society*, *1*(1), 11–17. <https://doi.org/10.1089/cpb.1998.1.11>

- Kardefelt-Winther, D., Heeren, A., Schimmenti, A., van Rooij, A., Maurage, P., Carras, M., Edman, J., Blaszczynski, A., Khazaal, Y., & Billieux, J. (2017). How can we conceptualize behavioural addiction without pathologizing common behaviours? *Addiction (Abingdon, England)*, *112*(10), 1709–1715.
<https://doi.org/10.1111/add.13763>
- Karyotaki, E., Cuijpers, P., Albor, Y., Alonso, J., Auerbach, R. P., Bantjes, J., Bruffaerts, R., Ebert, D. D., Hasking, P., Kiekens, G., Lee, S., McLafferty, M., Mak, A., Mortier, P., Sampson, N. A., Stein, D. J., Vilagut, G., & Kessler, R. C. (2020). Sources of stress and their associations with mental disorders among college students: Results of the world health organization world mental health surveys international college student initiative. *Frontiers in Psychology*, *11*, 1759. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01759>
- Kemp, S. (2023, enero 26). *Digital 2023: Global overview report*. DataReportal – Global Digital Insights. <https://datareportal.com/reports/digital-2023-global-overview-report>
- Klimenko, O., & Herrera Varela, D. (2022). Uso de TikTok, procrastinación académica y gestión del tiempo: caracterización de estudiantes universitarios colombianos. *Psicoespacios*, *16*(29), 1–23. <https://doi.org/10.25057/21452776.1476>
- Klimenko, O., Restrepo, Y. A. C., Otálvaro, I., & Echeverr, S. J. Ú. (2021). *Vista de Riesgo de adicción a redes sociales e internet y su relación con habilidades para la vida y socioemocionales en una muestra de estudiantes de bachillerato del municipio de envigado*. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/4382/5238>
- Knaus, W. (2002). *The Procrastination Workbook*. New Harbinger Publications.
- Knaus, W. (2010). *End procrastination now!: Get it done with a proven psychological approach*. McGraw-Hill Education. <https://www.goodreads.com/book/show/9040412-end-procrastination-now>

- Kuftyak, E. (2022). Procrastination, stress and academic performance in students. *VII International Forum on Teacher Education*, 5, 965–974.
- Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2011). Online social networking and addiction--a review of the psychological literature. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 8(9), 3528–3552. <https://doi.org/10.3390/ijerph8093528>
- Lipa, M., & Ruben, J. (2018). Uso excesivo de redes sociales de internet y rendimiento académico en estudiantes de cuarto año de la carrera de psicología UMSA. *Educación Superior*, 5(2), 57–70. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2518-82832018000200008&script=sci_arttext
- Magnín, L. R. (2021). *Relación entre procrastinación académica y estrés académico en estudiantes de psicología de Paraná*. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13817>
- Matalinares Calvet, M. L., Diaz Acosta, A. G., Rivas Diaz, L. H., Segundo Chocano, A. D., Arenas Iparraguirre, C. A., Raymundo Villalba, O., Baca, D., Uceda Espinoza, J., Yaringaño Limache, J., & Fernandez, E. (2017). Procrastinación y adicción a redes sociales en estudiantes universitarios de pre y post grado de Lima. *Horizonte de la ciencia*, 7(13). <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2017.13.355>
- Milgram, N. A., Gehrman, T., & Keinan, G. (1992). Procrastination and emotional upset: A typological model. *Personality and Individual Differences*, 13(12), 1307–1313. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(92\)90173-m](https://doi.org/10.1016/0191-8869(92)90173-m)
- Núñez Guzmán, R. L., & Carol, C.-C. B. (2019). Adicción a Redes Sociales y Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios. *Nuevas Ideas En Informática Educativa*, 15, 114–120. <https://bit.ly/3bDWK90>
- O'Brien, S. J. (2011). *Facebook and other Internet use and the academic performance of college students* [Temple University]. <https://doi.org/10.34944/DSPACE/2014>

Onwuegbuzie, A. J. (2004). Academic procrastination and statistics anxiety. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3–19.

<https://doi.org/10.1080/0260293042000160384>

Polo, A., López, J. M. H., & Muñoz, C. P. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 2(2), 159–172.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=186664>

Quispe Martijena, C. (2020). *Estrés académico y procrastinación académica en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana*.

https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RPUC_b28f449a415481f6f69d7e15264b600b

Ramírez Gil, E., Reyes Castillo, G., Rojas Solís, J. L., & Fragoso Luzuriaga, R. (2022).

Estrés académico, procrastinación y usos del Internet en universitarios durante la pandemia por COVID-19. *Revista ciencias de la salud*, 20(3).

<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.11664>

Román, C. A., Hernández, & Rodríguez, Y. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2).

<https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/26023>

Schouwenburg, H. C. (2004). Procrastination in academic settings. En H. C. Schouwenburg, C. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (Vol. 250). American Psychological Association.

Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., & Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 79, 75–83.

<https://doi.org/10.33064/iycuaa2020792960>

- Sirois, F. M., & Tosti, N. (2012). Lost in the moment? An investigation of procrastination, mindfulness, and well-being. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy: RET*, 30(4), 237–248. <https://doi.org/10.1007/s10942-012-0151-y>
- Sirois, F., & Pychyl, T. (2013). Procrastination and the priority of short-term mood regulation: Consequences for future self: Procrastination, mood regulation and future self. *Social and Personality Psychology Compass*, 7(2), 115–127.
<https://doi.org/10.1111/spc3.12011>
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503–509.
<https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Sotomayor, A., & Laura, C. (2022). *Adicción a redes sociales y procrastinación académica en estudiantes de ciencias de la salud de una Universidad Privada, Lima 2021*.
Universidad Peruana Los Andes.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Suárez-Perdomo, A., Ruiz-Alfonso, Z., & Garcés-Delgado, Y. (2022). Profiles of undergraduates' networks addiction: Difference in academic procrastination and performance. *Computers & Education*, 181(104459), 104459.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104459>
- Suleiman, M. M. (2020). Social networks as integral of ict: A predictor of academic procrastination. *KIU Interdisciplinary Journal of Humanities and Social Sciences*.
https://www.academia.edu/44072696/SOCIAL_NETWORKS_AS_INTEGRAL_OF_ICT_A_PREDICTOR_OF_ACADEMIC_PROCRASTINATION

Urueña, A., Blanco, D., & Valdecasa, E. (2011). *Las Redes Sociales en Internet*.

https://www.ontsi.red.es/sites/ontsi/files/redes_sociales-documento_0.pdf

Veiga, E. C.-M., & Palma, J. D. F. (2021). *Tecnoadictos Los peligros de la vida online*

Ediciones B 2.

https://www.academia.edu/46931939/Enzo_Cascardo_Mar%C3%ADa_Cecilia_Veiga

[Tecnoadictos_Los_peligros_de_la_vida_online_Ediciones_B_2](https://www.academia.edu/46931939/Enzo_Cascardo_Mar%C3%ADa_Cecilia_Veiga_Tecnoadictos_Los_peligros_de_la_vida_online_Ediciones_B_2)

Wang, C.-W., Ho, R. T. H., Chan, C. L. W., & Tse, S. (2015). Exploring personality

characteristics of Chinese adolescents with internet-related addictive behaviors: trait

differences for gaming addiction and social networking addiction. *Addictive Behaviors*,

42, 32–35. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2014.10.039>

Zhao, L. (2023). Social media addiction and its impact on college students' academic

performance: The mediating role of stress. *The Asia-Pacific Education Researcher*,

32(1), 81–90. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00635-0>

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de Adicción a las Redes sociales creado por los autores Ecurra y Salas (2014)

CUESTIONARIO SOBRE USO DE REDES SOCIALES

¿Utiliza redes sociales?:.....

Si respondió SÍ, indique cuál o cuáles:

.....

¿Qué utilidad les da a las redes sociales?

.....

ARS

A continuación, se presentan 24 ítems referidos al uso de las redes sociales, por favor conteste a todos ellos con sinceridad, no existe respuestas adecuadas, buenas, inadecuadas o malas. Marque un aspa (X) en el espacio que corresponda a lo que Ud. siente, piensa o hace:

Siempre	S	Rara vez	R V
Casi siempre	CS	Nunca	N
Algunas veces	AV		

N° ITEM	DESCRIPCIÓN	RESPUESTAS				
		S	CS	AV	RV	N
1.	Siento gran necesidad de permanecer conectado(a) a las redes sociales.					
2.	Necesito cada vez más tiempo para atender mis asuntos relacionados con las redes sociales.					
3.	El tiempo que antes destinaba para estar conectado(a) a las redes sociales ya no me satisface, necesito más.					
4.	Apenas despierto ya estoy conectándome a las redes sociales.					
5.	No sé qué hacer cuando quedo desconectado(a) de las redes sociales.					
6.	Me pongo de malhumor si no puedo conectarme a las redes sociales.					
7.	Me siento ansioso(a) cuando no puedo conectarme a las redes sociales.					
8.	Entrar y usar las redes sociales me produce alivio, me relaja.					
9.	Cuando entro a las redes sociales pierdo el sentido del tiempo.					
10.	Generalmente permanezco más tiempo en las redes sociales, del que inicialmente había destinado.					

11.	Pienso en lo que puede estar pasando en las redes sociales.					
12.	Pienso en que debo controlar mi actividad de conectarme a las redes sociales.					
13.	Puedo desconectarme de las redes sociales por varios días.					
14.	Me propongo sin éxito, controlar mis hábitos de uso prolongado e intenso de las redes sociales.					
15.	Aun cuando desarrollo otras actividades, no dejo de pensar en lo que sucede en las redessociales.					
16.	Invierto mucho tiempo del día conectándome y desconectándome de las redes sociales.					
17.	Permanezco mucho tiempo conectado(a) a las redes sociales.					
18.	Estoy atento(a) a las alertas que me envían desde las redes sociales a mi teléfono o a la computadora.					
19.	Descuido a mis amigos o familiares por estar conectado(a) a las redes sociales.					
20.	Descuido las tareas y los estudios por estar conectado(a) a las redes sociales.					
21.	Aun cuando estoy en clase, me conecto con disimulo a las redes sociales.					
22.	Mi pareja, o amigos, o familiares; me han llamado la atención por mi dedicación y el tiempo que destino a las cosas de las redes sociales.					
23.	Cuando estoy en clase sin conectar con las redes sociales, me siento aburrido(a).					
24.	Creo que es un problema la intensidad y la frecuencia con la que entro y uso la red social.					

Anexo 2. Inventario SISCO del estrés académico credo por el autor Barraza (2007)

INVENTARIO SISCO

- I. Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señale su nivel de preocupación o angustia, donde (1) es poco y (5) mucho

1	2	3	4	5

- II. Indique con qué frecuencia le inquietaron las siguientes situaciones:

	ESTRUCTURA	PERTINENCIA	VALIDEZ	OBSERVACIONES
1. Competencia académica con los compañeros de grupo				
2. Sobrecarga de tareas y trabajos escolares				
3. La personalidad del profesor				
4. Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)				
5. El tipo de trabajo que piden los profesores (consulta de temas, ensayos, mapas conceptuales.)				
6. No entender los temas que se abordan en clase				
7. Temor a equivocarse en las respuestas				
8. Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)				

9. Tiempo limitado para hacer el trabajo				
10. Olvidar completamente la información sobre un tema específico (quices, parciales, exposiciones.)				

III. Señale con qué frecuencia utiliza las siguientes estrategias para enfrentar la situación que le causaba la preocupación o la ansiedad.

	ESTRUCTURA	PERTINENCIA	VALIDEZ	OBSERVACIONES
1. Defender sus ideas sin dañar a otros				
2. Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas				
3. Elogios a sí mismo				
4. La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)				
5. Búsqueda de información sobre la situación				
6. Verbalización de la situación que preocupa				
7. Búsqueda de ayuda profesional				
8. Deserción académica (retiro de la universidad)				
9. Cambio de actividades				
10. Aplazamiento de actividades				

Anexo 3. Procrastination Assessment Scale-Students

PASS (PROCRASTINATION ASSESSMENT SCALE-STUDENTS)

ÁREAS DE DEMORA

Para cada una de las siguientes actividades valora hasta qué punto la pospones o retardas su inicio. Para ello, puntúa cada pregunta utilizando una escala del “1” al “5”, según con qué frecuencia esperas hasta el último momento para hacer la actividad. A continuación, indica en qué grado piensas que posponer esa actividad es un problema para ti. Finalmente, utilizando la misma escala, indica cuánto te gustaría reducir tu tendencia a posponer cada tarea. Recuerda que no hay respuestas buenas o malas.

I. Escribir un trabajo de final de curso

1. ¿Hasta qué punto pospones hacer esta tarea?
1 2 3 4 5
Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
2. ¿Hasta qué punto el hecho de posponer dicha tarea supone un problema para ti?
1 2 3 4 5
Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
3. ¿Hasta qué punto te gustaría reducir tu tendencia a posponer dicha tarea?
1 2 3 4 5
Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

II. Estudiar para los exámenes

4. ¿Hasta qué punto pospones la citada tarea?
1 2 3 4 5
Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
5. ¿Hasta qué punto el hecho de posponer esta tarea supone un problema para ti?
1 2 3 4 5
Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
6. ¿Hasta qué punto te gustaría reducir tu tendencia a posponer dicha tarea?
1 2 3 4 5
Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

III. Mantenerme al día con las lecturas/trabajos/actividades

7. ¿Hasta qué punto pospones esta tarea?
1 2 3 4 5
Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
8. ¿Hasta qué punto el hecho de posponer esta tarea supone un problema para ti?
1 2 3 4 5
Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
9. ¿Hasta qué punto te gustaría reducir tu tendencia a posponer dicha tarea?
1 2 3 4 5
Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

IV. Tareas académicas administrativas: matricularse para las clases, sacar el carné, gestionar excusas, etc.

10. ¿Hasta qué punto pospones estas tareas?
 1 2 3 4 5
 Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
11. ¿Hasta qué punto el hecho de posponer las citadas tareas supone un problema para ti?
 1 2 3 4 5
 Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
12. ¿Hasta qué punto te gustaría reducir tu tendencia a posponer dicha tarea?
 1 2 3 4 5
 Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

V. Tareas de asistencia: pedir una cita con un profesor, pedir asesorías, etc.

13. ¿Hasta qué punto pospones estas tareas?
 1 2 3 4 5
 Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
14. ¿Hasta qué punto el hecho de posponer las citadas tareas supone un problema para ti?
 1 2 3 4 5
 Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
15. ¿Hasta qué punto te gustaría reducir tu tendencia a posponer dichas tareas?
 1 2 3 4 5
 Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

VI. Actividades escolares en general

16. ¿Hasta qué punto pospones tu participación en estas actividades?
 1 2 3 4 5
 Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
17. ¿Hasta qué punto el hecho de posponer la participación en estas actividades supone un problema para ti?
 1 2 3 4 5
 Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
18. ¿Hasta qué punto te gustaría reducir tu tendencia a posponer tu participación en estas actividades?
 1 2 3 4 5
 Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

Recuerda cuando te ocurrió la siguiente situación por última vez: "...Es casi el final del curso. Ya casi hay que entregar el trabajo final y ni siquiera has empezado a prepararlo". Valora cada uno de los siguientes motivos por los cuales has pospuesto realizar dicho trabajo en una escala de cinco puntos en función de cuánto reflejen tus razones para posponer ese momento.

- 1 2 3 4 5
 Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

19. Estabas preocupado de que al profesor no le gustara tu trabajo	1	2	3	4	5
20. Tenías dificultades en saber qué incluir y qué no incluir en tu trabajo	1	2	3	4	5
21. Esperaste hasta que un compañero hizo el suyo para que te pudiera aconsejar	1	2	3	4	5
22. Tenías muchas otras cosas qué hacer	1	2	3	4	5
23. Necesitabas pedir información al profesor, pero no te sentías cómodo acercándote a el/ella.	1	2	3	4	5
24. Estabas preocupado de recibir una mala calificación	1	2	3	4	5
25. No te gustó tener que hacer trabajos “mandados” por otros	1	2	3	4	5
26. Pensabas que no sabías lo suficiente para escribir el trabajo	1	2	3	4	5
27. No te gusta nada escribir trabajos extensos	1	2	3	4	5
28. Te sentías desbordado por la tarea	1	2	3	4	5
29. Tenías problemas en pedir información a otros	1	2	3	4	5
30. Tenías ganas de sentir la emoción de hacer esta tarea en el último momento	1	2	3	4	5
31. No podías elegir entre todos los posibles temas	1	2	3	4	5
32. Estabas preocupado de que si lo hacías bien, tus compañeros te rechazaran	1	2	3	4	5
33. No tenías confianza en ti mismo para hacer un buen trabajo	1	2	3	4	5
34. No tenías bastante energía para empezar la tarea	1	2	3	4	5
35. Pensabas que cuesta demasiado tiempo escribir un trabajo de final de curso	1	2	3	4	5
36. Te gustó el reto de esperar hasta la fecha de entrega	1	2	3	4	5
37. Sabías que tus compañeros tampoco habían empezado el trabajo	1	2	3	4	5
38. No te gustó que te pusieran plazos (fechas límites)	1	2	3	4	5
39. Estabas preocupado de no alcanzar tus propias expectativas	1	2	3	4	5
40. Estabas preocupado de que si recibías una buena nota la gente esperaba mucho de ti en el futuro	1	2	3	4	5
41. Esperaste a ver si el profesor te ofrecía más información sobre el trabajo	1	2	3	4	5
42. Te pusiste metas muy altas y te preocupaba no poder alcanzarlas	1	2	3	4	5
43. Te sentías demasiado perezoso para escribir un trabajo de final de curso	1	2	3	4	5
44. Tus amigos te presionaban para hacer otras cosas	1	2	3	4	5

Nota: Para acceder al formulario de Microsoft Forms que recoge los instrumentos aplicados en este estudio, diríjase al siguiente link:

<https://forms.office.com/r/4Wb3fFpRzw>

Anexo 4. Asimetría y curtosis de la variable Género

Género		Promedio general ARS	FrecuenciaP ASS	SISCO Estresores	Promedio general ARS	SISCO Estresores
Masculino	Media	1,51	3,14	36,6833	,039	,39599
	Desv. Desviación	,581	,615	5,88674		
	Asimetría	,203	-,028	-,193	,164	,164
	Curtosis	-,446	-,090	-,473	,326	,326
Femenino	Media	1,53	3,11	36,1908	,034	,34164
	Desv. Desviación	,600		5,95665		
	Asimetría	,480	,396	-,413	,140	,140
	Curtosis	,258	,177	,554	,279	,279
Otro	Media	1,49	3,18	37,0000	,222	1,02353
	Desv. Desviación	,589	,407	2,70801		
	Asimetría	,897	,421	-,282	,794	,794
	Curtosis	1,759	-,585	-,228	1,587	1,587

Elaboración propia (2023)

Anexo 5. Asimetría y curtosis de la variable Estado laboral

		¿Trabajas actualmente?	Estadístico
Promedio general ARS	Si	Media	1,53
		Desv. Desviación	,607
		Asimetría	,395
	No	Curtosis	,101
		Media	1,52
		Desv. Desviación	,566
Frecuencia PASS	Si	Asimetría	,332
		Curtosis	-,274
		Media	3,11
		Desv. Desviación	,615
		Asimetría	,143
		Curtosis	,055

SISCO Estresores	No	Media	3,14
		Desv.	,609
		Desviación	
		Asimetría	,340
	Si	Curtosis	,029
		Media	36,6575
		Desv.	5,77270
		Desviación	
	No	Asimetría	-,258
		Curtosis	,166
		Media	36,0049
		Desv.	6,07752
		Desviación	
		Asimetría	-,407
		Curtosis	,141

Elaboración propia (2023)

Anexo 6. Asimetría y curtosis de la variable Programa académico

	¿En qué carrera te encuentras matriculado?		Estadístico	Desv. Error
Promedio general ARS	Ciencias sociales	Media	1,54	,093
		Desv. Desviación	,624	
		Asimetría	,625	,354
		Curtosis	-,915	,695
	Electrónica	Media	1,37	,109
		Desv. Desviación	,473	
		Asimetría	-,005	,524
		Curtosis	1,574	1,014
	Tecnología	Media	1,29	,162
		Desv. Desviación	,628	
		Asimetría	,376	,580
		Curtosis	1,301	1,121
	Biología	Media	1,55	,099
		Desv. Desviación	,577	
		Asimetría	-,124	,403
		Curtosis	,131	,788
Artes visuales	Media	1,59	,076	
	Desv. Desviación	,464		
	Asimetría	-,562	,388	
	Curtosis	,285	,759	

Física	Media	1,48	,146
	Desv. Desviación	,506	
	Asimetría	,138	,637
	Curtosis	-1,297	1,232
Artes escénicas	Media	1,45	,134
	Desv. Desviación	,569	
	Asimetría	1,318	,536
	Curtosis	1,112	1,038
Matemáticas	Media	1,47	,087
	Desv. Desviación	,567	
	Asimetría	,796	,361
	Curtosis	,388	,709
Educación infantil	Media	1,57	,163
	Desv. Desviación	,670	
	Asimetría	,236	,550
	Curtosis	-1,195	1,063
Música	Media	1,43	,105
	Desv. Desviación	,695	
	Asimetría	,136	,357
	Curtosis	-,474	,702
Pedagogía	Media	1,60	,106
	Desv. Desviación	,496	
	Asimetría	,413	,491
	Curtosis	-,091	,953
Educación física	Media	1,43	,076
	Desv. Desviación	,556	
	Asimetría	,226	,325
	Curtosis	-,029	,639
Deporte	Media	1,35	,190
	Desv. Desviación	,658	
	Asimetría	,301	,637
	Curtosis	,919	1,232
Educación especial	Media	1,57	,143
	Desv. Desviación	,654	
	Asimetría	,520	,501
	Curtosis	-,775	,972
Lenguas extranjeras	Media	1,66	,078
	Desv. Desviación	,570	
	Asimetría	,383	,325
	Curtosis	-,540	,639
Español e inglés	Media	1,70	,098
	Desv. Desviación	,648	

		Asimetría	,958	,357
		Curtosis	1,061	,702
	Química	Media	1,43	,143
		Desv. Desviación	,655	
		Asimetría	,632	,501
		Curtosis	-,200	,972
	Filosofía	Media	1,56	,271
		Desv. Desviación	,665	
		Asimetría	-1,498	,845
		Curtosis	1,367	1,741
	Diseño tecnológico	Media	1,39	,226
		Desv. Desviación	,452	
		Asimetría	,383	1,014
		Curtosis	,576	2,619
Frecuencia PASS	Ciencias sociales	Media	3,18	,086
		Desv. Desviación	,575	
		Asimetría	,251	,354
		Curtosis	-,544	,695
	Electrónica	Media	3,09	,145
		Desv. Desviación	,634	
		Asimetría	,186	,524
		Curtosis	-,522	1,014
	Tecnología	Media	3,09	,159
		Desv. Desviación	,615	
		Asimetría	-,136	,580
		Curtosis	-,055	1,121
	Biología	Media	3,26	,114
		Desv. Desviación	,663	
		Asimetría	-,041	,403
		Curtosis	-,022	,788
	Artes visuales	Media	3,26	,104
		Desv. Desviación	,630	
		Asimetría	,325	,388
		Curtosis	,096	,759
	Física	Media	3,26	,191
		Desv. Desviación	,663	
		Asimetría	-,047	,637
		Curtosis	-,610	1,232
	Artes escénicas	Media	3,00	,119
		Desv. Desviación	,506	
		Asimetría	,437	,536
		Curtosis	1,237	1,038
	Matemáticas	Media	3,20	,071

	Desv. Desviación	,466	
	Asimetría	-,257	,361
	Curtosis	,102	,709
Educación infantil	Media	3,02	,107
	Desv. Desviación	,440	
	Asimetría	-,005	,550
	Curtosis	-,211	1,063
Música	Media	3,04	,104
	Desv. Desviación	,691	
	Asimetría	,647	,357
	Curtosis	,366	,702
Pedagogía	Media	3,10	,144
	Desv. Desviación	,675	
	Asimetría	,791	,491
	Curtosis	-,194	,953
Educación física	Media	2,85	,087
	Desv. Desviación	,639	
	Asimetría	,287	,325
	Curtosis	,007	,639
Deporte	Media	2,83	,184
	Desv. Desviación	,639	
	Asimetría	,358	,637
	Curtosis	2,211	1,232
Educación especial	Media	3,12	,143
	Desv. Desviación	,656	
	Asimetría	-,237	,501
	Curtosis	1,453	,972
Lenguas extranjeras	Media	3,17	,079
	Desv. Desviación	,580	
	Asimetría	,556	,325
	Curtosis	-,318	,639
Español e inglés	Media	3,25	,090
	Desv. Desviación	,594	
	Asimetría	,507	,357
	Curtosis	1,223	,702
Química	Media	3,04	,126
	Desv. Desviación	,577	
	Asimetría	,071	,501
	Curtosis	,248	,972
Filosofía	Media	3,42	,432
	Desv. Desviación	1,058	
	Asimetría	-,930	,845
	Curtosis	-,624	1,741

SISCO Estresores	Diseño tecnológico	Media	3,35	,092
		Desv. Desviación	,185	
		Asimetría	-1,720	1,014
		Curtosis	3,265	2,619
	Ciencias sociales	Media	35,6667	,89217
		Desv. Desviación	5,98483	
		Asimetría	-,379	,354
		Curtosis	,217	,695
	Electrónica	Media	36,1579	1,47546
		Desv. Desviación	6,43137	
		Asimetría	-,283	,524
		Curtosis	-,851	1,014
	Tecnología	Media	35,8000	1,54981
		Desv. Desviación	6,00238	
		Asimetría	,048	,580
		Curtosis	-,413	1,121
	Biología	Media	37,5588	,76951
		Desv. Desviación	4,48696	
		Asimetría	-,215	,403
		Curtosis	-,442	,788
	Artes visuales	Media	37,3514	,93418
		Desv. Desviación	5,68241	
		Asimetría	,156	,388
		Curtosis	-,802	,759
	Física	Media	40,0000	1,76670
		Desv. Desviación	6,12001	
		Asimetría	-,874	,637
		Curtosis	-1,105	1,232
Artes escénicas	Media	37,4444	,95733	
	Desv. Desviación	4,06162		
	Asimetría	,135	,536	
	Curtosis	-,450	1,038	
Matemáticas	Media	37,1163	,95885	
	Desv. Desviación	6,28759		
	Asimetría	-,611	,361	
	Curtosis	,119	,709	
Educación infantil	Media	36,6471	1,53139	
	Desv. Desviación	6,31408		
	Asimetría	,557	,550	
	Curtosis	-,414	1,063	
Música	Media	34,8864	1,07794	
	Desv. Desviación	7,15027		

	Asimetría	-1,066	,357
	Curtosis	2,160	,702
Pedagogía	Media	38,0455	1,45715
	Desv. Desviación	6,83463	
	Asimetría	,074	,491
	Curtosis	-1,393	,953
Educación física	Media	35,2407	,70732
	Desv. Desviación	5,19773	
	Asimetría	,000	,325
	Curtosis	-,477	,639
Deporte	Media	33,8333	1,80837
	Desv. Desviación	6,26438	
	Asimetría	,300	,637
	Curtosis	1,373	1,232
Educación especial	Media	36,8571	1,19977
	Desv. Desviación	5,49805	
	Asimetría	-,402	,501
	Curtosis	-,373	,972
Lenguas extranjeras	Media	36,3148	,73107
	Desv. Desviación	5,37227	
	Asimetría	-,012	,325
	Curtosis	-,300	,639
Español e inglés	Media	37,0455	,83524
	Desv. Desviación	5,54036	
	Asimetría	-,370	,357
	Curtosis	-,829	,702
Química	Media	36,0476	1,42340
	Desv. Desviación	6,52285	
	Asimetría	-,049	,501
	Curtosis	-,987	,972
Filosofía	Media	35,1667	3,45848
	Desv. Desviación	8,47152	
	Asimetría	-,772	,845
	Curtosis	1,175	1,741
Diseño tecnológico	Media	37,0000	1,08012
	Desv. Desviación	2,16025	
	Asimetría	1,190	1,014
	Curtosis	1,500	2,619

Elaboración propia (2023)

Anexo 7. Estadísticos descriptivos Programa académico

	¿En qué programa te encuentras matriculado?	Media	Desv. Desviación	N
Promedio general	Ciencias sociales	1,54	,624	45
ARS	Electrónica	1,37	,473	19
	Tecnología	1,29	,628	15
	Biología	1,55	,577	34
	Artes visuales	1,59	,464	37
	Física	1,48	,506	12
	Artes escénicas	1,45	,569	18
	Matemáticas	1,47	,567	43
	Educación infantil	1,57	,670	17
	Música	1,43	,695	44
	Pedagogía	1,60	,496	22
	Educación física	1,43	,556	54
	Deporte	1,35	,658	12
	Educación especial	1,57	,654	21
	Lenguas extranjeras	1,66	,570	54
	Español e inglés	1,70	,648	44
	Química	1,43	,655	21
	Filosofía	1,56	,665	6
	Diseño tecnológico	1,39	,452	4
	Total	1,52	,591	532
SISCO Estresores	Ciencias sociales	35,6667	5,98483	45
	Electrónica	36,1579	6,43137	19
	Tecnología	35,8000	6,00238	15
	Biología	37,5588	4,48696	34
	Artes visuales	37,3514	5,68241	37
	Física	40,0000	6,12001	12
	Artes escénicas	37,4444	4,06162	18
	Matemáticas	37,1163	6,28759	43
	Educación infantil	36,6471	6,31408	17
	Música	34,8864	7,15027	44
	Pedagogía	38,0455	6,83463	22
	Educación física	35,2407	5,19773	54
	Deporte	33,8333	6,26438	12
	Educación especial	36,8571	5,49805	21
	Lenguas extranjeras	36,3148	5,37227	54
	Español e inglés	37,0455	5,54036	44
	Química	36,0476	6,52285	21

Frecuencia PASS	Filosofía	35,1667	8,47152	6
	Diseño tecnológico	37,0000	2,16025	4
	Total	36,4060	5,89492	532
	Ciencias sociales	3,18	,575	45
	Electrónica	3,09	,634	19
	Tecnología	3,09	,615	15
	Biología	3,26	,663	34
	Artes visuales	3,26	,630	37
	Física	3,26	,663	12
	Artes escénicas	3,00	,506	18
	Matemáticas	3,20	,466	43
	Educación infantil	3,02	,440	17
	Música	3,04	,691	44
	Pedagogía	3,10	,675	22
	Educación física	2,85	,639	54
	Deporte	2,83	,639	12
	Educación especial	3,12	,656	21
	Lenguas extranjeras	3,17	,580	54
	Español e inglés	3,25	,594	44
	Química	3,04	,577	21
	Filosofía	3,42	1,058	6
	Diseño tecnológico	3,35	,185	4
	Total	3,12	,612	532

(Elaboración propia 2023)

Anexo 8. Asimetría y curtosis de la variable Estrato socioeconómico

Estrato socioeconómico		Estadístico	Desv. Error	
Promedio general ARS	Bajo-bajo	Media	1,45	,082
		Desv.	,619	
		Desviación		
		Asimetría	,276	,316
		Curtosis	-,250	,623
	Bajo	Media	1,50	,035
		Desv.	,596	
		Desviación		
		Asimetría	,429	,141
		Curtosis	,265	,281

FrecuenciaP ASS	Medio- bajo	Media	1,61	,045
		Desv.	,577	
		Desviación		
		Asimetría	,285	,191
		Curtosis	-,449	,379
	Medio	Media	1,37	,118
		Desv.	,459	
		Desviación		
		Asimetría	1,660	,580
		Curtosis	3,910	1,121
	Bajo-bajo	Media	3,17	,075
		Desv.	,565	
		Desviación		
		Asimetría	,600	,316
		Curtosis	-,107	,623
Bajo	Media	3,10	,035	
	Desv.	,607		
	Desviación			
	Asimetría	,174	,141	
	Curtosis	,291	,281	
Medio- bajo	Media	3,16	,052	
	Desv.	,659		
	Desviación			
	Asimetría	,153	,191	
	Curtosis	-,431	,379	
Medio	Media	3,03	,085	
	Desv.	,330		
	Desviación			
	Asimetría	,246	,580	
	Curtosis	,659	1,121	
SISCO Estresores	Bajo-bajo	Media	36,0526	,66530
		Desv.	5,02288	
		Desviación		
		Asimetría	,028	,316
		Curtosis	,089	,623
	Bajo	Media	36,1812	,33584
		Desv.	5,79743	
		Desviación		
		Asimetría	-,525	,141
		Curtosis	,751	,281
Medio- bajo	Media	37,1852	,49762	
	Desv.	6,33361		
	Desviación			

Medio	Asimetría	-,215	,191
	Curtosis	-,627	,379
	Media	33,8000	1,33880
	Desv.	5,18514	
	Desviación		
	Asimetría	-,265	,580
	Curtosis	-,934	1,121

(Elaboración propia 2023)

Anexo 9. Asimetría y curtosis Edad

	Edad		Estadístico	Desv. Error	
Promedio general	17	Media	1,46	,180	
		Desv.	,568		
ARS	17	Desviación			
		Asimetría	,621	,687	
		Curtosis	-,919	1,334	
		18	Media	1,51	,115
			Desv.	,691	
			Desviación		
	Asimetría		,382	,393	
	Curtosis		-,400	,768	
	19		Media	1,56	,069
		Desv.	,622		
		Desviación			
		Asimetría	-,068	,269	
Curtosis		-,349	,532		
20		Media	1,55	,066	
	Desv.	,598			
	Desviación				
	Asimetría	,881	,266		
	Curtosis	1,460	,526		
	21	Media	1,50	,050	
Desv.		,479			
Desviación					
Asimetría		,668	,251		
Curtosis		,320	,498		
22		Media	1,70	,081	
	Desv.	,655			
	Desviación				
	Asimetría	,080	,295		

	Curtosis	-,692	,582
23	Media	1,59	,084
	Desv.	,581	
	Desviación		
	Asimetría	,258	,343
	Curtosis	-,421	,674
24	Media	1,58	,089
	Desv.	,524	
	Desviación		
	Asimetría	,174	,398
	Curtosis	-,253	,778
25	Media	1,30	,110
	Desv.	,550	
	Desviación		
	Asimetría	-,062	,464
	Curtosis	,268	,902
26	Media	1,28	,104
	Desv.	,388	
	Desviación		
	Asimetría	,078	,597
	Curtosis	,910	1,154
27	Media	1,39	,168
	Desv.	,629	
	Desviación		
	Asimetría	1,259	,597
	Curtosis	1,331	1,154
28	Media	1,23	,190
	Desv.	,571	
	Desviación		
	Asimetría	,321	,717
	Curtosis	-1,169	1,400
29	Media	1,72	,266
	Desv.	,705	
	Desviación		
	Asimetría	,164	,794
	Curtosis	-,504	1,587
30	Media	,88	,184
	Desv.	,368	
	Desviación		
	Asimetría	-1,057	1,014
	Curtosis	,448	2,619
31	Media	1,73	,437

		Desv.	,619	
		Desviación		
		Asimetría	.	.
		Curtosis	.	.
	32	Media	1,53	,389
		Desv.	,674	
		Desviación		
		Asimetría	,722	1,225
		Curtosis	.	.
SISCO Estresores	17	Media	33,1000	2,20328
		Desv.	6,96738	
		Desviación		
		Asimetría	-,073	,687
		Curtosis	-1,058	1,334
	18	Media	35,4167	1,13065
		Desv.	6,78391	
		Desviación		
		Asimetría	-,767	,393
		Curtosis	1,773	,768
	19	Media	36,8375	,73829
		Desv.	6,60350	
		Desviación		
		Asimetría	-,580	,269
		Curtosis	,929	,532
	20	Media	37,2195	,60784
		Desv.	5,50426	
		Desviación		
		Asimetría	-,487	,266
		Curtosis	,213	,526
	21	Media	35,8587	,54417
		Desv.	5,21954	
		Desviación		
		Asimetría	,072	,251
		Curtosis	-,847	,498
	22	Media	37,1515	,69203
		Desv.	5,62205	
		Desviación		
		Asimetría	,206	,295
		Curtosis	-,746	,582
	23	Media	36,8958	,73552
		Desv.	5,09585	
		Desviación		
		Asimetría	-,399	,343

	Curtosis	-,153	,674
24	Media	37,0286	1,07100
	Desv.	6,33610	
	Desviación		
	Asimetría	-,200	,398
	Curtosis	-,702	,778
25	Media	35,4800	1,08646
	Desv.	5,43231	
	Desviación		
	Asimetría	-,221	,464
	Curtosis	,119	,902
26	Media	35,1429	1,20374
	Desv.	4,50397	
	Desviación		
	Asimetría	,085	,597
	Curtosis	-,500	1,154
27	Media	35,5714	1,96036
	Desv.	7,33500	
	Desviación		
	Asimetría	-,544	,597
	Curtosis	-,378	1,154
28	Media	35,6667	2,24846
	Desv.	6,74537	
	Desviación		
	Asimetría	-,452	,717
	Curtosis	,242	1,400
29	Media	35,2857	2,72304
	Desv.	7,20450	
	Desviación		
	Asimetría	1,036	,794
	Curtosis	,379	1,587
30	Media	34,2500	4,71478
	Desv.	9,42956	
	Desviación		
	Asimetría	-1,361	1,014
	Curtosis	1,245	2,619
31	Media	38,5000	4,50000
	Desv.	6,36396	
	Desviación		
	Asimetría	.	.
	Curtosis	.	.
32	Media	34,0000	1,15470

		Desv.	2,00000	
		Desviación		
		Asimetría	,000	1,225
		Curtosis	.	.
Frecuencia PASS	17	Media	2,83	,204
		Desv.	,644	
		Desviación		
		Asimetría	1,226	,687
		Curtosis	,711	1,334
	18	Media	3,05	,110
		Desv.	,663	
		Desviación		
		Asimetría	,362	,393
		Curtosis	-,440	,768
	19	Media	3,11	,070
		Desv.	,625	
		Desviación		
		Asimetría	-,026	,269
		Curtosis	,062	,532
	20	Media	3,13	,071
		Desv.	,646	
		Desviación		
		Asimetría	,086	,266
		Curtosis	,723	,526
	21	Media	3,10	,058
		Desv.	,552	
		Desviación		
		Asimetría	,485	,251
		Curtosis	,365	,498
	22	Media	3,19	,073
		Desv.	,596	
		Desviación		
		Asimetría	,239	,295
		Curtosis	,365	,582
	23	Media	3,09	,087
		Desv.	,600	
		Desviación		
		Asimetría	-,342	,343
		Curtosis	-,261	,674
	24	Media	3,28	,115
		Desv.	,679	
		Desviación		

	Asimetría	,412	,398
	Curtosis	-,610	,778
25	Media	3,20	,112
	Desv.	,561	
	Desviación		
	Asimetría	,267	,464
	Curtosis	-,244	,902
26	Media	3,16	,167
	Desv.	,627	
	Desviación		
	Asimetría	,846	,597
	Curtosis	-,036	1,154
27	Media	3,07	,162
	Desv.	,604	
	Desviación		
	Asimetría	,810	,597
	Curtosis	-,049	1,154
28	Media	3,19	,222
	Desv.	,665	
	Desviación		
	Asimetría	,041	,717
	Curtosis	-1,356	1,400
29	Media	3,01	,215
	Desv.	,568	
	Desviación		
	Asimetría	-,852	,794
	Curtosis	,429	1,587
30	Media	2,73	,337
	Desv.	,675	
	Desviación		
	Asimetría	-1,631	1,014
	Curtosis	2,709	2,619
31	Media	3,54	,542
	Desv.	,766	
	Desviación		
	Asimetría	.	.
	Curtosis	.	.
32	Media	3,42	,614
	Desv.	1,064	
	Desviación		
	Asimetría	,999	1,225
	Curtosis	.	.

(Elaboración propia 2023)

Anexo 10. Asimetría y curtosis Semestre académico

	¿En cuál semestre estás matriculado actualmente?		Estadístico	Desv. Error
Promedio general ARS	Primero semestre	Media	1,50	,082
		Desv. Desviación	,545	
		Asimetría	-,250	,357
		Curtosis	-,126	,702
	Segundo semestre	Media	1,61	,082
		Desv. Desviación	,583	
		Asimetría	,361	,333
		Curtosis	-,327	,656
	Tercero semestre	Media	1,52	,071
		Desv. Desviación	,677	
		Asimetría	,209	,253
		Curtosis	-,538	,500
	Cuarto semestre	Media	1,60	,070
		Desv. Desviación	,614	
		Asimetría	,274	,272
		Curtosis	-,822	,538
	Quinto semestre	Media	1,41	,061
		Desv. Desviación	,546	
		Asimetría	,190	,271
		Curtosis	,256	,535
	Sexto semestre	Media	1,53	,076
		Desv. Desviación	,583	
		Asimetría	1,331	,311
		Curtosis	2,986	,613
	Séptimo semestre	Media	1,43	,071
		Desv. Desviación	,548	
		Asimetría	,368	,311
		Curtosis	-,460	,613
Octavo semestre	Media	1,57	,071	
	Desv. Desviación	,529		
	Asimetría	,413	,319	
	Curtosis	,059	,628	
Décimo semestre	Media	1,73	,188	

		Desv. Desviación	,705		
		Asimetría	,388	,597	
		Curtosis	-,940	1,154	
SISCO Estresores	Primero semestre	Media	36,7500	,94797	
		Desv. Desviación	6,28814		
		Asimetría	-,241	,357	
			Curtosis	-,603	,702
	Segundo semestre	Media	37,4510	,84031	
		Desv. Desviación	6,00105		
		Asimetría	-,281	,333	
			Curtosis	-,022	,656
	Tercero semestre	Media	35,4505	,73034	
		Desv. Desviación	6,96701		
		Asimetría	-,724	,253	
			Curtosis	,932	,500
	Cuarto semestre	Media	37,2821	,73740	
		Desv. Desviación	6,51252		
		Asimetría	-,339	,272	
			Curtosis	-,424	,538
	Quinto semestre	Media	35,5316	,61540	
		Desv. Desviación	5,46981		
		Asimetría	,229	,271	
			Curtosis	-,460	,535
	Sexto semestre	Media	36,3729	,65000	
		Desv. Desviación	4,99275		
		Asimetría	-,148	,311	
			Curtosis	-,898	,613
Séptimo semestre	Media	36,0508	,70210		
	Desv. Desviación	5,39292			
	Asimetría	-,142	,311		
		Curtosis	-,616	,613	
Octavo semestre	Media	36,7857	,60125		
	Desv. Desviación	4,49935			
	Asimetría	-,008	,319		
		Curtosis	-,440	,628	
Décimo semestre	Media	37,5714	1,51445		
	Desv. Desviación	5,66656			
	Asimetría	-,096	,597		
		Curtosis	-,947	1,154	
Frecuencia PASS	Primero semestre	Media	3,16	,082	
		Desv. Desviación	,542		
		Asimetría	,600	,357	
		Curtosis	,174	,702	

Segundo semestre	Media	3,17	,096
	Desv. Desviación	,683	
	Asimetría	,171	,333
	Curtosis	,242	,656
Tercero semestre	Media	3,07	,071
	Desv. Desviación	,677	
	Asimetría	,134	,253
	Curtosis	-,341	,500
Cuarto semestre	Media	3,18	,073
	Desv. Desviación	,647	
	Asimetría	,010	,272
	Curtosis	-,221	,538
Quinto semestre	Media	2,97	,063
	Desv. Desviación	,556	
	Asimetría	,490	,271
	Curtosis	,676	,535
Sexto semestre	Media	3,08	,079
	Desv. Desviación	,606	
	Asimetría	,194	,311
	Curtosis	,228	,613
Séptimo semestre	Media	3,15	,071
	Desv. Desviación	,549	
	Asimetría	,020	,311
	Curtosis	-,354	,613
Octavo semestre	Media	3,25	,075
	Desv. Desviación	,558	
	Asimetría	,639	,319
	Curtosis	1,428	,628
Décimo semestre	Media	3,21	,169
	Desv. Desviación	,634	
	Asimetría	,369	,597
	Curtosis	-,946	1,154

(Elaboración propia 2023)