

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

ESCUELA DE POSGRADO



DOCTORADO EN PSICOLOGÍA

TESIS:

DESREGULACIÓN EMOCIONAL, PROCRASTINACIÓN Y LA ANSIEDAD EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA SUR

PRESENTADO POR: Mg. CALLE BRIOLO OSCAR ADOLFO

Para optar el grado de DOCTOR EN PSICOLOGÍA

ASESOR: Dr. Jaime Ramiro Aliaga Tovar

LIMA-PERÚ

2021

Dedicatoria

A la memoria de mis padres Adriano y Nérida por sus enseñanzas y por permitirme llegar a sus vidas para seguir aprendiendo y trascendiendo, a mis hijos Héctor y Arón, a mi familia y a todos los docentes que me brindaron sus enseñanzas a lo largo de mi vida.

Agradecimientos

A las enseñanzas del Tao que me brindan soporte y crecimiento espiritual, al Dr. Jaime Ramiro Aliaga Tovar por su dedicación y acompañamiento desde mi tesis de licenciatura, a mi hijo y nuevo colega Héctor por su colaboración, al equipo AMANACER por su apoyo, a las autoridades universitarias de la universidad que me brindó la oportunidad de realizar el estudio y a los participantes del estudio.

ÍNDICE

ÍNDICE	1
RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN.....	12
CAPÍTULO I FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN	1
1.1. Marco Filosófico	1
1.2. Marco Histórico.....	6
1.3. Marco Teórico	15
1.4. Investigaciones.....	27
1.5. Marco conceptual.....	32
CAPÍTULO II EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES	36
2.1. Planteamiento del problema	36
2.1.1 Descripción de la realidad problemática	36
2.1.2 Antecedentes teóricos	40
2.1.3 Definición del Problema.....	42
2.2. Finalidad y objetivos de la investigación.....	42
2.2.1. Finalidad.....	42
2.2.2. Objetivo general y específicos.....	43
2.2.3. Delimitación del estudio.....	44
2.2.4. Justificación e importancia del estudio.....	45
2.3. Hipótesis y variables	46
2.3.1. Supuestos teóricos	46
2.3.2. Hipótesis Principal y Específicas.....	46
2.3.3. Variables e Indicadores	48
CAPÍTULO III MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS.....	49
3.1. Población y muestra.....	49
3.2. Diseños utilizados en el estudio	49
3.3. Técnica e Instrumento de Recolección de Datos.....	50
3.4. Procesamiento de datos	57
CAPÍTULO IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	58
4.1. Presentación de resultados.....	58
4.2. Contrastación de Hipótesis	61
4.3. Discusión de Resultados.....	71

CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	75
5.1. Recomendaciones	¡Error! Marcador no definido.
5.2. Recomendaciones	76
BIBLIOGRAFIA	77
ANEXOS	88

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla		Pág.
1	Confiabilidad por consistencia interna del cuestionario de desregulación emocional	62
2	Confiabilidad por consistencia interna de la escala de procrastinación académica	65
3	Confiabilidad por consistencia interna de la escala del trastorno de ansiedad generalizada	66
4	Distribución de la muestra según sexo	68
5	Distribución de la muestra según edad	69
6	Niveles de Ansiedad agrupados por ciclos académicos	69
7	Niveles de Procrastinación agrupados por ciclos académicos	70
8	Niveles de Desregulación emocional agrupados por ciclos académicos	71
9	Relación entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad	72
10	Relación entre desregulación emocional y ansiedad	74
11	Relación entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades	75
12	Relación entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica	77

13	Relación entre la procrastinación en su dimensión postergación de actividades y la ansiedad	79
14	Relación entre la procrastinación en su dimensión autorregulación académica y la ansiedad	80
15	Baremos de desregulación emocional	81

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico		Pág.
1	Modelo explicativo de la variable desregulación emocional	21
2	Modelo correlacional propuesto en el presente estudio.	40

RESUMEN

El objetivo del estudio fue determinar la relación que existe entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Lima Sur e identificar las posibles relaciones entre la desregulación emocional y la ansiedad; la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades; la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica; la procrastinación en su dimensión postergación de actividades y la ansiedad y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica y la ansiedad.

La muestra estuvo conformada por 248 estudiantes de la facultad de psicología de I a XII ciclo de una de una Universidad Privada de Lima Sur. 55 varones, 193 mujeres, en total 248 estudiantes.

La investigación es transversal- descriptivo-correlacional, el estudio es de tipo aplicada, no experimental; La técnica usada para la recolección de datos fue la encuesta individual directa de tipo virtual a través del formulario Google Forms

Se evidencia que la correlación entre la desregulación emocional y las variables procrastinación y ansiedad alcanzan un nivel de significancia estadística menor a 0.05. En cuanto a la desregulación emocional y la procrastinación el coeficiente de correlación de Pearson es ,206, respecto a la desregulación emocional y la ansiedad el coeficiente de correlación de Pearson es ,580 no existe relación estadística significativa entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad.

Entre la desregulación emocional y la ansiedad alcanza un nivel de significancia estadística menor a 0,05 existe una correlación estadística significativa entre ambas variables y esta es medianamente perceptible.

Entre desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades alcanza un nivel de significancia estadística menor a 0,05 no existe relación significativa, El coeficiente de correlación es de ,280 siendo este positivo, apenas perceptible.

Entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica alcanza un nivel de significancia estadística menor a 0,05. El coeficiente de correlación es de ,280 siendo este positivo, apenas perceptible.

Entre la ansiedad y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades alcanza un nivel de significancia estadística mayor a 0,05.no existe relación estadística significativa.

Entre la ansiedad y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica alcanza un nivel de significancia estadística mayor a 0,05 no existe relación estadística significativa

Palabras clave: Desregulación emocional, procrastinación, ansiedad, universitarios.

RESUMO

O objetivo do estudo foi determinar a relação entre desregulação emocional, procrastinação e ansiedade em estudantes de uma universidade privada em South Lima e identificar as possíveis relações entre desregulação emocional e ansiedade; desregulação emocional e procrastinação em sua dimensão de postergação de atividades; desregulação emocional e procrastinação em sua dimensão de autorregulação acadêmica; procrastinação em sua dimensão de adiamento de atividades e ansiedade e procrastinação em sua dimensão autorregulação acadêmica e ansiedade.

A amostra foi composta por 248 alunos da Faculdade de Psicologia do I ao XII ciclo de uma de uma Universidade Privada de Lima Sur. 55 homens, 193 mulheres, um total de 248 alunos.

A pesquisa é transversal-descritiva-correlacional, o estudo é aplicado, não experimental; A técnica utilizada para a coleta de dados foi a pesquisa virtual individual direta por meio do formulário Google Forms.

Evidencia-se que a correlação entre desregulação emocional e as variáveis procrastinação e ansiedade atinge um nível de significância estatística inferior a 0,05. Em relação à desregulação emocional e procrastinação, o coeficiente de correlação de Pearson é 0,206, com relação à desregulação emocional e ansiedade, o coeficiente de correlação de Pearson é 0,580, não há relação estatisticamente significativa entre desregulação emocional, procrastinação e ansiedade

Entre a desregulação emocional e a ansiedade atinge um nível de significância estatística inferior a 0,05, existe uma correlação estatística significativa entre as duas variáveis e esta é moderadamente perceptível.

Entre a desregulação emocional e a procrastinação na sua dimensão de postergação de atividades, atinge um nível de significância estatística inferior a 0,05, não existe relação significativa. O coeficiente de correlação é de .280 sendo este positivo, quase imperceptível.

Entre a desregulação emocional e a procrastinação, sua dimensão de autorregulação acadêmica atinge um nível de significância estatística inferior a 0,05. O coeficiente de correlação é .280 sendo positivo, quase imperceptível.

Entre a ansiedade e a procrastinação em sua dimensão de postergação de atividades, atinge um nível de significância estatística maior que 0,05, não havendo relação estatística significativa.

Entre a ansiedade e a procrastinação em sua dimensão de autorregulação acadêmica, atinge um nível de significância estatística maior que 0,05, não há relação estatística significativa

PALAVRAS-CHAVE: Desregulação emocional, Procrastinação, ansiedade, faculdade.

ABSTRACT

The objective of the study was to determine the relationship between emotional dysregulation, procrastination and anxiety in students from a private university in South Lima and to identify the possible relationships between emotional dysregulation and anxiety; emotional dysregulation and procrastination in its dimension of postponement of activities; emotional dysregulation and procrastination in its academic self-regulation dimension; procrastination in its dimension of postponement of activities and anxiety and procrastination in its dimension academic self-regulation and anxiety.

The sample consisted of 248 students from the Faculty of Psychology from I to XII cycle of one of a Private University of South Lima. 55 men, 193 women, a total of 248 students.

The research is cross-sectional-descriptive-correlational, the study is applied, not experimental; The technique used for data collection was the direct individual virtual survey through the Google Forms form.

It is evidenced that the correlation between emotional dysregulation and the variables procrastination and anxiety reach a level of statistical significance of less than 0.05. Regarding emotional dysregulation and procrastination, the Pearson correlation coefficient is .206, with respect to emotional dysregulation and anxiety, the Pearson correlation coefficient is .580, there is no statistically significant relationship between emotional dysregulation, procrastination and anxiety

Between emotional dysregulation and anxiety it reaches a level of statistical significance of less than 0.05, there is a significant statistical correlation between both variables and this is moderately perceptible.

Between emotional dysregulation and procrastination in its dimension of postponement of activities, it reaches a level of statistical significance of less than 0.05, there is no significant relationship. The correlation coefficient is. 280 being this positive, barely perceptible.

Between emotional dysregulation and procrastination, its academic self-regulation dimension reaches a level of statistical significance of less than 0.05. The correlation coefficient is. 280 being this positive, barely noticeable.

Between anxiety and procrastination in its dimension of postponement of activities, it reaches a level of statistical significance greater than 0.05. There is no significant statistical relationship.

Between anxiety and procrastination in its academic self-regulation dimension, it reaches a level of statistical significance greater than 0.05, there is no significant statistical relationship

KEYWORDS: Emotional dysregulation, Procrastination, anxiety, college students

INTRODUCCIÓN

El ser humano tiene múltiples aspectos que lo caracterizan, uno de ellos es la afectividad que engloba a las emociones y los sentimientos, al hablar de las emociones es necesario destacar el rol adaptativo que asumen para afrontar diversas y nuevas experiencias (Dominguez et al., 2019), al término de la etapa educativa los adolescentes tienen que afrontar un momento significativo y de mucha presión social cómo es la etapa de los exámenes universitarios, el cual se agudiza en diversos momentos de la vida universitaria y puede convertirse en generadora de dificultades emocionales y psíquicas

Según (Gratz & Roemer, 2004) la desregulación emocional se genera por la falta de alguna estrategia de regulación emocional y entre otras toma en cuenta a la conciencia, la aceptación y la comprensión de las emociones, así como la capacidad de manejar la impulsividad y la capacidad para manejar la regulación a través de estrategias, dependiendo de las circunstancias que lo amerite; es de suponer que alguna o algunas de estas estrategias fallan o se ven afectadas en el devenir universitario y se convertirán en factores de alto riesgo en el bienestar mental y el logro de objetivos universitarios. De esta manera cobra interés conocer si en este contexto aparecen comportamientos procrastinadores que conllevan a soslayar los deberes académicos con la previsible consecuencia de retrasar o evitar actividades o metas que son necesarias alcanzar y de otra manera desarrollar ansiedad en el estudiante por su incumplimiento, tal como menciona (Busko,1998).

Resulta interesante que este autor ya prevé que una de las consecuencias de la procrastinación es la ansiedad y por ello nuestro interés de buscar si existirá relación con esta variable en sus diferentes manifestaciones clínicas y especialmente con el trastorno de ansiedad generalizada que es el instrumento que mide la investigación.

(Bados, 2015), señala que este cuadro de ansiedad se empieza a configurar por una preocupación elevada en diversos temas y si nos enfocamos en el tema universitario existen múltiples temas, como : Pasar los ciclos, aprobar los exámenes, los cursos, los temas económicos, temas familiares y actualmente circunstancias críticas por la pandemia que oscurecen el panorama, esto se puede tornar incontrolable, afectar el bienestar en su conjunto, repercutir en el plano laboral, social y en el ámbito académico

El estudio de investigación se enfoca en los linderos de la psicología educativa y psicología clínica debido a que la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad tienen que ver con aspectos que influyen en el estudiante universitario a lo largo de su

carrera, bien sea por dificultades en el control de sus emociones, la deserción o postergación de sus estudios o los estados de ansiedad que pueden conllevar a la interrupción de sus objetivos propuestos,

El método a desarrollar es de tipo cuantitativo, en ese sentido no se crea alguna situación experimental, se observan las variables que se dan en la realidad estudiada y así se indaga la relación que podría existir entre desregulación emocional, procrastinación y la ansiedad, estos datos luego de ser recolectados minuciosamente se someten al análisis estadístico.

El tipo de investigación es de tipo aplicada, no experimental; debido a que la investigación realizará la aplicación de instrumentos para medir las variables, sin intervenir y realizando específicamente la observación del fenómeno, así como se da en su naturaleza, para más adelante analizarlos. Hernández, Fernández y Baptista (2014).

La investigación busca conocer si de alguna manera se relacionan tres variables: La desregulación emocional, la procrastinación contrastada por medio de sus dos dimensiones Autorregulación académica y postergación de actividades y la ansiedad.

Se busca ampliar el conocimiento teórico y contribuir con el resultado a la comprensión de las características psicológicas de la población universitaria y en el plano práctico los resultados serán útiles a los psicólogos que trabajen en este campo y así se puedan desarrollar intervenciones específicas en este contexto estudiantil.

El estudio se plasma en un orden metodológico de Capítulos:

CAPÍTULO I. en este capítulo se presentan los Datos Generales que comprende: El título, área de investigación, autor del proyecto, entidad que coordina y fecha de presentación del proyecto.

CAPÍTULO II. Corresponde a la Estructura que comprende: Fundamentos teóricos de la investigación, planteamiento del problema, finalidad y objetivos de la investigación.

CAPÍTULO III. En este capítulo se presentan el Método, Técnica e instrumentos, que comprende: Metodología, población y muestra, diseño, técnicas e instrumentos de recolección de datos y procesamiento de datos.

CAPÍTULO IV. Corresponde a la Presentación y Análisis de resultados que comprende: presentación de resultados, contrastación de hipótesis y discusión de resultados

CAPÍTULO V. Corresponde a las Conclusiones y recomendaciones, que comprende: Conclusiones y Recomendaciones

Finalmente se colocan los anexos que sustentan aspectos metodológicos e instrumentos aplicados en el estudio.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Marco Filosófico

Este estudio tiene un fundamento filosófico dentro del campo del existencialismo, uno de los postulados más significativos de esta vertiente filosófica de como conciben el mundo es que cada ser elige la forma propia de su individualidad o existencia Esta posibilidad de elección o como lo denomina su mentor, el libre albedrío la cual nos lleva a hacernos responsables de la existencia propia y de acuerdo al autor es generadora de culpa si no la asumimos. Dicho de otra manera, si no ejercemos nuestra propia libertad nos llevará a la experiencia de la culpa. Todas las personas tienen la posibilidad de disminuir este factor de culpabilidad si intentaran o tendrían como objetivo realizar una vida auténtica, significa que sería importante reconocer y existir teniendo fidelidad para optar por la propia existencia, por lo tanto, el apego a esta fidelidad y habilidad nos llevara a la posibilidad de existir de forma auténtica.

Desde esta perspectiva la desregulación emocional , la procrastinación y la ansiedad se convertirían en una forma de ser en el mundo pero no de manera auténtica lo cual afecta la esencia humana, quizás en todos los estamentos sociales se pueden ver estos tipos de experiencias y la población de estudiantes universitarios encuentran en una etapa significativa de la existencia por todo los retos que tienen que asumir de cara hacia el futuro, por ello es necesario estudiar estas variables en este grupo específico y su influencia en la experiencia humana así como su trascendencia.

Para Gratz y Roemer (2004) estiman que la regulación emocional se sustenta en factores como : La conciencia y entendimiento de las emociones, la aceptación de ellas y la

capacidad de modular el comportamiento impulsivo y la capacidad de desarrollar estrategias de regulación de emociones; en algún momento de la existencia las emociones pueden quedar afectadas o traumatizadas destruyendo algo significativo cómo es la continuidad, o lo que Heidegger denomina auténtico (o propio) ser para la muerte. En este escenario muerte y pérdida son concebidas cómo alternativas, básicas de la existencia. De igual modo la muerte y pérdida son ciertas e indefinidas en cuanto a su “cuando” y se convierten en amenazas constantes. El ser humano que de alguna manera vive una protección ilusoria queda afectado y pierde su significatividad, el ser humano pierde la seguridad en la vida cotidiana, para Heidegger llegar a la muerte es vista como una condición humana que trasciende, la aceptación en la conciencia de la muerte conduce al descubrimiento de la certeza y veracidad de la identidad, para el autor la trascendencia de la muerte se revela desde la perspectiva de que morimos solos y quizás en esa situación se percibe la afectación de la continuidad de las emociones.

Al abordar el tema de la procrastinación, Busko (1998), es importante recordar la tendencia a dilatar, o a prometer que en algún momento se realizará determinada actividad tomando una serie de justificaciones para no asumir la culpabilidad, por otra parte (Quant y Sánchez, 2012; Chan, 2011), básicamente señalan que estos comportamientos se interiorizan desde la etapa de la adolescencia mientras que, Busko (1998) define la procrastinación como aquella tendencia a postergar siempre o casi siempre una actividad; o prometer realizarla en el futuro por medio de excusas o justificaciones con el fin de evitar alguna culpabilidad frente a las tareas y con ello se contaminan diversas áreas en las cuales se desenvuelve el individuo, como son: las actividades sociales, laborales familiares y que incluso afectan la relación de pareja, por ello tomando el postulado

existencialista, que cada persona decide sobre el tipo de vida o existencia que quiere asumir y ello se convertirá en un estilo propio donde al final el ser humano no desea asumir la responsabilidad ni de su propia vida y con ello evitar o postergar el vínculo con su existencia, esto puede parecer más profundo de lo señalado y en la población estudiantil redundará en dilataciones de actividades u otras funciones pero que sólo reflejara la falta de conexión con su propia existencia.

Abordar el tópico de la ansiedad, desde la mirada de Heidegger, es un factor significativo del conocimiento de la vida auténtica. Desde la perspectiva ontológico-existencial la angustia es percibida como el fenómeno primario (Heidegger, 2003). Para el autor aquellas personas que no se someten a los parámetros que dictamina la sociedad y no permiten que su libertad sea afectada o esté vinculada a los pareceres de otros, son aquellas personas que están dispuestas a abrirse a la vida, a experimentar la vida, pujando con sus vicisitudes y enfocándose en objetivos. El abrirse a la experiencia o quizás a lo ignoto es uno de los factores que de alguna manera genera ansiedad e influye en la vida auténtica. Otro aspecto para tomar en cuenta que de alguna manera afecta al ser humano en la elección de la libertad es que tiene que asumir las consecuencias de tal decisión, aquella persona que ejerce su libertad no puede buscar culpables ni a la sociedad ni a la familia o padres o a lo biológico o a la divinidad, se asume aquello que se decide o se llegó a ser.

Para imbuirse en el conocimiento y la comprensión de la angustia, hay que tener en consideración tres factores: El ante qué, así como el qué y el por qué un individuo puede sufrir de angustia. Veremos así que el Ante qué es aquello que el individuo percibe, es el mundo en su falta de simbolización, de aspectos que le sean significativos y por ello

quizás se experimenten cómo críticos o dificultosos, El mundo no brinda nada seguro y ello tampoco se percibe o se halla en la convivencia con los otros. Por ello es necesario hacer una remembranza del concepto acuñado por Heidegger Dasein que nos sugiere tácitamente al, "ser" (sein) "allí" (Da), y el autor explica el vínculo entre un individuo y el mundo y lo describe de forma apropiada con la expresión "ser-en-el.mundo" y señala que ambos, es decir la persona es indesligable de su mundo. Paralelamente, en el escenario del mundo también se encuentran otros hombres con multiplicidad de experiencias y que interactúan entre sí, de esta manera la existencia de un individuo está estrechamente ligada a la experiencia, a la existencia de coexistir con otras personas. La pregunta es entonces, ante qué se experimenta angustia, ante lo ignoto y lo incierto o, como señala Sartre con un cariz irónico: "¿Qué puede temerse de un mundo tan regular? Creo que estoy curado" (Sartre 1990).

Por otro lado, cuando nos referimos a él qué de experimentar angustia es la inquietud y la desilusión de ser retornado a sí mismo y al margen. El porqué de este factor de la angustia es la indefinición en la cual se sitúa el Dasein y la pregunta es cómo puede ser posible que ahora se tiene que definirse a sí mismo. Este tema de la angustia, como describía anteriormente, nos lleva a ver la libertad del Dasein. Profundizando un poco más, se puede llegar a la idea que de una u otra forma lo único que puede catalogarse de seguro en el océano incognito, incierto, es la muerte, por eso mismo, la angustia termina por mostrar la real esencia del Dasein de ser-para-la-muerte. Así visto de esta manera, otro de los aspectos significativos que pueden ser como pasos previos expuestos por Heidegger y de esta manera llegar a vivenciar una experiencia auténtica es la necesidad

de asumir que en algún momento de nuestra existencia moriremos pues este punto de llegar al fin es aquello que brinda sentido a la vida.

De esta manera la visión de este tema de Heidegger referido a la angustia proviene de los postulados de Kierkegaard, sino que la visión inicial es una interpretación con un significado secular de la segunda. Pese a estas posiciones, ambas señalan, como también lo plantearán las ulteriores construcciones teóricas de Binswanger, Sartre, V. Frankl, R. May, E. Fromm y aquellos representantes más conspicuos de los postulados existencialistas, que el hombre puede ejercitar su libertad y experimentar ansiedad o no asumirla y experimentar culpabilidad.

Por otro lado, en el pensamiento del psicólogo May, hay un tipo de ansiedad llamada neurótica que de una u otra forma imposibilita el crecimiento personal y es alimentada por el miedo que experimenta la persona para asumir su libertad, es así que este miedo afecta la libertad e influye en que la persona se conduce bajo esta situación y afecta la capacidad de elección individual o en todo caso la disminuye. Kierkegaard llamó a esta circunstancia que neurotiza al individuo encerramiento. La auto alienación se va a dar en el momento que las personas asuman, como algo personal, aquellos valores que dictamina la sociedad y soslaya los propios.

Es decir que esta situación no finiquita con la culpa, con este sentimiento inadecuado, sino que al margen de ello estarán los estados de desesperación y el sentimiento de apatía

Expuestas las situaciones de esta forma y cómo se puede visualizar, a este tema de la ansiedad neurótica, paralelamente existe la ansiedad normal y que si o si aflora cuando la persona opta por desarrollar una experiencia de vida auténtica.

Por lo anteriormente expuesto es importante saber cómo estos factores de Desregulación emocional, procrastinación y ansiedad influyen en la existencia del ser humano y especialmente en este tipo de población estudiantil.

1.2. Marco Histórico

1.2.1. HISTORIA DE LA VARIABLE DE DESREGULACIÓN EMOCIONAL:

Según la revisión bibliográfica en la década de 1990 surgen algunas de las definiciones más importantes y aún vigentes hasta la actualidad. Linehan (1993), fue una de las primeras en conceptualizar la variable, y a su vez describirla como el déficit de modular emociones y una elevada vulnerabilidad de la misma; además deja en claro tres componentes que la configuran; el primero, una alta sensibilidad con respuestas inmediatas; la segunda, una elevada y excesiva reactividad emocional y por último, una pausada reintegración a la calma pero con repercusiones de larga duración, Los estadios mencionados condicionan la auto invalidación, y por ende la cognición se torna deficiente.

Thompson (1994), define este constructo como el encargado de direccionar los procesos intrínsecos y extrínsecos, que se ven inmersos a menudo con el propósito de satisfacer un logro”. Langston (1994) aporta que el constructo en cuestión no está enmarcado solo en una emoción negativa; sino en cualquiera que requiera una modulación. Sin embargo, Gross (1998) nos menciona que una emoción desadaptativa puede ocasionar daño, debido a la duración e intensidad de la misma. Gross (1999), nos aclara que la magnitud del proceso se da manera consciente y voluntaria. Eisenberg, Champion, y Ma (2004) en congruencia con Thompson, menciona que todos los procesos tienen como fin la adaptación social, que permita el logro de objetivos personales.

Según Gratz y Roemer (2004), la variable se encuadra sobre una base de control de la manifestación emocional. No solo tratándose de un descontrol emocional, sino de la incapacidad inmediata de regulación. Por otro lado, aclaran que, de ser adaptativa el entendimiento y la conciencia de sus emociones, permitiría dirigir su comportamiento. Estos estados de ánimo bien pueden ser eficaces y adaptativos o lo opuesto, ineficientes o disfuncionales e incluso pernicioso (Hervás y Vázquez, 2006). También se propone que la regulación emocional, incluye un proceso complementario encargado del retorno al estado anterior previo a experimentar y manifestar la emoción. Cuando la regulación falla la habilidad selectiva de elegir lo relevante se ve entorpecida, los procesos de autorregulación también se ven disminuidos. (Gumora y Arsenio, 2002).

Se desprende que el consenso al definir esta variable en esta década era ser considerada la habilidad para valerse, de forma funcional, de las respuestas emocionales con el fin de perfeccionar el funcionamiento de la persona ante algunas circunstancias (Bisquerra, 2003; Ato, González y Carranza, 2004).

Rendón (2007) señala que la variable en si es una herramienta para facilitar la obtención de objetivos personales. Dicho de otra manera, es el consecutivo encadenamiento de estados afectivos adaptativos para la consecución de un logro. Para Bisquerra y Pérez (2007), la regulación es el adecuado manejo de emociones, que facilitan habilidades personales para adaptarse al entorno y dar solución frente a contratiempos. Linehan (Linehan, Bohus & Lynch, 2007) define Desorden emocional como la inhabilidad de modular las respuestas tanto de tipo verbal y no verbal, actos, señales; cuando sea requerido, pese a la disposición de intentarlo.

Por otro lado, Hervás (2011) propone que es la capacidad de la persona para la óptima expresión de respuestas afectivas, mediante los recursos emocionales, cognitivos o conductuales con los que se afronta la situación. Otra conceptualización relevante es la de Company, Oberst y Sánchez (2012), mencionan que la finalidad de la regulación es fomentar cambios en base al periodo, modo, duración; de la experiencia afectiva vivida. En efecto esto se demuestra, según Koole (2009) cuando, por lo general, las emociones negativas se tratan de minimizar, mientras que tienden a incrementar las positivas con el fin de poder obtener sus intereses.

Con lo expuesto anteriormente podemos comprender la desregulación emocional como un modelo desadaptativo de modulación de las emociones, que incluye interferencia en la función adaptativa y el fracaso de la regulación (Pérez & Guerra, 2014). En esta línea, según Kring y Werner (2004), el cambio en la respuesta emocional no siempre es el esperado, y puede dar origen a emociones desadaptativas con mayor magnitud.

Una definición más actualizada de la desregulación emocional nos menciona que es frecuente la tendencia a presentar conductas exacerbadas, autoagresivas y temerarias, además la tendencia a la supresión de experiencias privadas, en ausencia de un inventario de afrontamientos más efectivos. Las conductas desadaptativas a las que recurren tienen como finalidad el desenlace de un problema y el alivio de la indisposición emocional (Boggiano & Gagliosi, 2018)

1.2.2. HISTORIA DE LA VARIABLE PROCRASTINACIÓN:

Según la revisión de bibliografía, algunas de las definiciones de procrastinación más influyentes surgieron a partir de la teoría de Bandura (1977), la cual, indica que una persona que procrastina premedita el esfuerzo y persistencia que demandara una labor, lo que propicia un juicio sobre la capacidad o incapacidad para finalizar tareas. Ellis & Knaus (1977) agregan a la autoeficacia, el autocontrol, es decir, no poder sostener la gratificación personal de culminar una actividad, y el estilo de atribución, el buscar responsables externos; como los actores internos que convergen en la procrastinación. Rowntree (1985) añade la ausencia de motivación como un factor detonante, pese a tener consciencia del resultado negativo y de la manifestación de conductas desagradables se opta por propia voluntad dejarlo de lado. Según Solomon y Rothblum (1984) estas actitudes son percibidas como una dolencia subjetiva; es decir, sentir preocupación por un deber que de manera irracional se decidió omitir.

Desde el modelo cognitivo conductual Lay (1986) conceptualiza la procrastinación como una tendencia irracional e innecesaria a posponer actividades que lo desvía de su meta, hasta el extremo de generar malestar anímico. Ferrari, Johnson y McCown (1995) lo sintetizan, como la presente intención de comenzar una tarea, y el incumplimiento en algún paso del procedimiento. Además, para Lay, cumple una función entre la intención y la conducta generando sesgos cognitivos con la finalidad de no realizar la acción. Lay remarca la importancia de la intención conductual por ser un mejor predictor de conducta que la actitud. En ese mismo año Rothblum, Solomon y Murakami (1986), expusieron una de las primeras definiciones de la Procrastinación centrada en el ámbito académico; destacando la presencia de la ansiedad y estrés al concluir o iniciar trabajos académicos. Para Rothblum (1990) la procrastinación se presenta como un patrón de evasión hacia

actividades que dejaran insatisfecho el nivel de desempeño personal; esto seguido de, como menciona Tuckman (1990) la ausencia de autorregulación, para no posponer labores que solo dependen de uno, para culminarla.

El primer análisis histórico de la variable se le atribuye a Milgram (1992), en el destaca que es de mayor frecuencia su aparición en establecimientos con mayor implementación de tecnología, por la cuantía de los procesos que se delegan a diario. En estos casos como menciona Fiore (1989), procrastinar no es del todo negativo, ya que ayuda a aligerar la tensión y evitar ser abrumado ante demasiadas tareas.

Según DeSimone (1993), desde la perspectiva conductual, la acción de procrastinar ha sido reforzada por factores del contexto ambiental, lo cual ha generado que se repita en distintos contextos la misma actitud. Ferrari y Emmons (1995) entienden esta conducta como un patrón presente de manera voluntaria en el ser humano; sin embargo, cuando se le suman variables como depresión o ansiedad la probabilidad de aparición es mayor, y aquí es donde adquiere un factor protector contra el temor a fracasar. Para Busko (1998) en las excusas o razones para procrastinar está inmerso el único propósito, de evitar la culpa frente a los compromisos que se dejaron de lado; esto se enlaza con la premisa de Tuckman (2003), ya que la persona que procrastina derrocha el tiempo de manera intencionada.

Según Schouwenburg, Lay, Pychyl y Ferrari (2004), la procrastinación se clasifica en dos principales perspectivas, por una parte, la procrastinación vista como comportamiento según Schouwenburg (2004) es concebida como una conducta dilatoria, que emplea de manera ineficiente el tiempo disponible. Cuando se procrastina no es entendido como el no hacer nada, sino a realizar tareas diferentes a las planificadas (Schouwenburg, 2004).

En el segundo caso, se considera un rasgo propio de la personalidad (McCloskey, 2011) cuando la conducta de posponer actividades es de manera crónica o frecuente; es decir, en diversas situaciones se hace presente. Un autor que concuerda con esta perspectiva es Popoola (2005) al asegurar que posponer conlleva, elementos cognitivos, conductuales y emocionales. Por último, Ferrari & Diaz-Morales (2007) la conducta de autosabotaje, excusas ficticias, escasa autorregulación, y la atribución de la demora a factores externos al propio desempeño.

Para Balkis y Duru (2009), también se ve involucrada la axiología de la persona al, existir una constante disonancia con la práctica de sus valores y principios, pues lo postergado es una responsabilidad que no se concluirá. Y esta conducta según evidencia es estable (Rice, Richardson y Clark, 2012), se convierte un círculo vicioso, que conduce a reincidir en la misma conducta otra vez (Dezcallar, Clariana, Gotzens, Badía y Cladellas, 2015)

Lo complejo de la variable son las razones por las que se procrastina y a su vez cada una de las motivaciones desemboca en una dificultad en algún proceso cognitivo de la persona lo cual amplía mucho más el campo de investigación. En los estudios se observa que estos motivos pueden ser agrupados en cinco categorías el primero el interés por la tarea, luego el compromiso con el trabajo; el siguiente la indecisión sobre el comenzar la tarea, también el miedo a equivocarse en la resolución de la tarea (Zarick y Stonebraker, 2009) y, por último, el grado de perfeccionismo que desea en la presentación (Sudler, 2013), esta última siendo un factor en el mantenimiento de la conducta (Awuni, 2011).

Steel (2007) concibió a la procrastinación como una equivocación o déficit en la autorregulación de la persona. Mas aun cuando el procrastinar resulta desfavorable para una sociedad que depende de la productividad de los ciudadanos (Steel, 2007). En la

procrastinación se ve inmerso aspectos cognitivos, emocionales y conductuales, además se le añade el intervalo temporal necesario para culminar la tarea (Ferrari, 2010). El acto que se pospone a pesar de estar auto justificado no supera las mejores expectativas (Steel, 2011). Esto según Steel (2007), se debe a la autoconciencia ya que se infiere las consecuencias perjudiciales al sujeto, la experiencia desagradable estará presente pues el pensamiento que se está dejando un pendiente será recurrente, pese a esto, gran parte de las personas la eligen como una posibilidad y es donde se evidencia la caracterización común, la carencia de regulación de emociones en la administración del tiempo y su rutina.

Para Steel (2007) la procrastinación se hace presente en diversos contextos personales, uno de ellos, la vida académica; donde los estudiantes que presentan un bajo rendimiento tienen un patrón conductual de postergar deberes asignados por los docentes de su institución. Ferrari, Jhonson & McCown (1995) señalan que muchos de los estudiantes pueden tener intención de cumplir; más la motivación decae con el pasar de los días. Del mismo modo, Senéca y Guay (2000) indican que, en la esfera educativa, la tendencia es a realizar la menor cantidad de acciones o actividades y si estas son grupales, la evasión de asumir responsabilidades estará presente. Y es que según, Ariely & Wertenbroch (2002); alguien que es consciente que procrastina, busca la reducción de esta actitud tratando de instaurar objetivos, sin embargo; no logra la meta por subestimar el tiempo que se dispuso, además de minimizar el estado motivacional que se creara a futuro, cuando ya no se pueda aplazar más la fecha (Uzun, Ferrari, & LeBlanc, 2018).

Algunas definiciones relevantes sobre la variable son la de Onwuegbuzie (2004) quien lo considera una conducta maladaptativa caracterizada por dilatar tanto un deber académico

que desemboca en una experiencia incomoda. Senécal, Julien y Guay (2003) afirmaron que es la vertiente infundada a ralentizar el génesis o conclusión de una tarea académica. En el mismo sentido, Clariana y Martin (2008) mencionaron que es la inclinación por costumbre a demorar, sin motivo argumentado, las labores académicas. También se aclara por parte de, Hollis (2012), que el iniciar cualquier tarea, dejando de lado una que no se considera prioritaria, también se está procrastinando. Desde la perspectiva de Schouwenburg et al. (2004) el procrastinador académico considera justificable y valida su accionar, sin embargo, lo que proyecta a su contexto es desinterés falta de compromiso; además según este autor, la procrastinación se puede inferir A un nivel conductual tanto como cognitivo, en el ámbito escolar o universitario.

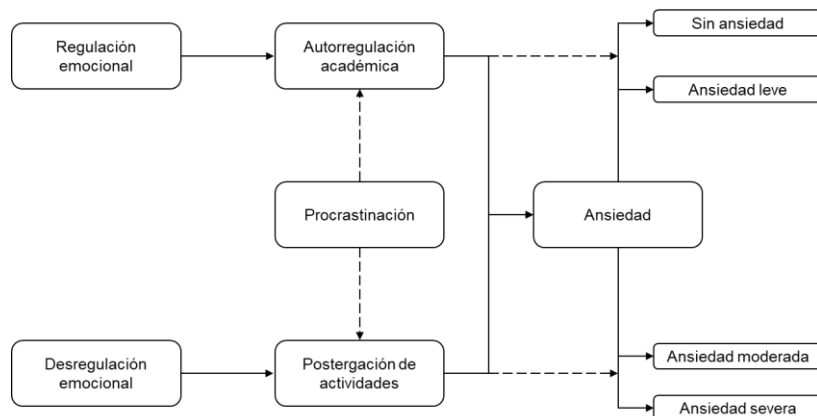
Otro punto de vista a resaltar es el de Herrera (2005), quien considera que el estudiante previo a procrastinar tiene una interpretación propia sobre sus limitaciones y sus fortalezas, que frente a periodos académicos de alta demanda serán necesarios para mantener el control sobre sus conductas, y culminar todo satisfactoriamente. Para, Martínez-Otero Pérez (2014) una ansiedad elevada en los estudiantes universitarios va más allá del contexto académico, pero que de igual manera si no se puede afrontar solo se evita o posterga. Se entiende, como menciona Rigo (2014) que los factores son diversos, pero la mayoría están relacionados a la dificultad con la que son propuestos los trabajos.

En resumen, la procrastinación es el producto de dificultades en la autorregulación de posponer una actividad, que deriva a que el individuo dilate voluntariamente pero sin ser consciente cuando iniciara o finalizara la tarea prevista, teniendo noción de las consecuencias negativas que conlleva postergar; asimismo, de ser instaurada la conducta

en la adolescencia esta además de influir en su desenvolvimiento académico, en el largo plazo se replicara en contextos en los que se sea participe (Quant y Sánchez, 2012; Chan, 2011).

1.2.3. HISTORIA DE LA VARIABLE ANSIEDAD

La ansiedad es una variable paradigmática que ha encontrado una conceptualización y desarrollo de modelos teóricos en las disciplinas de la psiquiatría y la psicología (Clark & Beck, 2012). Por un lado, se puede delimitar este constructo en tres segmentaciones de la variable. La primera, abarca la ansiedad normal entendida por Barlow & Durand (2001) como un impulso de intensidad moderada que optimiza el rendimiento físico e intelectual; en actividades que requieran la resolución de conflictos o una adaptación ventajosa en situaciones desconocidas o aversivas. La ansiedad también es entendida como rasgo de personalidad, entendida por Eysenck (1992) como un sinónimo de la ansiedad rasgo; o desde el punto de Clark y Beck (2012), como las diferencias personales que favorecen la aparición de trastornos emocionales. Clark y Beck (2012). Y, por último; como una ansiedad patológica descrita por Clark & Beck (2012) como la desproporcionalidad en la respuesta emocional frente a una situación estimuladora percibida con una valoración errónea que la cataloga como amenazante; Barlow (2002) señala que puede presentarse por situaciones percibidas como una amenaza menor, pero con una frecuencia y amplitud recurrentes.



Elaboración propia

Gráfico 2: Modelo correlacional propuesto en el presente estudio.

1.3. Marco Teórico

1.3.1. TEORIAS DE LA DESREGULACIÓN EMOCIONAL

El concepto esencial en lo que se refiere a la desregulación emocional, es la regulación. Variable que surgió en la década de los 90 y ha sido un tema mencionado recurrentemente desde entonces (Gross, 2015). La cual como Thompson (1994) hace referencia, es el proceso de comenzar, emprender modular o modificar alguna particularidad de los procesos fisiológicos y los estados afectivos personales, con la motivación de una meta específica. Un aporte de Groos (1998) menciona que más allá de la influencia en la expresión de una experiencia, es la perspectiva de la vivencia de la emoción indistintamente sea agradable o desagradable.

Desde el punto de vista en que Thompson (1994) conceptualiza la regulación emocional, se detallan algunos procesos inmersos. El primero es un control eficaz de los procesos

afectivos debido al desarrollo de los procesos de regulación neurofisiológica. La manera en que se recepciona la información de carácter emocional influye a la persona; así como, las interpretaciones de la información emocionalmente significativa; también está ligado, un mejor manejo de la activación emocional. Además de ser más sencillo acceder a las fuentes de afrontamiento emocional, lo que permite una mejor adaptación emocional frente a escenarios conocidos y por ende una mejor selección de expresiones emocionales.

Una definición similar es la de Eisenberg, Champion, y Ma (2004) quienes proponen que está compuesta por los procesos emocionales internos, y las características propias encargadas de su modulación, además siendo útil en la adaptación social o biológica para lograr objetivos individuales. Paralelamente, Gratz y Roemer (2004), desde su perspectiva, mencionan que es el resultado integrado de seis dimensiones: la conciencia, atención, comprensión, claridad y aceptación de las emociones, así como, capacidad de gestionar la impulsividad y ser capaz de poner en práctica métodos o estrategias adaptativas al contexto, de igual forma con el objetivo de suplir demandas individuales y situacionales

Como constructo de estudio, la regulación emocional pretende explicar el desarrollo y mantenimiento de las emociones, y cómo influyen o facilitan diversos procesos psicológicos (Cole et al., 2004). destacando entre ellos la conciencia sobre los propios estados emocionales y la importancia de la comprensión (Medrano & Trogolo, 2014). En el mismo sentido, Kinkead et al. (2011) menciona que a mayores experiencias vividas se obtiene un mayor dominio sobre la regulación emocional, por consiguiente, resulta en un

afrontamiento adaptativo, que evita la regulación por la emoción y promueve la regulación de la emoción.

Por otro lado, los factores cognitivos y biológicos determinan desigualdades individuales en la regulación emocional (Gross, 2015), además de que añade a la cultura como componente transversal, que se suma como un factor ambiental entre otros. Cada escenario cultural favorece el desarrollo de algunas emociones y la supresión de otras, de forma que guardan una relación con los valores que comparten socialmente (Aldao & Tull, 2015). Sin embargo, las maneras de afrontamiento de la regulación emocional que resultan adaptativas en determinados ambientes sociales, puede que se conviertan en mal adaptativas en otros (Ford & Mauss, 2015).

Con los aportes previamente mencionados Gross y Thompson (2007) desarrollan el Modelo Basal de la Emoción, muchas de las ideas que convergen entre investigadores y representantes teóricos del tema se ven plasmadas en el (Kinkead et al., 2011). Este modelo argumenta que la regulación surge en el momento que la persona se ve rendida a situaciones que requieren una respuesta emocional, provocando que se focalice su atención, y se atribuya una serie de significados singulares a partir de las reevaluaciones de la demanda, esto da lugar a sistemas flexibles que emitan respuestas coordinadas para la situación particular. En este modelo se entiende que la adaptación es crucial en la regulación emocional. El regular significa la posibilidad de optimizar, dentro de sus capacidades, tanto su adaptación intrapersonal como la social (Mestre et al., 2012). Comprendiendo lo anterior mencionado se podrá entender, que en su contraparte; la desregulación emocional es una pauta repetitiva desadaptativa al momento de regular las

emociones, que no solo implica un intento fallido de la regulación sino interferencia con el proceso adaptativo de cada persona (Pérez & Guerra, 2014).

Desde otra perspectiva Gratz y Roemer (2004) entienden el proceso de regulación emocional bajo un modelo más integrador, señalan que la regulación no gira solo entorno al actuar en función de metas o la modulación de emociones negativas, sino que se considera también la comprensión, el conocimiento, y aceptación de las emociones; además también se revaloriza la potencial accesibilidad a las estrategias de regulación efectivas. Al integrarse estos aspectos permiten percibir un campo más amplio de dificultades durante el proceso de regulación emocional (Guzmán et al., 2016). La regulación de las emociones para Gratz & Roemer (2004), está compuesta de la admisión de las emociones, la comprensión y conciencia de las mismas; un buen manejo y control de conductas impulsivas; frente a experimentar emociones negativas el comportamiento no se desborda y va de acuerdo con la finalidad seleccionada; esto a su vez relacionado con la facilidad de emplear estrategias de regulación y la capacidad de modulación frente a las respuestas emocionales, y teniendo como fin último las demandas situacionales y los objetivos individuales. Los autores consideran que los inconvenientes en la regulación emocional surgen con la carencia de alguna de estas habilidades.

Como parte de su modelo estos autores, en base a su comprensión de esta variable, proponen la Escala de Dificultades en la regulación emocional (DERS), es un instrumento centrado en evaluar los conflictos o impedimentos en la posibilidad de regulación emocional de forma más detallada, integradora y global que algunas escalas predecesoras existentes, ya que a través de sus dimensiones se visualiza la posibilidad de discriminar entre la comprensión, conciencia, y aprobación de las emociones latentes y la

capacidad de abstenerse de actuar de la forma desadaptativa, logrando actuar de la forma adaptativa, al experimentar emociones malsanas (Guzmán et. al, 2014).

Gratz y Roemer (2004) de igual manera operacionalizan los casos en los que la regulación no logra su objetivo. El primero, es el descontrol emocional que enmarca las dificultades frente a las emociones negativas, para no perder el control conductual cuando se experimentan. La siguiente es la interferencia cotidiana, la dificultad frente a las emociones negativas en este caso, afectan la concentración y la resolución de tareas. Por otra parte, la desatención emocional se refiere a poca capacidad para tener conocimiento y atender las emociones cuando se hacen presentes. El rechazo emocional, es la negativa frente al propio estrés, no se acepta la emoción. La confusión emocional, es la poca claridad y discernimiento de las emociones que se experimentan. Por último, las estrategias emocionales deficientes, tener poca facilidad y accesibilidad a técnicas de regulación emocional que ayuden a sobrellevar la emoción displacentera (Gratz & Roemer, 2004; Guzmán et al., 2016)

Definiciones más recientes como la de Gómez y Calleja (2017), entienden que el concepto de regulación emocional debe incluir los procesos, los objetivos, y las estrategias de la regulación, que cada persona dispone en su repertorio. También explica que asume un rol adaptativo según las demandas que el contexto requiere, esto sumado a las motivaciones personales o sociales que se buscan; pues la regulación, tiene como objetivo lograr un propósito, por ello la duración y vehemencia de una emoción varían; la experiencia, la expresión, el comportamiento o la fisiología, son componentes que de igual manera se modifican, por alcanzar un objetivo (Gómez & Calleja, 2016).

Elaboración propia

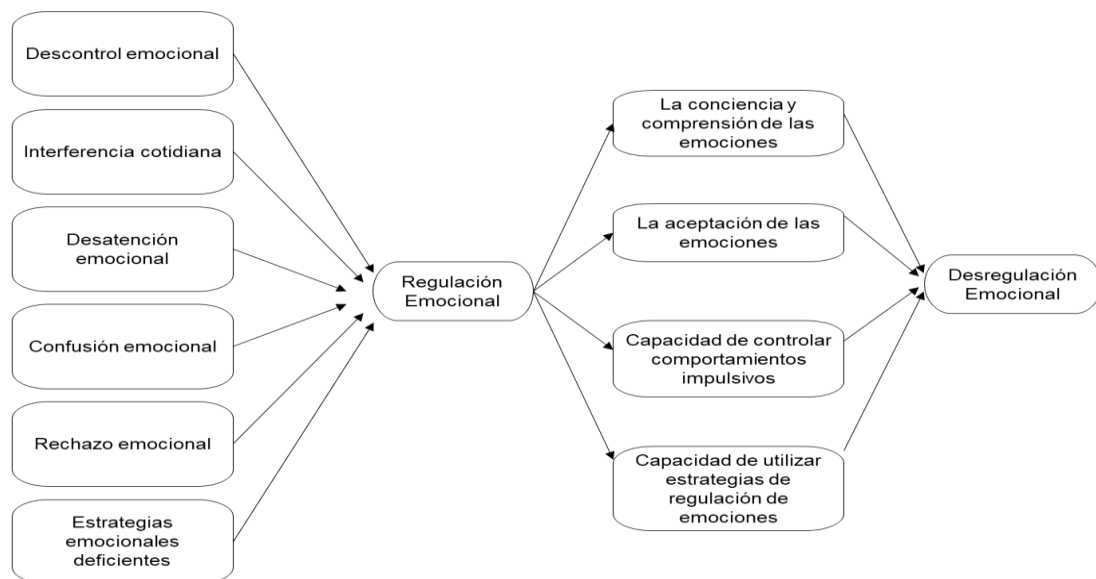


Gráfico 1: Modelo explicativo de la variable desregulación emocional

1.3.2. TEORIAS DE LA PROCRASTINACIÓN

Enfoque cognitivo- conductual

El enfoque cognitivo- conductual es un modelo al que generalmente se recurre para dar una explicación al comportamiento y sus conceptos psicológicos, incluida la variable de procrastinación. Desde este enfoque Gredler (2005), menciona que la interacción entre el comportamiento, los elementos cognitivos y el entorno, dan lugar a un buen aprendizaje y motivación de los estudiantes universitarios. El mayor desbalance que favorece la aparición de la procrastinación son las creencias irracionales en torno a la misma acción.

Ellis y Knaus (1977) entienden que la procrastinación esta enraizada en el pensamiento irracional de la persona, como producto de un desajuste emocional. Esto quiere decir que, para un procrastinador, la postergación de tarea tiene un buen motivo y es justificable, porque en el caso de toparse frente al fracaso inminente pueden atribuir la responsabilidad al corto tiempo disponible, con la única intención de no atribuirlo a su incapacidad.

Como parte de su propuesta explicativa, Ellis y Knaus (1977) encontraron once fases por las que transita todo procrastinador y parece ser inevitables en el ciclo de la procrastinación.

Proceso de la Procrastinación (Ellis y Knaus, 1977)

Desea realizar una tarea

Toma la decisión de hacerlo
Retraso innecesario en hacerla
Observar la desventaja
Continuar posponiendo la labor
Regaño por la propia procrastinación
Continuar postergando
Completar tareas en el último minuto o no las completa
Sentimiento de fastidiado
Se asegura de no postergar de nuevo
Poco después, reincide en procrastinar

Fuente: Elaboración propia

Durante la secuencia de los pasos presentados, los sentimientos desagradables pueden aparecer en la persona, los más habituales son, la ansiedad, la depresión y desesperación, también puede verse acompañado de autoestima precaria y una sensación de incapacidad o ineficiencia. Los sentimientos negativos se repiten en este ciclo vicioso, exprimiéndolos cada vez que se opta procrastinar. (Ellis y Knaus, 1977)

Modelo de la procrastinación académica de Busko (1998)

Como parte de su investigación Busko (1998) se planteó dar origen a un nuevo constructo que tendría como predecesor a la procrastinación general, y sería denominado procrastinación académica. Además, de precisar una conceptualización para ambos constructos, en el caso del primero; comprende un origen en un periodo distante al presente y acontece en periodos de larga duración. En el caso del segundo, es el rasgo de la procrastinación general que se manifiesta en un ámbito académico específico; y que se hace evidente en una perpetua inclinación a postergar actividades universitarias. Dicho en palabras de Wolters (2003), la procrastinación académica es conocer el plazo límite de presentación de una tarea, y pese a tener esa noción, preferir hacerla en esa última instancia delimitada.

El modelo surge a partir del interés de Busko (1998), por determinar aspectos asociados a la aparición de la Procrastinación académica; teniendo como propuesta principal el perfeccionismo, por ello propone modelos factoriales, donde se puede visualizar la implicancia de tres variables, el perfeccionismo, los logros académicos y la procrastinación académica. De esta manera Busko optó por manejar diez variables exógenas en el esquema de su modelo. Estas variables externas están compuestas y agrupadas, de la siguiente manera; las variables psicológicas sociales (autoridad parental y autoeficacia), las variables sociales demográficas (socioeconómica, estado civil, número de hermanos y población de la comunidad de origen), las variables de nivel individual (edad, sexo y nivel de semestre) y por último, dos variables instrumentales, que no obtuvieron los puntajes esperados y no fueron considerados para el análisis, el perfeccionismo prescrito socialmente y la procrastinación general. Por otro lado, también están incluidas las tres variables endógenas, el perfeccionismo auto orientado, la procrastinación académica y el logro académico.

El modelo de Busko (1998) sobre la procrastinación académica, establece el comportamiento procrastinador, considerando que es la consecuencia de tres nexos, esto quiere decir, el perfeccionismo influiría en la procrastinación; de igual manera, la procrastinación en el perfeccionismo; y, por último, ambas variables están relacionadas mutuamente.

El modelo propuesto por Busko, así como la Escala de Procrastinación Académica (EPA), tienen como base el modelo cognitivo conductual; la propuesta posteriormente fue adaptada en nuestro contexto nacional por Álvarez en el 2010. Y Dominguez, Villegas y Centeno (2014), con todo este marco teórico previo establecen que la procrastinación

académica, es el resultado de dos dimensiones, la autorregulación académica y la postergación de actividades. Dimensiones que son consideradas en la escala EPA.

Sobre la primera dimensión mencionada la autorregulación académica, mide los niveles de regulación y modulación de pensamientos, motivaciones y conductas en los estudiantes. Se entiende por autorregulación académica, como el proceso dinámico en el que los alumnos determinan metas para alcanzarlas a través del automonitoreo, la regulación cognitiva y emocional, la motivación, así como del accionar comportamental (Valle, Núñez, Cabanach, González-Pienda, Rodríguez, Rosário, Cerezo y Muñoz-Cadavid, 2008). Asimismo, la autorregulación es un proceso considerado constructivo, ya que está dirigido a la obtención de metas direccionadas por la facultad de aprender (Álvarez, 2010, Pintrich, 2000).

En otras palabras, podemos decir que, la autorregulación es fundamental en el proceso educativo, por su participación en la adquisición de aprendizaje; lo que convierte al estudiante en un agente activo en el logro del éxito académico, por la capacidad de implementar herramientas y estrategias adecuadas que optimicen su desempeño. Zimmerman (2002), menciona que la autorregulación se pone prueba en periodos que demandan creatividad, en un periodo de tiempo prolongado. En síntesis, la carencia o dificultad en esta dimensión estaría implicado en una mayor procrastinación académica; caso contrario, un buen nivel de autorregulación estaría influenciando en una menor dilatación de actividades. (Zacks y Hen, 2018).

En lo referido a la segunda dimensión, la postergación de actividades para Dominguez (2016), está comprendida dentro de la definición de procrastinación académica al ser la característica más asociada con este constructo. Álvarez (2010) sobre la misma dimensión

refiere, que implica la medición del nivel que los estudiantes retrasan sus tareas académicas, optando por realizar actividades más placenteras y que demanden menor esfuerzo. Como síntesis de este apartado, se concluye que los universitarios con un mayor puntaje en esta dimensión tienen como tendencia la postergación de sus actividades, además de experimentar culpa cuando no se obtiene el rendimiento académico esperado.

1.3.3. TEORÍAS DE LA ANSIEDAD

Según Vallejo (2015), la ansiedad surge ante alguna eventualidad cotidiana que atente contra el Yo individual, entendiéndose como una respuesta emocional esperable. Por otro lado, al tornarse patológica, puede presentarse como un estado, rasgo, una tendencia y en el caso de ser permanente, en una ansiedad generalizada. Para lograr distinguir ambas se debe considerar que las preocupaciones manejables y no recurrentes, son parte de la vida habitual de una persona. Mientras que, la patología del constructo; acontece sin desencadenantes y presenta una duración mayor, además de obstaculizar diversos ámbitos de la persona. La ansiedad global, tiene síntomas habituales como el nerviosismo o la inquietud, mayor probabilidad de fatiga, baja capacidad de concentración, irritabilidad, tensión muscular, dificultad en la conciliación del sueño (APA, 2014)

Sobre esta última, Beck & Clark, (2012) la consideran como una inquietud o preocupación crónica que suele estar acompañada de síntomas psíquicos o mentales, y que de presentarse de manera continua deteriora la vida habitual de la persona entorpeciendo su funcionalidad. Bados (2005), menciona que las preocupaciones aparecen en función a un futuro catastrófico, que guarda relación con los pensamientos de la persona con un contenido perjudicial.

Según el DSM-5, la ansiedad se manifiesta en dos direcciones, la psicológica y la física o somática. En el campo de la primera, el Yo personal del individuo queda expuesto ante los síntomas de nervios, inquietud y agobio, lo que representa la fragilidad del Yo a través de algunos sentimientos de incapacidad; por lo que a futuro una persona optara por restringir sus relaciones sociales, con tal de evitar las tensiones constantes del día, que en la noche perturbaran un sueño reconfortador de la persona, a través de la manifestación de pesadillas. Y por el lado del aspecto somático, Vallejo (2015), menciona la existencia de una desregulación neurovegetativa y neuroendocrina que se manifiesta a través de aceleración cardiaca, dificultades en la respiración entre otros, surgidos por la hiperactividad de la persona. Esta preocupación excesiva deja como huella negativa una disminución en la capacidad de eficiencia personal; la cantidad de energía consumida, la rigidez muscular, las fases de excitación o fatiga y las perturbaciones del sueño se suman a este deterioro.

Los indicadores diagnósticos, que contempla el manual DSM-5, para el trastorno que evalúa la escala se contemplan dos criterios; en el caso del criterio A, la ansiedad y una preocupación excesiva son los recurrentes; en el caso del criterio B, se considera la dificultad para modular la preocupación, además de estar acompañado de al menos tres síntomas adicionales como la inquietud, una rapidez al fatigarse, irritabilidad, dificultad en los procesos de atención e inhibición, rigidez muscular y alteraciones del sueño. Cabe señalar que entre más ámbitos de la persona se vean involucrados, la incidencia de los criterios y síntomas mencionados puedan aparecer con mayor frecuencia o facilidad.

La Escala del Trastorno de Ansiedad Generalizada (GAD-7) se caracteriza por ser un instrumento que localiza sintomatología de la ansiedad generalizada, y establece el grado

de severidad en base al puntaje obtenido en la escala; los tres primeros ítems están enfocados a la evaluación de los criterios A y B del manual DSM-5, y los demás ítems toman en cuenta los criterios estipulados en el DSM-5 y otras escalas de cribado.

1.4. Investigaciones

NACIONALES

Dominguez (2017). Enfoco su investigación a encontrar la repercusión de las estrategias cognitivas de regulación emocional frente a las variables de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios. El diseño empleado fue correlacional descriptivo y se utilizó además el análisis de regresión múltiple. El estudio se llevó a cabo con la participación de 127 universitarios del segundo al octavo ciclo de la misma profesión, con una edad que oscilaba entre los entre 18 y 57 años ($M = 23.26$). Se eligieron los instrumentos Cognitive Emotional Regulation Questionnaire (CERQ), Patient Health Questionnaire-2 (PHQ-2) y Generalized Anxiety Disorder Scale-2 (GAD2), para las variables de regulación emocional depresión y ansiedad, respectivamente. Los resultados evidenciaron que la ansiedad y depresión se ven influidas de manera significativa por las estrategias cognitivas de regulación emocional.

Mora, H., & del Rosario, M. E. (2020), decidieron encontrar la relación entre la regulación emocional y procrastinación académica en universitarios. El tipo de estudio optado fue un diseño no experimental, transversal de tipo correlacional. La muestra de la investigación estuvo conformada por 140 estudiantes ($M = 100$, $V = 40$), que cursaran el primer año de carrera, y que contaran con una edad máxima de 18 años. Los dos instrumentos destinados a la evaluación fueron, la

escala de regulación emocional (DERS) para medir la desregulación emocional de los universitarios, y en el caso de la procrastinación la escala de procrastinación académica de estudiantes (EPA). Se concluye en la investigación una relación positiva muy débil, con un índice correlacional de Pearson de 0,154; entre ambas variables.

Marquina, Horna & Huairé (2019). Propusieron como objetivo encontrar la relación entre la procrastinación académica y ansiedad. Y se optó por tener con modelo uno no experimental de tipo correlacional. Los participantes fueron 100 estudiantes universitarios del primer y segundo ciclo de una institución universitaria particular, con una edad en un rango entre 18 y 23 años, y un 52% de población femenina y 48% masculina. Los instrumentos de medida seleccionados fueron las adaptaciones nacionales de la escala de procrastinación académica (EPA), para para primera variable; y la escala de autoevaluación de la ansiedad de Zung, en el caso de la segunda. Las conclusiones del estudio describen que no hubo una relación entre ambos constructos propuestos y tampoco la procrastinación es un factor predictor de la ansiedad.

INTERNACIONALES:

Geng, et al. (2021). Dirigieron su investigación a conocer la relación entre la adicción o necesidad del uso los teléfonos inteligentes, la depresión, la ansiedad, y el rol de la procrastinación y autocontrol al acostarse. Se dispuso que el modelo investigativo fuera correlacional. La muestra tuvo como participantes a 355 estudiantes de diferentes universidades de China. Las escalas elegidas en el estudio fueron *Smartphone Addiction Scale-Short Version (SAS-SV)*, para la

adicción a los teléfonos inteligentes; *Bedtime Procrastination Scale (BPS)*, para la dilatación al descansar; *Self-control Scale (SCS)*, para el autocontrol and *Depression-Anxiety-Stress Scale (DASS)*, para evaluar la ansiedad. La conclusión del estudio fue la correlación entre ATI y las variables de depresión, ansiedad mediante la procrastinación al acostarse. Además, el autocontrol actúa como un factor protector de las tres variables mencionadas, siendo que, a mayor autocontrol menor ocurrencia de estas.

O'Sullivan (2020). Planteo un estudio académico con el propósito de encontrar la relación entre la procrastinación académica y el rol de las variables de autocontrol, ansiedad y género. El tipo del estudio seleccionado fue descriptivo correlacional. La muestra consistió de 95 estudiantes de una universidad de Dublín, compuesta del 28 hombre (29%) y 67 mujeres (69%). Y se optaron por los siguientes instrumentos, una versión abreviada de *The Academic Procrastination Scale (PASS)*, versión corta del *Self-Regulation Scale (SSRQ)*; los ítems de ansiedad de la escala, *Depression Anxiety Stress Scales (DASS)*, y, por último; *the Compulsive Internet Use Scale (CIUS)*. Y se obtuvo como conclusión que la autorregulación como el uso de Internet se correlacionan con la ansiedad, por otro lado; una correlación débil entre el uso de Internet y la ansiedad; además que se determinó que la autorregulación y el uso de internet son predictores de la procrastinación.

Rezaei & Zebardast (2020), propusieron identificar el rol mediador de las técnicas de regulación cognitiva de las emociones en la relación entre la atención plena, la ansiedad y la procrastinación en estudiantes de secundaria. Esta investigación tuvo

como pilar estadístico un modelo descriptivo correlacional. Los participantes de la muestra seleccionada estuvieron compuestos de 350 mujeres con edades entre 14-18 años. Se optó por incluir las siguientes escalas para la evaluación de cada variable; para la procrastinación la *Academic Procrastination Scale* (APS); en el caso de la regulación emocional cognitiva, *the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire* (CERQ); para la ansiedad, *Cattell Anxiety Scale* (CAS) y, por último; para el mindfulness, *Five Facet Mindfulness Questionnaire* (FFMQ). En los resultados se pudo observar la existencia de una relación directa y significativa entre la procrastinación académica, la ansiedad y las estrategias de regulación cognitiva desadaptativa de las emociones; por otro lado, también se destaca la existencia de una relación inversa y significativa entre la procrastinación, las estrategias de regulación cognitiva adaptativa de las emociones y la atención plena. Entre los objetivos de la investigación se puede desprender que las estrategias mal adaptativas de regulación agudizaron los efectos negativos de la variable de procrastinación a través de la ansiedad.

Yang, Asbury & Griffiths (2019), propusieron encontrar la relación entre el uso problemático de teléfonos inteligentes entre estudiantes universitarios chinos y su asociación con la ansiedad académica, procrastinación académica, autorregulación y bienestar subjetivo. Se eligió un modelo descriptivo correlacional para llevar a cabo el estudio planteado. La muestra estuvo compuesta por 475 estudiantes de pregrado de una universidad del sur de China y estuvo conformada por 266 hombres y 209 mujeres con una edad media de 19.7. Se eligió para evaluar la adicción al celular la escala *Smartphone Addiction Scale*

– *Short Version (SAS-SV)*; la escala *Academic Emotions Questionnaire (AEQ)*, para la variable de ansiedad académica; para la variable de procrastinación la escala *Irrational Procrastination Scale (IPS)*, la escala *Self-Regulation Scale (SRS)* para la autorregulación y para la satisfacción con la vida la escala *Satisfaction With Life Scale (SWL)*. Los resultados indican que el UPC tiene una asociación negativa con la ansiedad y la procrastinación, del mismo modo, la autorregulación también explica la PSU y sus efectos.

Farahani & Mohammadi (2016), tuvo por objetivo evaluar la relación entre la autorregulación académica, la autoeficacia académica y la ansiedad con procrastinación académica. Y se optó como diseño para esta investigación ser de tipo correlacional, descriptiva y multivariante. Los participantes del estudio fueron 385 estudiantes universitarios. Y los instrumentos empleados para la evaluación de cada variable fueron el *Academic self-regulated questionnaire*, para medir la autorregulación académica de los estudiantes, *Self-efficacy questionnaire*, en el caso de la autoeficacia, el *Academic procrastination questionnaire*, para la evaluación de la procrastinación, y el *Beck Anxiety questionnaire*, para evaluar la ansiedad en los universitarios. Los resultados evidencian la relación entre la autorregulación y la procrastinación académica, la relación entre la variable autoeficacia y la procrastinación académica. Y, por último, también se encontró una relación positiva entre la ansiedad y la procrastinación académica con respecto al objetivo, los resultados indicaron que las variables de autorregulación académica, la autoeficacia académica y la ansiedad son predictores de la procrastinación académica.

1.5. Marco conceptual

1.5.1. Desregulación emocional

Surge a partir de la ausencia de alguna de las estrategias de regulación emocional; como lo son la conciencia, la comprensión y la aceptación de las emociones; la capacidad de controlar un actuar impulsivo y la capacidad de utilizar estrategias de regulación según la situación lo amerite. (Gratz & Roemer, 2004)

1.5.2. Regulación emocional

Es la regulación adaptativa de la emoción compuesta de cuatro elementos primordiales los cuales son; el entendimiento, la aceptación y el darse cuenta de la emoción; un accionar dirigido a metas y no a conductas impulsivas; y la flexibilidad en el uso de estrategias de modulación emocional. (Gratz & Roemer, 2004)

1.5.3. Emoción

Denominada así a la agrupación de experiencias que implica componentes, biológicos, cognitivos, conductuales, de conciencia; representado por la intención, y sociales; paralelamente son fuentes de motivación y de modulación ya que son particulares de los seres humanos (García,2019)

1.5.4. Vulnerabilidad emocional

Encuentra su origen en lo biológico, y facilita una alta sensibilidad y reactividad emocional; así como, un retorno a la calma o línea base de emoción más pausado. (Linehan, 1993)

1.5.5. Autorregulación académica

En esta misma línea, la autorregulación no sólo implica el monitoreo y manejo de los propios procesos cognitivos, sino también de las emociones, motivación, conducta y contexto relacionados al aprendizaje (González-Moreno, 2017)

1.5.6. Procrastinación

Se entiende como la suma de creencias irracionales, que derivan de una actividad finalizada y que surgen por la poca capacidad de sobrellevar la frustración. Las metas propuestas a conseguir no logran el resultado esperado; lo que desemboca en sensaciones displacenteras y se opta por demorarse en la tarea ya asignada. (Ellis & Knaus, 1977)

1.5.7. Procrastinación académica

Es la proclividad a dejar los deberes académicos de lado; evitando o retrasando de manera irracional e injustificada, actividades que requieren finalizarse, lo que ocasiona ansiedad al estudiante por el incumplimiento. (Busko, 1998)

1.5.8. Manejo de estrés

Se entiende así, al esfuerzo realizado por la persona estresada, de mantener bajo control las manifestaciones físicas y emocionales, durante el proceso de disminución progresiva de la tensión ocasionada frente a una situación percibida como desbordante. (García, 2012)

1.5.9. Ansiedad estado/rasgo

Se entiende como ansiedad estado, en circunstancias que una persona se encuentra con desasosiego frente a una situación amenazante, lo que ocasiona cambios fisiológicos y conductuales, originados como respuesta del sistema nervioso

autónomo. Este estado emocional es transitorio y fluctúa de manera distinta en el tiempo. Por otro lado, la ansiedad rasgo, surge como una reacción que se activa frente a estímulos, que culminan con una secuencia continua de conductas destinadas a evitar la experiencia y se dispone en este proceso, los mecanismos de defensa psicológica. Por lo que es entendida como la reacción ansiosa que se tiene de manera individual como una tendencia. (Spielberger, 1966)

1.5.10. Ansiedad generalizada

Se desprende de este concepto, la ansiedad que origina una preocupación elevada en diversos temas, la necesidad excesiva del control de pensamientos y una creencia irracional y negativa sobre preocuparse por ser habitualmente incontrolable. Además, los síntomas generan interferencia en áreas que engloban el bienestar general, el ámbito académico y laboral y sus relaciones sociales. (Bados, 2015)

1.5.11. Estudiante universitario

Consiste en convertirse en el actor principal, de su desarrollo académico; lo que conllevara al surgimiento de indagar e investigar el contexto donde se es participe, y en este camino aprender nuevas estrategias para afrontar la vida, dando lugar al compromiso social y una autonomía responsable que sirvan de pilares en la personalidad del estudiante. (Vega, N y López, B, 2020).

1.5.12. Universidad privada

Se conceptualiza así a la institución educativa que tiene como mayor fuente de financiación, las pensiones de sus estudiantes. Y pese a no recibir subsidios

estatales, siguen los reglamentos de organismos gubernamentales como MINEDU y SUNEDU. (Universidades Privadas del Perú, 2020)

1.5.13. Rendimiento académico

Para un estudiante es la sumatoria de componentes complejos y diversos que interactúan durante el proceso de aprendizaje, y la manera de cuantificar los resultados obtenidos de todo ese proceso, es mediante la resolución de actividades académicas, las cuales puntuaran un valor numérico establecido por la institución educativa; a través de este medio se puede observar las competencias académicas obtenidas. (Vélez Van & Roa, 2005)

1.5.14. Lima Sur

Se define así a la subregión de Lima metropolitana, que se ubica en el sur, y que ve incluido los distritos costeros de Chorrillos, Lurín, Pachacamac, Pucusana, Punta Hermosa, Punta Negra, San Juan de Miraflores, San Bartolo, y Santa María del Mar, Villa El Salvador y Villa María del Triunfo. (Mapa de Lima Sur, 2020)

CAPÍTULO II

EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Planteamiento del problema

2.1.1 Descripción de la realidad problemática

En la investigación planteada se abordará la temática de la Desregulación emocional, la Procrastinación y los niveles de ansiedad en estudiantes universitarios.

Es importante señalar que actualmente se viven tiempos de convulsiones sociales, demográficas, políticas y de toda índole que de una u otra manera inciden en la personalidad y especialmente en los estados emocionales de los individuos, una de estas poblaciones vulnerables es la de los estudiantes universitarios que aparte de las variables mencionadas se encuentran afectados por las situaciones estresantes de su vida académica y es en ese contexto que se puede evaluar aspectos individuales como la falta de aceptación emocional, la interferencia en conductas dirigidas a metas, la dificultad en el control emocional, la conciencia y la claridad emocional que van a impactar directamente en la estabilidad de las personas e influir en el logro de sus metas, algunas veces se plantean preguntas debido a cuál es el motivo por el cual un porcentaje importante de los estudiantes no llega a culminar sus estudios o los posterga.

En el año 2020 aproximadamente 174.000 estudiantes universitarios peruanos se han visto obligados a abandonar sus estudios en diferentes casas universitarias del país, esto de acuerdo a una investigación desarrollada últimamente por el Ministerio de Educación (Minedu) 2020. El panorama refleja que las cifras de deserción

universitaria llegaron en este año alrededor de 18,6% de un global de 955.000 estudiantes en el Perú; este indicador permite ver que se incrementó casi seis puntos porcentuales, cifra mayor a la registrada en el 2019 (12%).

Este panorama es diferente dependiendo de las diferentes gestiones de cada casa universitaria: en las de gestión pública, los indicadores de deserción actual son de 9,85%; paralelamente en las de gestión particular logró 22,5%. por ello se trata de considerar si estos aspectos están asociados de alguna manera con las variables mencionadas como por ejemplo con la actitud procrastinadora que lleva a postergar objetivos que inicialmente se fijaron con alguna ilusión.

El MINEDU en la resolución viceministerial 277-2020 aprobó la actualización de los puntos cardinales acerca del cuidado integral de la salud mental en las universidades públicas y privadas del país. Este documento se justifica y ampara en la Constitución política, en los artículos 7 y 16, la Ley Universitaria 30220, el Plan Bicentenario, la Ley de Salud Mental 30947 y el Decreto Supremo 007-2020 del MINSA, y garantiza el amplio derecho a la salud de las personas y especialmente por el brote del COVID 19, el Estado debe reforzar el cuidado de la salud integral y salud mental de sus estudiantes por el cual resulta indispensable que las universidades efectúen labores de prevención y promoción de la salud mental de la comunidad universitaria.

La promulgación de esta ley permite que el tema de la salud mental sea incluido en las mallas de las universidades y con ello trazar lineamientos de prevención, tratamiento y evitar acciones discriminatorias, además de fomentar la información accesible y oportuna y evitar situaciones relacionados a la salud mental.

En el caso de la Universidad privada del sur, se encuentra ubicada en el distrito de Villa el Salvador y su creación data el 12 de diciembre de 2007, de acuerdo a la resolución 335-2007-CONAFU, las autoridades tienen el objetivo de llevarla a un nivel significativo entre las instituciones universitarias, por ello se logró el licenciamiento de la SUNEDU en febrero de 2019 y aparte de ello ha recibido la calificación internacional ISO9001, actualmente se encuentra en post de su acreditación internacional, tiene influencia en la zona sur de Lima y trata de apoyar la educación de los distritos del sur brindando una educación de calidad a costo reducido, en la época de pandemia al igual que otras universidades se vio seriamente golpeada por la deserción de alumnos, la crisis económica y los altos índices de contagio de covid-19 o también por una serie de casos fatídicos de alumnos o familiares de ellos. Estos datos son refrendados por los datos estadísticos del MINSA- DIRIS-SUR que menciona que de los casos positivos de Lima metropolitana (480,438) la zona sur refleja el 46.6%, (223,972), por ello es importante estudiar el comportamiento de estas variables en estas condiciones en una muestra específica.

El proceso de procrastinación de los estudiantes universitarios se puede observar desde el inicio de sus estudios, se manifiesta de diversa forma; desaprobando cursos, priorizando la vida social o el entretenimiento, inscribiéndose en pocos cursos a pesar de contar con los recursos para avanzar en sus estudios, entonces cabe la pregunta si este aspecto es el único que incide en este desvirtuamiento de los objetivos a mediano o largo plazo, la situación actual de nuestro país que se ve afectado por temas de pandemia impacta profundamente en la salud mental y por

ello genera una serie de consecuencias como los estados de depresión y principalmente la ansiedad; actualmente según las estadísticas del Ministerio de Salud, la salud mental se verá afectada gravemente en los próximos años y de por sí afecta a la población en general pero incide fuertemente en los estudiantes en general y principalmente en aquellos niveles superiores que por cuestiones de edad, de contexto, de presiones sociales, familiares y educativas tienen que cumplir diversas exigencias. Lamentablemente ello puede ser un factor que genere diversa sintomatología de ansiedad y sus diferentes cuadros

Según Fernández A. (2012), Se incorporan en este apartado clínico diversos cuadros de depresión, agravamiento de rasgos de la personalidad, ansiedad, abuso de sustancias, acentuación de rasgos de personalidad anormal y varios otros. En las poblaciones etarias enfocadas en el estudiantado universitario, la sintomatología referida a aspectos afectivos como cognitivos son interiorizados y existen con alta intensidad. Otras patologías que se presentan son las referidas a la agresividad, trastornos conductuales, promiscuidad sexual, humor fluctuante o retraimiento.

Por otro lado, es factible preguntar si la desregulación emocional concepto estudiado por la psicóloga Marsha Linehan (2003), el cual se encuentra vinculado con diversos desórdenes del comportamiento, sobre todo con los denominados cuadros histriónicos, trastornos límite o el estrés postraumático. En los estudiantes es un aspecto que está relacionado con las respuestas emotivas y que son poco manejadas por la persona que se encuentra afectada, podemos poner como un caso aquellas respuestas que se pueden ver en momentos picos de irascibilidad o también de reacciones histéricas. La conducta impulsiva es un aspecto significativo en esta

variedad de respuestas, que en diversos casos pueden generar respuestas que llevan a la autoagresión. Como menciona Linehan (2003), cuando se ve a personas que sufren de cuadros de personalidad límite estas personas llegan a experimentar un abanico de emociones extremas y que son experimentadas como incómodas (por ejemplo, ira, frustración, tristeza o ansiedad), actuando de forma impotente para gestionarlas, o mínimamente entenderlas en los contextos de situaciones específicas. De esta manera, se cree que la causa del problema de la desregulación emocional se encuentra estrechamente vinculado a episodios de malos tratos, sufrimiento infantil, o descuido, esto se ha podido dar en el entorno familiar o núcleos básicos o por personas que se encuentran ligadas a instituciones que tienen el rol de cuidar a niños (Schore, 2003; Gratz & Roemer, 2004). Por ello es importante estudiar esta variable y su comportamiento en esta población.

Estas circunstancias que se presentan en la sociedad y contaminan a los estudiantes en los diversos niveles, sobre todo a los estudiantes universitarios es importante entenderlas, explicarlas, describirlas e investigarlas y así mismo desarrollar planteamientos consecuentes que permitan desarrollar estrategias de prevención y abordaje desde los mismos centros de estudio y que contengan, refuercen y posibiliten que la población de estudiantes universitarios logren culminar sus metas estudiantiles debido a que ello redundará en su vida personal y profesional.

2.1.2 Antecedentes teóricos

El tema a abordar en el estudio es el de la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en universitarios que pertenecen a una casa de estudios superiores localizada en el cono sur de la ciudad de Lima.

Hablar de la desregulación emocional es tener presente básicamente a Gratz y Roemer (2004) quienes consideran que la regulación emocional no solamente está referida a fijarse objetivos o al control de las emociones, sino que atraviesan por un proceso de conocer, comprender y procesar aquellas de tipo negativo, por la forma como se procesan las emociones se puede llegar a una situación de desregulación que va incidir en el desenvolvimiento y desempeño cotidiano de la persona.

Por otro lado, Busko (1998) partiendo o teniendo como antecedente significativo a las conceptualizaciones de la procrastinación, deriva de ella el concepto de procrastinación referida al campo académico y que específicamente se trata de aquellos estudiantes que tienen un comportamiento enfocado en ralentizar sus objetivos de tal manera que derivan en una serie de justificaciones o pretextos para evadir los plazos perentorios en este ámbito. Asociado a ello se estudia la variable de la ansiedad, que Beck & Clark, (2012) la conceptualizan como una perturbación con características de cronicidad que afectan y deterioran el funcionamiento de la persona con sintomatología física y mental.

Estas variables son estudiadas de forma conjunta y se trata de investigar en una población determinada de estudiantes universitarios cuál es su comportamiento individual y si existen correlaciones entre ellas a las que se les pueda brindar una explicación metodológica y teórica que busque contribuir en el campo de la psicología.

2.1.3 Definición del Problema

Problema Principal

- ¿Qué relación existirá entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur?

Problemas Específicos

- ¿Qué relación existirá entre la desregulación emocional y la ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Lima Sur?
- Qué relación existirá entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión Postergación de actividades en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur
- Qué relación existirá entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur
- ¿Qué relación existirá entre la procrastinación en su dimensión postergación de actividades y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur?
- ¿Qué relación existirá entre la procrastinación en su dimensión autorregulación académica y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur?

2.2. Finalidad y objetivos de la investigación

2.2.1. Finalidad

El propósito de la investigación es determinar La relación entre la Desregulación emocional, la Procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur

Paralelamente se va a determinar la relación entre la Desregulación emocional y la ansiedad, la relación entre la desregulación emocional y la procrastinación en sus dimensiones postergación de actividades y la dimensión autorregulación académica respectivamente, además la relación entre la procrastinación en sus dimensiones ya mencionadas y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur

2.2.2. Objetivo general y específicos

Objetivo General

- Determinar la relación que existe entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Lima Sur.

Objetivos Específicos

- Determinar qué relación existe entre la desregulación emocional y la ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Lima Sur.
- Especificar qué relación existe entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades, en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

- Especificar qué relación existe entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur
- Especificar qué relación existe entre la procrastinación en su dimensión postergación de actividades y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur
- Especificar qué relación existe entre la procrastinación en su dimensión autorregulación académica y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

2.2.3. Delimitación del estudio

La investigación está delimitada en el escenario de la Psicología, en particular de la desregulación emocional, procrastinación y niveles de ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Lima Sur.

a. Delimitación Espacial.

El estudio propuesto se realizará en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur.

b. Delimitación Temporal.

El período de investigación será aproximadamente de seis meses.

c. Delimitación Social

La presente investigación está enfocada en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur

2.2.4. Justificación e importancia del estudio

Justificación

El estudio es relevante y se justifica a nivel teórico porque contribuirán los resultados al mejor conocimiento de las características psicológicas de los estudiantes universitarios y buscará tener una visión amplia de factores psicológicos que pueden ser inherentes a una determinada población. En este sentido anotamos que la variable desregulación emocional está siendo bastante estudiada en poblaciones de Lima Metropolitana, p.e. Velásquez, Grajeda, Montero, Montgomery & Egusquiza (2020); y Herrera, (2020), como también lo es la variable procrastinación, p.e. Belito (2020); Caljaro (2019); y la variable de ansiedad, p.e Marquina, Horna & Huare. (2019), y otros estudios como el de Arroyo & Millán (2020), y el de Herrera (2019).

Hasta el momento no se registra en los repositorios nacionales investigaciones donde se plasme la correlación entre estas tres variables, las variables han sido estudiadas individualmente o combinadas con otras variables del campo de la psicología; por lo tanto, el estudio se convertirá en un antecedente importante en futuras investigaciones del contexto nacional.

A nivel práctico los resultados serán útiles principalmente para los psicólogos que trabajan en el campo universitario, pudiendo fundamentar mejores programas de intervención desde la óptica de la promoción, prevención y tratamiento respecto a estas variables en este tipo de población que bien puede plantearse desde el Ministerio de Educación o los mismos centros universitarios. Con esta visión, los resultados obtenidos van a brindar información relevante en la comprensión de la

población universitaria y el conocimiento de cómo se comportan las variables en los estudiantes universitarios.

HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.3. Hipótesis y variables

2.3.1. Supuestos teóricos

Existen dimensiones de la variable de Desregulación emocional que influyen de manera diferenciada en el comportamiento de los estudiantes universitarios

La Procrastinación es diferente en estudiantes universitarios teniendo en cuenta el ciclo académico

Los niveles de ansiedad afectan el comportamiento de los estudiantes universitarios.

2.3.2. Hipótesis Principal y Específicas

Hipótesis Principal

- Existe relación entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur.

Hipótesis Específicas

- Existe relación significativa entre la desregulación emocional y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.
- Existe relación significativa entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur

- Existe relación significativa entre desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur
- Existe relación significativa entre la procrastinación en su dimensión postergación de actividades y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur
- Existe relación significativa entre procrastinación en su dimensión autorregulación académica y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

2.3.3. Variables e Indicadores

Variables

Variables	Dimensiones/categorías	Indicadores	Escala de Medición
Desregulación Emocional	<p>Dificultades en la regulación de impulsos</p> <p>Falta de aceptación emocional</p> <p>Falta de conciencia emocional</p> <p>Interferencia conductas dirigidas a metas</p> <p>Falta de claridad emocional</p>	<p>Se obtiene un puntaje por cada dimensión y un puntaje total que va de 0 a 180 puntos donde los puntajes altos sugieren mayores problemas con la regulación emocional</p>	<p>Escala Likert de 5 puntos</p>
Procrastinación	<p>Autorregulación académica</p> <p>Postergación de actividades</p>	<p>Puntaje directo</p>	<p>Escala Likert de 5 puntos</p>
Ansiedad	<p>Síntomas Afectivos:</p> <p>Síntomas Cognitivos</p> <p>Síntomas Somáticos</p>	<p>No se aprecia ansiedad (0-4)</p> <p>Se aprecian síntomas de ansiedad leves (5-9)</p> <p>Se aprecian síntomas de ansiedad moderados (10-14)</p> <p>Se aprecian síntomas de ansiedad severos (15-21)</p>	<p>Escala de tipo Likert de 4 puntos</p>

CAPÍTULO III

MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS

3.1. Población y muestra

Población:

La población está constituida por los estudiantes de la Facultad de Psicología de una Universidad Privada de Lima Sur.

Muestra.

Está conformada por 240 estudiantes de la facultad de psicología de I a XII ciclo de una Universidad Privada de Lima Sur. El procedimiento para seleccionar la población de la muestra del estudio responde a un muestreo de tipo no probabilístico por conveniencia el cual permite tamizar a los casos factibles que acepten de forma voluntaria. (Otzen & Manterola, 2017).

3.2. Diseños utilizados en el estudio

Tipo de Investigación

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el estudio es de tipo aplicada, no experimental; debido a que la investigación realizará la aplicación de instrumentos para medir las variables, sin intervenir y realizando específicamente la observación del fenómeno tal y como se da en su naturaleza, para posteriormente analizarlos. En este contexto, el estudio también es de tipo cuantitativo, pues se utilizó el procedimiento cuantitativo, que es un proceso secuencial que siguiendo varias etapas va concluyendo en la recopilación de datos con el fin de comprobar hipótesis, en base al análisis estadístico descriptivo e inferencial y la posterior discusión de los resultados para transformarlos en conocimiento.

Diseño de Investigación

El diseño es transversal, descriptivo, correlacional. En efecto, la investigación es transversal- descriptivo-correlacional (Hernández, Fernández y Baptista, 2014),

porque las apreciaciones se llevarán en la muestra de estudio en un único momento en el tiempo. Además, metodológicamente va a emplear la correlación de variables para someter a contraste las hipótesis y porque las variables son medidas.

3.3. Técnica e Instrumento de Recolección de Datos

3.3.1 Técnica

La técnica usada para la recolección de datos fue la encuesta individual directa de tipo virtual a través del formulario Google Forms; la cual se envió a los estudiantes que asintieron participar en el estudio al correo personal.

3.3.2 Instrumento de Recolección de Datos

Ficha Sociodemográfica

A través de algunas preguntas se recopilieron datos relacionados con la edad, el sexo y el ciclo que cursaban en el momento de aplicación los universitarios que participaron en el presente estudio.

Conjuntamente se envió el consentimiento informado sobre la anuencia en la investigación.

Instrumento 1: Escala de Dificultades en la Regulación Emocional (DERS)

La escala de dificultades en la regulación emocional fue elaborada por Gratz y Roemer (2004) y adaptada al contexto nacional por Magallanes y Sialer (2019). El objetivo general del instrumento es determinar qué factores obstaculizan una idónea capacidad de regulación emocional, entendida desde la perspectiva de Gratz y Roemer (2004). La escala está compuesta de seis dimensiones que serían parte de la desregulación emocional; y se hacen presentes frente a la ausencia de habilidades de modulación afectiva. La primera es la Falta de aceptación emocional; la segunda, Interferencia en

conductas dirigidas a metas; la tercera, Dificultades en el control de impulsos; la cuarta, Falta de conciencia emocional; la quinta, el Acceso limitado a estrategias de regulación y, por último, Falta de claridad emocional. La escala se compone de 36 ítems, dentro de los cuales 11 son ítems inversos (1, 2, 6,7, 8, 10, 17, 20, 22, 24 y 34); además, cuenta con opción de respuesta politómica, presenta cinco alternativas tipo Likert de 5 puntos, que comprende las siguientes elecciones: Casi nunca (1), Pocas veces (2), A veces (3), La mayoría de veces (4) y Casi siempre (5).

La confiabilidad de la escala DERS según Gratz y Roemer (2004), mostró buen nivel de consistencia interna obtenido por Alpha de Cronbach .93, para la escala total; de igual manera hallaron un óptimo coeficiente para sus dimensiones un rango de entre .80 para Falta de conciencia emocional (FCE) y .89 para Interferencia en conductas dirigidas a metas (IM).

En el contexto nacional Magallanes y Sialer (2019) realizaron la validación y adaptación de la escala a través del método de jueces expertos; además de una prueba piloto a 40 personas, para medir la validez obteniendo resultados óptimos en el test de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO .87) en el análisis factorial. En el mismo sentido la confiabilidad de las dimensiones se halló mediante el coeficiente de alfa de Cronbach oscilando entre .72 para el quinto y .86 primer factor respectivamente.

Para fines académicos, las investigadoras optaron por agrupar los factores en 5 estando conformados por; las dificultades en el control de impulsos (DCI), entendida como la poca estabilidad que se dispone al verse frente a una situación adversa (11 ítems); en segundo lugar, la falta de aceptación emocional (FAE), que propician una tendencia a sentimientos negativos como respuesta a una emoción aflictiva primaria. (7 ítems); la

tercera, la falta de conciencia emocional (FCE) se explica como la limitada tendencia a considerar y validar estados personales. (6 ítems); la penúltima, la interferencia en conductas dirigidas a metas (ICM) hace referencia a la incapacidad de realizar labores cotidianas cuando se experimenta alguna emoción negativa. (5 ítems). Y, por último, la falta de claridad emocional (FCL), enmarcado en el entendimiento y comprensión que una persona puede llegar a tener sobre las emociones propias. (6 ítems).

En la tabla 01, se observan los valores de la consistencia interna establecidos para el presente estudio, medidos mediante el Alfa de Cronbach y el omega de McDonald; obteniendo valores de ,777 y ,817, respectivamente; siendo el puntaje de la omega de McDonald, considerado respetable por De Vellis (citado en García, 2005). También cabe mencionar que se halló el estimado de intervalo de confianza (IC) al 95% con valores de ,707 y ,961. De igual manera las dimensiones de la variable obtuvieron un valor omega entre ,762 y ,946. Por otro lado, el alfa de Cronbach obtuvo un estimado entre ,655 y ,943.

Tabla 01

Confiabilidad por consistencia interna del cuestionario de desregulación emocional en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur. (n=248)

Variable y dimensiones	N.º ítems	Alfa de Cronbach [IC 95%]	Omega de McDonald [IC 95%]
DESREGULACIÓN EMOCIONAL	35	,777 [.642 - ,822]	,817 [.707 - ,861]
Dificultades en la regulación de impulsos	11	,931 [.919 - ,943]	,937 [.926 - ,946]
Falta de aceptación emocional	7	,934 [.917 - ,935]	,936 [.920 - ,928]
Falta de conciencia emocional	6	,869 [.830 - ,859]	,876 [.835 - ,870]
Interferencia en conductas dirigidas a metas	5	,763 [.655 - ,906]	,834 [.762 - ,908]
Falta de claridad emocional	6	,806 [.753 - ,798]	,809 [.765 - ,811]

Instrumento 2: Escala De Procrastinación Académica (EPA)

La escala de procrastinación académica fue elaborada por Busko (1998), adaptada por Óscar Álvarez en el 2010 y validada al contexto nacional por Dominguez, Villegas & Centeno (2014). El objetivo general del instrumento es precisar qué factores se ven

relacionados en el proceso de procrastinación académica de estudiantes universitarios, desde el enfoque propuesto por Busko (1998). La escala está compuesta de dos dimensiones, que serían los elementos que conforman la variable. La primera es la postergación de actividades, entendida como los actos de aplazar y postergar labores académicas; y la segunda es la autorregulación académica, definida como la capacidad de diligencia presente en los estudiantes, hacia sus objetivos de desarrollo académico y que en el proceso conocen y aprenden a regular sus comportamientos y motivaciones hacia ese camino elegido. La escala está conformada de 12 ítems; además, cuenta con opción de respuesta politómica, presenta cinco alternativas tipo Likert de 5 puntos, que comprende las siguientes elecciones: S: Siempre (5), CS: Casi Siempre (4), A: A veces (3), CN: Pocas Veces (2), N: Nunca (1).

La confiabilidad de la escala EPA según Busko (1998), mostró buen nivel de consistencia interna considerado bueno, obtenido por Alpha de Cronbach .82, para la escala total. Por otro lado, para analizar la unidimensionalidad del instrumento psicométrico, la investigación no facilitó datos sobre las evidencias de validez referido a la estructura interna.

En el contexto nacional Domínguez (2019) realizó la validación y adaptación de la escala; con una muestra de 379 estudiantes, para medir la validez obteniendo resultados a través del coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo un puntaje de .816 para la escala total; en el caso de sus dimensiones .821 y .752, para la Autorregulación Académica, y la Postergación de tareas respectivamente. También se obtuvo un intervalo de confiabilidad (IC 95%) entre .79 y .84; para la Autorregulación Académica mientras que para la Postergación de actividades fue de .70 a .79). Concluyendo que las propiedades

psicométricas del instrumento son coeficientes aceptables de consistencia interna en la escala total y sus dimensiones.

En la tabla 02, se observan los valores de la consistencia interna establecidos para el presente estudio, medidos mediante el Alfa de Cronbach y el omega de McDonald; obteniendo valores de ,746 y ,791, respectivamente; siendo el puntaje de la omega de McDonald, considerado respetable por De Vellis (citado en García, 2005). También cabe mencionar que se halló el estimado de intervalo de confianza (IC) al 95% con valores de ,735 y ,815. De igual manera las dimensiones de la variable obtuvieron un valor omega entre ,651 y ,813. Por otro lado, el alfa de Cronbach obtuvo un estimado entre ,652 y ,781.

Tabla 02

Confiabilidad por consistencia interna de la escala de procrastinación académica en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur. (n=248)

Variable y dimensiones	Número de ítems	Alfa de Cronbach [IC 95%]	Omega de McDonald [IC 95%]
PROCRASTINACIÓN	12	,746 [,675 - ,779]	,791 [,735 - ,815]
Postergación de Actividades	9	,746 [,679 - ,781]	,791 [,737 - ,813]
Autorregulación académica	3	,660 [,652 - ,666]	,653 [,651 - ,656]

Escala de Medición del Desorden de Ansiedad Generalizado – 7 (GAD-7)

La escala del trastorno de ansiedad generalizada por: Spitzer et al, (2006) y adaptada al contexto nacional por García-Campayo J et al, (2010). El objetivo general del instrumento es para servir de cribado en el trastorno de ansiedad generalizada. La escala está compuesta de tres factores, que serían los elementos que facilitan la aparición de la ansiedad generalizada. La primera Síntomas Afectivos (4): (Miedo y Ansiedad).; y la segunda es Síntomas Cognitivos (2): (Desintegración mental); y por último Síntomas Somáticos (1) (Reactivos). La escala se compone de 7 ítems; además, cuenta con opción de respuesta politómica, al presentar cuatro alternativas tipo Likert de 0 a 3 puntos, que comprende las siguientes elecciones: No, en absoluto (0); Algunos días (1); Más de la mitad de los días (2); Casi todos los días (3).

En la tabla 03, se observan los valores de la consistencia interna establecidos para el presente estudio, medidos mediante el Alfa de Cronbach y el omega de McDonald; obteniendo valores de ,916 y ,919 respectivamente; siendo el puntaje de la omega de McDonald, considerado muy buena por De Vellis (citado en García, 2005).

Tabla 03

Confiabilidad por consistencia interna de la escala del trastorno de ansiedad generalizada en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur. (n-248)

Variable e ítems	ítems	Alfa de Cronbach [IC 95%]	Omega de McDonald [IC 95%]
ANSIEDAD	7	,916	,919
Ítem 1	1	,902	,906
Ítem 2	1	,890	,893
Ítem 3	1	,897	,902
Ítem 4	1	,915	,917
Ítem 5	1	,897	,902
Ítem 6	1	,906	,911
Ítem 7	1	,912	,916

3.4. Procesamiento de datos

Los datos serán tratados utilizando un software computarizado que emplea el paquete estadístico SPSS 23 para Windows, se calcularán las frecuencias, porcentajes, medias, desviación estándar.

Los resultados serán considerados estadísticamente significativos, si $p < 0.05$ para comprobar estas significancias se utilizará el Alfa de Cronbach y Omega de McDonald de las variables significativas para determinar la relación que existe entre desregulación emocional, procrastinación y niveles de ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Lima Sur.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Presentación de resultados

RESULTADOS

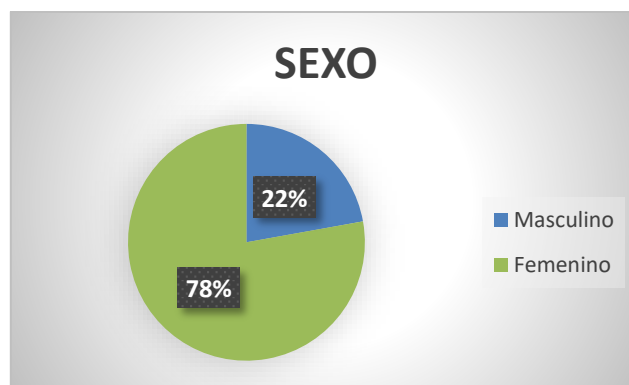
Presentación y análisis de resultados.

1. Nivel Descriptivo

Tabla 04:

Distribución de la muestra por sexo

Sexo	n	%
M	55	22
F	193	78
Total	248	100.00



En la tabla 04 se aprecia que el sexo predominante es el de tipo femenino, siendo representado por el 78%, mientras que el 22% pertenecen al género masculino.

Tabla 05*Distribución de la muestra por edad*

N	248
Media	24
Mediana	22
Moda	22
Mínimo	16
Máximo	58

Interpretación:

En la tabla 05, se evidencia que la edad mínima de la muestra es de 16 años, la edad máxima 58 años y la edad promedio 24 años.

En el nivel descriptivo se categorizó las puntuaciones de las pruebas mediante la estandarización teórica de los mismos, que en breve se presentan:

a. Niveles de Ansiedad**Tabla 06**

Niveles de Ansiedad agrupados por ciclos académicos en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur

		Ciclos					
		1ro - 6to		7mo - 12vo		Total	
		n	%	n	%	n	%
ANSIEDAD	No se aprecia ansiedad	30	12	31	12.5	61	24.5
	Se aprecian síntomas de ansiedad leve	64	25.8	30	12	94	37.9
	Se aprecian síntomas de ansiedad moderada	36	14.5	19	7.6	55	22.1
	Se aprecian síntomas de ansiedad severos	32	12.9	6	2.4	38	15.3

Interpretación:

En la tabla 06, se encontró que el 25.8% de los estudiantes de primeros ciclos evidencian síntomas de ansiedad leve, mientras que en los jóvenes de los últimos ciclos las mayores puntuaciones se centran en síntomas leves de ansiedad y en que no se aprecia ansiedad.

b. Niveles de Procrastinación

Tabla 07

Niveles de Procrastinación agrupados por ciclos académicos en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur.

			Ciclos				Total	
			1r - 6to		7mo - 12vo			
			n	%	n	%	n	%
PROCRASTINACIÓN	Autorregulación académica	Bajo	31	12.5	15	6.0	46	18.5
		Medio	41	16.5	29	11.6	70	28.2
		Alto	90	36.2	42	16.9	132	53.2
	Postergación de actividades	Bajo	85	34.2	34	13.7	119	47.9
		Medio	13	5.2	11	4.4	24	9.6
		Alto	64	25.8	41	16.5	105	42.3

Interpretación:

En la tabla 07, se observa que la Procrastinación como variable, se divide en 2 factores; en el factor de Autorregulación académica, se observa que un porcentaje importante y total de la muestra, se ubica en la categoría alto. Asimismo, en el factor de Postergación de actividades, los participantes del primer al sexto ciclo se ubican en la categoría bajo mientras que los del séptimo a doceavo ciclo se ubican en la categoría alto.

c. Niveles de Desregulación emocional

Tabla 08

Niveles de Desregulación emocional agrupados por ciclos académicos en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur.

		Ciclos				Total	
		1ro a 6to		7mo a 12vo			
		n	%	n	%	n	%
DESREGULACIÓN EMOCIONAL	Bajo	39	15.7	24	9.6	63	25.4
	Medio	80	32.2	39	15.7	119	47.9
	Alto	43	17.3	23	9.2	66	26.6

Interpretación:

En la tabla 08, podemos observar la variable desregulación emocional, evidenciando que el mayor porcentaje de la muestra se localiza en la categoría promedio.

4.2. Contrastación de Hipótesis

Comprobación de hipótesis

Hipótesis general

Existe relación entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur.

- Hipótesis nula (H₀): No existe relación significativa entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur.

- Hipótesis alterna (Ha): Existe relación significativa entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur.

Prueba de contraste:

El Sig. Nivel de significancia es significativo cuando: Sig. $\leq 0,05$. Es decir:

- Si Sig. Valor es menor e igual a 0,05, se rechaza la hipótesis nula.

- Si Sig. Valor es mayor a 0,05, se acepta la hipótesis nula.

Tabla 09

Relación entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur.

		Procrastinación	Ansiedad
DESREGULACIÓN EMOCIONAL	Correlación de Pearson	,206	,580
	Sig.	,001	,000
	p	0,04	0,33
PROCRASTINACIÓN	Correlación de Pearson		-,050
	Sig.		,432
	p		0.25

Interpretación:

En la tabla 09, se evidencia que la correlación entre la desregulación emocional y las variables procrastinación y ansiedad alcanzan un nivel de significancia estadística menor a 0.05. En cuanto a la desregulación emocional y la procrastinación el coeficiente de correlación de Pearson es ,206 siendo este positivo y el tamaño del efecto pequeño (0,04) denotando que si bien existe una correlación estadística significativa entre ambas

variables esta es apenas perceptible (Cohen,1988)). Respecto a la desregulación emocional y la ansiedad el coeficiente de correlación de Pearson es ,580 siendo este positivo y el tamaño del efecto pequeño (0,33) denotando que esta correlación estadística es poco perceptible (Cohen,1988)). Sin embargo, la correlación entre la procrastinación y la ansiedad alcanzan un nivel de significancia estadística mayor a 0.05. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula, que enuncia que no existe relación estadística significativa entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur.

Hipótesis Específicas

Existe relación entre la desregulación emocional y la ansiedad en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur.

- Hipótesis nula (H_0): No existe relación significativa entre la desregulación emocional y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.
- Hipótesis alterna (H_1): Existe relación significativa entre la desregulación emocional y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

Prueba de contraste:

El Sig. Nivel de significancia es significativo cuando: Sig. $\leq 0,05$. Es decir:

- Si Sig. Valor es menor e igual a 0,05, se rechaza la hipótesis nula.
- Si Sig. Valor es mayor a 0,05, se acepta la hipótesis nula.

Tabla 10

Relación entre desregulación emocional y ansiedad en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur

		ANSIEDAD
DESREGULACIÓN EMOCIONAL	Correlación de Pearson	,593
	Sig.	,000
	p	0,35

Interpretación:

En la tabla 10, se evidencia que la correlación entre la desregulación emocional y la ansiedad alcanza un nivel de significancia estadística menor a 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula, que enuncia que no existe correlación estadística significativa entre la desregulación emocional y la ansiedad; asimismo, el coeficiente de correlación de Pearson es de ,593 siendo este positivo y el tamaño del efecto pequeño (0,35), denotando que existe una correlación estadística entre ambas variables y esta es apenas perceptible (Cohen,1988). En otros términos, existe una pequeña tendencia que a medida que se incremente la desregulación emocional se incrementa la ansiedad.

Hipótesis Específica

Existe relación entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

- Hipótesis nula (Ho): No existe relación significativa entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

- Hipótesis alterna (Ha): Existe relación significativa entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

Prueba de contraste:

El Sig. Nivel de significancia es significativo cuando: Sig. $\leq 0,05$. Es decir:

- Si Sig. Valor es menor e igual a 0,05, se rechaza la hipótesis nula.
- Si Sig. Valor es mayor a 0,05, se acepta la hipótesis nula.

Tabla 11

Relación entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

		D. EMOCIONAL	
		Correlación de Pearson	,280
P	P. Actividades	Sig. (bilateral)	,03
		p	0,07

Interpretación:

En la tabla 11, se evidencia que la correlación entre desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades alcanza un nivel de significancia estadística menor a 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula, que enuncia que no existe relación significativa entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades. El coeficiente de correlación es de ,280 siendo este positivo, pero el tamaño del efecto pequeño (0,07)

denotando que si bien existe una correlación estadística significativa entre ambas variables esta es apenas perceptible (Cohen,1988). En otros términos, existe una pequeñísima tendencia a que a medida que se incremente la desregulación emocional se incremente también la procrastinación en su dimensión postergación de actividades.

Hipótesis Específica

Existe relación entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

- Hipótesis nula (H_0): No existe relación significativa entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.
- Hipótesis alterna (H_a): Existe relación significativa entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

Prueba de contraste:

El Sig. Nivel de significancia es significativo cuando: Sig. $\leq 0,05$. Es decir:

- Si Sig. Valor es menor e igual a 0,05, se rechaza la hipótesis nula.

- Si Sig. Valor es mayor a 0,05, se acepta la hipótesis nula.

En la tabla 12, se evidencia que la correlación entre desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica alcanza un nivel de significancia estadística menor a 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula, que enuncia que no existe relación significativa entre la desregulación emocional y la

procrastinación en su dimensión autorregulación académicas. El coeficiente de correlación es de ,280 siendo este positivo, pero el tamaño del efecto pequeño (7.8) denotando que si bien existe una correlación estadística significativa entre ambas variables esta es apenas perceptible. En otros términos, existe una pequeñísima tendencia a que a medida que se incremente la postergación de actividades se incremente también la autorregulación emocional.

Tabla 12

Relación entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

		D. EMOCIONAL
P	A. Académica	Correlación de Pearson
		Sig. (bilateral)
		p

Interpretación:

En la tabla 12, se evidencia que la correlación entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica alcanza un nivel de significancia estadística menor a 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula, que enuncia que no existe relación significativa entre la desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica. El coeficiente de correlación es de -,265 siendo esta inversa y el tamaño del efecto (0,07), denotando que, si bien existe una correlación estadística significativa negativa entre las dos variables, esta es apenas perceptible (Cohen,1988). En otros términos, existe una pequeñísima tendencia a que a medida que se incremente la desregulación emocional se decremente la procrastinación en su dimensión autorregulación emocional.

Hipótesis Específica

Existe relación entre la ansiedad y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

- Hipótesis nula (H_0): No existe relación significativa entre la ansiedad y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.
- Hipótesis alterna (H_a): Existe relación significativa entre la ansiedad y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

Prueba de contraste:

El Sig. Nivel de significancia es significativo cuando: Sig. $\leq 0,05$. Es decir:

- Si Sig. Valor es menor e igual a 0,05, se rechaza la hipótesis nula.
- Si Sig. Valor es mayor a 0,05, se acepta la hipótesis nula.

Tabla 13

Relación entre la procrastinación en su dimensión postergación de actividades y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

			ANSIEDAD
P	P. Actividades	Correlación de Pearson	,231
		Sig. (bilateral)	,089
		p	0,05

Interpretación:

En la tabla 13, se evidencia que la correlación entre la ansiedad y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades alcanza un nivel de significancia estadística mayor a 0,05. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula, que enuncia que no existe relación estadística significativa entre la procrastinación en su dimensión postergación de actividades con la desregulación emocional.

Hipótesis Específica

Existe relación entre la ansiedad y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

- Hipótesis nula (Ho): No existe relación significativa entre la ansiedad y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.
- Hipótesis alterna (Ha): Existe relación significativa entre la ansiedad y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

Prueba de contraste:

El Sig. Nivel de significancia es significativo cuando: Sig. $\leq 0,05$. Es decir:

- Si Sig. Valor es menor e igual a 0,05, se rechaza la hipótesis nula.

- Si Sig. Valor es mayor a 0,05, se acepta la hipótesis nula.

Tabla 14

Relación entre la procrastinación en su dimensión autorregulación académica y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur.

			A
		Correlación de Pearson	-,160
P	A. Académica	Sig. (bilateral)	,244
		p	0,02

Interpretación:

En la tabla 14, se evidencia que la correlación entre la ansiedad y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica alcanza un nivel de significancia estadística mayor a 0,05. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula, que enuncia que no existe relación estadística significativa entre la procrastinación en su dimensión postergación de actividades con la desregulación emocional.

Tabla 15

BAREMOS DE DESREGULACIÓN EMOCIONAL	
CATEGORÍAS	RANGOS
Bajo	36 - 66
Medio	67 - 101
Alto	102 – a más

4.3. Discusión de Resultados

En este apartado se realiza la discusión del objetivo principal de la investigación, se refiere a las relaciones encontradas entre la desregulación emocional, la procrastinación y los niveles de ansiedad; luego de ello se presenta el análisis de los objetivos específicos con respecto a las relaciones entre la desregulación emocional y la ansiedad; la relación entre la desregulación emocional en sus dos dimensiones postergación de actividades y autorregulación académica; y la relación entre procrastinación en su dimensión de postergación de actividades y autorregulación académica con la ansiedad.

Es importante mencionar que la variable de procrastinación al no presentar un puntaje total sino por cada dimensión se tomó la decisión de relacionar esta variable en sus dos dimensiones y las variables de desregulación académica y postergación de actividades.

Se encuentra en la investigación que la correlación entre la desregulación emocional y la procrastinación es (0,206) positiva débil; entre la desregulación emocional y la ansiedad (0,580) positiva media y entre la procrastinación y la ansiedad (0,50) positiva media que finalmente se traduce en que no existe una relación estadística significativa entre las tres variables de estudio; la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad, en base a ello se puede inferir que la muestra al estar enfocada en una población de estudiantes de psicología puede que exista homogeneidad (pertenecen al mismo centro de enseñanza y carrera profesional), esto puede limitar la generalización a otros grupos que no coincidan en dichas características un mejor ajuste emocional y por lo tanto mayor homogeneidad en las respuestas, Gratz y Roemer (2004) conciben a la regulación

emocional cómo un proceso dinámico, global, e infieren que la regulación no está dirigida sólo al logro de metas sino que es importante el manejo de emociones negativas, que pasan por un proceso de comprensión, entendimiento e interiorización al margen de considerar la factibilidad de manejar las estrategias de regulación efectivas, ello permitiría que exista determinado ajuste emocional y no desborde en desregulación por la carencia de alguna de estas habilidades.

Por otro lado se aprecia que entre la desregulación emocional y ansiedad existe una correlación estadísticamente significativa (0,0593) que refleja que de alguna manera en la medida que aumenta la desregulación emocional de igual modo sube la ansiedad en tal sentido, este resultado se condice con lo encontrado por Domínguez (2017) quién encontró que tanto la depresión como la ansiedad son influenciadas por las estrategias cognitivas de regulación emocional es por ello que se puede inferir que cuando estas estrategias no conducen a resultados o los objetivos esperados degeneran en ansiedad, no se puede soslayar el hecho que en el estudio se encuentra un 36.6% de casos con ansiedad moderada y un 28.2% con ansiedad severa de alguna forma ello refleja como esta población también se puede ver afectada por la etapa de pandemia covid-19 pero también preocupa porque esta misma población en un futuro va a contener a personas en crisis o afectados emocionalmente lo cual es un llamado de alerta para los centros de formación académica

Por otro lado, se aprecia que entre la desregulación emocional y la procrastinación en la dimensión postergación de actividades se da una correlación de 0,280 reflejando que existe una pequeñísima tendencia a que a medida que se incremente la postergación de actividades se incremente también la autorregulación emocional. Estos resultados son

similares a los encontrados por Mora, H., & del Rosario, M. E. (2020), quienes en su investigación concluyeron que existe una relación positiva muy débil, 0,154; entre ambas variables.

Así mismo se observa que entre la desregulación emocional y la procrastinación en la dimensión autorregulación académica se encontró igualmente esta ligera tendencia a que a medida que se incremente la autorregulación académica se decremente la autorregulación emocional y ello de alguna manera redundara en que una gran cantidad de estudiantes enfocados en sus metas tendrán menos posibilidades de caer en conductas procrastinadoras

Se observa que entre la procrastinación en la dimensión postergación de actividades y la ansiedad se encuentra una correlación 0,231 denotando que no existe correlación significativa por ello se puede inferir que aquella persona que posterga se ve mínimamente afectada por la ansiedad y en el caso de los estudiantes la conducta postergadora de sus actividades académicas no les genera una carga de ansiedad, por ello su actitud ante responsabilidades académicas enfocándonos en el aspecto existencial la pueden asumir como una serie de justificaciones para no asumir la culpabilidad de cara a situaciones cotidianas, sería como una opción o estilo de vida y con ello permanecer en un estado de disociación con su existir

Paralelamente entre la procrastinación en la dimensión autorregulación académica y la ansiedad no se encuentra una correlación significativa (0,0160), ello se puede entender desde la perspectiva que aquellos estudiantes que se enfocan diligentemente en lograr sus objetivos de desarrollo académico en ese transcurso van a aprender a modular sus

comportamientos y expectativas hacia el objetivo elegido y de alguna manera llegan a manejar la ansiedad de una forma positiva.

Es necesario recordar a Zimmerman (2002) quien señala que esta dimensión es básica en el proceso educativo, especialmente en el aprendizaje; con esta posición el estudiante asume activamente la posibilidad de lograr un éxito académico sobre todo por la estrategia que adquiere en desarrollar diversas estrategias para alcanzar un buen desempeño; para el autor en esta etapa es donde se pone a prueba la creatividad y la diversificación de recursos.

Marquina, Horna & Huairé (2019). Describen en su estudio que no hubo una relación entre ambas variables la procrastinación académica y ansiedad y tampoco la procrastinación es un factor predictor de la ansiedad, este resultado se equipara a los resultados de nuestro estudio.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- 1.No existe correlación entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur.
2. Existe correlación entre la desregulación emocional y la ansiedad en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur
3. No existe correlación entre desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur
4. Existe correlación entre desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur .
5. No existe correlación entre la ansiedad y la procrastinación en su dimensión postergación de actividades en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur .
6. No existe correlación entre la ansiedad y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur.
7. Los niveles de ansiedad en los estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur son alarmantes, ansiedad moderada (36.6%) y ansiedad severa (28.2%).

8. La procrastinación en la dimensión de autorregulación académica alcanza un nivel medio (28.2%) y nivel alto (53.2%) en los estudiantes universitarios

9. La procrastinación en la dimensión de postergación de actividades alcanza un nivel medio (28.2%) y nivel alto (53.2%) en los estudiantes universitarios de una Universidad privada de Lima Sur

10. La desregulación emocional evidencia categoría promedio de (47.9%) y alto (26.6%) en los estudiantes universitarios de una Universidad privada de Lima Sur.

5.2. Recomendaciones

. A otros investigadores, ampliar el estudio a otras muestras de estudiantes universitarios y buscar la contrastación de los resultados con estas poblaciones.

. A las instituciones universitarias desarrollar programas preventivos promocionales que aborden los altos índices de ansiedad en los estudiantes universitarios

. A las instituciones universitarias abordar el tema de la procrastinación, especialmente en lo relacionado a la postergación de actividades que puede ser un factor importante en la deserción o dificultad para culminar los estudios universitarios.

. A las instituciones universitarias desarrollar programas preventivos promocionales tomando en cuenta que los índices de desregulación emocional alcanzan niveles promedio y alto que son relevantes sobre todo por la importancia que tiene esta población en su rol en la salud mental.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, Ó. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Revista Persona*, 9(13), 159–177.

Angarita, L. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Revista iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología*, 5(2), 85–94. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4905094.pdf%5Cn>

Arroyo Cangalaya, J. G., & Millán García, K. M. (2020). Ansiedad social en estudiantes universitarios - Huancayo - 2020.

Asociación Americana de Psiquiatría [APA]. (2014). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Chicago, IL.: American Psychiatric Publishing.

Asociación Americana de Psiquiatría. Trastorno de ansiedad generalizada. En: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5. 5ta ed. España: Arlington; 2014. p. 222–6.

Bados, A. (2005). Trastorno de la ansiedad generalizada. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.

Bados, A. (2015). Trastornos de ansiedad generalizada: Guía para el terapeuta. Síntesis.

Balkis, M. & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among preservice teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(1), 18-32.

Balkis, M. y Duru, E. (2007). The Evaluation of the Major Characteristics and Aspects of the Procrastination in the Framework of Psychological Counseling and Guidance. *Educational Sciences: Theory y Practice*, 7(1), 376-385.

Barlow, D.H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic*. New York: Guilford press.

Barlow, D.H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic*. New York: Guilford press.

Beck, A. & Clark, D. (2012). *Terapia cognitiva para trastorno de ansiedad*. Bilbao, España: Desclée de Brower.

Boggiano, J. P., & Gagliosi, P. (2018). *Terapia Dialéctico Conductual. Introducción al Tratamiento de Consultantes con Desregulación emocional*.

Burka, J., y Yuen, L. (2008). *Procrastination why you do it, what to do about it now*. Massachusetts, Estados Unidos de America: Da Capo Press.

Busko, D. A. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: a structural equation model*. (Doctoral dissertation).

Busko. D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model*. [Master tesis]. University of Guelph.

Caljaro Chambi, S. M. (2019). *Autoeficacia y su Relación con la Procastinación Académica en Estudiantes de Odontología de la Universidad Privada de Tacna, 2018*.

Carranza, R. & Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Revista Apuntes Universitarios*, 3(2), 95–108. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4515369%0A>

Cattell, R.B. (1983). La naturaleza y medida de la ansiedad. *Estudios de Psicología*, 4(16), 47-59. <https://doi.org/10.1080/02109395.1983.10821367>

Clark, D.A., & Beck, A.T. (2012). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad: Ciencia y práctica*. Bilbao: Desclee de Brower.

Clark, D.A., & Beck, A.T. (2012). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad: Ciencia y práctica*. Bilbao: Desclee de Brower.

De Ansorena Cao, A., Reinoso, J. C., & Cagigal, I. R. (1983). El constructo ansiedad en Psicología: una revisión. *Estudios de Psicología*, 4(16), 30–45. doi:10.1080/02109395.1983.10821366

Díaz, M., Amato, R.,... & López, J. (2013). Depresión y ansiedad en embarazadas. *Salus*, 17(2), 25-30.

Dominguez-Lara, S., Prada-Chapoñan, R., & Moreta-Herrera, R. (2019). Gender differences in the influence of personality on academic procrastination in Peruvian college students. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(2), 125-147.

Eisenberg, N., Champion, C., & Ma, Y. (2004). Emotion-Related Regulation: An Emerging Construct. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(3), 236–259. <https://doi.org/10.1353/mpq.2004.0016>

Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. Institute for Rational Living.

Fernández A. Trastornos psiquiátricos durante la infancia y la adolescencia. En: *Introducción a la Psiquiatría* (Suárez Richards M., Comp), 4a Ed. Buenos Aires, Argentina: Editorial Polemos; 2012. pp. 487-522

Ferrari, J. R., Barnes, K. L., y Steel, P. (2009). Life regrets by avoidant and arousal procrastinators: why put off today what you will regret tomorrow? *Journal of individual differences*, 30(3), 163–168. <https://doi.org/10.1027/1614-0001.30.3.163>

Ferrari, J., Johnson, J. & McCown, W. (1995). *Procrastination and task avoidance*. New York: Plenum Press.

Figuroa, D. (2009). Regulación emocional en niños y adolescentes. *Revista psiquiatría universitaria*, 5(1), 111-125. Recuperado de http://revistagpu.cl/2009/GPU_marzo_2009_PDF/REGULACION%20EMOCIONAL%20EN%20NI%C3%91OS%20Y%20ADOLECENTES.pdf

Foa, E. B., & Kozak, M.J. (1986). Emotional processing of fear: exposure to corrective information. *Psychological bulletin*, 99(1), 20-35. <https://doi.org/10.1037//0033-2909.99.1.20>

Folkman, S. (1984). Personal control and stress and coping processes: A theoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 839-852. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.46.4.839>

Freud, S. (1894). Manuscrito E: ¿Cómo se genera la angustia? En S. Freud (Ed.), *Obras Completas*, 1 (pp. 228- 234). Buenos. Aires: Amorrortu Editores.

García Andrade, A. (2019). Neurociencia de las emociones: la sociedad vista desde el individuo. Una aproximación a la vinculación sociología-neurociencia. *Sociológica* (México), 34(96), 39-71. Recuperado en 06 de septiembre de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732019000100039&lng=es&tlng=es.

García Martin, M. (2012). Manejo del estrés. *Innovación Y Cualificación*.

García, C. (2009). Comprendiendo la procrastinación con el modelo ABC de Albert Ellis. *Gaceta de la escuela de medicina Justo Sierra*, 2(1), 2–5.

Gargurevich, R. & Matos, L. (2010). Propiedad psicométrica del cuestionario de autorregulación emocional adaptado para el Perú (ERQP). *Revista psicológica*, 12, 192-215. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/rev_psicologia_cv/v12_2010/pdf/a09.pdf

Garrido, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(3), 493–507.

González, M. T. (1993). Aproximación al concepto de ansiedad en psicología. *Aula*, 5(0), 9-22.

González-Moreno, C. X. (2017). Efectos de la enseñanza en la autorregulación del aprendizaje de conceptos científicos en estudiantes universitarios. *Summa Psicológica*, 14(2). <https://doi.org/10.18774/448x.2017.14.336>

Gratz, K. & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Assessment*, 2, 41-54.

Recuperado de 43
<https://link.springer.com/content/pdf/10.1023%2FB%3AJOBA.0000007455.08539.94.pdf>

Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26(1), 41-54. <https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94>

Gratz, K., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(1), 41–54.

Gross, J. (2007). *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford.

Gross, J., & Thompson, R. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. *Handbook of Emotion Regulation*, 3(July), 3–24. <https://doi.org/10.1080/00140130600971135>

Gumora, G., & Arsenio, W. F. (2002). Emotionality, emotion regulation, and school performance in middle school children. *Journal of School Psychology*, 40(5), 395-413.

- Guzmán, M., Carrasco, N., Figueroa, P., Trabucco, C., & Vilca, D. (2016). Estilos de apego y dificultades de regulación emocional en estudiantes universitarios. *Psykhe*, 25(1), 1–13. <https://doi.org/10.7764/psykhe.25.1.706>
- Hanns, L. (2001). *Diccionario de términos alemanes de Freud*. Buenos Aires: Lumen.
- Haycock, L. McCarthy, P. y Skay, C. (1998). Procrastination in college students: The role of self-efficacy and anxiety. *Journal of Counseling and Development*, 76, 317-324.
- Heidegger, M. (1927). *El Ser y el Tiempo*. (ST). Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1989. Se ha consultado también el original: *Sein und Zeit*. Tubinga: Max Niemeyer, 1993
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a
- Herrera Kalincausky, D. (2019). *Ansiedad por la comida, regulación emocional y afectividad en universitarios*
- Herrera Mora, M. E. d. R. (2020). *Influencia de la regulación emocional y procrastinación académica en estudiantes de primer año de psicología de la Universidad Católica de Santa María* - 2018.
- Hervás, G., & Jódar, R. (2008). Adaptación al castellano de la escala de dificultades en la regulación emocional, *Clínica y Salud*, 19(2), 139-156. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/clinsa/v19n2/v19n2a01.pdf>
- Kielholz, P. (1987). *Angustia: Aspectos psíquicos y somáticos*. Madrid: Ediciones Morata.

Kinkead, A., Garrido, L., & Uribe, N. (2011). Modalidades evaluativas en la regulación emocional: aproximaciones actuales. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 20(1), 29–39.

Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation. *Cognition and Emotion*, 23, 4–41.

Kring, A. M., & Werner, K. H. (2004). Emotion regulation and psychopathology. The regulation of emotion, 359-385.

Lazarus, R.S. (1981). The stress and coping paradigm. En C. Eisdorfer (Ed.), *Models for clinical psychopathology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Linehan, M. (1993). *Cognitive-Behavioral Treatment of Borderline Personality Disorder*. NY. The Guilford Press.

Linehan, M., Bohus, M., Lynch, T.R. (2007) *Dialectical Behavioral Therapy for Pervasive Emotional Dysregulation*. In Gross, J. (Ed.) *Handbook of Emotion Regulation*.

Mapa de Lima Sur. (2020, enero 10). Mapadelima.com.
<https://www.mapadelima.com/mapa-de-lima-sur/>

Marquina Luján, R. J., Horna Calderón, V. E., & Huairé Inacio, E. J. (2019). Ansiedad y procrastinación en estudiantes universitarios.

Medrano, L., & Trogolo, M. (2014). Validación de la escala de dificultades en la regulación emocional en la población universitaria de Córdoba, Argentina. *Universitas Psychologica*, 13(4), 1345–1356. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-4.vedr>

- Mestre, J., Guil, R., Cortijo, M., Ruh, N., Serrano, N., & Jimenez, M. (2012). Regulación de emociones: una vision pragmatica e integradora desde el modelo circumplejo., (May). <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Miguel Tobal, J.J. (1990). La ansiedad. En Ji. Pinillos y J. Mayor (Eds.), Tratado de Psicología General. Motivación y Emoción (pp. 309-344). Madrid: Alhambra.
- Neenan, M. (2008). Tackling Procrastination: An REBT Perspective for Coaches. *Journal of Rational Emotive Cognitive Behavioral Therapy*, 26, 53-62
- Onwuegbuzie, A. (2004). Academic procrastination and statistics Anxiety. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 29(1), 3-19.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232.
- Pérez, Y., & Guerra, V. (2014). La regulación emocional y su implicación en la salud del adolescente. *Revista Cubana de Pediatría*, 86(3), 368–375.
- Pichot, P. (1999). The semantics of anxiety. *Human Psychopharmacology-Clinical and Experimental*, 14(1), 22-28. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1099-1077\(199908\)14:1+%3Cs22::aid-hup114%3E3.3.co;2-m](https://doi.org/10.1002/(sici)1099-1077(199908)14:1+%3Cs22::aid-hup114%3E3.3.co;2-m)
- Pittman, T. S., Tykocinski, O. E., Sandman-Keinan, R., & Matthews, P. A. (2008). When bonuses backfire: An inaction inertia analysis of procrastination induced by a missed opportunity. *Journal of Behavioral Decision Making*, 21(2), 139-150.
- Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica* 3(1), 45-59

Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica* 3(1), 45-59.

Real Academia Española. Diccionario de la lengua española, edición tricentenario, Recuperado de: <http://dle.rae.es/?w=diccionario>.

Ribero, S. & Vargas, R. (2013). Análisis bibliométrico sobre el concepto de regulación emocional desde la aproximación cognitivo conductual: Una mirada desde las fuentes y los autores más representativos. *Psicología desde el Caribe*, 30, 495-525. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/5045/6940>

Sarudiansky, M. (2013). Ansiedad, angustia y neurosis. Antecedentes conceptuales e históricos. *Psicología Iberoamericana*, 21(2), 19-28.

Selye, H. (1980). *Selye's guide to stress research*. Van Nostrand Reinhold.

Sierra, J., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Malestar e subjetividade*, 3(1), 10-59.

Spielberger, C. (1966). *Tensión y Ansiedad* (H. México & R. C. V., Eds.)

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.

Steel, Piers, y König, C. J. (2006). Integrating theories of motivation. *Academy of management review*, 31(4), 889–913. <https://doi.org/10.5465/AMR.2006.22527462>

Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2–3), 25–52. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x>

Universidades Privadas del Perú. (2020, March 4). Estudiaperu.pe.
<https://estudiaperu.pe/listado-universidades/universidades-privadas/>

Vallejo J, Bulbena A. Trastornos de angustia. En: Introducción a la psicopatología y la psiquiatría. 8va ed. Barcelona: Elsevier; 2015. p. 148–63.

Vega, N y López, B. (2020, January 30). ¿Qué significa ser estudiante universitario? Fcctp.Usmp. <http://fcctp.usmp.edu.pe/noticias/vida-universitaria/que-significa-ser-estudiante-universitario>

Velásquez Centeno, C., Grajeda Montalvo, A., Montero López, V., Montgomery Urday, W., & Egusquiza Vásquez, K. (2020). Desregulación emocional, rumiación e ideación suicida en estudiantes que cursan estudios generales en una universidad pública de Lima Metropolitana. *Revista De Investigación En Psicología*, 23(1), 5–22.
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v23i1.18090>

Vélez Van, M. A., & Roa, N. C. (2005). Factors associated with academic performance in medical students. En: PSIC. Educación Médica, 2(8), 1–10.

ANEXOS

- a) INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
- b) MATRIZ DE COHERENCIA INTERNA

ANEXO N° 1
MATRIZ DE COHERENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	MARCO METODOLOGICO
<p>Problema general:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué relación existirá entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur? <p>Problemas específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué relación existirá entre la desregulación emocional y la ansiedad en estudiantes de una universidad 	<p>Objetivo General</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar la relación que existe entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Lima Sur <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar qué relación existe entre la desregulación emocional y la ansiedad en estudiantes de una universidad 	<p>Hipótesis general</p> <ul style="list-style-type: none"> Existe relación entre la desregulación emocional, la procrastinación y la ansiedad en estudiantes de una Universidad privada de Lima Sur <p>Hipótesis específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> Existe relación significativa entre la desregulación emocional y la ansiedad en estudiantes de una 	<p>Variable 1: Desregulación emocional</p>	<p>Dificultades en la regulación de impulsos</p> <p>Falta de aceptación emocional</p> <p>Falta de conciencia emocional</p> <p>Interferencia conductas dirigidas a metas</p> <p>Falta de claridad emocional</p>	<p>La escala DERS evalúa Desregulación emocional está constituida por 36 ítems</p> <p>Escala EPA evalúa procrastinación y consta de 16 ítems</p> <p>La ansiedad se evaluó, con la Escala de</p>	<p>Tipo de investigación Descriptiva Pura Cuantitativa</p> <p>Diseño de investigación Descriptiva -Correlacional</p> <p>Universo El universo está compuesto por 800 universitarios de una universidad privada de Lima Sur.</p> <p>Población: La población está compuesta por 240 universitarios de una universidad privada de Lima Sur</p>

<p>•¿Qué relación existirá entre la procrastinación en su dimensión postergación de actividades y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur?</p> <p>•¿Qué relación existirá entre la procrastinación en su dimensión autorregulación académica y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur?¿</p>	<p>Privada de Lima Sur</p> <ul style="list-style-type: none"> • Especificar qué relación existe entre la procrastinación en su dimensión postergación de actividades y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur • Especificar qué relación existe entre la procrastinación en su dimensión autorregulación académica y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur 	<p>Privada de Lima Sur</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existe relación significativa entre desregulación emocional y la procrastinación en su dimensión autorregulación académica en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur • Existe relación significativa entre la procrastinación en su dimensión postergación de actividades y la ansiedad en estudiantes de 				
--	---	---	--	--	--	--

		<p>una Universidad Privada de Lima Sur</p> <ul style="list-style-type: none">• Existe relación significativa entre procrastinación en su dimensión autorregulación académica y la ansiedad en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Sur				
--	--	--	--	--	--	--

ANEXO N°02



Universidad Inca Garcilaso de la Vega

Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

FICHA DE RECOLECCION DE DATOS

“CUESTIONARIOS DE PROCRASTINACION, ANSIEDAD y DESREGULACION EMOCIONAL”

I. Introducción

El presente formulario consta de 3 pruebas que les tomara responderlas aproximadamente 20 minutos, en ellas no existen respuestas buenas o malas porque cada quién tiene el derecho de tener su propio punto de vista.

Por lo tanto, responda lo que sea cierto para usted, le agradecemos por su apoyo voluntario y anónimo.

Correo: _____

Consentimiento informado

¿Acepta participar en la presente investigación?

Si No

II. Datos Generales

Sexo: Masculino Femenino

Edad: _____

Ciclo: _____

ANEXO N°03

Escala de dificultades en la regulación

Emocional (DERS)

Indique con qué frecuencia los siguientes enunciados se aplican para usted, escribiendo el número apropiado de la escala de abajo en la línea al lado de cada elemento:

1-----2-----3-----4-----5

casi nunca pocas veces a veces la mayoría de veces casi siempre

- _____ 1. Tengo claro lo que siento (ya sea enojo, alegría, tristeza, etc).
- _____ 2. Presto atención a cómo me siento.
- _____ 3. Experimento mis emociones como abrumadores y fuera de control
- _____ 4. No tengo idea de cómo me siento.
- _____ 5. Me resulta difícil comprender cómo me siento.
- _____ 6. Estoy atento a mis sentimientos.
- _____ 7. Sé exactamente cómo me siento.
- _____ 8. Le doy importancia a lo que siento.
- _____ 9. Estoy confundido sobre cómo me siento.
- _____ 10. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), sé reconocer exactamente cómo me siento.
- _____ 11. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), me enojo conmigo mismo por sentirme de esa manera.
- _____ 12. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), me avergüenzo por sentirme de esa manera.

____13. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), tengo dificultad para hacer mi trabajo.

____14. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), me pongo fuera de control.

____15. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), creo que me sentiré así por mucho tiempo.

____16. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), creo que acabaré sintiéndome muy deprimido.

____17. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), creo que mis sentimientos son válidos e importantes.

____18. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), me es difícil concentrarme en otras cosas.

____19. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), me siento fuera de control.

____20. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), puedo cumplir con lo que tengo que hacer.

____21. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), me siento apenado conmigo mismo por sentirme de esa manera.

____22. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), sé que puedo encontrar la forma de sentirme mejor después.

____23. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), me siento como si fuera una persona débil.

____24. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), creo que puedo mantener el control de mi comportamiento

____25. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), me siento culpable por sentirme de esa manera

____26. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), tengo dificultades para concentrarme.

____27. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), tengo dificultades para controlar mi comportamiento

____28. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), creo que no hay nada que pueda hacer para sentirme mejor.

____29. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), me irrito conmigo mismo por sentirme de esa manera.

____30. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), empiezo a sentirme muy mal conmigo mismo.

____31. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), creo que no puedo hacer otra cosa que dejarme llevar por ese sentimiento.

____32. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), pierdo el control sobre mi comportamiento.

____33. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), se me dificulta pensar en cualquier otra cosa.

____34. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), me tomo mi tiempo para comprender lo que realmente estoy sintiendo.

____35. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), me toma mucho tiempo sentirme mejor.

____36. Cuando estoy emocionalmente mal (ya sea enojado, triste, ansioso, etc.), mis emociones parecen desbordarse (se escapan de mis manos).

ANEXO N°04

Escala de Procrastinación Académica

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

ANEXO N°05

Escala del Trastorno de Ansiedad Generalizada (GAD-7)

		Nunca	Varios días	La mitad de los días	Casi cada día
1	Sentirse nervioso, ansioso, notar que se le ponen los nervios de punta.				
2	No ser capaz de parar o controlar sus preocupaciones.				
3	Preocuparse demasiado sobre diferentes cosas.				
4	Dificultad para relajarse.				
5	Estar tan desasosegado que le resulta difícil parar quieto.				
6	Sentirse fácilmente disgustado o irritable.				
7	Sentirse asustado como si algo horrible pudiese pasar.				