

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO**

**FACULTAD DE MEDICINA HUMANA**

**PROGRAMA DE ESTUDIO DE PSICOLOGÍA**



**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN  
PSICOLOGÍA**

---

Procrastinación académica y autorregulación emocional en estudiantes de una  
Universidad Privada de Trujillo

---

**Área de Investigación:**  
Bienestar psicológico

**Autor:**  
Rodríguez Salazar, Brenda Lucia

**Jurado Evaluador:**

**Presidente:** Izquierdo Marin, Sandra Sofia

**Secretario:** Fernández Burgos, Maria Celeste

**Vocal:** Lozano Graos, Geovanna Marisela

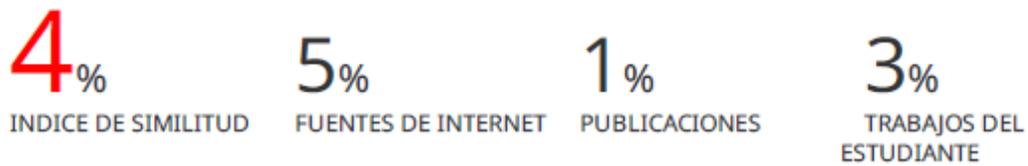
**Asesor:**  
Jaramillo Carrión Carmen Consuelo  
**Código Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-6358-8903>

**Trujillo – Perú  
2023**

**Fecha de sustentación:** 2024/06/18

# Procrastinación Académica y Autorregulación Emocional en estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo

## INFORME DE ORIGINALIDAD



## FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="http://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a> Fuente de Internet	2%
2	<a href="http://repositorio.upao.edu.pe">repositorio.upao.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
3	<a href="http://revistas.ucv.edu.pe">revistas.ucv.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
4	<a href="http://repositorio.unfv.edu.pe">repositorio.unfv.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%

  
C.c. Carmen Jaramillo Carrón  
PSICOLOGA - PSICOTERAPEUTA  
C. P.S.P. 10228

Excluir citas      Activo  
Excluir bibliografía      Activo

Excluir coincidencias      < 1%

## Declaración de Originalidad

Yo, *Carmen Consuelo Jaramillo Carrión*, docente del Programa de Estudio de Psicología, de la Universidad Privada Antenor Orrego, asesor de la tesis de investigación titulada “*Procrastinación Académica y autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo*”, autor Rodríguez Salazar, Brenda Lucia, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 4%. Así lo consigna el reporte de similitud por el software Turnitin el (11, diciembre, 2023).
- He revisado con detalle dicho reporte y la tesis y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las normas establecidas por la Universidad.

Lugar y fecha: Trujillo, 11 de diciembre de 2023.

### ASESOR

*Dra. Jaramillo Carrión, Carmen Consuelo*  
DNI: 18086559  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6358-8903>  
FIRMA:



Cic. Carmen Jaramillo Carrión  
PSICOLOGA-PSICOTERAPEUTA  
C. Ps.P 10228

### AUTOR

*Rodríguez Salazar, Brenda Lucia*  
DNI: 74032517  
FIRMA:



## **PRESENTACIÓN**

Ante el jurado calificador:

Al cumplir con la ordenanza de Grados y Títulos de la UPAO, Facultad de Medicina Humana, Escuela Profesional de Psicología, presento bajo su juicio evaluador la tesis titulada: “Procrastinación académica y autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo” elaborada con el fin de obtener el Título Profesional de Licenciada en Psicología.

Agradezco por anticipado sus observaciones, recomendaciones y valoraciones que se brinden en el estudio.

## **DEDICATORIA**

A Dios, sobre todas las cosas.

A mi madre por su apoyo incondicional.

A mi padre por su compañía.

A a mi hermana y abuela por sus palabras de aliento en mi desarrollo profesional.

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi asesora de tesis por su disposición y acompañamiento, gracias por sus conocimientos.

A los docentes del programa de estudio de psicología, por sus enseñanzas.

A mi madre y padre por estar siempre en todo momento.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

<b>PRESENTACIÓN</b> .....	<b>I</b>
<b>DEDICATORIA</b> .....	<b>IV</b>
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	<b>V</b>
<b>ÍNDICE DE CONTENIDO</b> .....	<b>VI</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b> .....	<b>VIII</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>IX</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>X</b>
CAPÍTULO I.....	11
MARCO METODOLÓGICO .....	11
1.1. El problema .....	12
1.2. OBJETIVOS.....	17
1.3. HIPÓTESIS .....	18
1.4. VARIABLES E INDICADORES .....	19
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN .....	19
1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA .....	20
1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	23
1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	26
1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO .....	26
CAPÍTULO II .....	28
MARCO REFERENCIAL TEÓRICO.....	28
2.1. Antecedentes .....	29
2.2. Marco teórico .....	33
2.3. Marco conceptual .....	54
CAPÍTULO III RESULTADOS .....	55
CAPÍTULO IV.....	61
ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	61
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	72
5.1. Conclusiones: .....	73
5.2. Recomendaciones:.....	74

CAPÍTULO VI REFERENCIAS Y ANEXOS .....	77
7.1. Referencias .....	78
7.2. Anexos.....	84

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>TABLA 3</b> .....	<b>56</b>
RELACIÓN ENTRE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO.....	56
<b>TABLA 4</b> .....	<b>57</b>
NIVEL DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO .....	57
<b>TABLA 5</b> .....	<b>58</b>
NIVEL DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO. ....	58
<b>TABLA 6</b> .....	<b>59</b>
RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN POSTERGACIÓN DE ACTIVIDADES Y LAS DIMENSIONES DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO.....	59
<b>TABLA 7</b> .....	<b>60</b>
RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA Y LAS DIMENSIONES DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO.....	60
<b>TABLA 8</b> .....	<b>87</b>
PRUEBA DE NORMALIDAD .....	87
<b>TABLA 9</b> .....	<b>88</b>
BAREMOS DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA .....	88
<b>TABLA 10</b> .....	<b>89</b>
BAREMOS DEL CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL (ERQP).....	89
<b>TABLA 11</b> .....	<b>90</b>
ANÁLISIS DE CONSISTENCIA INTERNA DE LA ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA .....	90
<b>TABLA 12</b> .....	<b>91</b>
ANÁLISIS DE ÍTEMS DE LA ESCALA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA.....	91
<b>TABLA 13</b> .....	<b>92</b>
ANÁLISIS DE CONSISTENCIA INTERNA DEL CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL .....	92
<b>TABLA 14</b> .....	<b>93</b>
ANÁLISIS DE ÍTEMS DEL CUESTIONARIO DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL.....	93

## RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue determinar la relación entre Procrastinación Académica y Autorregulación Emocional en estudiantes de una universidad privada de Trujillo. Dicha investigación de tipo sustantiva, con un diseño descriptivo correlacional, empleó una muestra de 261 estudiantes entre primer y décimo ciclo del programa de estudios de psicología. Los instrumentos administrados fueron la Escala de Procrastinación Académica (EPA) validada en el Perú por Dominguez, Villegas y Centeno (2014) y el Cuestionario de Autorregulación Emocional (ERQ) validada en Perú por Gargurevich y Mattos (2010). Los resultados demuestran una relación inversa, muy significativa entre procrastinación académica y reevaluación cognitiva ( $r=-.204$ ) y una relación directa, muy significativa entre procrastinación académica y supresión ( $\rho=.263$ ). Entre las dimensiones de las variables se halló que postergación de actividades tiene una relación directa, muy significativa ( $p<.01$ ) con supresión, en cuanto a la autorregulación académica con reevaluación cognitiva existe una relación inversa, mientras que con supresión una relación directa. Finalmente, se encontró que el 18% de los estudiantes presentan procrastinación académica en un nivel alto, y en cuanto a las estrategias de autorregulación emocional se aprecia el nivel bajo con porcentajes de 19.1% para reevaluación cognitiva y un 33.7% para supresión. Se demuestra que, a menor regulación emocional, mayor es la conducta de postergamiento en las actividades académicas.

**Palabras clave:** procrastinación académica, autorregulación emocional, universitarios.

## ABSTRACT

The current study's objective was to determine the relationship between Academic Procrastination and Emotional Self-Regulation in a private University located in Trujillo, through research of a substantive framework with cross-sectional correlational design which was applied to a sample 261 subjects, composed of students from the first and tenth semester of the Psychology undergraduate program. The research instruments used were Academic Procrastination Scale (EPA) validated in Peru by Dominguez, Villegas and Centeno (2014); and the Emotional Self-Regulation Questionnaire (ERQP) adapted for Peru by Gargurevich and Mattos (2010). It was therefore found that there is correlation between Emotional Self-Regulation and Academic Procrastination between them. With Cognitive Re- evaluation it was found that there was an inverse, highly significant and mild relationship ( $r=-.204$ ). As well, with Suppression a direct, highly significant and low grade was found ( $\rho=.263$ ).

**Key words:** academic procrastination, emotional self-regulation, university students

# **CAPÍTULO I**

## **MARCO**

### **METODOLÓGICO**

## **1.1. El problema**

### **1.1.1. Delimitación del problema**

La procrastinación es un fenómeno que ha existido desde contextos y culturas antiguas que ha sido investigada desde distintos puntos de vista como un síntoma, proceso, resultado o mecanismo (Angarita, 2012). Este estilo comportamental antiguamente ha sido socialmente justificado, pues no era visto como perjudicial para el individuo. Fue con el surgimiento de la Revolución Industrial, que obtuvo una perspectiva negativa, al surgir las tendencias modernas necesarias en la sociedad para su avance en la productividad y desarrollo (Atalaya y García, 2019).

De esta manera, la procrastinación es explicada como una decisión consciente de postergar o dilatar la toma de decisiones o actividades, que se produce por la perspectiva de aversión y valoración de las recompensas que se tiene sobre una tarea, abarcando un conjunto de componentes cognitivos, afectivos, conductuales y motivacionales (Angarita, 2012).

De esto se deriva, la procrastinación en el área académica, una tendencia conductual de demora o postergamiento consciente que carece de justificación en las tareas o comportamientos académicos (Rodríguez y Clariana, 2017; Gómez-Romero et al., 2020). Incorporando elementos importantes en sus definiciones, como el marco temporal y malestar subjetivo (Díaz-Morales, 2019).

Al respecto, la regulación emocional es relevante, debido a que la productividad requiere de un proceso de aprendizaje y ante esto surgen experiencias emocionales, que para un correcto desenvolvimiento es importante el control de las emociones (Durán, 2017).

En tal sentido, los universitarios conviven en un contexto altamente productivo que implica un esfuerzo emocional, que requiere del control de las emociones para hacer frente a las responsabilidades y el aprendizaje. Pues deben sopesar entre los deberes académicos o actividades de su preferencia, así como adaptarse a los cambios para el cumplimiento de objetivos o metas. Sin embargo, algunos estudiantes no desarrollan estrategias de planificación, regulación y/o motivación, por lo tanto, surgen respuestas inadecuadas ante los diversos estímulos ambientales, produciendo una postergación o evitación en el cumplimiento de tareas, denominada procrastinación académica.

Es por ello, que el estudiante universitario al percibir una tarea como aversiva producto de una inadecuada regulación emocional en el presente, decide aplazar el inicio de la tarea, que a corto plazo como mecanismo de protección disminuye las emociones intensas, sin embargo, a largo plazo aumentan consecuencias negativas para la salud del universitario (Gómez-Romero et al., 2020).

En el ámbito internacional, se encontró que el 74,1% de los estudiantes han abandonado proyectos universitarios (Negrón, 2023). Así también Garzón et al. (2020), encontró que entre el 31,9% y el 68,1% de estudiantes persisten en procrastinar por un déficit en su conducta autorregulatoria, no perseverar en la tarea o por miedo a ser evaluados.

En Latinoamérica, investigaciones han encontrado que existe una relación entre la morosidad, el temor al fracaso y propensión al futuro dentro de la población universitaria. Esto estaría indicando que la permanencia de la procrastinación, podría conllevar a casos extremos que el estudiante abandone sus estudios universitarios. De acuerdo, con la Organización para la Cooperación y el

Desarrollo Económico (OCDE) de los países miembros, 30% de universitarios abandonan sus estudios. En Latinoamérica, del total de la población universitaria, el 57% de ellos desertan académicamente (Garzón y Gil, 2016).

A nivel nacional, también se percibe una tasa de incidencia según el informe Nacional de Juventudes 2021 explica que la tasa de deserción universitaria se encuentra en el 48.6% de estudiantes (Secretaría Nacional de la Juventud [SENAJU], 2023). Se aprecia que los universitarios al mantener un postergamiento en sus actividades académicas afecta a la capacidad de cómo los estudiantes perciben sus capacidades ante las actividades académicas (Burgos y Salas, 2020).

Investigaciones han dado a conocer que la procrastinación académica, tiene una relación con la presencia de síntomas y signos de un nivel elevado de ansiedad, producto de las ideas distorsionadas de la interpretación de una tarea, la presencia de sentimientos catastróficos, sobregeneralización y valoración negativa de su desempeño ante los estresores (Gil-Tapia y Botello-Príncipe, 2018). Esta incidencia afecta a la capacidad de regular las emociones en los universitarios.

Por ello, los estudiantes que practican la postergación o aplazamiento por una inadecuada regulación en sus emociones, experimentan agotamiento crónico, imposibilidad para relajarse, estados de nerviosismo, cambios en el estado de ánimo. Como también, una variabilidad en el bienestar mental, experiencias de altos niveles de ansiedad, frustración, sentimientos de culpabilidad, abatimiento, irritación, y en casos extremos desesperanza, depresión y baja autoestima (Guzmán, 2017).

Por esto, los universitarios que postergan hasta el último momento el desarrollo de un deber académico, experimentan internamente emociones

negativas y de tensión. De esta forma la desregulación de las emociones es un indicador de ejecución de la procrastinación, bloqueando la presencia de emociones positivas necesarias para motivar el accionar académico (Moreta-Herrera et al., 2018).

A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) notifican incremento del consumo de medicamentos por estrés, y la presencia de ideas suicidas en un 25% de universitarios. Así también en el ámbito nacional el Ministerio de Educación (MINEDU, 2019) señala que 85% de universitarios presentan problemas de ansiedad, estrés y violencia.

En universitarios españoles se demostró que emplear la postergación como mecanismo de defensa afecta la regulación emocional, y esto podría generar conductas de riesgo. Destacando que la regulación emocional sirve como factor protector ante ideas distorsionadas de la realidad académica (Gómez-Romero et al., 2020).

Así también, la regulación emocional permite responder de forma funcional a las experiencias académicas, aunque se presenten emociones inesperadas los estudiantes que sean capaces de identificar y controlarlas, permite proteger el bienestar psicológico de los universitarios (Ponce y Caguana, 2022).

En nuestro país, se ha investigado que los estudiantes universitarios limeños, al momento de regular sus emociones con estrategias cognitivas denominadas disfuncionales, demuestran ser predictores para el agotamiento emocional académico factor que predispone emplear un mecanismo de defensa frente a las exigencias académicas que sobrepasan los recursos personales

(Dominguez-Lara, 2016). En este caso el estudiante universitario llevaría a cabo el postergamiento de sus labores académicas

Estas cifras evidenciarían, que los estudiantes universitarios suelen manifestar estrés, ansiedad y otras dificultades de orden psicológico que pudieran generarse como efecto de una baja capacidad de regular la emociones.

Es por ello, que en el proceso de aprendizaje es necesario el control de las emociones que surgen durante el desempeño académico. Es así que la autorregulación impulsa a los estudiantes a responder sobre su conducta, sentimientos y pensamientos (Durán, 2017).

Con lo mencionado anteriormente, se hace oportuno investigar la relación entre la variable procrastinación académica y autorregulación emocional, y con los resultados conocer como el control de la experiencia emocional es necesario para un correcto desempeño académico del estudiante universitario.

### **1.1.2. Formulación del problema**

¿Cuál es la relación entre Procrastinación Académica y Autorregulación Emocional en Estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo?

### **1.1.3. Justificación del estudio**

La presente investigación es conveniente al ser visible un incremento y permanencia de esta problemática en los universitarios, así también por escasas investigaciones a nivel local en la población universitaria y, al ser necesario comprender como la conducta de postergar las actividades afecta al control de las emociones o viceversa, que se detectan presentes en el actuar académico de los universitarios.

De esta manera, en cuanto a la utilidad teórica permite aportar a la ciencia psicológica nuevos conocimientos acerca de lo que implica la correlación entre ambas variables de estudio, de esta forma aportar una mayor comprensión del problema presente en la población universitaria y ser de alcance para posteriores investigaciones.

A nivel práctico, los resultados actuales de la investigación permitirán dar a conocer las dificultades que afrontan los universitarios que procrastinan y que adolecen de adecuadas estrategias de autorregulación emocional para que expertos de la salud mental realicen la intervención o prevención oportuna en la comunidad estudiantil, mediante programas, tutorías u otras nuevas estrategias de intervención.

Finalmente, la relevancia social de la investigación permitirá reconocer que la tendencia conductual presente de postergamiento debe ser modificada y proporcionar mayor comprensión acerca que el control de las emociones es necesario para el actuar académico, ya que es fundamental para el progreso personal y profesional de los universitarios.

#### **1.1.4. Limitaciones**

La investigación actual estará limitada por las teorías empleada por Busko (1998) que fundamentan la Escala de Procrastinación Académica; y el modelo de regulación emocional propuesto por Gross and John (2003) empleado para el Cuestionario de Autorregulación Emocional.

Los resultados de solo serán aplicados a la población de estudio y a otras poblaciones con características similares.

## **1.2. OBJETIVOS**

### **1.2.1. Objetivos generales**

Establecer la relación entre Procrastinación Académica y Autorregulación Emocional en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo

### **1.2.2. Objetivos específicos**

- Identificar los niveles de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.
- Identificar el nivel de Autorregulación Emocional en Estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.
- Establecer la relación entre la dimensión postergación de actividades y las dimensiones (reevaluación cognitiva y supresión) de Autorregulación emocional en Estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.
- Establecer la relación entre la dimensión autorregulación académica y las dimensiones (revaluación cognitiva y supresión) de Autorregulación emocional en Estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

## **1.3. HIPÓTESIS**

### **1.3.1. Hipótesis general**

Hi: Existe relación entre Procrastinación Académica y Autorregulación Emocional en Estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo

### **1.3.2. Hipótesis específicas**

H1: Existe relación entre la dimensión postergación de actividades y las dimensiones (reevaluación cognitiva y supresión) de autorregulación emocional en Estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo..

H2: Existe relación entre la dimensión autorregulación académica y las dimensiones (reevaluación cognitiva y supresión) de autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

## **1.4. VARIABLES E INDICADORES**

Variable 1: Procrastinación Académica, evaluada con la Escala de Procrastinación Académica (EPA), siendo los indicadores:

- ✓ Autorregulación Académica
- ✓ Postergación de Actividades

Variable 2: Autorregulación Emocional, será evaluada con El Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ), cuyos indicadores son:

- ✓ Reevaluación Cognitiva
- ✓ Supresión

## **1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN**

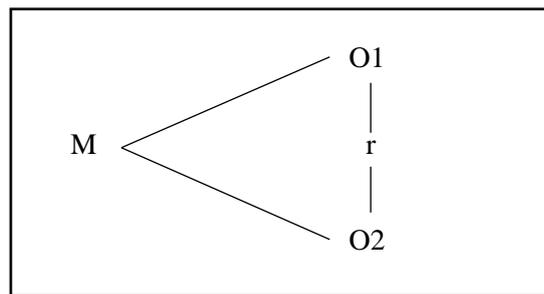
### **1.5.1. Tipo de investigación**

La investigación a desarrollar es sustantiva de acuerdo con Sánchez et al. (2018) se orienta a describir y explicar los fenómenos, es decir a explicar los hechos mediante el conocimiento esencial y dar respuestas a los objetivos planteados.

### **1.5.2. Diseño de investigación**

La presente investigación se basa en un diseño descriptivo- correlacional. Puesto que se pretende especificar y detallar las características, propiedades de los fenómenos o problemas analizados, por medio de la medición o recojo de información de las variables de estudio, con el objetivo de dar a conocer la relación o el grado de asociación que existe entre las variables en un contexto particular, sometidas a prueba de hipótesis, en la cual se miden, luego se cuantifican y analiza su vinculación (Hernández y Mendoza, 2018).

Esquema:



Donde:

M: muestra

O1: Procrastinación académica

O2: Autorregulación emocional

R: relación entre las variables de estudio

## 1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

### 1.6.1. Población

La población está constituida por 809 estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, matriculados durante el semestre 2022-10

**Tabla 1**

*Distribución de la población de estudiantes del programa de psicología*

Ciclo	N	%
1° Ciclo	117	14.5%
2° Ciclo	74	9.2%
3° Ciclo	79	9.8%
4° Ciclo	73	9%
5° Ciclo	95	11.7%
6° Ciclo	73	9%
7° Ciclo	108	13.3%
8° Ciclo	64	7.9%
9° Ciclo	63	7.8%
10° Ciclo	63	7.8%
Total	809	100%

### **Criterios de Inclusión**

- ✓ Estudiantes del I al X ciclo del programa de psicología de una universidad privada de Trujillo matriculados en el semestre 2022-I.
- ✓ Estudiantes mayores de edad.
- ✓ Estudiantes que acepten participar voluntariamente al firmar el consentimiento informado.

### **Criterios de Exclusión**

- ✓ Estudiantes que no asistan el día de la aplicación del instrumento.
- ✓ Estudiantes que abandonen el desarrollo del instrumento durante su evaluación.
- ✓ Protocolos del instrumento no completados en su totalidad.

#### **1.6.2. Muestra**

La muestra está constituida por 261 estudiantes del programa de estudios de psicología de una universidad privada de Trujillo.

Fórmula:

$$n = \frac{N Z^2 S^2}{d^2(N - 1) + Z^2 S^2}$$

Donde:

N = Tamaño de la población

z = nivel de confianza al 95%

s = varianza de la población de estudio

d = nivel de precisión, intervalo de confianza deseado en la determinación del valor promedio de la variable de estudio

n: dimensión de la muestra

**Tabla 2**

*Distribución de la muestra de estudiantes del programa de psicología*

Ciclo	N	%
1° Ciclo	27	10.3%
2° Ciclo	28	10.7%
3° Ciclo	26	10%
4° Ciclo	29	11.1%
5° Ciclo	28	10.7%
6° Ciclo	25	9.6%
7° Ciclo	23	8.8%
8° Ciclo	25	9.6%
9° Ciclo	25	9.6%
10° Ciclo	25	9.6%
Total	261	100%

### **1.6.2. Muestreo**

Se aplica el muestreo probabilístico estratificado, es decir que la población se divide en segmentos o estratos, de manera proporcional o no proporcional (Hernández y Mendoza, 2018). De esta manera, los sujetos quedan distribuidos de acuerdo a estratos, es decir como se ubican según el ciclo de estudios, eligiéndose de forma proporcional los sujetos representativos considerando además los criterios de inclusión y exclusión.

## **1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

### **Técnicas:**

La investigación actual se basa en estudiar el comportamiento de dos variables en una población, con el fin de verificar hipótesis, para eso se hace uso de instrumentos para su medición. De esta forma, la técnica Psicométrica de acuerdo a Pereyra et al. (2020) define a un instrumento psicométrico como una herramienta estructurada y concreta conformada por respuestas exactas y objetivas, que presentan validez y confiabilidad, del cual se obtiene resultados cuantitativos que permiten señalar el atributo medio o establecer una ubicación por niveles.

### **Instrumentos utilizados**

#### **Primer instrumento:**

#### **Ficha técnica:**

Escala de Procrastinación Académica (EPA) elaborada en 1998 por Busko, fue adaptada y traducida al español por Álvarez (2010) y validada en Lima por Dominguez et al. (2014) en estudiantes universitarios con edades comprendidas entre 16 y 40 años. El modo de administración puede ser colectiva o individual y el tiempo de duración para contestar es entre 8- 12 minutos, mediante el cual se evalúa la procrastinación académica.

#### **Características**

Esta escala consta de 12 ítems, agrupados en dos factores, autorregulación académica y postergación de actividades. Se puntúa mediante una escala tipo Likert, con cinco opciones de respuesta (siempre, casi siempre, a veces, pocas veces o casi nunca, nunca) recibiendo un valor del 1 al 5, la primera está conformada por los ítems 2,3,4,5,8,9,10,11,12 estos se califican en escala invertida y, la segunda dimensión conformada por los ítems 1, 6, 7 reciben una puntuación directa.

## **Propiedades Psicométricas**

### **Validez**

Según Dominguez et al. (2014) mediante un análisis factorial confirmatorio, reportó índices de ajuste con los siguientes valores CFI= 1.00, GFI=.97, RSMEA=.078, RMR= .064 considerados valores adecuados para la estructura bifactorial.

En la presente investigación, se realizó un estudio piloto en universitarios, para reportar la validez interna mediante la correlación ítem test, como resultado se obtuvo valores que superan el valor recomendado, es decir que demuestran que los ítems son válidos para medir el constructo.

### **Confiabilidad**

Se reportó confiabilidad (0.86) mediante consistencia interna a través del coeficiente alfa de Cronbach (Busko, 1998).

Se estimó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, se obtuvo un indicador de .816 para la escala total y .821 y .752 para las dimensiones (Dominguez et al., 2014).

En la presente investigación, se realizó un estudio piloto con universitarios, mediante el coeficiente alfa de Cronbach se obtuvo un valor de 0.835, siendo un instrumento confiable para la obtención de datos.

## **Segundo Instrumento**

### **Ficha técnica**

Emotion Regulation Questionnaire (ERQ) elaborado por Gross y John en 2003, o Cuestionario de Regulación Emocional adaptada y validada en el Perú por Gargurevich y Matos en el 2010. Con la finalidad de evaluar la tendencia para regular las emociones mediante dos estrategias, refleja información de la

experiencia emocional subjetiva, como se siente interiormente, y sobre la expresión emocional.

### **Características**

El cuestionario consta de diez ítems, los primeros seis ítems conforman el factor de reevaluación cognitiva, los cuatro restantes el factor supresión. Mediante escala Likert evalúa cuan de acuerdo (1= totalmente de acuerdo) o en desacuerdo (totalmente en desacuerdo =7) están los participantes con las estrategias planteadas para modificar o suprimir sus experiencias emocionales. La calificación es de forma directa en las dos dimensiones, a mayor puntuación, mayor es el uso.

### **Propiedades psicométricas**

#### **Validez**

De acuerdo con Gargurevich y Matos (2010) por medio del análisis factorial confirmatorio, demostró una estructural bifactorial de la escala, con resultados de índice de ajuste aceptable:  $S-BX^2/df=2.86$  ( $S-BX^2=80.41$ ,  $df=30$ ),  $RMSEA= .073$ ,  $CFI= .90$ . Las cargas factoriales de los ítems alcanzaron valores entre 0.32 y 0.83.

En esta investigación se llevó a cabo un estudio piloto, para comprobar la validez se hizo uso de la correlación ítem test, se obtuvo valores aceptables para el instrumento, confirmando que los ítems son adecuados para medir la variable de estudio.

#### **Confiabilidad**

Se reportó de acuerdo con Gross y John buena consistencia interna, mediante índices de alfa de Cronbach alcanzando reevaluación valores .75 a .82, y en el caso de supresión valores de .76 (Gargurevich y Matos, 2010).

Se obtuvo un índice de consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach de 0.72 para RC y coeficientes de correlación ítem-test valores de .27 a

.56; para la supresión el coeficiente alfa de Cronbach de 0.74 y los coeficientes de correlación ítem-test valores de .51 a .62 (Gargurevich y Matos, 2010).

En esta investigación se llevó a cabo un estudio piloto en universitarios, el cual se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach, alcanzó un valor .802, valor significativo y aceptable.

## **1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Se procedió a solicitar autorización a la escuela profesional de la carrera de psicología. Posterior a ello, se reenvió el permiso a cada profesor de ciclo, se ingresó a su clase y aplicó el instrumento, asimismo se coordinó con cada delegado para la difusión del instrumento a evaluar mediante la aplicación de chat. Puesto que, los instrumentos de recolección estuvieron digitalizados por Google forms, este contiene el consentimiento informado, el objetivo de la presente investigación y las instrucciones de cada prueba. Es así que la confirmación permite una voluntaria participación y el avance en la lectura de las preguntas.

Finalizado el llenado y selección de las alternativas de cada instrumento, se seleccionó los protocolos que cumplieron las instrucciones de llenado completo, luego se procedió a ordenar, filtrar e ingresar los resultados a una base de datos mediante Microsoft Excel.

## **1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO**

Con la matriz de datos recogidos de ambos instrumentos, se realizó la corrección y puntuación de los datos en el programa Microsoft office Excel 2019, valores que fueron analizados e interpretados en el software estadístico IBM SPSS Vs 26.

En Excel, se hizo la transformación de los datos mediante fórmulas como previo trabajo a la estadística descriptiva, por columnas. Tomando en cuenta los criterios de corrección establecidos para procrastinación académica y autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo. Se obtuvieron los niveles de ambos instrumentos tras la realización de los baremos en base a los datos de la muestra, que fueron ingresados al programa SPSS.

En el programa SPSS, para la estadística inferencial, al aplicar el estadístico de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (con la corrección Lilliefors) se obtuvo diferencias en las respuestas en ambos instrumentos. Optando de esta manera por el uso de un estadístico no paramétrico para cubrir el objetivo de estudio: El coeficiente de correlación Rho de Spearman y el coeficiente de Pearson, con una confiabilidad al 95% ( $P < 0.05$ ), para realizar la prueba de hipótesis.

Se mostraron los resultados mediante tablas acorde a las normas APA, para luego continuar con la elaboración del análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO REFERENCIAL**  
**TEÓRICO**

## 2.1. Antecedentes

A nivel Internacional

Durán (2017), realizó la investigación “Relación entre la procrastinación académica y la autorregulación emocional en una muestra de estudiantes universitarios de psicología: Caso PUCESA”, de diseño descriptivo correlacional, con el objetivo de analizar la relación entre ambas variables. Se investigó a 290 universitarios ecuatorianos. Los instrumentos utilizados fueron: Ficha sociodemográfica; Escala de Procrastinación Académica (EPA); Escala de Procrastinación Académica (ATPS) y, Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ). Los resultados determinaron que las variables presentan una correlación baja negativa. Por otra parte, los resultados de ERQ mostraron que los universitarios ejercen con mayor frecuencia la supresión; según EPA el 58,3% de los estudiantes procrastinan de manera moderada, el 12,8% de forma alta y recurrente.

A nivel Nacional

Advíncula (2018), llevó a cabo la investigación “Regulación emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios”. De diseño correlacional, con el objetivo de examinar la relación entre las estrategias de regulación emocional y el bienestar psicológico, en una muestra de 101 estudiantes, se utilizaron los instrumentos Cuestionario de Autorregulación Emocional (ERQP) y la Escala de bienestar psicológico de Ryff. Se encontró una relación baja positiva entre reevaluación cognitiva y bienestar psicológico  $r=.26$  y, una relación negativa baja entre supresión y bienestar psicológico  $r= -.23$ . Asimismo, del total de la muestra de estudiantes emplean la estrategia de reevaluación cognitiva, demostrando que le permite al universitario una flexibilidad a nivel cognitivo para responder

activamente, evaluar sus emociones y así modificar o comprender su estado de ánimo frente a las exigencias académicas.

Herrera (2019), realizó un estudio denominado “Influencia de la regulación emocional y procrastinación académica en estudiantes de primer año de psicología de la Universidad Católica de Santa María-2018”. Con una muestra de 140 estudiantes, se utilizó un diseño no experimental de corte transversal de tipo correlacional y explicativo. El objetivo fue identificar la relación de la desregulación emocional y la procrastinación académica; mediante los instrumentos, Escala de dificultades en la regulación emocional (DERS) y la Escala de procrastinación académica (EPA). Los resultados obtenidos mencionan una relación positiva débil entre las variables. En cuanto a las dimensiones de procrastinación, se halló un que el 34% a veces emplea la autorregulación académica como parte de su comportamiento distinguiéndose que el 44% postergan actividades, se resalta que el 63% de los estudiantes presentan un nivel alto de procrastinación académica. Y el 54% presentan un nivel alto de desregulación emocional. Se evidencia que los universitarios que presentan dificultad para regular sus emociones, mayor será el postergamiento de sus responsabilidades académicas.

Carrasco (2020), en su investigación “Procrastinación y estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana”. El cual optó por un diseño correlacional, comparativa y transaccional, en donde trabajó con una muestra de 674 estudiantes de la carrera de psicología. El objetivo fue identificar la relación entre las variables de estudio. Se aplicaron los instrumentos Escala de Procrastinación Académica (EPA), y Escala de Estrategias Cognitivas de Regulación Emocional. Los resultados evidenciaron una relación negativa débil entre ambas variables. En cuanto a la prevalencia de

procrastinación académica se obtuvo que el 21.8% presentan un nivel alto, y un nivel alto en el 20% de universitario utilizan estrategias cognitivas de regulación emocional. Se halló que la postergación de actividades se relaciona de manera directa y débil ( $\rho=.137$ ) con las estrategias de autorregulación emocional, mientras que con la autorregulación académica se vincula de manera negativa con una magnitud moderadamente débil ( $-.209$ ). Esto implica que los universitarios a mayor uso de estrategias para regular sus emociones, mayor será la capacidad de gestionar y planificar sus decisiones en su actuar académico.

Torres (2021), investigó “Procrastinación Académica y ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur”. Utilizó un diseño descriptivo-correlacional, con el objetivo de determinar el grado de asociación entre las variables, en una muestra de 217 universitarios. Se les administró la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la Escala de Autoevaluación de Zung (EAA). Los resultados evidenciaron correlación directa de nivel moderado entre las variables analizadas. En cuanto a niveles se aprecia que el 51.6% evidencian nivel medio, el 27.6% un nivel bajo y el 20.7% un nivel alto de procrastinación académica.

Guillen (2023), llevó a cabo la investigación “Procrastinación académica y autoeficacia académica en estudiantes universitarios de psicología en Villa el Salvador”, de diseño no experimental de tipo correlacional, en una muestra de 146 estudiantes, con el objetivo de determinar la relación entre las variables de estudio mediante la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la Escala de Autoeficacia para situaciones Académicas (EAPESA). Se halló que existe una correlación de tipo inversa, intensidad moderada y significativa entre las variables; en cuanto al nivel de procrastinación académica se obtuvo el 40.7% nivel medio, el

33.8% un nivel bajo y el 25.5% un nivel alto. Demostrando de esta manera que, a mayor procrastinación académica, disminuye la capacidad de percibir sus aptitudes como suficientes para poder regular sus emociones y así enfrentarse a las exigencias académicas.

Torpoco (2023), llevó a cabo la investigación “Regulación emocional y procrastinación académica en estudiantes de enfermería de una Universidad privada de Lima Este”, con un diseño correlacional y de corte transversal, tuvo como objetivo determinar la relación entre las variables, en una muestra de 210 universitarios. Los instrumentos utilizados fueron Cuestionario de Regulación Emocional y la Escala de procrastinación académica. Los resultados determinaron una relación inversa y significativa ( $\rho = -.75$ ) entre las variables, en cuanto a los niveles de regulación emocional se evidencia un 48,8% en nivel medio, y de procrastinación académica, un nivel alto con el 61.4% de universitarios. A través de estos se concluye que, a mayor control en las emociones, menor será el retraso en las actividades académicas.

A nivel Regional y Local

Cubas (2020) realizó la investigación “Procrastinación académica y ansiedad rasgo en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo”. Con un diseño correlacional, el objetivo fue determinar la relación entre las variables de estudio. En una muestra de 102 estudiantes de psicología, del quinto y sexto ciclo. Se les administró los instrumentos Escala de Procrastinación Académica (EPA) y el Inventario de Autoevaluación e Ansiedad Rasgo- Estado (IDARE). Los resultados obtenidos fueron una correlación altamente significativa entre las variables de estudio. De acuerdo con EPA el 27% de los participantes

presentan un nivel alto, el 50% medio y el 23% un nivel bajo de procrastinación académica.

## **2.2. Marco teórico**

### **2.2.1. Procrastinación Académica**

#### **2.2.1.1 Definición**

El término procrastinación etimológicamente procede del verbo en latín “*procrastināre*”, cuyo significado es dilatar de forma voluntaria la presentación de una actividad, también procede del antiguo griego *akrasia*, significado que implica realizar algo en contra de uno mismo (Atalaya y García, 2019).

De acuerdo a Steel (como se citó en Atalaya y García, 2019) la procrastinación es una conducta de postergar la realización de una actividad, a pesar de ser consciente de la experiencia y consecuencias desagradables, por una falla en regular las emociones y gestionar el tiempo.

De esta forma, Álvarez (2010) describe que la procrastinación es la demora, evitación o la acción de aplazar tareas, convirtiéndose en un impedimento para conseguir intereses u objetivos, por la disociación entre las capacidades y decisiones, es decir entre el deseo de hacer algo o realizar la tarea.

Para Busko (1998) considera que este comportamiento es un rasgo duradero, por lo tanto, la procrastinación académica es la manifestación de este rasgo como una tendencia autoinformada en un contexto social particular, que implica la acción de posponer las tareas académicas.

Por esto, en el ámbito académico representa una tendencia irracional en donde existe el comportamiento de aplazar el inicio o realización de la tarea

académica, influenciado por la perspectiva de aversión, baja capacidad de autorregulación o el temor a fracasar (Quant y Sánchez, 2012).

Del mismo modo, Dominguez (2016) explica que la procrastinación académica es la acción voluntaria y no beneficiosa de retrasar la realización de tareas hasta que se experimenta malestar subjetivo. Como resultado de una alteración en las emociones, que se produce por la expectativa del tiempo y los resultados que obtuvo, la perspectiva de aversión a la tarea, baja motivación al logro, el déficit de autocontrol, rasgos de indecisión, el miedo a fracasar, alteración en la autoeficacia y el perfeccionismo consigo mismo (Angarita, 2012).

De esta manera, la procrastinación académica específicamente es el área donde se expresa la conducta de postergación, demora, dilación o retraso en todas las actividades académicas, destacando la dificultad en decidir realizar las actividades académicas planificadas, por una tendencia irracional o por una disfunción en la autorregulación emocional o gestión del tiempo, que a su vez se relaciona con el interés en las recompensas, en cómo percibe la tarea, el grado de dificultad o la satisfacción que busca el estudiante para realizarla.

### **2.2.1.2 Modelos explicativos de la Procrastinación Académica**

#### **a. Modelo Conductual**

Se entiende de acuerdo a lo explicado por Skinner, una conducta que se repite constantemente se conserva y permanece por las recompensas que obtiene del ambiente. Es así que, la procrastinación se mantiene al dejar las actividades académicas por otras que al sujeto le causa mayor interés y de las cuales obtiene recompensas a corto plazo (Atalaya y García, 2019).

De esta manera, postergar las actividades permanece por las consecuencias obtenidas, es decir que su comportamiento ha sido reforzado por el éxito que recibe del ambiente (Álvarez, 2010). Entendida como una conducta aprendida en base a la ley del efecto, es decir dependiendo de la acción hecha se recibe una recompensa, de esta manera la evitación de algo no agradable o dejar algo que demora en su ejecución es reforzada positivamente (Natividad, 2014).

Así, por ejemplo, se entiende que un estudiante al que no le agrada realizar inmediatamente la tarea de un curso dejará para después porque obtuvo la satisfacción de su actividad preferida como salir con amigos, usar redes sociales y de esta manera evitar algo desagradable, siendo esto un reforzador negativo porque sustituye algo que no le produce satisfacción por otra que sí, y un reforzador positivo podría ser los cambios de fechas o circunstancias que impiden presentar las tareas en el momento indicado, obtener buenas calificaciones, que al obtener éxito con respuestas anteriores a esta acción, se vuelve a repetir y se mantiene la conducta de dilación (Gil- Tapia y Botello Príncipe, 2018).

Es así, el postergamiento se mantiene por la recompensa consecuentemente a emitir la conducta, como por la falta de castigo después de la misma (Ruiz, 2020).

Dentro de este campo, se alude a la explicación de Ainslie en su teoría de recompensa engañosa, destacándose el factor tiempo como reforzador, donde se destaca que la persona tiende a preferir estímulos inmediatamente placenteros, en lugar de las que tienen consecuencias a largo plazo. De esta forma postergan actividades que tiene resultados favorables más distantes (Ruiz, 2020), es decir que el estudiante espera resultados a corto plazo y al realizar actividades donde

no recibe esta recompensa comienza a percibir como desagradables a las tareas que requieren de mayor esfuerzo y dedicación. Razón por la cual se entiende que existe una demora en decidir entre una tarea inmediatamente gratificante o en otra en la cual el placer se obtiene dentro de un plazo distante (Natividad, 2014).

En suma, este modelo explica que la procrastinación académica toma en cuenta el entorno inmediato, en otras palabras, el estudiante se percata que tiene que accionar ante las tareas u objetivos que planifican o que surgen, inmediatamente dependiendo de las consecuencias que consigue, si percibe que estas recompensas son a largo plazo, no inmediatas o llega a experimentarlas como desagradables, el estudiante evita o posterga; caso contrario al postergar y cumplir la tarea a último momento recibe de su ambiente algo positivo, es por ello que depende del reforzador y las recompensas que obtenga emitida posterior a su conducta. Y al ser algo determinado y que se repite se mantendrá en repertorio conductual del estudiante.

#### **b. Modelo Cognitivo- Conductual**

Esta teoría, explica que una conducta es producto de pensamientos, sentimientos o creencias que la persona tiene de sí mismo y de quienes están a su alrededor, para un correcto desenvolvimiento deben ser adaptativos y racionales. Esto depende del procesamiento cognitivo de una situación, es decir la interpretación que se atribuye a un contexto. Sin embargo, en ocasiones por un proceso cognitivo disfuncional, surgen creencias irracionales y percepciones erróneas, gestionado emociones insanas y conductas desadaptativas, estas últimas produciendo la procrastinación (Natividad, 2014).

Efectivamente, Quant y Sánchez (2012) expresan que los procrastinadores con una condición disfuncional en el procesamiento de la

información establecen el retraso o demora académica, en las cuales están comprendidos esquemas desadaptativos, dando como resultado una interpretación errónea de los estímulos ambientales, demostrando la incapacidad y el miedo hacia una tarea.

Dentro de esto, se conoce que la teoría racional emotiva de Ellis, explica como el contenido y la forma de pensamiento, dan lugar a la procrastinación, es decir en cómo atribuye a las circunstancias significados y las creencias que llega a desarrollar, en donde mediante el modelo de *ABC*, explica que A es un evento activo existente o imaginario, B son las creencias e interpretaciones respecto al evento, la letra C alude a las consecuencias (Atalaya y García, 2019).

Asimismo, Ellis y Knaus, explican que el fenómeno de procrastinación, se debe a disonancias emotivas por creencias irracionales, estas impiden desarrollar alguna actividad, además de baja tolerancia a la frustración, dando lugar a una acción decidida de aplazamiento, siendo este el proceso que se mantiene en el procrastinador: 1) Deseo de realizar una tarea, aunque no exista un interés genuino, sabe que existe un beneficio ; 2) Decide hacerla; 3) atraso innecesario; 4) Reflexiona acerca de las desventajas; 5) Continúa postergando lo dispuesto a realizar; 6) Defensa mediante racionalización o desplazando la tarea de su mente; 7) continúa aplazando; 8) Culmina al límite de la fecha; 9) Molestia y autocastigo por el retraso innecesario; 10) compromiso preventivo de no volver a procrastinar; 11) poco después dependiendo de la tarea y su dificultad y el tiempo, vuelve a procrastinar. Durante este ciclo, las manifestaciones de un estilo cognitivo distorsionado actúan como limitantes en la conducta, superponiéndose autolímites y pensamientos negativos que producen sentimientos desagradables como incremento del nivel de ansiedad,

sentimientos de tristeza y desesperación promoviendo falta de confianza consigo mismo, sentimientos de incompetencia, y el ciclo de postergación se vuelve a repetir (Atalaya y García, 2019; Natividad, 2014).

Siguiendo con la perspectiva de estos autores, el estudiante que tiene una perspectiva distorsionada de sí mismo y de su alrededor, manifiesta tres causas que a menudo se presentan en conjunto y que producen la conducta procrastinadora. La primera de ellas son las autolimitaciones, que son los pensamientos autocríticos y autoafirmaciones negativas que tiene acerca de sí mismo, desvalorizándose por las conductas pasadas y presentes que se manifiestan por demandas absolutas dentro de un ciclo vicioso de creencias estrictas, poniéndose objetivos exigentes, aquí también ingresa un factor como el perfeccionismo, creencias que en todo tiempo tiene que salir bien y no tolera la frustración a que algo le pueda salir mal, incrementando el malestar subjetivo, por tanto deciden postergar o retrasar el cumplimiento de la tarea, para evitar que esto sea atribuido a su capacidad (Natividad, 2014).

La segunda causa, es la baja capacidad en tolerar la frustración, esto debido a la creencia errada que es innecesario esperar una demora o contratiempo para conseguir algo, no tolera el tener que esforzarse para la satisfacción de sus deseos, que todo lo pueden obtener rápido sin esperar una situación o emoción repulsiva. Aunque la persona no reconozca que para conseguir algo es necesario sufrir o dejar de lado algo agradable, decide aplazar su accionar para disminuir su molestia coligado con la tarea en ese momento, pero a largo plazo resulta en resultados equívocos y dolorosos. Dando lugar a la tercera causa, la hostilidad, donde se manifiesta emociones por esa creencia

errónea, atribuyendo de forma consciente o inconsciente la culpa a los demás de su conducta dilatoria (Natividad, 2014).

Definitivamente, los pensamientos y emociones producto de una interpretación irracional o disfuncional solo generan que el estudiante observe a las actividades como difíciles de realizar, incrementando emociones intensas que para mejorar deciden realizar actividades donde no se necesite una valoración a sus capacidades, demasiado tiempo, y sus interés sean satisfechos rápidamente, porque todo pensamiento errado de sí mismo donde se cuestiona su desempeño conduce a una postergación de la tarea planificada que tiene a desarrollar, regresando al ciclo vicioso de distorsiones cognitivas y postergamiento.

### **2.2.1.3 Dimensiones de la Procrastinación académica**

De acuerdo con Dominguez et al. (2014), la procrastinación académica está conformada por dos dimensiones;

Autorregulación académica, entendida como un proceso activo por parte del estudiante para regular, controlar sus cogniciones, sus motivaciones y comportamientos y de esta manera afrontar las exigencias para alcanzar los objetivos que se han propuesto en su aprendizaje.

Postergación de actividades, explicada como la acción en demorar en iniciar una tarea, prometer en más adelante culminarla, evitar actividades o justificar su conducta de postergamiento, donde se evidencia la baja capacidad de autorregulación.

Estas dimensiones permiten entender el constructo de procrastinación académica, puesto que se manifiestan con la conducta de demora o evitación, y a su vez el intento por querer regular sus acciones ante otras actividades que requieran mayor esfuerzo o no sean de su interés.

#### **2.2.1.4 Tipos de procrastinadores**

Según Schouwenburg (citado en Rodríguez y Clariana, 2017) existen dos tipos de procrastinación académica: esporádica y crónica. La primera alude a la conducta de dilación concreta a actividades académicas por una inadecuada gestión de tiempo. La segunda implica una generalización, y es una demora en dedicarse a estudiar convirtiéndose en un mal hábito.

En cuanto a Steel (citado en Ayala et al., 2020) propone cuatro tipos de procrastinadores. El primero los “busca emociones”, del cual se describe que disfrutan terminar una tarea justo en tiempo límite. El segundo “los impulsivos”, que se caracterizan por no tener disciplina y distraerse con facilidad. El tercero “los indecisos”, que se relaciona con la dificultad en tomar decisiones que impiden un avancen y por lo tanto se estacan. Y el último, conocidos como “evitadores”, representados por el temor a fracasar o ser desaprobado por los demás. Destacándose que el fin de estos son la dilación crónica y un accionar esporádico.

En relación con la clasificación Chun-Chu y Choi (citado en Ayala et al., 2020) dividen en dos modelos los cuales se denominan: procrastinación activa y pasiva. La primera de estas se caracteriza por agrupar a personas indecisas, que no terminan a tiempo lo asignado, tienen la intención de no posponer actividades; sin embargo, muestran una incapacidad para tomar decisiones con rapidez. Los pasivos, deciden aplazar las tareas, pero tienden a trabajar bajo presión, y piensan que el tiempo es su estrategia para disminuir su estrés.

Estas clasificaciones manifiestan que durante el proceso académico los estudiantes mantienen esta conducta presente de una forma distinta y permite diferenciar características en estudiantes que muestran este tipo de conducta no

beneficiosa al desempeño académico. Por lo tanto, permite entender y considerar diferencias en base a la personalidad, emoción o cognición.

### **2.2.1.5 Repercusión de la procrastinación académica en universitarios**

La vida universitaria implica el aumento de responsabilidades, adaptarse a nuevos cambios y el afronte a nuevas exigencias con lo cual se necesita estrategias que le permitan actuar de forma adecuada frente a las actividades académicas (Gil-Tapia y Botello-Príncipe, 2018).

Sin embargo, al existir un afronte incorrecto desencadena una conducta de procrastinación que prevalece en los estudiantes universitarios, afectando a un porcentaje considerable, y en la medida que transcurren los ciclos académicos podría no disminuir la tendencia procrastinadora (Natividad, 2014).

De esta forma, en el actuar universitario la presencia de la procrastinación se asocia de forma negativa al desarrollo correcto de su desenvolvimiento conductual, cognitivo y motivacional académico.

Respecto a ello, las repercusiones de la procrastinación en el universitario se han dado a conocer mediante investigaciones pioneras que han encontrado relación con nivel elevado de ansiedad por los exámenes, bajo control de las emociones, sentimientos de falta de control al ser conscientes que procrastinan y altos niveles de excitación como emociones intensas, presentándose un desánimo. Asimismo, los procrastinadores presentan un locus de control externo, es decir aquellos que procrastinan tienen mayor probabilidad de atribuir el fracaso o éxito a factores externos y temporales (Natividad, 2014).

De esta forma, investigaciones reconocen que la conducta procrastinadora afecta negativamente al rendimiento académico (Garzón y Gil, 2016). Dentro de

este aspecto, se resalta la reducción del tiempo en el estudio, incremento de tendencias impulsivas, una disminución en poner esfuerzo a las actividades causando un bajo rendimiento académico, un aprendizaje no significativo, disminución en buenas calificaciones, pérdida de oportunidades y experiencias nuevas, en circunstancias más complicadas reprobando un curso o decidir llevar a cabo la deserción en los estudios (Guzmán, 2017).

Además, de presentar problemas de autorregulación y con ello la búsqueda de recompensas inmediatas y de interacción rápida, lo cual se manifiesta en el uso inadecuado del internet, de esta forma se da a conocer que existe una relación significativa que al pasar más del tiempo necesario en el internet y no poder controlarlo, persiste la conducta de procrastinación en el desenvolvimiento académico (Castro y Mahamud, 2017).

Como cada estudiante se expone a estímulos ambientales durante su desempeño en las labores académicas, las repuestas dependerá de la personalidad y el contexto donde se desenvuelve, abarcando aspectos cognitivos, afectivos, y fisiológicos, y aunque la procrastinación en un momento sirva como estrategia de defensa a situaciones aversivas, a largo plazo puede generar ciertas dificultades en el desempeño y vida del estudiante.

Dando a conocer que estudiantes que persisten en no culminar en el momento indicado lo que planificaron y deciden postergarlo, afecta a la autoeficacia, tolerando el estudiante pensamientos acerca de las tareas como excesivamente difíciles para sus habilidades, competencias y no poder completar y cumplirlas sin demorar ni postergarlas (Alegre, 2013; Burgos-Torre y Salas-Blas, 2020). De esta forma, la morosidad aumenta por el constante temor a fracasar y

mantiene una relación negativa con la propensión al futuro, es decir si el alumno tiene metas y objetivos propuestos, disminuirá la procrastinación, y si se mantiene conducirá a problemas con la autoeficacia (González et al., 2006; Guillén 2023).

Así, que postergar las actividades incrementan la intensidad de emociones, afectando en cierto nivel al bienestar psicológico, aumentando los niveles de ansiedad (Gil-Tapia y Botello-Príncipe, 2018).

En donde el estudiante que practica permanentemente la procrastinación académica experimenta agotamiento crónico, imposibilidad para relajarse, aprehensión, estados de nerviosismo, cambios en el estado de ánimo. Una variabilidad en el bienestar mental, que se caracteriza por experimentar altos niveles de ansiedad, frustración, sentimientos de culpabilidad, abatimiento, irritación, en algunos casos extremos desesperanza, depresión y baja autoestima (Guzmán, 2017).

Dicho lo anterior, estudiantes que postergan el deber académico manifiestan la presencia de síntomas y signos de un nivel elevado de ansiedad, en donde piensan que pueden terminar todo con poco tiempo y se plantean objetivos inalcanzables, esto mantiene el ciclo de aplazamientos y con ello los síntomas fisiológicos con relación al estrés y ansiedad, asimismo la presencia de sentimientos catastróficos, sobregeneralización y valoración negativa de su desempeño ante los estresores (Gil-Tapia y Botello-Príncipe, 2018).

A su vez, la conducta de dilación al asociarse con la repercusión negativa en la perspectiva del tiempo, provoca que la orientación del pasado, presente y futuro sean distorsionadas, induciendo a una deficiente planeación del futuro o incapacidad de definir metas razonables. De esta forma, conlleva que se mantenga

un continuo temor al fracaso, la necesidad de autoeficacia y la propensión al futuro afectando al rendimiento académico, hace prevalecer un bajo nivel de confianza en sus habilidades, mantiene una perspectiva de aversión a la tarea repercutiendo desfavorablemente la motivación intrínseca. Incrementa la insatisfacción en el propio desempeño, crea un ciclo vicioso para no tomar decisiones a trabajos que requieran mayores riesgos o de retos (González et al., 2006).

Es así, en los procrastinadores al mantener una perspectiva en el presente, buscan actividades inmediatamente gratificantes por encima de las de largo plazo, dan a conocer que la falta de orientación de futuro y a una falta de autocontrol incrementa o mantienen la procrastinación académica (Rodríguez y Clariana, 2017).

Ante esto, la inflexibilidad psicológica contribuye a la procrastinación académica como parte del repertorio conductual que solo genera que el estudiante ante una situación actual presente una baja capacidad de tolerar las experiencias internas entre lo que el realmente desea y lo que debe realizar ante una tarea (Sutcliffe et al., 2019).

De esta forma, se puede observar que existe una relación en la forma que se ejerce la dilación como mecanismo de defensa, por una afectación en la regulación emocional, incrementando los retrasos en sus actividades académicas, observándose correlaciones positivas entre estas variables, si no existe una correcta intervención en la propensión de ideas irracionales inamovibles, conductas de riesgo podría desencadenarse (Gómez-Romero et al., 2020).

Sobre todo, se evidencia que la procrastinación académica produce una afectación negativa en la salud, bienestar psicológico y académico del universitario. Que a pesar de ser un mecanismo o proceso que permite reducir la experiencia desagradable en ese instante, como el aburrimiento, impulsividad, ansiedad o temor por la tarea; las consecuencias a largo plazo solo generan un desequilibrio en la vida del que estudiante.

## **2.2.2. Autorregulación Emocional**

### **2.2.2.1 Definición**

La emoción se define como una respuesta que se produce por la interpretación significativa que el individuo le otorga a una situación, y con ello dar lugar a acciones adaptativas o funcionales (Gómez y Calleja, 2016).

Gross y Thompson (como se citó en Gómez y Calleja, 2016) explican que es una serie de esfuerzos conscientes que implica modificar la intensidad, duración, expresión, valoración en el momento de la experiencia emocional cambiando la expresión de la emoción.

La regulación emocional es un proceso, una habilidad que involucra aspectos cognitivos, atencionales, comportamentales, pues pretende dirigir, evaluar, regular y gestionar las emociones, con el fin de modificar respuestas guiadas para un correcto desenvolvimiento, la adaptación adecuada en el entorno y contribuir a la consecución de metas, reduciendo emociones negativas, produciendo las deseadas y satisfaciendo demandas situacionales y personales (Ruesta, 2020).

Dicho lo anterior, Gross y John (como se citó en Gargurevich y Matos, 2010) definen que regular las emociones es un proceso que puede darse en cuatro

momentos diferentes, situación, atención, evaluación o respuesta, en los cuales intervienen estrategias como la reevaluación cognitiva o la supresión que modifican la experiencia emocional.

Asimismo, este proceso tiene una estructura de forma secuencial y progresiva que a partir de la evaluación de elementos dan origen a estilos conductuales o respuestas específicas (Moreta- Herrera et al., 2018).

En efecto, dentro del ámbito académico, los universitarios experimentan situaciones estresantes, agradables o desagradables, y dependiendo de la interpretación experimentan una variedad de emociones que se mantienen durante el ciclo académico. Definitivamente, regular las emociones implica un proceso, en donde el estudiante para su bienestar debe conseguir el control de sus emociones en cualquier momento de la experiencia emocional, ya sea evitar las situaciones, cambiar pensamientos o la perspectiva, mediante estrategias efectivas que le permitan dentro del contexto académico lograr lo propuesto. Pues bien, los estudiantes en la universidad que sepan controlar sus emociones negativas serán capaces de modificar pensamientos negativos con ello producir adecuados comportamientos para la realización de sus tareas o de sus responsabilidades académicas, útil para alcanzar sus objetivos académicos.

#### **2.2.2.2 Proceso de surgimiento de las emociones**

Dentro del modelo teórico procesual de Gross (citado en Pérez- Sánchez et al., 2020) explica que las emociones surgen mediante un proceso de cuatro fases: presentación de estímulos o situaciones, su identificación y significado, seleccionar técnicas ante las valoraciones, implementación de respuestas para promover un cambio.

De esta forma, es que Gross y John (como se citó en Gargurevich y Matos, 2010) consideran que las emociones surgen como resultado de un proceso de valorar elementos en una situación, de la cual se obtienen diversas acciones o respuestas específicas, y que este proceso se conforma de cuatro elementos. El primero alude a la situación relevante, existen dos, una externa que es el ambiente y la segunda, una interna, la representación mental; el segundo es la atención que implica procesos atencionales a la situación. El tercero es la evaluación que depende de cuan relevante es la situación, es decir los pensamientos y, finalmente la respuesta emocional que es una acción dependiendo de la situación y emoción experimentada. Indiscutiblemente, el factor que da relevancia es la atención y el significado otorgado a la situación en la experiencia humana para dar lugar a una emoción.

### **2.2.2.3 Estrategias de regulación emocional**

Reevaluación cognitiva, esta estrategia se utiliza para modificar el surgimiento de la emoción, se emplea antes de la expresión emocional, es decir se puede utilizar antes de dar una respuesta, modificando la situación o cognición dentro de un contexto.

Supresión, es la estrategia que se encarga de modular a nivel comportamental, es decir de inhibir, modificar el modo de dar respuesta producto de una emoción.

De este modo estas estrategias se emplean para influir durante el proceso de generación de las emociones, una de forma antecedente al surgimiento de una respuesta y la otra en el modo en como se expresa o muestran las emociones es decir el habla, gestos y otras conductas (Pérez-Sánchez et al., 2020).

#### **2.2.2.4 Modelo teórico de regulación emocional**

##### **a. El modelo procesual de la regulación emocional**

Es un modelo que surgió en 1999 elaborado por Gross, en donde se explica que el proceso de regular las emociones toma en cuenta la estrategia y el momento de utilizarla durante el proceso en que surge la emoción. Este está compuesto por cuatro fases: situación, atención, interpretación y respuesta. Dentro de estos momentos, aparecen dos tipos de estrategias de regulación una centrada en aspectos anterior a la emoción, y la segunda centrada en la respuesta emocional (Ruesta, 2020).

Es decir que, durante el proceso de la primera fase se pretende regular la situación a la que está expuesto, dependiendo de la emoción agradable o desagradable, esto permite el control de la atención enfocándose en distintos aspectos para controlar la posible respuesta emocional. Para luego dar paso a la interpretación, esto permite que se haga una valoración del acontecimiento y las consecuencias de su respuesta emocional. Y por último, como el sujeto actúa frente a lo que vivenció y que produce la emoción en él (Ruesta, 2020).

Posteriormente, al modelo Gross y Thompson ampliaron la clasificación de las dos estrategias que Gross había considerado, incluyeron la manifestación de la atención por distracción o concentración y el cambio de cognición en las estrategias tempranas reapreciativa, y se añadió a la estrategia tardía de suprimir la expresión, la modificación de la respuesta (Gómez y Calleja, 2016).

Por ejemplo, un alumno universitario pasa por situaciones en cuanto a la decisión de postergar las actividades, por una valoración aversiva hacia la tarea, donde surgen emociones y para esto el alumno puede controlar, evaluar y modificar en cualquier momento del proceso de una emoción intensa o antes de

dar una respuesta, pensar en la forma más adecuada de responder frente a esa tarea que se evalúa como significativamente desagradable.

**b. Modelo modal de regulación emocional**

Propuesto por Gross y Thompson, con este modelo explican y consideran a la persona y situación como una transacción, es decir la persona presta atención y otorga una significancia y esta genera una respuesta. De esta forma, regular implica cinco procesos cognitivos y conductuales, presente en el momento de la situación, modificar de forma directa la situación, modificar la atención para evitar la situación que no la logrado cambiar empleando estrategias, el cambio de cognición, y modular la respuesta de forma activa. Donde se destaca que la situación y la respuesta son observables y la evaluación como la atención a los estímulos son mecanismos internos del sujeto (Company, 2016; Ruesta, 2020).

De esta forma Company (2016) destaca que la secuencia inicia con una situación que psicológicamente percibe como importante para gestionar una respuesta, y esta repercute a la primera situación que dio origen a la emoción para producir una situación sucesivamente.

En efecto, se puede mencionar que la regulación depende del momento más oportuno para aplicar una estrategia, y esto depende de la persona y la situación que enfrenta emocionalmente, depende de cuan intenso es la experiencia para poder aplicar una estrategia y funcione adecuadamente en su entorno. En el estudiante universitario para reducir una conducta procrastinadora se puede aplicar en el momento en que su atención está dirigida hacia actividades que no son necesarias, y en el momento de evaluación para no considerar a la tarea como abrumadora o comparar las recompensas que obtendrá.

### **c. El modelo de regulación emocional por Gross y John**

Este modelo abarca los componentes explicados en los modelos anteriores por lo cual Gross y John (citado en Gargurevich y Matos, 2010) explican la intervención de dos estrategias para generar un cambio o modular la experiencia emocional, estas pueden intervenir en cualquier momento del proceso en que surge la emoción. La primera es la reevaluación cognitiva que puede surgir antes que se opte por una respuesta emocional y consiste en cambiar el proceso en el inicio de la emoción para generar cambios en el impacto que esa emoción tendrá en el sujeto. La segunda es la supresión, que se encarga de inhibir una tendencia de respuesta emocional a nivel comportamental, pero en sí no cambia la naturaleza de una emoción. De esta forma, dan a conocer un modelo que expone que la autorregulación emocional puede ser de diferente manera en cuatro momentos distintos.

1. Seleccionar o modificar la situación: abarca evitación o modificación de la situación que generaría una experiencia emocional negativa.
2. Modificación de la atención: orientar la atención a otra actividad, que cambie el estado emocional
3. Modificación de la evaluación: cambiar la interpretación de la situación o de otros elementos.
4. Supresión de la expresión, manera de modular la respuesta emocional.

Este modelo, forma parte de la perspectiva propositiva e individual, por el uso de estrategias que la persona pone en práctica para modificar determinados componentes de la emoción, para la consecución de metas personales. Pues el uso de estas estrategias, puede ser antes, durante o después de la experiencia

emocional, al presentarse estos momentos cada estrategia puede utilizarse en el antecedente o en la respuesta que se dará al haberse originado la emoción, es de esta manera que se modificará lo que piensa, siente o la acción, la situación o el objeto que provoca el origen de la emoción (Gómez y Calleja, 2016).

Las estrategias a utilizar fueron clasificadas de acuerdo al efecto que produce sobre el objeto y la otra enfocada en la respuesta. Conocidas también como reevaluación cognoscitiva o reapreciación que se enfoca en el antecedente, aparece de forma temprana en el proceso y, la estrategia de supresión que se enfoca en la respuesta, que consiste en modular u omitir la expresión de la emoción (Gómez y calleja, 2016).

#### **2.2.2.5 Importancia de la regulación emocional en los universitarios**

De acuerdo, con Paoloni (2014) las emociones forman parte de la experiencia humana y son un conjunto multidimensional porque abarca aspectos subjetivos, que implica la parte afectiva es decir permite sentir ante una determinada situación donde la persona le otorga sentido y esto impulsa a actuar, dando lugar a la dimensión fisiológica que es la activación del cuerpo y esta activación da lugar a la dimensión funcional que es la adaptación del organismo al entorno, para dar lugar a la dimensión expresiva que implica la emisión de respuestas conductuales.

En cuanto a la adquisición del aprendizaje, las emociones son fundamentales al tener una dimensión funcional, que se relaciona con la adaptación a los contextos, y otra que es la dimensión expresiva al vincularse con la parte de regulación de la conducta. Estas forman parte de la autorregulación del aprendizaje, pues se manifiestan en los procesos cognitivos, motivacionales, conductuales para alcanzar destrezas u conocimientos académicos, por lo tanto, las emociones son complementarias a estos procesos (Moreta-Herrera et al., 2018).

Más aún, las emociones en los estudiantes constituyen una guía en la manera de relacionarse e interpretar estímulos, por esto es esencial su regulación para alcanzar lo planificado no solo en lo cotidiano, sino también para el aprendizaje y el rendimiento académico. Ambos, su manifestación y regulación de las experiencias emocionales interfieren en los procesos cognitivos necesarios para aprender y adquirir conocimiento. Por tanto, los problemas en regular sobre todo las emociones negativas pueden conllevar a consecuencias poco favorables para el aprendizaje (Medrano et al., 2013).

En el contexto académico, los universitarios experimentan diversas emociones, ya sea en el momento de estudiar o al enfrentar exigencias y el rol de regularlas tiene una relación importante con el autoconcepto académico, el control en lo académico, en las creencias de autoeficacia, en la satisfacción académica y con la vida (Medrano et al., 2013). De esta manera, el proceso de regular emociones, reducen los factores asociados a conductas de postergación en las actividades académicas.

Como la experiencia emocional tiene un efecto sobre la cognición, el proceso de la autorregulación es importante para permitir un correcto rendimiento sobre los procesos superiores cognitivos, necesarios para aprender y tener un adecuado desempeño académico (Gargurevich, 2008). Por lo tanto, la desregulación en las emociones, tiende a ser un factor para reproducir una conducta procrastinadora, porque al no ejercer el control de emociones negativas fomenta la inmovilidad inhibiendo emociones positivas que son necesarias para motivar a una acción (Moreta- Herrera et al., 2018).

Por ello, la regulación emocional, como una habilidad o un proceso implica el uso de estrategias para modificar los pensamientos antes de dar una respuesta o en el momento de demostrar una conducta, que puede implicar el suprimir una respuesta ante una situación emocionalmente negativa o positiva.

Es por eso, que la procrastinación académica está presente por una incapacidad de autorregulación o control en el aprendizaje, que se hace evidente por una dificultad para controlar los propios pensamientos, afectos y conductas. Caso contrario con jóvenes estudiantes que ejecutan estrategias para autorregular sus emociones y que de esta forma disminuyen conductas de procrastinación (Condori, 2020).

Los universitarios que no desarrollan estrategias de regulación emocional, son propensos a ejercer la dilación. Pues esta conducta es causada en los estudiantes que tienen baja tolerancia a la frustración, dificultad en regular sus propios sentimientos, dificultad a adaptarse al ámbito académico, baja estrategias de autorregulación del aprendizaje, inadecuada regulación emocional, afectando el nivel de desempeño (Moreta-Herrera et al., 2018).

Asimismo, cuando se decide aplazar una tarea por otras actividades, internamente se produce un estado de culpa, se experimenta emociones negativas y de tensión, posteriormente decide ejecutar la acción para sentir un alivio. Los factores que intervienen en procrastinar son la percepción aversiva a las tareas, las recompensas a largo plazo, o perspectivas de que son difíciles y que necesitan recursos mayores de los que piensan tener, baja motivación y una incorrecta gestión del tiempo (Moreta- Herrera et al., 2018). Es de esta forma que la regulación emocional es importante y vital para un desenvolvimiento académico

adecuado, o reducir las implicancias de haber decidido aplazar la realización de una tarea.

Por este motivo, es que se hacen uso de estrategias de regulación emocional, permite regular adecuadamente las emociones que experimentan ante una situación estresante o que consideran difícil de desarrollar.

La estrategia reapreciativa o reevaluación cognitiva muestra tener una función de otorgar flexibilidad y adaptación al estudiante para responder de forma activa a las exigencias, poder evaluar emociones, centrarse en el problema, tomar decisiones activas, aumentando las emociones positivas y de esta forma mantener un bienestar psicológico en el contexto académico (Advíncula, 2018).

Así que, regular emociones tiene un efecto positivo en la vida del estudiante, permite un adecuado desenvolvimiento académico, reduce emociones intensas, incrementa aspectos esenciales para la personalidad, y sobre todo ayuda a reducir conductas de postergación ante los deberes académicos, asimismo ser un factor de protección por las emociones negativas producto de esta conducta.

### **2.3. Marco conceptual**

#### Procrastinación Académica

La tendencia autoinformada de siempre o casi siempre postergar las tareas académicas (Busko, 1998).

#### Autorregulación Emocional

Proceso de controlar la experiencia emocional mediante la reevaluación cognitiva y supresión (Gross y John, 2003).

# **CAPÍTULO III**

## **RESULTADOS**

**Tabla 3**

*Relación entre Procrastinación Académica y Autorregulación Emocional en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo*

	Procrastinación Académica	
	r	Sig. (p)
Reevaluación Cognitiva	-.204	.001**
	rho	
		Sig. (p)
Supresión	.263	.000**

Nota: r: coef. de Pearson; rho: coef. de Spearman

El estadístico de correlación r de Pearson identificó una relación inversa, muy significativa ( $p < .01$ ) y de grado leve entre procrastinación académica y reevaluación cognitiva, por otro lado, la prueba de correlación rho de Spearman, halló una relación directa, muy significativa ( $p < .01$ ) y de grado bajo entre procrastinación académica y supresión.

**Tabla 4**

*Nivel de Procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo*

	N	%
<b>Procrastinación académica</b>		
Alto	47	18.0 %
Medio	120	46.0 %
Bajo	94	36.0 %
<b>Autorregulación académica</b>		
Alto	47	18.0 %
Medio	133	51.0 %
Bajo	81	31.0 %
<b>Postergación de actividades</b>		
Alto	51	19.5 %
Medio	124	47.5 %
Bajo	86	33.0 %
Total	261	100.0 %

Sobre el nivel de procrastinación académica en la muestra evaluada, se identificó que predominó el nivel medio con un 46% de participantes, y en las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades, también sobresalió el nivel medio, con porcentajes de 51% y 47.5% respectivamente.

**Tabla 5**

*Nivel de Autorregulación emocional en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo.*

	N	%
<b>Reevaluación cognitiva</b>		
Alto	56	21.5 %
Medio	155	59.4 %
Bajo	50	19.1 %
<b>Supresión</b>		
Alto	66	25.3 %
Medio	107	41.0 %
Bajo	88	33.7 %
<b>Total</b>	<b>261</b>	<b>100.0 %</b>

Acerca del nivel de autorregulación emocional en los estudiantes evaluados, en las dimensiones reevaluación cognitiva y en supresión, se aprecia el nivel bajo con porcentajes de 19.1% y 33.7% respectivamente.

**Tabla 6**

*Relación entre la dimensión postergación de actividades y las dimensiones de Autorregulación emocional en estudiantes de una universidad Privada de Trujillo*

	Postergación de Actividades	
	rho	Sig. (p)
Reevaluación Cognitiva	-.109	.079
Supresión	.244	.000**

Nota: rho: coef. de Spearman

Se halló una relación directa, muy significativa ( $p < .01$ ) y de grado bajo entre postergación de actividades y supresión, mientras que, entre postergación de actividades y reevaluación cognitiva, no se halló una relación significativa ( $p > .05$ ).

**Tabla 7**

*Relación entre la dimensión autorregulación académica y las dimensiones de Autorregulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.*

	Autorregulación Académica	
	rho	Sig. (p)
Reevaluación Cognitiva	-.247	.000**
Supresión	.228	.000**

Nota: rho: coef. de Spearman

La prueba de correlación rho de Spearman detectó que autorregulación académica posee una relación inversa, de grado bajo y muy significativa ( $p < .01$ ) con reevaluación cognitiva, mientras que, con supresión, la relación es directa, muy significativa ( $p < .01$ ) y de grado bajo.

# **CAPÍTULO IV**

## **ANÁLISIS DE**

### **RESULTADOS**

En función de los resultados encontrados, se acepta la hipótesis general planteada que propone que existe relación entre Procrastinación Académica y Autorregulación emocional en estudiantes de una Universidad privada de Trujillo, se encontró según el coeficiente Pearson una relación inversa muy significativa y de grado leve ( $r=-.204$ ) con reevaluación cognitiva; y una relación directa muy significativa de grado bajo ( $r=.236$ ) con supresión. Esto explica que la procrastinación académica en los estudiantes disminuye al emplear estrategias de autorregulación emocional, caso contrario esta conducta de postergamiento o demora en realizar las tareas aumenta o se mantiene al no ejercer un control adecuado en las emociones que se producen antes o durante la experiencia emocional académica.

Los resultados mencionados se relacionan con lo propuesto por el modelo cognitivo conductual, producto de los pensamientos, sentimientos o creencias disfuncionales que tienen de sí mismos y de su alrededor perciben las tareas, exámenes o lecturas como desagradables, difíciles de comprender, surgen pensamientos negativos limitantes, en donde buscan recompensas inmediatas y no tareas que demoren en realizarse, la baja tolerancia a la frustración crea una discrepancia entre la satisfacción que se busca obtener y la decisión que se debe tomar resultado de una interpretación errada de sus actividades académicas decidiendo postergar o demorar la realización de las mismas.

Efectivamente, Quant y Sánchez (2012) explican que ante una condición disfuncional en el procesamiento de la información se da lugar a un retraso o demora académica, por una interpretación errónea del contexto, demostrando la incapacidad y el miedo hacia la realización de una tarea.

Respecto a lo mencionado en el párrafo anterior, se demuestra que el contenido y la forma de los pensamientos, en este caso las creencias irracionales atribuyen un significado equivocado a las circunstancias, produciéndose así la acción de aplazar. En otras palabras, los estudiantes tienen un deseo de realizar las tareas, pero rápidamente surge en ellos una interpretación de cuán difícil es su ejecución o creen que tendrán el tiempo suficiente para llevarla a cabo y entregarla a tiempo y ante esto deciden aplazar, sin poder controlar el aumento de sus emociones negativas que por una u otra razón surgen en ellos.

De esta manera, las emociones permiten accionar de forma adaptativa y funcionalmente. Sin embargo, los universitarios que asumen una perspectiva distorsionada de sí mismos, producen autoafirmaciones negativas, desvalorizándose a sí mismos por los acontecimientos pasados y que repiten en el presente al decidir postergar sus tareas debido a la idea de que lo que hagan debe ser perfecto y por temor a que no sea así y por la baja capacidad de tolerar la frustración, deciden aplazar su accionar para disminuir su molestia coligado ello con la tarea en ese momento y de esta forma los estudiantes universitarios evitan que su incumplimiento sea atribuido a fallas en sus capacidades (Atalaya y García, 2019).

Definitivamente, las emociones y las conductas son producto de la interpretación que los estudiantes le atribuyen a sus experiencias, es decir, al éxito o no en la realización de los deberes o tareas académicas, ellos al mantener una interpretación disfuncional como la perspectiva que las actividades son difíciles de realizar, que las exigencias son innecesarias, que no son capaces de asumir las responsabilidades, incrementan emociones intensas y para sentirse mejor deciden realizar actividades donde no se necesite una valoración a sus capacidades, demasiado tiempo o sus intereses sean satisfechos rápidamente, de esta forma un pensamiento errado de sí

mismo en donde su desempeño se cuestione conduce a una postergación de la tarea planificada, regresando al ciclo vicioso de postergamiento.

Por ello, es importante el control de las emociones, de acuerdo con Gross y John (como se citó en Ruesta, 2020) estas estrategias pueden modificar el antecedente, es decir que los estudiantes pueden regularse antes de haberse originado la emoción, lo que piensa o siente mediante la reevaluación cognitiva o cambiar un comportamiento, enfocándose en la respuesta comportamental, ambas estrategias se emplean durante la experiencia emocional, siendo importantes para los estudiantes en la consecución de metas.

Los resultados encontrados en la investigación confirman los hallazgos de Herrera (2019) quien encontró una relación positiva muy débil ( $r=0.154$ ) entre la desregulación emocional y procrastinación académica en población universitaria. Ante esto se puede considerar, que los universitarios que muestran desregulación en sus emociones están expuestos a mayor desarrollo de conductas *dejar para después* o retrasar el inicio de sus tareas.

Por otro lado, investigaciones obtuvieron relación negativa o inversa entre regulación emocional o estrategias cognitivas de regulación emocional y procrastinación académica; esto puede explicarse como que, a mayor uso de estrategias cognitivas de regulación emocional, menor la presencia de la conducta de postergamiento o aplazamiento (Carrasco, 2020; Torpoco, 2023).

Como resulta de la investigación de Durán (2017), en donde los universitarios que mantienen un control de sus emociones en situaciones que se observan como vulnerables o perciban tareas aversivas, la procrastinación académica se encuentra en un menor nivel en el actuar académico.

Así también, Guillen (2023) halló relación entre la procrastinación académica y autoeficacia académica, siendo de esta forma que la percepción positiva que el estudiante tiene de sus capacidades disminuye la conducta de postergación. A su vez, Torres (2021), demostró que la conducta de procrastinación académica incrementa el nivel de ansiedad y de esta forma los estudiantes aumentan su malestar subjetivo.

Con respecto, al objetivo de identificar el nivel de procrastinación académica, se evidencia un nivel alto en el 18% de los universitarios, siendo la percepción de estos que la conducta está presente de forma persistente.

Ante esto, se advierte la presencia de universitarios que retrasan sus actividades y entregan en último momento sus trabajos o esperan para intensificar el estudio para una evaluación hasta la fecha límite; esto estaría asociado a que se distraen y no cuentan con una organización de su tiempo y actividades. Los estudiantes que en actividades específicas postergan el cumplimiento de las labores académicas relacionadas con las que consideran asignaturas menos interesantes, aquellos que evitan las responsabilidades porque experimentan emociones negativas al considerar que no son capaces para la realización de las tareas y los que durante una situación o exigencia académica la experimentan como aversiva tienden a elegir otras actividades de interés y no cumplen en tiempo y forma con sus responsabilidades académicas.

Puede apreciarse, entonces, que prevalece el tipo de estudiante considerado como pasivo, que decide aplazar las tareas, pero tiende a trabajar bajo presión, y pensar que tendrá el tiempo necesario como estrategia para disminuir su estrés, estos estudiantes son conocidos por Steel (como se citó en Ayala et al., 2020) como “busca emociones”, pero según el autor existen también los estudiantes conocidos como “evitadores” que mantienen también una actitud pasiva pero con creencias de

desvalorización acerca de sus capacidades por lo que retrasan la realización del trabajo hasta el último momento para evitar el malestar y el temor al fracaso trabajando bajo presión, poniendo a prueba su capacidad, sin embargo no pueden evitar el malestar subjetivo.

Estos tipos y el nivel de porcentaje de universitarios en un nivel alto también se encuentran presentes en investigaciones anteriores (Guillen, 2023; Torres, 2021; Carrasco, 2020; Cubas 2020) quienes explican que los universitarios permanecen en la postergación de sus actividades o responsabilidades académicas de forma voluntaria, sea por búsqueda de emociones producidas por la presión y apremio del tiempo o con la intención de evitar dichas emociones.

Por otro lado, se evidencia un nivel bajo en reevaluación cognitiva en el 19.1% de los participantes, es decir, presentan dificultad para modificar su atención o cambiar la interpretación de las actividades académicas que deben realizar produciéndose en ellos emociones desagradables a las que no enfrentan con estrategias cognitivas adecuadas. En la investigación de Carrasco (2020), se aprecia que solo el 20% de los universitarios utilizan estrategias cognitivas de regulación emocional; Herrera (2019), reporta que el 54% presentan niveles altos de desregulación emocional. Ello demuestra a estudiantes que presentan dificultad para identificar y controlar sus emociones, no utilizan estrategias adecuadas para disminuir las emociones negativas las misma que no les permiten adaptarse adecuadamente a las exigencias provenientes de las obligaciones académicas.

Entonces se demuestra, que autorregular las emociones mediante adecuadas estrategias les permite a los estudiantes reevaluar la situación emocional, ello está

asociado con el bienestar psicológico y la disminución de los niveles de ansiedad (Advíncula, 2018; Torres, 2021).

En cuanto a la estrategia de supresión se encontró un nivel bajo en el 33.7% de los universitarios. Esto indica que están de acuerdo que no influyen en su respuesta emocional, que ante una emoción desagradable ejercen menor la inhibición de un comportamiento. Es decir, los estudiantes universitarios ante sus deberes académicos percibidos como desagradables deben ser capaces de evitar hacer otras actividades para disminuir su afectación, sin embargo, no logran actuar de esta manera, esto indica que no son capaces de adaptarse y la dilación estaría presente en los estudiantes universitarios. Ante esto Herrera (2019) demuestra que es importante mantener el control de las emociones para evitar una desregulación de estas para que los estudiantes universitarios sean capaces de accionar de forma adaptativa.

Se observa, que los universitarios que deciden postergar sus tareas al intensificarse las emociones negativas, presentan dificultad para cambiar los pensamientos distorsionados, esto conlleva a decidir realizar otra actividad que disminuya la intensidad de la emoción negativa, la perspectiva desagradable del trabajo por realizar o por las recompensas inmediatas que se obtenga, reduciendo la conducta de pensar y analizar la situación.

Es por eso que los estudiantes que utilizan esta estrategia actúan a nivel de la expresión de su emoción, es decir puede modular su respuesta que su emoción otorgan a una situación académica, estos podrán enfocarse en su comportamiento e inhibir una dilación producto de las emociones que se produjeron anteriormente.

En cuanto al tercer objetivo específico, no se encontró una relación significativa ( $p > .05$ ) entre Postergación de actividades y reevaluación cognitiva. En cuanto a

Postergación de actividades y supresión se halló una relación directa, muy significativa y de grado bajo ( $p < .01$ ), es decir en la misma proporción que los estudiantes aplazan la realización de sus actividades se mantiene el uso de inhibir su respuesta emocional. De esta forma los estudiantes siguen postergando sus tareas y solo modulan su comportamiento por un momento, en ocasiones que ellos creen conveniente, como al evaluar su recompensa o si reciben de su ambiente algo satisfactorio, pero el estudiante de nuevo tiene que actuar evitando ciertas acciones para disminuir las emociones desagradables que se produjeron en ese momento.

Los resultados encontrados son similares a Carrasco (2020), quien encontró que la postergación de actividades se relaciona de manera directa y débil ( $\rho = .137$ ) con las estrategias de autorregulación emocional. Esto demuestra, que los estudiantes que dejan para después sus tareas o alguna responsabilidad en los cursos académicos, presentan mayor la necesidad de reevaluar cognitivamente la situación emocional ante las exigencias académicas o viceversa; el uso de estrategias para modificar los pensamientos durante o antes de cumplir con una tarea mantienen al estudiante en dirección a alcanzar un objetivo y disminuye la conducta dilatoria.

De ese modo, según lo mencionado anteriormente todo pensamiento errado de sí mismo donde los estudiantes se cuestionan su desempeño académico conducirá a una postergación de la tarea que tienen para desarrollar, regresando a un ciclo vicioso.

Conforme a la investigación de Advíncula (2018), la reevaluación cognitiva mantiene una relación con el bienestar psicológico. Esto demuestra que las personas que controlan como interpretar la situación a través de la reevaluación cognitiva, tienen a su favor este factor protector para un estado de bienestar, y lograr terminar lo planificado en las actividades académicas. Esta estrategia reapreciativa muestra tener una función

de otorgar flexibilidad y adaptación al estudiante para responder de forma activa a las exigencias, centrarse en el problema, tomar decisiones activamente, aumentando las emociones positivas y de esta forma mantener la motivación en el contexto académico.

Con respecto al cuarto objetivo específico, se comprueba que existe relación, muy significativa, inversa y de grado bajo entre Autorregulación académica y Reevaluación cognitiva ( $r=-.247$ ), es decir que los estudiantes que son capaces de modular o modificar las emociones que surgen, menor serán las justificaciones y excusas para dilatar y se mantendrán enfocados en la planificación de sus actividades. También, se encontró relación muy significativa, directa y de grado bajo entre Autorregulación académica y Supresión ( $r=.228$ ), es decir que los estudiantes que experimentan emociones intensas son capaces de modificar su conducta y no deciden postergar, mayor será su capacidad para mantenerse enfocados en sus tareas.

Evidencia similar fue encontrada por Carrasco (2020), quien encontró una relación negativa, magnitud moderadamente débil entre autorregulación académica y estrategias de regulación emocional, esto demuestra que las estrategias de regulación emocional aumentan la capacidad de mantener al estudiante focalizado en sus estudios y responsabilidades académicas.

Ante esto, se considera que ser conscientes en modificar la experiencia emocional académica, le concede al estudiante la capacidad de observar las consecuencias de decidir aplazar sus tareas, de mantener su atención hacia un objetivo en una tarea difícil, conservar una percepción adecuada de sus habilidades, dirigirse a la culminación de sus deberes, modificar su atención en cómo interpreta la situación, siendo este un factor beneficioso. Es así que controlar la emociones tiene una relación

con la capacidad para gestionar sus destrezas hacia la tarea, y de esta forma se reduce el riesgo de retrasar el inicio de una tarea.

Según lo propuesto en el modelo de regulación de las emociones, se produce una transacción entre el sujeto y la situación, es decir cuando el individuo dirige su atención para otorgar un significado funcional a su responsabilidad, genera una respuesta adaptativa, que le permite, gracias a sus procesos cognitivos, producir un nuevo conocimiento y con ello reducir los aplazamientos en su ciclo académico.

De esta manera, al existir relación con las estrategias de regulación emocional, se evidencia un contexto positivo, puesto que se demuestra que un estudiante con la capacidad de gestionar sus recursos para el aprendizaje, es capaz de generar mecanismos de respuesta adecuados ante las diversas emociones, con lo cual se reduce la probabilidad de realizar alguna actividad en contra de su avance académico.

Es por eso, según Condori (2020) que la procrastinación académica disminuye al tener el control en el aprendizaje, que se hace evidente al controlar los propios pensamientos, afectos y conductas, al ejecutar estrategias para autorregular sus emociones y sus quehaceres académicos. Con lo cual, las estrategias son necesarias para reducir la desregulación en las emociones, inhibiendo las emociones negativas y aumentando emociones positivas necesarias para motivar la acción (Moreta- Herrera et al., 2018). Esto se refiere a que los estudiantes tienen un mejor desempeño académico que les permite actuar de forma funcional ante la frustración, tolerar equivocaciones y adaptarse a las exigencias académicas debido a que cuentan con el control de su aprendizaje.

Esto se evidencia en investigaciones de otra índole, donde una afectación en la regulación emocional conlleva a emplear la postergación como mecanismo de defensa y

esto genera el riesgo, incluso, de alguna conducta de riesgo. Destacando que la regulación emocional sirve como factor protector ante ideas que impliquen riesgos graves (Gómez-Romero et al., 2020). La desregulación de las emociones debido a la presencia de estrategias cognitivas disfuncionales provoca agotamiento emocional y académico (Dominguez-Lara, 2016). Asimismo, la autorregulación emocional permite controlar o modificar las emociones para la adaptación social o biológica y de esta forma alcanzar objetivos (Moreta-Herrera et al., 2018).

Finalmente, utilizar estrategias de autorregulación emocional implica un proceso que permite disminuir la procrastinación académica y ejercer un control en cualquier momento dentro de la experiencia emocional académica, resulta productivo, de mayor utilidad y efecto, cambiar la perspectiva frente a la tarea, modificando la evaluación que se hizo de la situación, con la finalidad de lograr lo propuesto, sobre todo reducir conductas de postergación ante los deberes académicos, asimismo ser un factor de protección contra las emociones negativas producto de la procrastinación.

# **CAPÍTULO V**

## **CONCLUSIONES Y**

### **RECOMENDACIONES**

### 5.1. Conclusiones:

- Se encuentra relación entre Procrastinación académica y Autorregulación emocional, obteniendo una relación inversa de grado bajo y muy significativa con reevaluación cognitiva ( $\rho = -.247$ ), y una relación directa, muy significativa y de grado bajo con supresión ( $\rho = .228$ ).
- Se identificó un nivel alto de Procrastinación académica en un 18% de universitarios.
- Se identificó un nivel bajo en reevaluación cognitiva en un 19.1% de la población y el 33.7% presentó un nivel bajo de supresión.
- Existe relación entre Postergación de actividades y supresión consiguiendo una relación directa, muy significativa y de grado bajo ( $\rho = .244$ ). No se encontró relación significativa entre postergación de actividades y reevaluación cognitiva.
- Existe relación entre Autorregulación académica y reevaluación cognitiva obteniendo una relación inversa, de grado bajo y muy significativa ( $\rho = -.247$ ). También, existe una relación directa, muy significativa y de grado bajo entre Autorregulación académica y supresión ( $r = .228$ ).

## 5.2. Recomendaciones:

- Se sugiere reportar los resultados encontrados a dirección del programa de estudios de psicología para ejecutar de talleres o campañas de bienestar estudiantil, acerca de la importancia de la regulación emocional como factor importante en la reducción de la procrastinación académica, en beneficio de los universitarios.
- Ejecutar programas de intervención con enfoque cognitivo conductual, con la finalidad de instruir acerca de las repercusiones de postergar sus actividades, modificar conductas, incrementar hábitos de estudio para aumentar la autorregulación académica, cambiar percepciones con respecto a las exigencias académicas y evitar la disminución en su rendimiento académico.
- Se sugiere realizar programas de intervención con enfoque cognitivo conductual, acerca de las estrategias de regulación emocional, cuáles son las más efectivas al momento de controlar las emociones, así también un implementar un acompañamiento psicológico para mantener o seguir mejorando la regulación emocional, con la finalidad de conseguir el perfil del estudiante egresado.
- Se sugiere ampliar la muestra y tomar en cuenta otras variables de estudio para analizar otras posibles correlaciones a la conducta de procrastinación y profundizar en el análisis.

# **CAPÍTULO VI**

# **REFERENCIAS Y**

# **ANEXOS**

## 7.1. Referencias

- Advíncula, C. (2018). *Regulación Emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. PUCP <http://hdl.handle.net/20.500.12404/12666>
- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y representaciones*, 1(2), 57-82. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Persona*, (13), 159-177. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118212009>
- Angarita, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 5(2), 85-94. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.5209>
- Atalaya, C. y García, L. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista de Investigación en Psicología*, 22(2), 363 – 378. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Ayala, A., Rodríguez, R., Villanueva, W., Hernández, M. y Campos, M. (2020). La procrastinación académica; teorías, elementos, y modelos. *Revista Muro de la Investigación*, 5(2), 40-52. <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1324>
- Burgos- Torres, K. y Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e790. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>

- Busko, D. (1998). Causes and Consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model. [Thesis for degree of Master, The University of Guelph, Canada]. <https://hdl.handle.net/10214/20169>
- Carrasco, C. (2020). *Procrastinación y estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de una Universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de Maestría, Universidad de San Martín de Porres]. REPOSITORIO ACADÉMICO USMP. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/6546>
- Castro, S. y Mahamud, K. (2017). Procrastinación académica y adicción a Internet en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Unifé*, 25(2), 189-197. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2017.v25n2.354>
- Company, R. (2016). *Psicología diferencial en regulación emocional adaptativa y desadaptativa*. [Tesis doctoral, Universitat Ramon Llull]. Blanquerna [https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/398695/Tesi\\_Ramon\\_Company\\_Romero.pdf?sequence=2&isAllowed=y#:~:text=El%20modelo%20modal%20propone%20que,el%20momento%20de%20la%20evaluaci%C3%B3n%20](https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/398695/Tesi_Ramon_Company_Romero.pdf?sequence=2&isAllowed=y#:~:text=El%20modelo%20modal%20propone%20que,el%20momento%20de%20la%20evaluaci%C3%B3n%20)
- Condori, C. (2020). *Inteligencia Emocional y procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana*. [Tesis de pregrado, Universidad Ricardo Palma] Repositorio URP. <https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/3451/INTELIGENCIA%20EMOCIONAL%20Y%20PROCRASTINACION%20ACAD%20MICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cubas, H. (2021). *Procrastinación académica y ansiedad rasgo en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo*. [Tesis de pregrado,

Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio de Tesis UPAO.

<https://hdl.handle.net/20.500.12759/7206>

Díaz-Morales, J. (2019). Procrastination: A review of scales and correlates. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y evaluación Psicológica. RIDEP*, 51(2), 43–60.

<https://doi.org/10.21865/RIDEP51.2.04>

Dominguez, S., Villegas, G. y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit. Revista de Psicología*, 20(2), 293-304.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68632617010>

Dominguez-Lara, S. (2016). Agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios: ¿cuánto influyen las estrategias cognitivas de regulación emocional? . *Elsevier*, 19(2), 96-103.

<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.11.010>

Durán, C. (2017). Relación entre la Procrastinación Académica y la autorregulación emocional en un amuestra de estudiantes universitarios de Psicología: Caso Pucesa. Ecuador: Ambato

<http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/1894>

Gargurevich, R. (2008). La autorregulación de la emoción y el rendimiento académico en el aula: El rol del docente. *Revista digital de investigación en docencia universitaria (RIDU)*, (1).

[http://beta.upc.edu.pe/calidadeducativa/ridu/2007/ridu5\\_art2rg.pdf](http://beta.upc.edu.pe/calidadeducativa/ridu/2007/ridu5_art2rg.pdf)

Gargurevich, R. y Matos, L. (2010). Propiedades psicométricas del cuestionario de Autorregulación Emocional adaptado para el Perú. *Revista de Psicología*

(Trujillo), 12,192-215.

<http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/revpsi/article/view/628>

Garzón, A. y Gil, J. (2016). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307-324.

[https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n1.49682](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682)

Garzón, A., Gil, J. y de la Fuente, J. (2020). Rasgos demográficos, académicos y personales asociados a tres tipos de procrastinación en el alumnado universitario. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 72(1), 49-65.

<https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.01.69513>

Gil-Tapia, L. y Botello-Príncipe, V. (2018). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de Ciencias de la Salud de una Universidad de Lima Norte. *Casus*, 3(2), 89-96. <https://doi.org/10.35626/casus.2.2018.75>

Gómez, O. y Calleja, N. (2016). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 8(1), 96-117.

<https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=70434>

Gómez-Romero, M., Tomás-Sábado, J., Montes-Hidalgo, J., Brando-Garrido, C., Cladellas, R. y Limonero, J. (2020). Procrastinación académica y riesgo de conducta suicida en jóvenes universitarios: el papel de la regulación emocional.

*ElSevier*, 26, 112-119. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2020.06.002>

González, D., Maytorena, M., Lohr, F. y Carreño, E. (2006). Influencia de la perspectiva temporal y la morosidad académica en estudiantes universitarios.

*Revista Colombiana de Psicología*, (15), 15-24.

<https://www.redalyc.org/pdf/804/80401503.pdf>

- Guillen, I. (2023). *Procrastinación Académica y autoeficacia académica en estudiantes universitarios de psicología en villa el Salvador*. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Autónoma.  
<https://hdl.handle.net/20.500.13067/2337>
- Guzmán, A. (2017). Procrastinación académica: ¿una consecuencia emocional de la evaluación? *ResearchGate*. <https://www.researchgate.net/publication/337570594>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
- Herrera, M. (2019). *Influencia de la regulación emocional y procrastinación académica en estudiantes de primer año de psicología de la Universidad Católica de Santa María- 2018*. [Tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María]. CONCYTEC <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/9945>
- Medrano, L., Moretti, L., Órtiz, A. y Pereno, G. (2013). Validación del cuestionario de Regulación Emocional cognitiva en Universitarios de Córdoba, Argentina. *Psyche*, 22(1), 83-96. <https://doi.org/10.7764/psykhe.22.1.473>
- Ministerio de Educación. (2019, 15 Octubre). *Minedu y el Minsa trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental*. [Nota de Prensa].  
<https://lc.cx/qKYRXu>
- Moreta-Herrera, R., Durán Rodríguez, T. y Villegas-Villacrés, N. (2018). Regulación Emocional y rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes Universitarios. *Revista de Psicología y Educación*, 13(2), 155-166.  
<https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.166>

- Moreta-Herrera, R., Durán-Rodríguez, T. y Gaibor-González, I. (2018). Estructura factorial y fiabilidad del cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) en una muestra de estudiantes del Ecuador. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 10(2). doi: 10.5872/psiencia/10.2.24
- Natividad, L. (2014). *Análisis de la procrastinación en Estudiantes universitarios*. [Tesis doctoral, Universitat de València]. RODERIC  
<http://hdl.handle.net/10550/37168>
- Negrón R., Medina L. y Asenjo, N. (2023). Características demográficas y procrastinación de lo/as estudiantes de una universidad pública peruana 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 4837-4850.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4804](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4804)
- Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). 20 años, ¿la flor de la vida?. *El Correo de la UNESCO*, 2(829), 1-56.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376726\\_spa?posInSet=1&queryId=de3a4e4b-ab21-4250-94ac-a7a73de2ab49](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376726_spa?posInSet=1&queryId=de3a4e4b-ab21-4250-94ac-a7a73de2ab49)
- Paoloni, P. (2014). Emociones en contextos académicos. Perspectivas teóricas e implicaciones para la práctica educativa en la universidad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(3), 567-596.  
<http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.34.14082>
- Pereyra, J., Grajeda, A., Cuya, P. y Estrada, E. (2020). Glosario de Instrumentos psicológicos: definición de 14 instrumentos más utilizados en Psicología. *PsiqueMag*, 11(1), 28-41. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/>
- Pérez-Sánchez, J., R. Delgado, A. y Prieto, G. (2020). Propiedades psicométricas de las puntuaciones de los test más empleados en la evaluación de la regulación

emocional. *Papeles del Psicólogo*, 41(2).

<https://doi.org/10.23923/pap.psicol2020.2931>

Ponce, R. y Caguana, L. (2023). Regulación emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *LATAM Revista Latinoamericana de ciencias sociales y humanidades*, 4(1). 587-597. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.275>

Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación Académica: concepto e implicancias. *Revista vanguardia Psicológica*, 3(1), 45-59.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4815146.pdf>

Rodríguez, A. y Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. doi: 10.15446/rcp.v26n1.53572

Ruesta, A. (2020). *Revisión teórica de la regulación emocional*. [Trabajo de investigación pregrado, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo].

[http://tesis.usat.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/20.500.12423/3133/TIB\\_RuestaEspinozaAngela.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.usat.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/20.500.12423/3133/TIB_RuestaEspinozaAngela.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ruiz de la Cruz, S. (2020). *Procrastinación Académica*. [Trabajo de pregrado, Universidad católica Santo Toribio de Mogrovejo]. USAT.

<http://hdl.handle.net/20.500.12423/3137>

Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística* (1er ed.). Universidad Ricardo Palma.

<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>

Secretaría Nacional de la Juventud. (31 de Marzo de 2023). *Día Mundial de la Educación: Más del 90% de Jóvenes de 15 a 29 años accede a la educación secundaria y menos del 40% transita a la educación superior.*

<https://lc.cx/Yn23Ao>

Sutcliffe, K., Sedley, M., Hunt, M. & Macaskill, A. (2019). Relaciones entre la Procrastinación Académica, la Flexibilidad Psicológica y el Descuento por demora. *American Psychological Association*, 19(4), 315-326.

<http://dx.doi.org/10.1037/bar0000145>

Torpoco, R. (2023). *Regulación emocional y procrastinación académica en estudiantes de enfermería de una universidad privada de lima este, 2023.* [Tesis de posgrado, Universidad Norbert Wiener]. Repositorio Uwiener.

<https://hdl.handle.net/20.500.13053/9496>

Torres, E. (2021). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Lima sur.* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Universidad Autónoma del Perú.

<http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/1315>

## 7.2. Anexos

### Anexo 1. Permiso de escuela



ESCUELA PROFESIONAL  
DE PSICOLOGÍA

Trujillo, 19 de mayo 2022

Señores  
DOCENTES DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA  
Presente.-

De mi consideración:

Es grato dirigirme a usted para saludarlo cordialmente, para presentarle a la estudiante BRENDA LUCÍA RODRÍGUEZ SALAZAR, quien cursa la asignatura Tesis II en el Programa de Estudio de Psicología y se encuentran ejecutando el trabajo de investigación titulado: "PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO"

En ese sentido nuestro estudiante solicita a su despacho la autorización para poder realizar la aplicación de Escala de Procrastinación Académica y Cuestionario de Autorregulación Emocional a los estudiantes de I a X ciclo de psicología. Una vez culminada la investigación y posterior a la sustentación del informe de tesis nuestro(s) estudiante(s) se comprometen a presentar un ejemplar de la investigación a su despacho para su conocimiento y fines pertinentes.

**Adjunto:** a la presente la resolución N° 2710-2021 de aprobación del proyecto de tesis. Formulario de asentimiento/consentimiento informado que se empleará con la finalidad de garantizar el acuerdo voluntario de la población que será parte del estudio.

Sin otro particular, aprovecho la oportunidad, para reiterarle los sentimientos de mi especial consideración.

Atentamente,



**Dra. ZELMIRA LOZANO SANCHEZ**  
Directora del Programa de Estudios de Psicología

## *Anexo 2. Consentimiento informado*

### **FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a estudiantes de psicología de I a X ciclo de la escuela de Psicología.

Se me ha explicado que:

- El objetivo del estudio es establecer la relación entre Procrastinación Académica y Autorregulación Emocional en estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.
- El procedimiento consiste en responder a dos cuestionarios denominados Escala de Procrastinación Académica (EPA) y el Cuestionario de Regulación Emocional (EQRP)
- El tiempo de duración de mi participación es de aproximadamente 15 minutos.
- Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
- Soy libre de rehusarme a participar en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello me perjudique.
- No se identificará mi identidad y se reservará la información que yo proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para mi persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
- Mi participación se realizará a través de una plataforma virtual, es decir de manera no presencial.
- Puedo contactarme con la autora de la investigación Brenda Lucía Rodríguez Salazar mediante correo electrónico para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones **ACEPTO** ser participante de la investigación.

Trujillo, ..... de .....de 2022.

---

...(Nombres y Apellidos)...

DNI N° : .....

En caso de alguna duda o inquietud sobre la participación en el estudio puedo escribir a los correos electrónicos brodriguez4@upao.edu.pe

### Anexo 3.

#### EPA

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar. Lee cada frase y contesta según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

N= Nunca

CN= Casi Nunca

AV= A veces

CS= Casi siempre

S= Siempre

		N	CN	AV	CS	S
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
4	Asisto regularmente a clase.					
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas					

#### *Anexo 4. Aportes de cuadros o tablas*

**Tabla 8**

*Prueba de Normalidad*

	Kolmogorov - Smirnov	Sig. (p)
Procrastinación Académica	.051	.100
Autorregulación Académica	.064	.011*
Postergación de Actividades	.108	.000**
Reevaluación Cognitiva	.050	.200
Supresión	.078	.001**

Se llevó a cabo del contraste de normalidad de las puntuaciones de ambos instrumentos, a través del estadístico de Kolmogorov – Smirnov, el cual identificó distribuciones normales ( $p > .05$ ) en la variable procrastinación académica y en la dimensión reevaluación cognitiva de autorregulación emocional, por tanto, para correlacionarlas, se debe usar el estadístico paramétrico  $r$  de Pearson; por otro lado, en las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades, además de la dimensión supresión, se halló diferencias con una distribución normal ( $p < .05$ ) por tanto, para los casos que deban correlacionarse esas dimensiones, se debe usar el estadístico no paramétrico rho de Spearman.

**Tabla 9***Baremos de la Escala de Procrastinación Académica*

PC	Autorregulación Académica	Postergación de Actividades	Procrastinación Académica
99	30	12	41
95	30	12	41
90	29	11	40
85	27	11	37
80	26	10	34
75	23	9	32
70	22	9	31
65	21	9	29
60	21	9	28
55	20	8	28
50	20	8	28
45	19	7	27
40	19	7	26
35	18	6	26
30	18	6	25
25	16	6	24
20	16	5	20
15	14	4	18
10	12	4	17
5	9	3	13
1	9	3	13

**Tabla 10***Baremos del Cuestionario de Autorregulación Emocional (ERQP)*

PC	Reevaluación Cognitiva	Supresión
99	38	26
95	38	26
90	35	23
85	34	21
80	33	20
75	33	19
70	31	19
65	28	18
60	28	17
55	28	16
50	26	15
45	25	14
40	25	14
35	23	14
30	22	13
25	22	13
20	20	10
15	20	9
10	19	9
5	17	4
1	14	4

**Anexo 5.**

**Estudio piloto de la Escala de Procrastinación Académica (EPA)**

**Tabla 11**

*Análisis de consistencia interna de la Escala de Procrastinación Académica*

Alfa de Cronbach	N de ítems
0.835	12

Se demuestra que presenta un nivel de confiabilidad significativo (0.835) mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

**Tabla 12***Análisis de ítems de la Escala Procrastinación Académica*

Ítems	Correlación ítem-test	Cronbach's $\alpha$
1	0.532	0.82
2	0.224	0.843
3	0.343	0.835
4	0.332	0.834
5	0.529	0.82
6	0.569	0.818
7	0.552	0.819
8	0.537	0.82
9	0.579	0.817
10	0.682	0.809
11	0.56	0.819
12	0.544	0.82

Se evidencia valores estables, que demuestran que los ítems que conforman la escala son válidos.

**Anexo 6.**

**Estudio piloto del Cuestionario de Autorregulación Emocional adaptado para el Perú (ERQP)**

**Tabla 13**

*Análisis de consistencia interna del cuestionario de Autorregulación Emocional*

Alfa de Cronbach	N de ítems
0.802	10

El coeficiente Alfa de Cronbach, demuestra un valor de 0.802, demostrando una confiabilidad significativa para el instrumento.

**Tabla 14***Análisis de ítems del Cuestionario de Autorregulación Emocional*

Ítems	Correlació ítem-test	Cronbach's $\alpha$
1	0.464	0.786
2	0.297	0.805
3	0.431	0.79
4	0.449	0.789
5	0.528	0.778
6	0.441	0.79
7	0.556	0.776
8	0.537	0.779
9	0.556	0.779
10	0.576	0.774

Se evidencia que los ítems en su totalidad son válidos, según los valores obtenidos el coeficiente alfa de Cronbach.