



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
SECCIÓN DE POSGRADO**

**PROCRASTINACIÓN Y ESTRATEGIAS COGNITIVAS DE
REGULACIÓN EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA**

**PRESENTADA POR
CINDY VANESSA CARRASCO PALIZA**

**ASESOR
CARLOS ALBERTO PORTOCARRERO RAMOS**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA
EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

LIMA – PERÚ

2020



Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

SECCIÓN DE POSGRADO

**PROCRASTINACIÓN Y ESTRATEGIAS COGNITIVAS DE REGULACIÓN
EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA
DE LIMA METROPOLITANA**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN PSICOLOGÍA CON
MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

PRESENTADO POR:

Lic. CINDY VANESSA CARRASCO PALIZA

ASESOR

DR. CARLOS ALBERTO PORTOCARRERO RAMOS

LIMA - PERU

2020

DEDICATORIA

A mis padres Avilio y Josefa, quienes me enseñaron
a perseverar y a luchar por mis sueños

A mi hija Luciana quien me inspira a ser mejor cada día

A mis hermanos por su amor incondicional

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad San Martín de Porres, al director de la Unidad de Posgrado y a sus docentes por las importantes contribuciones dentro de mi proceso formativo.

A todos los alumnos que de manera desinteresada y sincera respondieron los cuestionarios y participaron en el estudio.

A mi asesor Dr. Carlos Portocarrero Ramos, por las orientaciones brindadas y sus aportes en el logro de la presente investigación.

A mi amiga Frida, quien compartió sus conocimientos y me apoyo en el desarrollo de este trabajo de investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Pág.
PORTADA	I
DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTOS	III
ÍNDICE DE CONTENIDO	IV
ÍNDICE DE TABLAS	VII
ÍNDICE DE FIGURAS	IX
RESUMEN	X
ABSTRACT	XI
INTRODUCCIÓN	XII
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	13
1.1 Bases teóricas	13
1.1.1 Procrastinación	13
1.1.2 Regulación Emocional	17
1.1.3 Procrastinación y Regulación Emocional	22
1.2 Evidencias Empíricas	25
1.2.1 Internacionales	25
1.2.2 Nacionales	26
1.3. Planteamiento del problema	28
1.3.1 Descripción de la realidad problemática	28
1.3.2 Formulación del problema	29
1.4 Objetivos de la investigación	30

1.4.1 Objetivo general	30
1.4.2 Objetivos específicos	30
1.5 Hipótesis y variables	31
1.5.1 Formulación de hipótesis	31
1.5.2 Variables de estudio	32
1.5.3 Definición operacional de las variables	32
CAPÍTULO II: MÉTODO	33
2.1 Tipo y diseño de investigación	33
2.2 Participantes	34
2.3 Medición	34
2.3.1 Escala de Procrastinación	34
2.3.2 Escala de Estrategias Cognitivas de Regulación Emocional	35
2.4 Procedimiento	40
2.5 Análisis de los datos	41
CAPÍTULO III: RESULTADOS	43
3.1 Contrastación de hipótesis	44
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN	51
CONCLUSIONES	56
RECOMENDACIONES	58
REFERENCIAS	59
ANEXOS	64

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Estimación de la validez de los ítems de la Escala de Procrastinación	36
Tabla 2.	Estimación de la confiabilidad de los diversos factores y de la Escala de Procrastinación	37
Tabla 3.	Estimación de la validez de los ítems de la Escala de Regulación Emocional Cognitiva	39
Tabla 4.	Estimación de la confiabilidad de los diversos factores y de la Escala de Regulación Emocional Cognitiva	40
Tabla 5.	Estimación de la distribución de datos mediante la prueba estadística de Kolmogorov – Smirnov	43
Tabla 6.	Estimación de la correlación entre la procrastinación y las estrategias Cognitivas de Regulación Emocional	44
Tabla 7.	Estimación de la correlación entre los dos factores de la variables procrastinación y la variable estrategia cognitivas de regulación emocional	47

Tabla 8. Estimación de la correlación entre los nueve factores de la variable estrategia cognitivas de regulación emocional y la variable procrastinación	48
Tabla 9. Estimación de la distribución de datos mediante la prueba estadística de Kolmogorov – Smirnov	49
Tabla 10. Comparación de las puntuaciones promedio en la variable procrastinación entre hombres y mujeres	49
Tabla 11. Comparación de las puntuaciones promedio en la variable estrategias cognitivas de regulación emocional entre hombres y mujeres	49

ÍNDICE DE FIGURAS

- Figura 1.** Diagrama de dispersión de las puntuaciones de las variables procastinación y estrategias cognitivas de regulación emocional 45
- Figura 2.** Distribución, por niveles, de las puntuaciones obtenidas por los evaluados en la variable procastinación 46
- Figura 3.** Distribución, por niveles, de las puntuaciones obtenidas por los evaluados en la variable estrategias cognitivas de regulación emocional. 46

RESUMEN

Se estudia la relación entre la procrastinación y las estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. Se optó por un diseño de investigación correlacional, comparativa y transaccional. Los evaluados, fueron 674, estudiantes hombres y mujeres de la carrera de Psicología; seleccionados de manera no probabilística intencional. Éstos respondieron la Escala de Procrastinación Académica de Busko y el Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva de Garnefski, Kraaij y Spinhoven. Los resultados, obtenidos con el coeficiente Rho de Spearman establecen una asociación de $-.11$, entre ambas variables, a nivel comparativo los hombres denotaron puntuaciones promedio ligeramente mayores que las mujeres en variables estudiadas. Se concluye existe relación negativa y débil entre la procrastinación y las estrategias cognitivas de regulación emocional en los evaluados; esto implica que a mayor procrastinación menores resultan ser las capacidades de autorregulación emocional. Los resultados finalmente se analizan a partir de la literatura y del contexto de la nuestra estudiada.

Palabras claves: Estrategias cognitivas de regulación emocional, Estudiante universitario, Procrastinación, Universidad privada.

ABSTRACT

The relation between procrastination and cognitive strategies of emotional regulation in students of a private university in Lima Metropolitan is studied. A correlational, comparative, and transactional research design was chosen. Those evaluated were 674, male and female students of the Psychology degree; selected in an intentional non-probabilistic manner. They answered the Busko's Academic Procrastination Scale and the Garnefski, Kraaij and Spinhoven's Cognitive Emotional Regulation Questionnaire. The results, obtained with the Spearman's RHO coefficient establish an association of $-.11$, between both variables, at a comparative level, men denoted slightly higher average scores than women in studied variables. It is concluded that there is a negative and weak relationship between procrastination and the cognitive strategies of emotional regulation in those evaluated; This implies that the greater the procrastination, the lower the emotional self-regulation capacities turn out to be. The results are finally analyzed from the literature and from the context of our study.

Keywords: Emotional regulation cognitive strategies, Procrastination, Private university, University student.

INTRODUCCIÓN

La procrastinación y las estrategias cognitivas de regulación emocional constituyen dos variables que en los últimos tiempos han adquirido especial interés de investigación. Especialmente porque representan dos constructos que están directamente vinculados al éxito y a al fracaso del estudiante en el ambiente educativo sea de educación básica, técnica o universitaria.

Además, estos dos conceptos representan competencias que pueden ser desarrolladas, sobre todo, en los primeros años, y pasar a ser recursos que garanticen el posterior éxito, no solo en el ambiente educativo, sino también en el laboral, social, y desde luego a nivel personal.

La procrastinación representa aquella conducta que lleva a las personas a dejar de hacer cosas de manera oportuna para ser realizadas luego, muchas veces en contra del tiempo. Por otro lado, las estrategias cognitivas de regulación emocional, constituyen aquellas capacidades que le permitan a la persona manejar, gestionar y regular sus propias emocionales.

Desde luego, la puesta en práctica de ambas competencias puede darse en diversas esferas de la vida como se ha señalado anteriormente, pero resulta necesario resaltar que, en el ámbito académico, el cual es parte de la formación profesional, se vienen valorando cada vez más estas competencias, que podríamos decir son parte de las habilidades blandas.

En cuanto al aspecto personal, no cabe duda que el hacer las cosas oportunamente y manejar apropiadamente las emociones representan

cualidades que no solo contribuyen a sentirse bien con uno mismo, sino también a entablar efectivas relaciones interpersonales con los demás.

Debido al interés de determinar cómo se presentan estas variables en una muestra estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana surgió el interés por la presente investigación, la cual se desarrolla en tres capítulos.

El capítulo uno corresponde al marco teórico. En él se abordan aspectos relacionados a las bases teóricas que sustentan ambas variables, además de las diversas investigaciones que en el ámbito nacional como internacional se viene realizando. Esto se complementa con la delimitación del problema de investigación y la correspondiente formulación de las preguntas, los objetivos e hipótesis y variables de investigación.

El capítulo dos está referido al método, es decir al conjunto de pasos y acciones que se realizan para llegar a contrastar las hipótesis planteadas. En esta sección se consideran aspectos como el tipo y diseño de estudio, los participantes, los instrumentos de recolección de información, el procedimiento seguido (especialmente a nivel de procesamiento y análisis de datos), y el manejo de los aspectos éticos correspondientes.

En el capítulo tres se aborda la presentación de resultados, los cuales se presentan mediante tablas y figuras y su correspondiente descripción. A partir de esto se formula el capítulo cuatro, en el que se procede a realizar la correspondiente interpretación de los datos y por consecuencia se realiza la discusión y elaboración de conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Bases Teóricas

1.1.1 Procrastinación

Conceptualización

La palabra *procrastinación* tiene su origen etimológico en el latín *procastinare*, que está compuesto por dos vocablos, *pro* (adelante) y *crastinus*, (referente al futuro), que juntos significan posponer las cosas (Zaid, 2010).

DeSimone (1993) en Ferrari, Johnson y McCown (1995), explica que las sociedades pre industriales no tenían palabras comparables con el concepto moderno de procrastinación. Por ejemplo, en el caso de los antiguos egipcios, tenían dos verbos que podrían semejarse, uno de ellos hacía referencia a la habilidad de evitar el esfuerzo innecesario y el otro al hábito de la pereza. Del mismo modo, Milgran (1992) señala que la procrastinación es un problema de la modernidad, que cobra relevancia por el uso de las nuevas tecnologías y la necesidad de cumplir con horarios. Es por ello que, según Ferrari, Johnson y McCown (1995), la connotación negativa del término surge recién con la revolución industrial.

Por otro lado, Steel (2007) hace referencia a textos pre industriales como el Bhagavad Gita, en donde se exhorta a las personas a ser disciplinadas y evitar

la postergación, con lo que se concluye que esta conducta ha estado presente a lo largo de la historia humana, desde diferentes perspectivas.

Este fenómeno ha sido ampliamente estudiado, y es por ello que se han podido recabar múltiples definiciones, convergiendo en que es la tendencia a posponer, evitar o retrasar actividades pendientes (Quant y Sánchez, 2012; Busko, 1998; Ellis y Knaus, 1977).

Otros autores se han referido a la procrastinación como una conducta autodestructiva e irracional (Silver y Sabini, 1981; Bruka y Yuen, 1983 en Ferrari, Johnson y McCown, 1995). Es por ello que ha sido necesario, realizar una distinción entre la procrastinación *funcional* y la *disfuncional*, entendiéndose como tal solo cuando existen medidas punitivas derivadas del acto de procrastinar, pues la persona sabe que la acción de aplazar no le resulta beneficiosa, al contrario, le puede generar consecuencias negativas (Steel, 2007). Del mismo modo, en trabajos más actuales, la procrastinación tiene una connotación moral, pues se asocia con atributos negativos de las culturas occidentales, como la pereza e indiferencia (Bills, 1983).

De acuerdo a Quant y Sánchez (2012), se han usado cuatro modelos para abordar la procrastinación: El *modelo psicodinámico*, que se enfoca en el miedo al fracaso motivado por una relación familiar patológica, siendo la mayor limitación de este modelo la dificultad para generar instrumentos de medición (Rothblum, 1990), por lo que no posee evidencia empírica, del mismo modo que el modelo motivacional (Quant y Sánchez, 2012); el *modelo motivacional* señala que las personas actúan en buscando el éxito o evitando el fracaso; el *modelo conductual*, que brinda una definición más concreta, en donde señala que la

procrastinación se da para obtener consecuencias positivas en el corto plazo y evitar actividades aversivas y finalmente, el *modelo cognitivo*, explica que las personas que procrastinan, lo hacen porque presentan un procesamiento disfuncional de la información, que incluye esquemas desadaptativos; también señala que los procrastinadores son propensos a tener pensamientos obsesivos y que en la medida en que aplazan la actividad presentan pensamientos negativos rumiativos vinculados a su inadecuado desempeño en la actividad. Estos dos últimos modelos son lo más recomendables para abordar la procrastinación (Quant y Sánchez, 2012).

Causas de la Procrastinación

Steel (2007) dividió las causas en cuatro; por las características de la tarea, diferencias individuales, resultados y factores socio-demográficos.

Las características de la tarea, explican causas ambientales que llevan a la persona a favorecer alguna actividad sobre otra, como las recompensas y castigos o la aversión de tareas. Las diferencias individuales cubren un espectro más amplio, en donde se contemplan rasgos de personalidad como el neuroticismo, extraversión, autorregulación, etc. Los resultados, se orientan a la utilidad de la actividad, estado anímico y el desempeño de la tarea. Finalmente, los factores sociodemográficos señalan tres posibles moderadores, la edad, el género y la época.

Tipos de Procrastinación

Es posible realizar una distinción entre procrastinadores *activos* y *pasivos*. Los procrastinadores *pasivos*, son quienes se quedan paralizados

debido a la indecisión y no consiguen cumplir con las metas o tareas, mientras que los procrastinadores *activos* son quienes, al aplazar las metas o tareas, obtienen un beneficio, debido a que logran trabajar mejor bajo presión (Chun y Choi, 2005). Esta tipología se vincula con el carácter funcional de la procrastinación del que habla Steel (2007) y rompe con la connotación negativa que se le suele dar.

Otra tipología de procrastinación es en función del momento en que se da la conducta de aplazar, que puede ser durante la *realización de tareas* o en la *toma de decisiones*. La primera se da luego de haberse iniciado la actividad y se relaciona con un patrón evitativo, debido a que la persona suspende la actividad y la posterga; mientras que la segunda, se refiere a la postergación del inicio de la actividad, debido a que no logra tener la iniciativa para ejecutar la tarea (Spada, Hiou y Nikcevic, 2006 en Quant y Sánchez, 2012).

Por otro lado, también se ha realizado una clasificación en función a la frecuencia y el contexto, siendo *crónica* cuando se da en todos los aspectos de la vida de la persona o *situacional* cuando ocurre en determinados momentos o escenarios, como por ejemplo la *Procrastinación Académica* (Ferrari, Johnson y McCown, 1995), la cual será abordada a continuación.

Procrastinación Académica

La *procrastinación académica*, se da netamente en el contexto educativo y consiste en aplazar o evitar trabajos o tareas y también prepararse para los exámenes a último minuto (Quant y Sánchez, 2012; Onwuegbuzie, 2004; Senécal, Julien y Guay, 2003) y está condicionada por distintas variables, lo que le da un carácter dinámico y en la mayoría de casos puede representar una

desventaja, sobre todo cuando se da de manera crónica (Quant y Sánchez, 2012), representando un déficit en el desempeño académico (Wolters, 2003).

La conducta de postergar o aplazar, no solo es una amenaza para el logro académico, sino también para el bienestar subjetivo (Steel y Klingsieck, 2016). Este patrón de conducta, puede darse por falta de autorregulación y en ocasiones es un recurso que tienen los estudiantes para afrontar el estrés académico, de esta manera evitan experimentar frustración, retrasando actividades en las que podrían fallar (Steel y Klingsieck, 2016; Covington, 1993) y priorizando actividades placenteras (Riva, 2006), como usar redes sociales o practicar actividades de ocio. Aunque esto puede parecer una estrategia protectora, a largo plazo termina siendo contraproducente.

El aplazar las tareas no solamente se vincula a una inadecuada gestión del tiempo, existen diversas variables asociadas, entre las que se encuentran el nivel de desempeño académico, las estrategias de autorregulación de aprendizaje, las estrategias de regulación emocional, etc. (Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez y Villegas Villacrés, 2018).

Según Domínguez-Lara, Villegas y Centeno (2014), este constructo está compuesto por dos factores, *la autorregulación académica* que se entiende como un proceso activo en el aprendizaje, en el cual los alumnos son quienes establecen sus objetivos y son capaces de regular y controlar sus cogniciones, emociones y motivaciones (Valle et al., 2008) y la *postergación de actividades*, que hace referencia al componente conductual.

1.1.2 Regulación Emocional

Las emociones juegan un rol muy importante en la psicología, debido a que favorecen el proceso de adaptación, el aprendizaje, la toma de decisiones, etc. La habilidad de gestionarlas ha sido estudiada principalmente desde dos corrientes, una enfocada en la *inteligencia emocional* y la que trataremos en el presente trabajo, la que estudia la *regulación de emociones* (Peña-Sarrionandia, Mikolajczak y Gross, 2015).

La *regulación emocional*, se refiere a los procesos que intervienen en la expresión de las emociones, esta puede influir en la emoción que se experimenta o expresa, modificando características como: la intensidad, la duración y la calidad (Peña-Sarrionandia, Mikolajczak y Gross, 2015; Gross, Sheppes, & Urry, 2011), tanto a nivel fisiológico, conductual o cognitivo (Koole, 2009; Thompson, 1994).

Este proceso ocurre cuando de manera consciente o inconsciente activamos diversas estrategias cognitivas para dirigir nuestras emociones. Estas estrategias cognitivas están conformadas por ideas o pensamientos que influyen en la vivencia de las emociones, pudiendo incrementar, mantener o disminuir algún aspecto de la emoción (Gross et al., 2011; Gross, 1998). La *regulación emocional* puede estar dirigido a uno mismo (intrínseca) o a los demás (extrínseca), en esta investigación nos centraremos en la intrínseca (Gross y Jazaieri, 2014).

La *regulación emocional* puede darse de diferentes maneras, pero existen tres factores importantes para una regulación adaptativa: *la consciencia (awareness)*, *los objetivos y las estrategias* (Gross y Jazaieri, 2014). La

consciencia de las emociones es de suma importancia, debido a que conocer las emociones que se experimentan otorga un mayor control de estas y va a determinar el grado de intencionalidad de la regulación; el *objetivo*, va a permitir que la persona sepa qué desea regular (duración, intensidad, etc.) y las *estrategias* van a señalar la ruta para conseguir el objetivo.

Objetivos de la Regulación Emocional

La *regulación emocional*, puede intervenir en los siguientes aspectos de las emociones: La *intensidad*, se refiere a la forma en la que se expresa la emotividad, sin embargo, esta puede ser hiperreactiva, cuando se tiene una reacción exagerada, la cual puede darse en casos de personas con ansiedad o hiporreactiva, cuando se trata de una respuesta disminuida, común en episodios depresivos moderados o en personalidades antisociales (Gross y Jazaieri, 2014); la *duración*, hace referencia a los periodos en los que puede estar presente una emoción, por lo general las emociones negativas presentan periodos más largos de duración que las positivas y la *frecuencia* de las emociones indica en qué medida se presentan las emociones, esto puede ser también un indicador de trastorno clínicos y se vincula con la intensidad y la duración.

Estrategias Cognitivas De Regulación Emocional

Para entender mejor el proceso de regulación *emocional* y cómo intervienen las estrategias, se debe tener en cuenta el ciclo de las emociones (Gross y Jazaieri, 2014).

impresora si está malograda; la siguiente es *la búsqueda de ayuda o apoyo* y finalmente, *la resolución de conflictos*. Sin embargo, no todas las situaciones se pueden intervenir.

Durante *el despliegue atencional*, es decir, cuando seleccionamos la información que vamos a atender, podemos usar las estrategias de *distracción*, *rumiación* y *atención plena*. *La distracción* consiste en desatender el estímulo displacentero, ya sea con una manifestación conductual, como revisar el celular o una cognitiva, como pensar en otra cosa; la *rumiación* consiste en tener pensamientos repetitivos vinculados a un evento negativo, esta estrategia aumenta la duración e intensidad de las emociones y la *atención plena* consiste en prestar atención al momento presente sin juzgarlo, tanto en los aspectos internos (sensaciones corporales, emociones, pensamientos) como en lo externo (Peña-Sarrionandia, Mikolajczak y Gross, 2015).

Una vez que ya se ha dado la situación, esta es evaluada; es así, que se puede generar un *cambio cognitivo*, que se refiere a modificar la manera en que se piensa para cambiar también lo que se siente. Peña-Sarrionandia, Mikolajczak y Gross (2015) han contemplado 4 estrategias, *la evaluación de la autoeficacia*, *evaluación de desafíos y amenazas*, *reevaluación positiva* y *aceptación*.

En el último punto del proceso de las emociones, está la *modulación de respuesta*, esta estrategia se enfoca en las conductas para expresar las emociones o en el componente fisiológico. Aquí se puede *compartir las emociones*, que consiste en describir un evento emocional; *la agresión verbal o física*, que no es una estrategia socialmente aceptada y puede tener efectos

negativos en las relaciones sociales; *el uso de sustancias y la supresión expresiva*, que consiste en suprimir la expresión de las emociones.

En la escala de Busko (1998), se han contemplado las siguientes estrategias: *Catastrofización* (pensamientos exagerados sobre un evento experimentado), *Auto culparse* (la persona se atribuye la responsabilidad por el acontecimiento displacentero), *Culpar a Otros* (atribuir la causa del evento displacentero a otras personas), *Poner en Perspectiva* (Comparar el evento con otros ocurridos anteriormente), *Aceptación, Focalización Positiva* (Evocar pensamientos agradables, en lugar de los pensamientos vinculados al evento displacentero), *Reinterpretación Cognitiva* (resignificar positivamente el evento displacentero) y *Refozalización en los planes* (pensar en los pasos necesarios para solucionar el problema de la persona).

Las cuatro primeras suelen asociarse a conductas desadaptativas; y las cuatro últimas a comportamientos adaptativos; pero es importante dejar en claro que el uso de estas estrategias suele estar orientado a un fin, por lo cual todas estas son funcionales y se adaptan al contexto (Peña-Sarrionandia, Mikolajczak y Gross, 2015).

1.1.3 Procrastinación y Regulación Emocional

La regulación emocional, determina en gran medida las respuestas que se tienen frente a determinados estímulos, además, las emociones son de suma importancia para el aprendizaje y la adaptación. Es así que la evidencia muestra que es más probable que la gente con una gestión inadecuada de sus emociones tenga conductas de procrastinación.

Los autores señalan que “la predisposición emocional sobre la planificación de la tarea parece incidir en el aplazamiento y postergamiento” (Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez y Villegas Villacrés, 2018 p. 9). El tener una buena autorregulación, hace que los estudiantes puedan conducirse eficazmente a completar tareas académicas.

Así mismo, diversos autores afirman que las emociones negativas son facilitadoras de la procrastinación, pues cuando alguien está triste o molesto se tiene menos remordimiento por aplazar las tareas, e incluso se les resta importancia (Eckert, Elbert, Lehr, Sieland, Berking, 2016). De mismo modo, la ansiedad y el neurotismo provocan una pérdida del control de la situación en las personas, lo que a su vez, puede provocar que no sean capaces de atender sus pendientes (McCwn, Johnson y Petzel, 1989 en Eckert, Elbert, Lehr, Sieland, Berking, 2016).

En este punto es importante explicar el pensamiento contrafactual, que hace referencia a eventos que no han sucedido aun, pero que tienen la posibilidad de ocurrir. Este pensamiento se da cuando las personas comparan resultados en el pasado; cuando estos resultados fueron reforzantes, se habla de un contrafactual positivo, cuando fueron aversivos, se habla de un contrafactual negativo y este disminuye la probabilidad de ocurrencia de la conducta (Eckert, Elbert, Lehr, Sieland, Berking, 2016). De hecho, las personas a fin de evitar emociones como la angustia o la vergüenza van a procurar una mayor autoregulación. Esto no ocurre cuando las actividades que se tienen pendientes resultan placenteras, debido a que estas actúan como un reforzador por sí solas.

Se ha demostrado que los estados emocionales negativos, promueven la procrastinación, debido a una mala regulación; entonces intervenirlos reduce el riesgo de procrastinar. Las habilidades para regular las emociones incluyen la capacidad de ser consciente de estas, para identificarlas, nombrarlas e interpretarlas correctamente en función de las sensaciones corporales, tener un mayor entendimiento de los impulsos y apoyarse a uno mismo en las situaciones angustiantes y confrontarlas, lograr objetivos (Berking et al., 2014).

Hay una amplia evidencia de cómo la falta de regulación emocional impacta en las diferentes esferas de la vida humana. En 1998, Blunt y Oychyl, demostraron que las intervenciones que inducen a estados de ánimo positivos o de autoafirmación resultan exitosas para intervenir la procrastinación (Eckert, Elbert, Lehr, Sieland, Berking, 2016).

Modificar la conducta de procrastinar, es una tarea complicada, en la vida escolar o universitaria, las personas posponen sus tareas o actividades frente a las que no se experimentan motivados, mientras que, en la vida adulta, las personas procrastinan sus exámenes médicos o tareas rutinarias como labores domésticas. El principal problema es que, en un mundo tan demandante, la procrastinación se convierte en una conducta funcional que se usa para tener evitar el desgaste emocional y genera un impacto positivo en el corto plazo. Steel (2007) afirma que, para la terapia cognitivo-conductual, se deben tomar en cuenta tres causas de la procrastinación: 1) la aversión a la tarea, 2) Baja autoeficacia y la 3) Impulsividad o bajo autocontrol. En lo que refiere al punto 3, esto también se vincula a la baja tolerancia a la frustración y la sensibilidad a la crítica.

Del mismo modo, Souza-Brito y Schneider-Bakos (2013), tras una revisión integrativa de los tratamientos cognitivo conductuales, para abordar la procrastinación, concluyeron que esta se da por un fracaso en la capacidad para regular las cogniciones, emociones y comportamientos. Es por ello, que se recomienda primero indagar cual es el esquema desadaptativo, a fin de emplear una estrategia útil para su tratamiento.

Frente a esta evidencia, es posible entender la relación que tienen las estrategias de regulación emocional con la conducta de procrastinar, debido a que si las estrategias usadas no son las adecuadas, es altamente probable que las personas pierdan el control de la situación, dejando de lado sus actividades pendientes y retrasando su cumplimiento, ocasionando de esta manera un incumplimiento en sus labores y un impacto negativo en su rendimiento académico o una situación de mayor estrés al tener que trabajar bajo presión; lo que en la mayoría de casos es más contra productivo que beneficioso.

1.2 Evidencias Empíricas

1.2.1 Internacionales

En la India, Saputri y Ilyas (2020) realizaron una investigación *descriptiva correlacional*, con una muestra de 279 estudiantes, para determinar la relación entre la autorregulación y la *Procrastinación Académica* y concluyeron que existe una relación negativa y significativa (-.706) entre ambas variables.

Por su parte, Meirav y Gorshit (2012), estudiaron la relación entre la procrastinación académica, la inteligencia emocional y la autoeficacia, en un estudio comparativo entre 287 estudiantes universitarios con y sin problemas de aprendizaje. En este estudio se reveló que existe una relación inversa entre la

Inteligencia emocional y la Procrastinación Académica (.507) y que, a su vez, los estudiantes con problemas de aprendizaje tienen menores índices de inteligencia emocional.

En Latinoamérica, se encontró una investigación realizada en Ecuador, por Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez y Villegas Villacrés (2018), quienes ejecutaron un estudio cuantitativo, comparativo, correlacional y de predicción, con el objetivo de determinar la relación entre la *Regulación Emocional* y el *Rendimiento Académico* como predictores de la *Procrastinación Académica* en una muestra de universitarios varones y mujeres. Este estudio tuvo como resultado que existe una relación entre las variables estudiadas y sí actúan como predictoras de la procrastinación, así mismo, se concluyó que el componente cognitivo de la Regulación Emocional es el que se asocia más con la conducta de procrastinar.

1.2.2 Nacionales

Domínguez-Lara y Merino (2017) realizaron un estudio de validación del Cognitive Emotional Regulation Questionnaire-18 – CERQ 18 en universitarios, el cual sirve para evaluar las estrategias cognitivas de regulación emocional frente a eventos displacenteros. Los resultados de este estudio señalan que la confiabilidad de las dimensiones del CERQ -18 es adecuada.

Así mismo, Domínguez-Lara, Villegas y Centeno (2014), validaron la Escala de Procrastinación Académica - EPA en estudiantes de una universidad privada, en donde encontraron que la EPA, posee una estructura bifactorial y una adecuada confiabilidad, reportando un alfa de Cronbach de .816 para la escala total.

Sobre las Estrategias de Regulación Emocional, Dominguez-Lara (2018), en un estudio cuyo objetivo era determinar la influencia de la inteligencia emocional y la personalidad sobre las estrategias de regulación emocional en una muestra de 534 personas entre 16 y 38 años. Concluyó que los predictores explican una variabilidad entre moderada y elevada ($R > 13\%$).

En el 2011, Contreras Pulache et al. Estudiaron la procrastinación en adolescentes escolarizados de Lima Metropolitana; mediante un estudio observacional analítico de cohorte transversal, en donde concluyeron que la mayoría de estudiantes realiza una mala administración de su tiempo, por lo que sugieren que es importante que las instituciones educativas también centren sus esfuerzos en este tipo de aprendizajes.

1.3 Planteamiento del Problema

1.3.1 Descripción de la Realidad Problemática

La procrastinación entendida como la acción de evitar o de comprometerse a hacer más tarde las actividades pendientes, dar excusas, justificar los retrasos, y no sentir culpa frente al incumplimiento de la tarea pendiente (Quant y Sánchez, 2012), y las estrategias cognitivas de regulación emocional, que aluden a la forma cognitiva de abordar la información de carácter emocional que recibe la persona inmersa en una situación de estrés a través de diversos procesos (Garnefsky, Kraaij, Spinhoven, 2002), representan dos cualidades humanas que cobran cada vez mayor interés.

Así, el dejar de lado hacer cosas cuando corresponden y un inadecuado manejo de las estrategias cognitivas de regulación emocional podría conllevar al fracaso del individuo en diversas esferas de la vida, como lo son el personal, social, familiar, académico y laboral. Desde luego, reforzada con los resultados de algunos estudios llevan a pensar que el vínculo entre ambas variables suele ser negativo implicando ello que mientras que una variable aumenta la otra tiende a disminuir (Saputri y Ilyas, 2020). En todo caso los estudios que se continúan formulando se orientan a corroborar lo señalado y demostrar la magnitud (la fuerza del vínculo entre las variables), y la significatividad de la relación.

Más aún, el tema, en el contexto académico adquiere especial interés si se tiene en cuenta que los jóvenes, en la actualidad, denominados *millennials*, quienes son nativos digitales, utilizan diversas redes sociales, realizan múltiples actividades simultáneamente, quieren lograr o tener las cosas que le interesan

de manera rápida, entre otras características. En este ínterin también podrían dejar de lado o posponer aquello que les es demandado.

1.3.2 Formulación del problema

A partir de lo anterior, surge la siguiente pregunta ¿Cómo se relaciona la procrastinación y las estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana?

1.4 Objetivos de la Investigación

1.4.1 Objetivo General

Identificar la relación entre la *procrastinación* y las *estrategias cognitivas de regulación emocional* en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

1.4.2 Objetivos Específicos

1 Determinar el nivel prevaleciente de la procrastinación en los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

2 Identificar las estrategias cognitivas de regulación emocional en los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

3 Establecer la relación entre las dimensiones de las estrategias cognitivas de regulación emocional (culpar a otros, autoculparse, aceptación, rumiación, catastrofización, poner en perspectiva, reinterpretación positiva, focalización en los planes, y, focalización positiva) y las dimensiones de la procrastinación.

4 Comparar los niveles de procrastinación según el sexo de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

5 Comparar las estrategias cognitivas de regulación emocional según el sexo de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

1.5 Hipótesis y Variables

1.5.1 Formulación de Hipótesis

Hipótesis General

Existe relación entre la procrastinación y las estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Hipótesis Específicas

- H₁ En los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana prevalece el alto nivel de procrastinación.
- H₂ En los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana prevalece el bajo nivel de estrategias cognitivas e regulación emocional.
- H₃ Existe relación entre los dos factores de la procrastinación (postergación de actividades y autoregulación académica) y la estrategia cognitiva de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- H₄ Existe relación entre los factores de la estrategia cognitiva de regulación emocional (culpar a otros, autoculparse, aceptación, rumiación, catastrofización, poner en perspectiva, reinterpretación positiva, focalización en los planes, y, focalización positiva) y la procrastinación.

H₅ Existen diferencias en los índices de procrastinación según el sexo de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

H₆ Existen diferencias en los índices de estrategias cognitivas de regulación emocional según el sexo de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

1.5.2 Variables de Estudio

V1 = Procrastinación: considerada como la acción de evitar, de comprometerse a hacer más tarde las actividades pendientes, de dar excusas, justificar los retrasos, y no sentir culpa frente al incumplimiento de la tarea pendiente (Quant y Sánchez, 2012).

V2 = Estrategias cognitivas de regulación emocional: forma cognitiva de abordar la información de carácter emocional que recibe la persona inmersa en una situación de estrés a través de diversos procesos (Garnefsky, Kraaij, Spinhoven, 2002).

1.5.3 Definición Operacional de las Variables

Procrastinación. Representa el puntaje que el evaluado logra al responder la Escala de Procrastinación elaborada por Busko (1998) y adaptada por Domínguez y Cols en el 2014.

Estrategias cognitivas de regulación emocional. Representa el puntaje que el evaluado logra al responder la Escala de Procrastinación elaborada por Garnefski, Kraaij y Spinhoven en el (2002) y adaptada por Domínguez y Merino en el 2014.

CAPÍTULO II: MÉTODO

2.1 Tipo y Diseño de Investigación

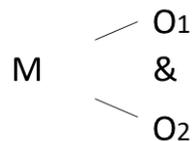
Se trabajó con una investigación de **tipo básica** (Sánchez y Reyes, 2008) y *cuantitativa* (Hernández, Fernández y Baptista, 2016).

La investigación *básica* de acuerdo a los referidos autores es aquella que está dirigida a describir, explicar o predecir determinados hechos o variables de estudio, intentando aportar mayor información al conocimiento teórico.

Por otro lado, la investigación *cuantitativa* es aquella que parte de la aplicación de determinados instrumentos de recolección de información, la que posteriormente es calificada, cuantificada y analizada estadísticamente con el fin de identificar la magnitud en la que está presente la variable estudiada.

El **diseño** utilizado es *no experimental, correlacional, de cohorte transversal*.

Es *correlacional* en tanto que a nivel general pretende establecer el vínculo o grado de asociación entre las variables procrastinación y estrategias cognitivas de regulación emocional y, además, con los indicadores de esta última. El esquema se presenta a continuación:



M = Muestra de estudio

O1 y O2 = Variable 1 y 2

& = Coeficiente de correlación

Es *transeccional*, también llamado *transversal*, en tanto que la información se recolecta en un solo momento. Esto implica que solo se tuvo contacto una sola vez con el participante del estudio.

Es *no-experimental* en tanto que no se manipula la información y la acción del investigador solo se limita a recoger la información con la finalidad de dar mayores aportes de la misma.

2.2 Participantes

Población: Estudiantes de la Facultad de Psicología, de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Muestra: Integrada por 674 estudiantes varones y mujeres de la escuela de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana, cuyas edades oscilaban entre los 17 y 26 años.

Criterios de Inclusión:

- 1) Estar matriculado en el semestre académico, de manera regular.
- 2) No ser repitente o venir de traslado interno o externo.

Criterios de exclusión:

- 1) No se tomó en cuenta a los estudiantes mayores de 26 años.

Muestreo: Se realizó un *muestreo no probabilístico intencional*, debido a que se optó por trabajar estudiantes de una determinada universidad de Lima Metropolitana.

2.3 Medición

2.3.1 Escala de Procrastinación (Anexo B)

Fue diseñada por Busko en 1998, con la finalidad de determinar la medida en que los evaluados tienden a postergar sus actividades. Se elaboró bajo un

formato tipo Likert, con 13 preguntas, cada una de las cuales, a su vez, tiene cinco posibilidades de respuesta; debiendo e evaluado seleccionar una de ellas.

La respuesta seleccionada, al momento de ser calificada recibe una puntuación que varía de una a cinco. La interpretación obtenida por el evaluado es directa. Esto implica que a mayor puntaje obtenido es mayor la presencia del aspecto evaluado.

Los 13 ítems que conforma la escala, se reagrupan en dos factores: Postergación de actividades (ítem 1, 6 y 7) y Autorregulación académica (Ítem 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12 y 13).

En el Perú la Escala de Procrastinación Académica fue adaptada por Domínguez y Cols en el 2014.

Confiabilidad del instrumento

Domínguez y cols., en el 2016 señalan que los dos factores de la escala de Procrastinación Académica son elevados. Así, reportan que en postergación de actividades fue en $\omega = .811$ y $H = .894$, mientras que para autorregulación académica fue en $\omega = .892$ y $H = .914$. Por ende la prueba es considerada como confiable y consistente para medir los factores señalados.

Validez y confiabilidad del instrumento en el presente estudio

Como uno de los objetivos de estudio, se planteó identificar los índices de validez y de confiabilidad de los instrumentos utilizados en el presente estudio. En este sentido con el fin de establecer cuáles eran los índices de validez de los ítems que conforman la Escala de Procrastinación se aplicó del Método de Constructo a partir de la correlación ítem-test (Alarcón, 2013). Esto implicó

correlacionar cada ítem con el puntaje total obtenido en su correspondiente subfactor.

Como se logra apreciar en la tabla 1, las correlaciones obtenidas varían desde ,421 hasta ,906. Estos valores cualitativamente son considerados como moderados a fuerte. Demás esta destacar que pasaron a constituir la versión final de la escala, tomando en consideración a Kline (2005) quien destaca que para que un ítem sea parte de una Escala o instrumento de medición como mínimo debería obtener un valor correlacional de 0,20. En este sentido todos los puntajes obtenidos superaron dicho valor.

Tabla 1.

Estimación de la validez de los ítems de la Escala de Procrastinación.

Postergación de actividades			Autoregulación Académica		
	Correlación de Pearson	Sig.		Correlación de Pearson	Sig.
1	,658	,000	2	,596	,000
6	,906	,000	3	,568	,000
7	,894	,000	4	,421	,000
			5	,699	,000
			8	,572	,000
			9	,673	,000
			10	,718	,000
			11	,708	,000
			12	,631	,000

En la tabla 2 se reportan los índices de confiabilidad de la Escala de Procrastinación y de sus dos factores. Para el logro de este objetivo se procedió

a aplicar el Coeficiente Alfa de Cronbach (Nunnally, 1977). Este coeficiente muy utilizado universalmente, sobre todo cuando se tienen instrumentos psicométricos con varias opciones de respuesta, permitiendo el correspondiente análisis identificar la variabilidad interna de las respuestas. Los valores Alfa de Cronbach obtenidos reflejan que el instrumento en su conjunto, o por áreas, tiene la capacidad para evaluar de manera consistente la variable referida.

Tabla 2.

Estimación de la confiabilidad de los diversos factores y de la Escala de Procrastinación.

Sub factores	Alfa de Cronbach	N de elementos
Postergación de actividades	,766	3
Autoregulación académica	,800	9
Escala general	,829	12

2.3.2 Escala de Estrategias Cognitivas de Regulación Emocional (Anexo C)

Elaborada por Garnefski, Kraaij y Spinhoven en el 2002. En su versión inicial tiene 36 ítems, elaborados con el formato de Likert y en la modificada, que es con la que se trabajó en el presente estudio, tiene 18.

Los ítems se reagrupan en nueve factores: culpar a otros (ítem 9 y 14), autoculparse (ítem 9 y 17), aceptación (ítem 1 y 8), rumiación (ítem 7 y 13), catastrofización (ítem 3 y 8), poner en perspectiva (ítem 4 y 10), reinterpretación positiva (ítem 11 y 16), focalización en los planes (ítem 5 y 15), y, focalización positiva (ítem 6 y 12).

Para la calificación se debe proceder a asignar una puntuación a cada una de las categorías de respuesta, de acuerdo al siguiente criterio: Nunca (1), Casi Nunca (2), Indeciso (3), Casi Siempre (4), Siempre (5).

A mayor puntaje obtenido el evaluado denotará mayor capacidad de regulación emocional cognitiva

Existe una versión peruana modificada por Domínguez y Merino en el 2017. Ellos redujeron cada factor que, que inicialmente tenía cuatro ítems cada uno, a dos ítems. En consecuencia, esta versión solo tiene 18 ítems; los que evalúan las mismas estrategias que la versión completa.

Validez y confiabilidad del instrumento en el presente estudio

Con el fin de establecer los índices de validez de los ítems de la Escala de Regulación Emocional Cognitiva se aplicó del Método de Constructo a partir de la correlación ítem-test (Alarcón, 2013; Aragón, 2015). Esto implicó correlacionar cada ítem con el puntaje total obtenido en su correspondiente subfactor.

Como se aprecia en la tabla 1, las correlaciones obtenidas varían desde ,219 hasta ,489. Estos valores cualitativamente son considerados como moderadamente débil y moderados y pasaron a constituir la versión final de la escala, tomando en consideración a Kline (2005) quien destaca que para que un ítem sea parte de una escala de medición como mínimo debería obtener un valor correlacional de 0,20. En este sentido todos los puntajes obtenidos superaron dicho valor.

Tabla 3.

Estimación de la validez de los ítems de la Escala de Regulación Emocional Cognitiva.

Ítem	Correlación de Pearson	Sig.
1	,410**	,000
2	,282**	,000
3	,339**	,000
4	,457**	,000
5	,430**	,000
6	,406**	,000
7	,432**	,000
8	,440**	,000
9	,468**	,000
10	,419**	,000
11	,334**	,000
12	,354**	,000
13	,318**	,000
14	,219**	,000
15	,428**	,000
16	,389**	,000
17	,489**	,000
18	,329**	,000

En la tabla 4 se reportan los índices de confiabilidad de la Escala de Regulación Emocional Cognitiva y de sus nueve factores. Para ello se procedió a aplicar el Coeficiente Alfa de Cronbach (Nunnally, 1977). Este coeficiente muy utilizado universalmente, sobre todo cuando se tienen instrumentos psicométricos con varias opciones de respuesta, permitiendo el correspondiente análisis identificar la variabilidad interna de las respuestas. Los valores Alfa de Cronbach obtenidos reflejan que el instrumento en su conjunto, o por áreas, tiene la capacidad para evaluar de manera consistente la variable referida.

Tabla 4.

Estimación de la confiabilidad de los diversos factores y de la Escala de Regulación Emocional Cognitiva.

Sub factores	Alfa de Cronbach	N de elementos
Culpar a otros	,758	2
Auto culparse	,708	2
Aceptación	,749	2
Rumiación	,632	2
Catastrofización	,743	2
Poner en perspectiva	,498	2
Reinterpretación positiva	,784	2
Focalización en los planes	,683	2
Focalización positiva	,627	2
Escala general	,651	18

2.3.3 Ficha de datos sociodemográficos

Se elaboró una ficha para recabar información relacionada al sexo, grado de instrucción y lugar de procedencia.

2.4 Procedimiento

En cuanto al proceso de recolección de la muestra, se realizó las coordinaciones con la universidad, para poder ingresar a las aulas y aplicar los instrumentos. Una vez en las aulas, se les indicó que su participación era voluntaria y los cuestionarios tenían carácter anónimo, además se les explicó la importancia que tenía su participación para el estudio. Se les dio alrededor de 30 min y se respondieron las preguntas que iban surgiendo a lo largo de la aplicación.

2.5 Análisis de datos

Aplicados los instrumentos de recolección de información (dos escalas), se procedió a la calificación y elaboración de la correspondiente base de datos.

Posteriormente mediante el software SPSS 25, se procedió a estimar los estadísticos descriptivos e inferenciales (Quezada, 2017; Landero y Gonzales, 2006).

Los datos fueron cuantificados de acuerdo a sus niveles o por indicadores (datos cuantitativos). Asimismo, se realizaron análisis globales o por dimensiones.

Luego, los resultados fueron presentados mediante tablas y figuras. Se trabajó con un margen de error del ,05.

2.6 Análisis de datos

En consideración a las personas que participaron en el estudio y contemplando aspectos éticos, se procedió a aplicar el Consentimiento Informado, previa información de la naturaleza del estudio. Este documento contribuye a explicar el sentido del estudio, manejo de la información, confidencialidad y eliminación posterior de las encuestas, etc.

La prueba de normalidad de Kolmogorof – Smirnov ha permitido estimar cómo se distribuyen los datos; lo que es una condición previa para estimar las correlaciones entre las variables o las comparaciones entre grupos de estudio.

La prueba de inferencia estadística Rho de Spearman, tuvo con finalidad identificar el grado de asociación o variación conjunta que las variables

procrastinación y autoregulación emocional cognitiva, además de sus diversos factores.

La prueba inferencial U de Mann Whitney. Permitted comparar como se presenta la procrastinación y la autoregulación emocional cognitiva entre los hombres y las mujeres.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

A continuación, se presentarán los principales resultados a los que se ha arribado en el presente estudio. Los resultados se presentan tanto a nivel descriptivo como inferencial.

Tras aplicarse la prueba de Kolmogorov – Smirnov, para identificar como se distribuyen las puntuaciones de las variables procrastinación y la de autoregulación emocional cognitiva, se puede inferir que, en ambos casos, éstas no tienen distribución normal ($\text{sig.} < ,05$), en consecuencia, se opta por utilizar la prueba de inferencia estadística Rho de Spearman para establecer la relación entre variables.

Tabla 5.

Estimación de la distribución de datos mediante la prueba estadística de Kolmogorov – Smirnov.

Variable	Estadístico	gl	Sig.
Procrastinación	0,053	674	0
Estrategias Cognitivas Regulación Emocional	0,077	674	0

3.1 Contrastación de hipótesis

En la **Hipótesis General** se plantea que *existe relación entre la procrastinación y las estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.*

Luego de aplicar la prueba *Rho de Spearman* se puede apreciar, en la tabla 6, un coeficiente de rho = -,111. Este valor permite inferir que la relación entre ambas variables es negativa; es decir, mientras una aumenta la otra va en sentido contrario. Por otro lado, con relación a la magnitud o fuerza de la relación, es catalogada como débil (Serrano, s.f.). Adicionalmente en la figura 1, puede apreciarse que el comportamiento de las puntuaciones de ambas variables estudiadas está pobremente vinculadas entre sí. Por lo que se niega la Hipótesis general, debido a que la prueba *Rho de Spearman* indica una relación negativa débil.

Tabla 6.

Estimación de la correlación entre la procrastinación y las estrategias Cognitivas de Regulación Emocional.

Variable	Estrategias Cognitivas de Regulación Emocional	
	Rho de Spearman	Sig.
Procrastinación	-,111	,004

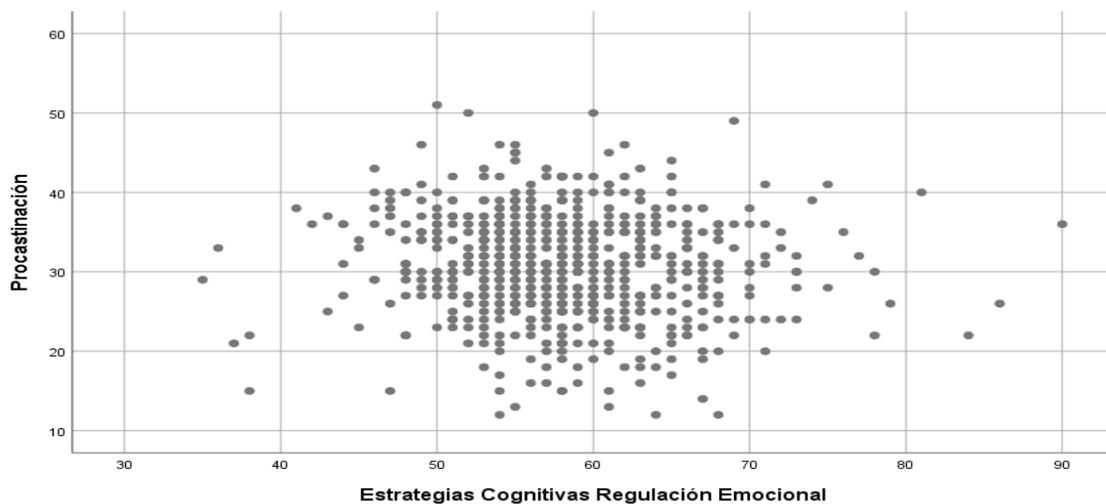


Figura 1.

Diagrama de dispersión de las puntuaciones de las variables procrastinación y estrategias cognitivas de regulación emocional.

Sobre la **Hipótesis Específica 1**: En los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana prevalece el alto nivel de procrastinación.

En la figura 2, se presenta la distribución por niveles de la variable procrastinación, donde se observa una concentración mayor en alto (21.8%) y muy alto (24.2%). Por lo que se acepta la Hipótesis Específica 1.

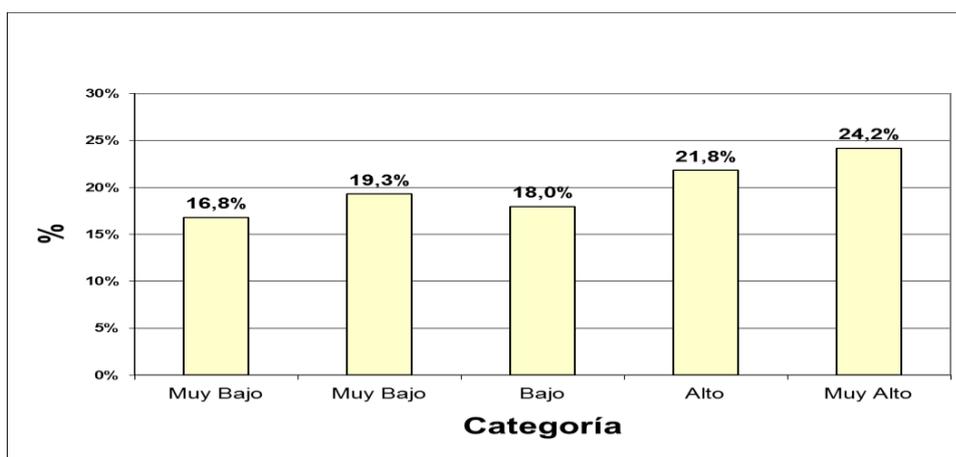


Figura 2.

Distribución, por niveles, de las puntuaciones obtenidas por los evaluados en la variable procrastinación.

Sobre la **Hipótesis Específica 2**: En los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana prevalece el bajo nivel de estrategias cognitivas de regulación emocional. Se observa que en la figura 3, se reporta una mayor concentración de puntajes muy altos (23.6%) y alto (20%); por lo que se niega la hipótesis.

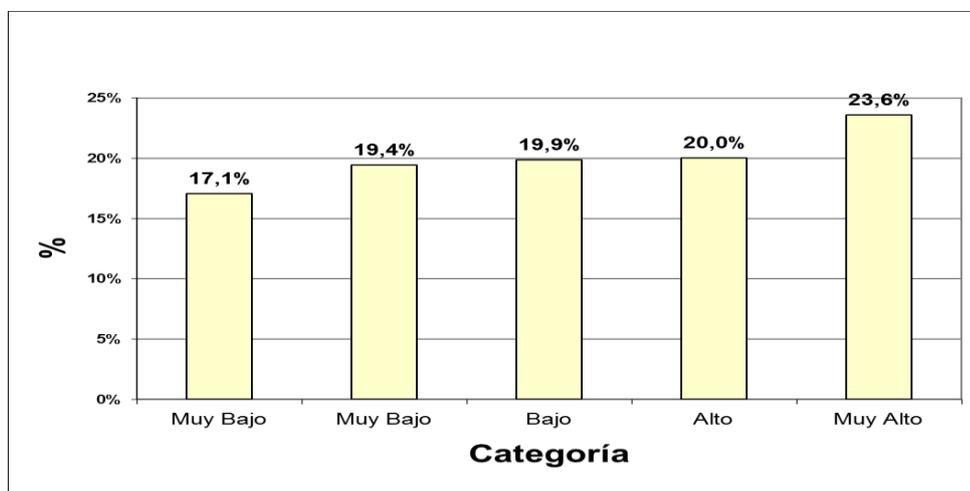


Figura 3.

Distribución, por niveles, de las puntuaciones obtenidas por los evaluados en la variable estrategias cognitivas de regulación emocional.

Sobre la **Hipótesis Específica 3**: Existe relación entre los dos factores de la procrastinación (postergación de actividades y autoregulación académica) y la estrategia cognitiva de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

En la tabla 7, se aprecia el grado de relación entre los factores de procrastinación postergación de actividades y autorregulación académica y la variable estrategia cognitiva de regulación emocional. En ambas correlaciones (obtenidas con el Rho de Spearman), se destaca que la postergación de

actividades se relaciona de manera directa y débil ($\rho S = ,137$) con la estrategia cognitiva de autorregulación emocional mientras que el factor autorregulación académica se vincula de manera negativa y con una magnitud de moderadamente débil ($-,209$). Independientemente de lo anterior debe resaltarse que la significatividad es de $p < a 0.05$. Por lo que se rechaza la hipótesis.

Tabla 7.

Estimación de la correlación entre los dos factores de las variables procrastinación y la variable estrategia cognitivas de regulación emocional.

Factores de Procrastinación	Estrategia Cognitiva de Regulación Emocional	
	Rho de Spearman	Sig.
Postergación de actividades	,137	,000
Autoregulación académica	-,209	,000

Sobre la **Hipótesis Específica 4**: Existe relación entre los factores de la estrategia cognitiva de regulación emocional (culpar a otros, autoculparse, aceptación, rumiación, catastrofización, poner en perspectiva, reinterpretación positiva, focalización en los planes, y, focalización positiva) y la procrastinación.

En la siguiente tabla se observa que los diversos factores de la estrategia cognitiva de regulación emocional (culpar a otros, autoculparse, aceptación, rumiación, catastrofización, poner en perspectiva, reinterpretación positiva, focalización en los planes, y, focalización positiva), con la excepción de focalización en los planes (relación negativa y moderada = $-,457$), se relacionan

de manera débil con la procrastinación. Pese a que existe una relación, se rechaza la hipótesis específica 4, debido a que esta no es significativa.

Tabla 8.

Estimación de la correlación entre los nueve factores de la variable estrategia cognitiva de regulación emocional y la variable procrastinación.

Factores de la Estrategia Cognitiva de Regulación Emocional	Procrastinación	Sig.
Culpar a otros	,299	,000
Autoculparse	,091	,018
Aceptación	,073	,057
Rumiación	,254	,000
Catastrofización	,320	,000
Poner en perspectiva	-,138	,000
Reinterpretación positiva	-,366	,000
Focalización de planes	-,457	,000
Focalización positiva	-,239	,000

Sobre la **Hipótesis Específica 5**: Existen diferencias en los índices de procrastinación según el sexo de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

La tabla 9 contiene la estimación de la distribución de normalidad de las puntuaciones obtenidas por hombres y mujeres en cada una de las variables estudiadas. Los resultados obtenidos ($p < ,05$) permiten considerar que ninguno de los grupos analizados dispone de distribución normal, por lo que deberá aplicarse la prueba U de Mann Whitney para hacer las comparaciones pertinentes.

Tabla 9.

Estimación de la distribución de datos mediante la prueba estadística de Kolmogorov – Smirnov.

Variable		Estadístico	gl	Sig.
Procrastinación	Hombre	,096	157	,001
	Mujer	,054	515	,001
Estrategias Cognitivas Regulación Emocional	Hombre	,088	157	,005
	Mujer	,088	515	,000

Luego de aplicar la prueba U de Mann Whitney, para establecer si existen factores comunes o diferenciales producto de la comparación de las puntuaciones de obtenidas en la variable procrastinación entre hombres y mujeres, se aprecia que existen diferencias estadísticamente significativas ($p < ,05$). Al respecto, los hombres denotan mayores índices promedio de procrastinación en comparación a las mujeres. Por lo que se acepta la hipótesis, pues se encuentra una diferencia significativa, a favor de los varones.

Tabla 10.

Comparación de las puntuaciones promedio en la variable procrastinación entre hombres y mujeres.

Sexo	Me	DS	U Man Whitney	Sig.
Hombre	32,04	6,85		
			33485	0,001
Mujer	30,31	6,32		

Sobre la **Hipótesis Específica 6**: Existen diferencias en los índices de estrategias cognitivas de regulación emocional según el sexo de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Al aplicar la U de Mann Whitney, se aprecia que existen diferencias estadísticamente significativas ($p < ,05$). Al respecto, los hombres denotan mayores índices promedio de esta variable en comparación a las mujeres. Por lo que se acepta la hipótesis.

Tabla 11.

Comparación de las puntuaciones promedio en la variable estrategias cognitivas de regulación emocional entre hombres y mujeres.

Sexo	Me	DS	U Man Whitney	Sig.
Hombre	58,68	7,43		
			35460	0,02
Mujer	57,89	6,65		

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

A continuación, se procederá a realizar la discusión de los hallazgos tenidos en el presente estudio. El análisis se realiza de manera independiente para cada objetivo de interés.

El objetivo general del estudio fue identificar la relación de la procrastinación y las estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana y su hipótesis que inquiría que existe relación entre la procrastinación y las estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

La prueba estadística Rho de Spearman permitió identificar un coeficiente de correlación de $-0,111$. Valor que permite considerar que la *relación entre ambas variables es negativa*; es decir, mientras una aumenta la otra va en sentido contrario. Por otro lado, que la magnitud o la fuerza de la relación, *es débil* (Serrano, s.f.). Adicionalmente, la figura 1, contribuye a afirmar que el comportamiento de las puntuaciones de ambas variables estudiadas está pobremente vinculadas entre sí.

Este hallazgo mantiene cierta lógica, en tanto implica que a mayor uso de estrategias cognitivas de regulación emocional en los evaluados menores serían los índices de procrastinación y viceversa. Estos resultados resultan concordantes con los hallazgos de Saputri e Ilyas (2020); quienes afirmaron que cuando los estudiantes tienen una adecuada autorregulación emocional, son

capaces de manejar sus tareas académicas con responsabilidad, en consecuencia, no procrastinan. Así mismo, Medrano, Moretti, Ortiz & Pereno (2013), explican que la habilidad para regular las emociones tiene relación directa con el rendimiento académico y la capacidad para cumplir con las responsabilidades. Del mismo modo, Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez y Villegas Villacrés (2018) afirman que el estado emocional influye en el aplazamiento y postergación de las tareas.

El segundo y tercer objetivo se orientaron a describir el nivel prevaleciente de la procrastinación y, de manera independiente, de las estrategias cognitivas de regulación emocional, en los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana y se consideró como hipótesis que en los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana prevalece el alto nivel de procrastinación y un bajo nivel de estrategias cognitivas y regulación emocional.

Las figuras 2 y 3 permitieron apreciar la distribución por niveles de las variables procrastinación y autorregulación emocional cognitiva. Apareciéndose, en común que un grupo de evaluados que varía entre 40 y 45% se ubica en los niveles “alto” y “muy alto”, mientras que aproximadamente un 35% se encuentra en los niveles “bajo” y “muy bajo”. Esto se explica en que la relación hallada en este estudio, es débil.

Sin embargo, estos altos niveles de procrastinación encontrados concuerdan con lo que señala Moreta-Herrera, Durán-Rodríguez y Villegas Villacrés (2018), pues la etapa universitaria, tiene diversas demandas que obligan a los alumnos a priorizar unas actividades y postergar otras. Incluso se

estima que entre el 50% y 70% del alumnado de educación superior tiende a aplazar las actividades, de manera esporádica (Steel, 2007).

Por otro lado, se determinó que los hombres denotan mayores índices promedio de procrastinación en comparación a las mujeres, tal como señalan Ozer, Demir y Ferrari (2010) y Balkis y Erdic (2017); lo que se explica por los patrones de socialización, que implican educar a las mujeres para cumplir una mayor cantidad de actividades y respecto a la regulación emocional, se encuentra una diferencia a favor de las mujeres; mostrando una mayor capacidad para identificar y gestionar sus emociones.

Así mismo, se planteó el objetivo de establecer la relación entre los dos factores de la procrastinación (postergación de actividades y autoregulación académica) y la estrategia cognitiva de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. En la correspondiente hipótesis se resaltó que existe relación entre los dos factores de la procrastinación (postergación de actividades y autoregulación académica) y la estrategia cognitiva de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Los resultados orientados a dar respuesta a la hipótesis referida permiten apreciar que la postergación de actividades se relaciona de manera directa y débil con las estrategias cognitivas de autorregulación emocional. Este factor tiende a desencadenar sentimientos de culpa y correlaciona con altos niveles de ansiedad; por lo que demanda una adecuada gestión de emociones. Mientras que el factor autorregulación académica se vincula de manera negativa y con una magnitud de moderadamente débil, tal como lo afirman Moreta-Herrera,

Durán-Rodríguez y Villegas Villacrés (2018), este último factor es concebido como un proceso activo en el que las y los estudiantes se hacen cargo de su aprendizaje (Dominguez-Lara, Villegas-García & Centeno-Leyva, 2014); es por ello que la conducta de procrastinar sería contraria a este factor; pues impide el logro de objetivos.

Otro objetivo estuvo orientado a establecer la relación entre los factores de la estrategia cognitiva de regulación emocional (culpar a otros, autoculparse, aceptación, rumiación, catastrofización, poner en perspectiva, reinterpretación positiva, focalización en los planes, y, focalización positiva) y la procrastinación. La correspondiente hipótesis planteaba existe relación entre los factores de la estrategia cognitiva de regulación emocional (culpar a otros, autoculparse, aceptación, rumiación, catastrofización, poner en perspectiva, reinterpretación positiva, focalización en los planes, y, focalización positiva) y la procrastinación.

Respecto a lo anterior se encontró que los diversos factores de la estrategia cognitiva de regulación emocional (culpar a otros, autoculparse, aceptación, rumiación, catastrofización, poner en perspectiva, reinterpretación positiva, focalización en los planes, y, focalización positiva), se relacionan de manera débil con la procrastinación. En el caso de excepción de focalización en los planes la relación fue negativa y moderada.

La focalización en los planes consiste en pensar de manera agradable tras el evento adverso, es por ello que esta es una estrategia que evitaría la acción de aplazar tareas; pues el componente cognitivo de la procrastinación presenta contenido aversivo para la persona. Por otro lado, culpar a otros, aceptar las emociones sin pretender cambiarlas, contrastar los efectos negativos

con otros y rescatar lo positivo del evento estresor podría sostener el hábito de procrastinar, en la medida en que no se da un afrontamiento activo.

Los hallazgos relacionados a la validez permitieron identificar correlaciones obtenidas que varían desde ,421 hasta, 906, en las dos escalas utilizadas. Estos valores cualitativamente son considerados como moderados a fuerte. Desde el enfoque de Kline (2005), quien destaca que para que un ítem sea parte de un instrumento de medición como mínimo debe obtener un valor correlacional de 0,20, se consideró que todos los ítems inicialmente propuestos por sus autores deberían ser considerados en la presente investigación.

Por otro lado, se formuló el objetivo específico de identificar los parámetros de confiabilidad de las dos escalas motivo de estudio en la presente investigación y la hipótesis que planteaba que las dos escalas utilizadas en el presente estudio tienen adecuados índices de confiabilidad. Los resultados correspondientes, obtenidos mediante el Estadístico Alfa de Cronbach, llevan a establecer que los instrumentos en su conjunto, o por áreas, tienen la capacidad para evaluar de manera consistente las variables referidas.

CONCLUSIONES

1. La procrastinación se encuentra relacionada de manera negativa y con una magnitud débil con las estrategias cognitivas de regulación emocional en los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
2. Los niveles de procrastinación abarcan porcentajes de evaluados que son próximos entre sí en un rango porcentual que va de 16.8% a 24.2%.
3. Los niveles de estrategias cognitivas e regulación emocional abarcan porcentajes de evaluados que son próximos entre sí en un rango porcentual que va de 17.1% a 23.6%.
4. La postergación de actividades se relaciona de manera directa y débil con la estrategia cognitiva de autorregulación emocional mientras que el factor autorregulación académica se vincula de manera negativa y con una magnitud de moderadamente débil.
5. Los diversos factores de la estrategia cognitiva de regulación emocional (culpar a otros, autoculparse, aceptación, rumiación, catastrofización, poner en perspectiva, reinterpretación positiva, focalización en los planes, y, focalización positiva), con la excepción de focalización en los planes (relación negativa y moderada = -0.457), se relacionan de manera débil con la procrastinación.

6. Los hombres denotan mayores índices de procrastinación en comparación a las mujeres estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
7. Los hombres denotan mayores índices de estrategias cognitivas de regulación emocional en comparación a las mujeres estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
8. Los ítems de las dos escalas utilizadas en la presente investigación han denotado adecuados parámetros de validez, de modo que individualmente están apropiadamente formulados para evaluar las correspondientes variables de estudio.
9. Las dos escalas utilizadas en el presente estudio han denotado estadísticamente tener adecuados índices de confiabilidad; por ende con consistentes para medir de manera objetiva las variables estudiadas.

RECOMENDACIONES

1. Plantear un programa de intervención orientado al 36.1%, de evaluados (especialmente del grupo masculino), que obtiene bajos o muy bajos índices de procrastinación.
2. Plantear un programa de intervención orientado especialmente al 36.5%, de evaluados que obtienen bajos o muy bajos índices de estrategias cognitivas de regulación emocional.
3. Debido a que la manifestación de estas variables está asociada a una gran multiplicidad de otra, se considera pertinente analizarlas vinculándolas con otras, como por ejemplo con responsabilidad, compromiso, desarrollo social y emocional, etc.

REFERENCIAS

- Alarcón, R. (2013). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Editorial Universidad Ricardo Palma.
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Persona*, 13, 159-177.
Recuperado de
- Aragón, L. (2015). *Evaluación psicológica: Historia, fundamentos teórico-conceptuales y psicometría*. México: Manual Moderno.
- Balkis, M. y Erdinç, D. (2017). Diferencias de género en la relación entre la procrastinación académica, la satisfacción con la vida académica y el rendimiento académico. *Revista Electrónica de Investigación en Psicología Educativa*, 15 (1), 105-125.
- Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model*. (Tesis de Maestría). The University of Guelph.
Recuperada de
- Chinea, E., Fernández, F. y González, A. (2019). Propiedades Psicométricas de una versión corta del Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva (CERQ-18). Facultad de Psicología y Logopedia. Universidad de la Laguna.
Recuperado de:
- Domínguez-Lara S. y Cols. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación académica en estudiantes de psicología de Lima. *Revista Evaluar*. 16(1). Recuperado de:
- Domínguez-Lara, S. y Merino-Soto, C. (2017). Cognitive Emotional Regulation Questionnaire-18 en universitarios: Evidencias de validez convergente y discriminante. Recuperado de: <https://doi.org/10.21865/RIDEP47.2.12>
- Eckert, M., Ebert, D. D., Lehr, D., Sieland, B., & Berking, M. (2016). Overcome procrastination: Enhancing emotion regulation skills reduce procrastination. *Learning and Individual Differences*, 52, 10-18.
- Ellis, A. & Knaus, W. (1977). *Overcoming procrastination*. New York: Institute for Rational Living.

- Ferrari, J R.; Johnson, J L.; McCown, W G. *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. Springer Science & Business Media, 1995.
- Folkman, S. y Lazarus, RS (1980). Un análisis de afrontamiento en una muestra comunitaria de mediana edad. *J. Health Social Behavior*. 21, 219–239. doi: 10.2307 / 2136617
- Garnefsky, N., Kraaij, V. y Spinhoven, P. (2002). *Manual for the use of Cognitive Emotion Regulation Questionnaire*. Leiderdorp, the Netherlands: DATEC; 2002
- Gross J. (1998). The emerging field of the emotion regulation: an integrative review. *Revista General de Psychología*. 2(3): 271-99}
- Gross, J.J. y Jazaieri, H. (2014). Emoción, regulación emocional y psicopatología: una perspectiva científica afectiva. *Clinical Psychology* . 2, 387–401. DOI: 10.1177 / 216770261453616
- Gross, JJ (1998). El campo emergente de la regulación de las emociones: una revisión integradora. *Revista General de Psychología*. 2, 271–299. DOI: 10.1037 / 1089-2680.2.3.271
- Hen, M., & Goroshit, M. (2014). Academic procrastination, emotional intelligence, academic self-efficacy, and GPA: A comparison between students with and without learning disabilities. *Journal of learning disabilities*, 47(2), 116-124.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana
[http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/EB6A141E1133656A052578260070D3F5/\\$file/09-persona13-ALVAREZ%20BLAS.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/EB6A141E1133656A052578260070D3F5/$file/09-persona13-ALVAREZ%20BLAS.pdf)
http://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk2/tape15/PQDD_0004/MQ31814.pdf

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>

- Kline, B. (2005). *Principios y práctica de modelado de la ecuación estructural*. New York: Guildford Press.
- Klingsieck, K. B. (2013). Procrastination. *European Psychologist*. DOI: 10.1027/1016-9040/a000138
- Landero, R. y Gonzales, M. (2006). *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*. México: Ed Trillas.
- Ministerio de Educación (2014). Ley Universitaria 30220. Lima: El Peruano
- Moreta-Herrera, R., Durán-Rodríguez, T., & 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.
- Nunnally, J. (1977). *Introducción a la medición psicológica*. Buenos Aires: Paidós
- Onwuegbuzie, AJ (2004). Dilación académica y ansiedad estadística. *Evaluación y Evaluación en la Educación Superior*, 29(1), 3-19. Doi: 10.1080/0260293042000160384
- Özer, B. U., Demir, A., & Ferrari, J. R. (2009). Exploring academic procrastination among Turkish students: Possible gender differences in prevalence and reasons. *The Journal of Social Psychology*, 149(2), 241-257.
- Peña-Sarrionandia A, Mikolajczak M, Gross JJ. (2015). Integrating emotion regulation and emotional intelligence traditions: a meta-analysis. *Fronteras en Psicología*. 6: 1 – 27
- Peña-Sarrionandia, A., Mikolajczak, M. y Gross, JJ (2015). Integrando la regulación emocional y las tradiciones de inteligencia emocional: un metaanálisis. *Fronteras en Psicología*, 6, 160.
- Quant, D. & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*. 3(1), 45-59.
- Quant, D. M., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45-59.
- Recuperado de:
- Quezada, N. (2017). *Estadística con SPSS 24*. Lima: Editorial Macro.

- Rothblum, E. (1990). *Fear of failure: the psychodynamic need achievement fear of success and procrastination models*. Handbook of social and evaluation anxiety. New York: Leitenbreg.
- Sánchez, H. y Reyes, M. (2008). *Metodología y diseños de la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.
- Saputri, D. e Ilyas, A. (2020). La relación de autorregulación con la dilación académica de los estudiantes. *Journal Neo Konseling* , 2 (2). Recuperado de: <http://neo.ppj.unp.ac.id/index.php/neo/article/view/290>
- Senécal, C., Julien, E. & Guay, F. (2003). Role conflict and academic procrastination: a self-determination perspective. *European Journal of Social Psychology*, 33(1), 135-145. doi: 10.1002/ejsp.144
- Serrano, F. y Sánchez, P. (s.f.). Análisis cuantitativo de datos en ciencias sociales con el SPSS: Correlaciones bivariadas y parciales. Recuperado de: https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/27921/2/SPSS_CORRELACIONES.pdf
- Souza-Brito F., & Schneider-Bakos, D. (2013). Procrastinação e terapia cognitivo-comportamental: uma revisão integrativa. *Revista brasileira de terapias cognitivas*, 9(1), 34-41.
- Spada, M. M., Hiou, K., & Nikcevic, A. V. (2006). Metacognitions, emotions, and procrastination. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 20(3), 319.
- Steel, P. & Klingsieck, K. (2016) Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46. DOI: 10.1111/ap.12173
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65. DOI: 10.1037/0033-2909.133.1.65
- Valle, A., Núñez J., Cabanach, R., González-Pienda, J., Rodríguez, S., Rosário, P., Cerezo, R. & Muñoz-Cadavid, M. (2008). Self-regulated profiles and academic achievement. *Psicothema*, 20(4), 724-731.

Wolters, C. (2003). Understanding procrastination from a self-regulate learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-187. DOI: 10.1037/0022-0663.95.1.179

Zaid, G. (2010). Procrastinar. *Letras libres*, 12(144), 54-56. Recuperado de: https://www.letraslibres.com/sites/default/files/files6/files/pdfs_articulos/pdf_art_15102_13061.pdf

ANEXOS

Anexo A

Matriz de consistencia

Título	Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables e indicadores
Procrastinación y estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana	¿Cómo se relaciona la procrastinación y las estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana?	Identificar la relación de la procrastinación y las estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.	Existe relación entre la procrastinación y las estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.	V1 = Procrastinación V2 = Estrategias cognitivas de regulación emocional
	Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Diseño
	¿Cuál es el nivel prevaleciente de la procrastinación en los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana?	Describir el nivel prevaleciente de la procrastinación en los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.	H ₁ En los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana prevalece el alto nivel de procrastinación.	No experimental de tipo correlacional, comparativo, transversal y descriptivo
¿Cuál es el nivel prevaleciente de las estrategias cognitivas de regulación emocional en los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana?	Describir el nivel prevaleciente de las estrategias cognitivas de regulación emocional en los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.	H ₂ En los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana prevalece el bajo nivel de estrategias cognitivas e regulación emocional.		
¿Cómo se relacionan los dos factores de la procrastinación (postergación de actividades y autoregulación académica) con la estrategia cognitiva de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana?	Establecer la relación entre los dos factores de la procrastinación (postergación de actividades y autoregulación académica) y la estrategia cognitiva de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.	H ₃ Existe relación entre los dos factores de la procrastinación (postergación de actividades y autoregulación académica) y la estrategia cognitiva de regulación emocional en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.		

	<p>¿Cómo se relacionan los factores de la estrategia cognitiva de regulación emocional (culpar a otros, autoculparse, aceptación, rumiación, catastrofización, poner en perspectiva, reinterpretación positiva, focalización en los planes, y, focalización positiva) con la procrastinación?</p> <p>¿Existirán diferencias de la procrastinación según el sexo de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana?</p> <p>¿Existirán diferencias de las estrategias cognitivas de regulación emocional según el sexo de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana?</p> <p>¿Cuáles son los parámetros de validez de los ítems que conforman las dos escalas motivo de estudio en la presente investigación?</p> <p>¿Cuáles son los parámetros de confiabilidad de las dos escalas motivo de estudio en la presente investigación?</p>	<p>Establecer la relación entre los factores de la estrategia cognitiva de regulación emocional (culpar a otros, autoculparse, aceptación, rumiación, catastrofización, poner en perspectiva, reinterpretación positiva, focalización en los planes, y, focalización positiva) y la procrastinación.</p> <p>Comparar la procrastinación según el sexo de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.</p> <p>Comparar las estrategias cognitivas de regulación emocional según el sexo de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.</p> <p>Identificar los parámetros de validez de los ítems que conforman las dos escalas motivo de estudio en la presente investigación.</p> <p>Identificar los parámetros de confiabilidad de las dos escalas motivo de estudio en la presente investigación.</p>	<p>H₄ Existe relación entre los factores de la estrategia cognitiva de regulación emocional (culpar a otros, autoculparse, aceptación, rumiación, catastrofización, poner en perspectiva, reinterpretación positiva, focalización en los planes, y, focalización positiva) y la procrastinación.</p> <p>H₅ Existen diferencias en los índices de procrastinación según el sexo de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.</p> <p>H₆ Existen diferencias en los índices de estrategias cognitivas de regulación emocional según el sexo de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.</p> <p>H₇ los ítems de las dos escalas utilizadas en la presente investigación denotan adecuados parámetros de validez.</p> <p>H₈ Las dos escalas utilizadas en el presente estudio tienen adecuados índices de confiabilidad.</p>	
--	---	--	---	--

Anexo B

Escala de Procrastinación De Busko

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

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

Anexo C

Escala CERQ-18

Generalmente todos hemos tenido que afrontar ahora o en el pasado sucesos negativos o displacenteros. Cada persona responde de una forma característica y propia antes estas situaciones. Por medio de las siguientes preguntas tratamos de conocer en qué piensas cuando experimentas sucesos negativos o desagradables.

N="Nunca" P= "Poco" AV= "A veces", F ="Frecuentemente", S ="Siempre"

1.- Pienso que tengo que aceptar lo que pasó	N	P	AV	F	S
2.- Pienso que otros son culpables de lo que me pasó	N	P	AV	F	S
3.- Sigo pensando en lo terrible que es lo que me ha pasado	N	P	AV	F	S
4.- Pienso que otras personas pasan por experiencias mucho peores	N	P	AV	F	S
5.- Pienso cómo puedo afrontar mejor la situación	N	P	AV	F	S
6.- Pienso en cosas positivas que no tienen nada que ver con lo que he vivido	N	P	AV	F	S
7.- Estoy preocupado por lo que siento y pienso acerca de lo que me ha pasado	N	P	AV	F	S
8.- Pienso que tengo que aceptar la situación	N	P	AV	F	S
9.- Siento que soy el responsable de lo que ha pasado	N	P	AV	F	S
10.- Pienso que no ha sido tan malo comparado con otras cosas	N	P	AV	F	S
11.- Pienso que esa situación tiene también partes positivas	N	P	AV	F	S
12.- Pienso en algo agradable en lugar de lo que ha ocurrido	N	P	AV	F	S
13.- Me sumerjo en los sentimientos que la situación me ha producido	N	P	AV	F	S
14.- Pienso que otros son responsables de lo que ha ocurrido	N	P	AV	F	S
15.- Pienso un plan para que en un futuro me vaya mejor	N	P	AV	F	S
16.- Miro las partes positivas del problema	N	P	AV	F	S
17.- Pienso que fundamentalmente la causa recae en mí mismo	N	P	AV	F	S
18.- Continuamente pienso en lo horrible que ha sido la situación	N	P	AV	F	S

N	P	AV	F	S
1	2	3	4	5

Anexo D

Baremos

Variable	Rango	Categoría
Procrastinación	12 a 25	Muy baja
	25 a 29	Baja
	29 a 32	Promedio
	32 a 36	Alta
	36 a 51	Muy alta
Autoregulación emocional	35 a 53	Muy baja
	53 a 56	Baja
	56 a 59	Promedio
	59 a 63	Alta
	63 a 90	Muy alta