

Universidad de Lima
Facultad de Psicología
Carrera de Psicología



RELACIÓN ENTRE LA REGULACIÓN EMOCIONAL Y LA PROCRASTINACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Trabajo de Suficiencia Profesional para optar el Título Profesional de Licenciado en
Psicología

Francisco Javier Ocaña Baudoin

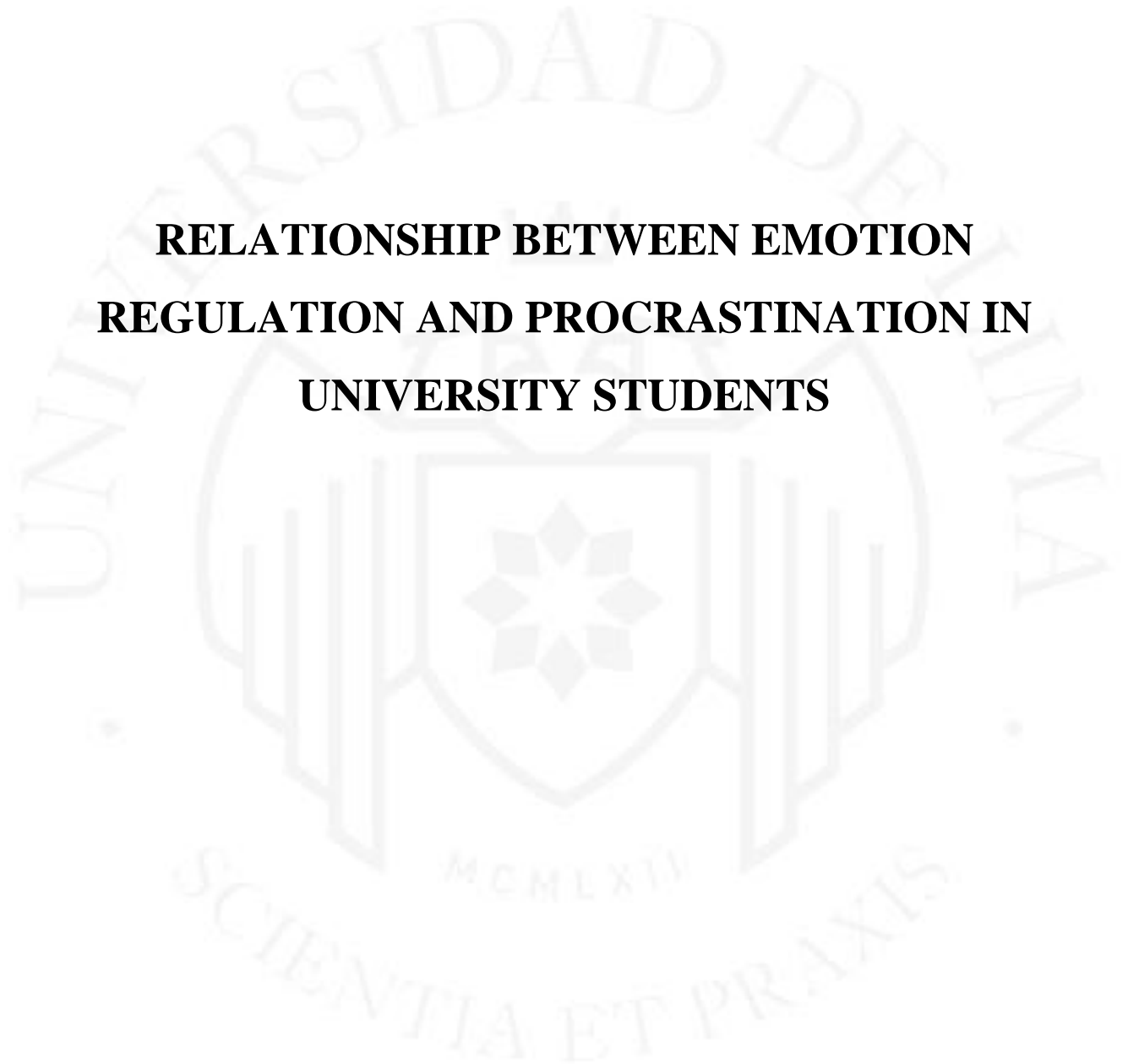
Código UL 20161712

Asesora

Ángela María Naraza Jiménez

Lima – Perú
Marzo de 2026





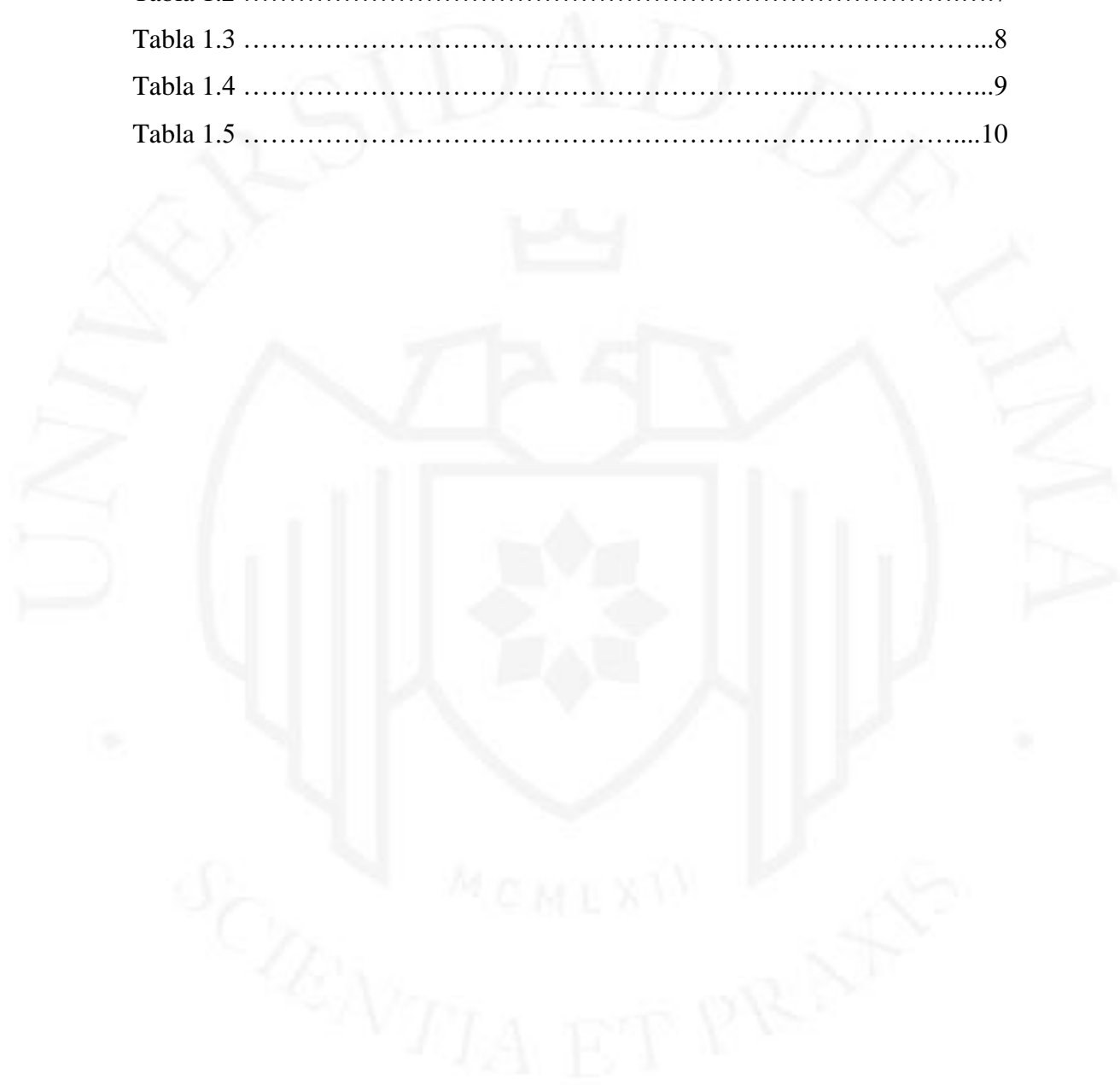
**RELATIONSHIP BETWEEN EMOTION
REGULATION AND PROCRASTINATION IN
UNIVERSITY STUDENTS**

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	1
ABSTRACT	1
INTRODUCCIÓN	1
MATERIAL Y MÉTODO	4
CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN	4
ESTRATEGIA DE BÚSQUEDA	4
RESULTADOS	5
DISCUSIÓN	13
CONCLUSIONES	15
REFERENCIAS	16

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.1	6
Tabla 1.2	7
Tabla 1.3	8
Tabla 1.4	9
Tabla 1.5	10



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1.....5



Relación entre la regulación emocional y la procrastinación en estudiantes universitarios.

Francisco Javier Ocaña Baudoin¹,

20161712@aloe.ulima.edu.pe¹

Universidad de Lima

Resumen: La regulación emocional y la procrastinación en estudiantes universitarios han sido identificadas como desafíos educativos por su impacto en el desarrollo cognitivo y socioafectivo. El objetivo de este trabajo es determinar la relación entre las habilidades de regulación emocional y la conducta de procrastinación en estudiantes universitarios. Para ello se llevó a cabo una revisión sistemática bajo la guía PRISMA (Page et al., 2021) explorando las siguientes bases de datos: Scopus, Web of Science, APA PsycNet, EBSCO, ProQuest y/o SciELO. Se seleccionaron un total de 10 estudios cuantitativos publicados entre los años 2018 y 2025, que cumplían la totalidad de los criterios de inclusión. Los resultados demostraron una relación predictiva entre la regulación emocional y la procrastinación en universitarios, cumpliendo la regulación emocional una función mediadora para otras variables como el miedo al fracaso, las conductas autolesivas, el control atencional y/u otros síntomas del trastorno de déficit de atención e hiperactividad. La evidencia sugiere un mayor efecto predictor en poblaciones estudiantiles y de menor edad. Se resalta la necesidad de investigar la problemática en el contexto peruano, enfatizando en etapas educativas más tempranas como complemento para un plan estratégico de abordaje a nivel de prevención e intervención.

Palabras clave: regulación emocional, desregulación emocional, procrastinación, estudiantes universitarios.

Abstract

Emotion regulation and procrastination among university students have been identified as educational challenges due to their impact on cognitive and socioaffective development. The aim of this study is to determine the relationship between emotion regulation skills and procrastination behaviour in university students. A systematic review was developed under the PRISMA guidelines (Page et al., 2021), exploring the following databases: Scopus, Web of Science, APA PsycNet, EBSCO, ProQuest and/or SciELO. A total of 10 quantitative studies published between 2018 and 2025 were selected as they met the inclusion criteria. The results showed a predictive relationship between emotion regulation and procrastination in university students. Emotion regulation also presented a mediating role for variables such as fear of failure, self-injurious behaviours, attentional control and other symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder. Evidence suggests a bigger predictive effect in young and student populations. The findings highlight the need for future research of this problem in the Peruvian context, especially at early education stages, as a complementary part for the development of a strategic plan for prevention and intervention.

Keywords: emotion regulation, emotion dysregulation, procrastination, university students.

Introducción

En estudios empíricos recientes, el fenómeno de la procrastinación ha sido identificado como un desafío de alta relevancia para el desarrollo educativo de los estudiantes. En efecto, Rozental et al. (2022) demostraron en un estudio realizado en Suecia, que entre el 46% y el 53% de estudiantes universitarios presentan un problema severo de procrastinación. De modo similar, en el contexto de Lima, Perú, estudios como el de Nava (2018, como se citó en Delgado-Tenorio et al., 2021), indican una tendencia a la procrastinación en hasta el 60% de estudiantes universitarios, según el nivel de intensidad. De tal modo, es evidente que un porcentaje significativo de estudiantes universitarios tienden a postergar constantemente la realización de sus actividades académicas. Este fenómeno supone un impedimento importante en el desarrollo cognitivo y socioafectivo de los estudiantes, al establecerse como predictor del compromiso con el aprendizaje, la ansiedad en el aula (Jiang, 2024), la dedicación al aprendizaje y el rendimiento académico (Chen et al., 2021)

En el caso del Perú, si bien, a nivel político, el Estado peruano desarrolla un programa presupuestal para el control y prevención de la salud mental, en 2025 su desempeño en la ejecución del presupuesto asignado fue únicamente del 71.2%, al término del tercer trimestre, siendo calificado como

“regular” (Ministerio de Salud [MINSA], 2025). Según la World Health Organization (WHO, 2021) los programas escolares universales de salud mental igualan o superan en su relación costo-beneficio a estrategias de intervención individuales que pueden implicar un mayor gasto económico por parte de los estudiantes.

En tal sentido, y como obligación legal en materia de salud mental, “las instituciones educativas de la educación básica y de la educación superior, tanto públicas como privadas, implementan programas de prevención con la finalidad de proteger a la población estudiantil de potenciales riesgos para la salud mental” (Congreso de la República del Perú, 2019, Ley 30947, Artículo 34). Sin embargo, los desafíos a nivel del desarrollo de políticas y de la implementación de estrategias de atención a la salud mental persisten. Estos demandan un refuerzo en la detección de situaciones de riesgo y señales de alerta, la promoción de espacios de prevención mediante eventos enfocados al bienestar emocional y la promoción del desarrollo de estrategias de afrontamiento emocional, entre otros (Canessa Lohmann et al., 2025).

Además, desde el punto de vista económico, debe considerarse que los estudiantes con una realidad adversa presentan una mayor tendencia a interrumpir sus estudios

(Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU], 2020). Esta situación representa un riesgo de extensión en el tiempo de estudios y una afectación de las oportunidades de desarrollo profesional que podría perpetuar las dificultades económicas y la inequidad.

Del mismo modo, desde el punto de vista ecológico, es necesario considerar la importancia de las condiciones físicas y ambientales a disposición de los universitarios, como componentes de la calidad de vida universitaria. En este sentido, como señala Saldarriaga (2024), el 42.27% de la oferta universitaria a nivel nacional se encuentra concentrada en la ciudad de Lima, implicando una barrera física significativa para aquellos jóvenes de otras provincias que buscan oportunidades de formación superior y, en ocasiones, deben afrontar retos migratorios para satisfacer sus necesidades. Asimismo, en el 2022, la capital peruana concentró la ejecución de proyectos de infraestructura a nivel universitario, con la construcción del 34% de locales a nivel nacional (SUNEDU, 2025). Por lo tanto, debe prestarse especial atención a las diferencias ambientales entre regiones y/o provincias y considerar su potencial impacto en el bienestar emocional de los estudiantes, su desarrollo académico y la calidad de vida universitaria.

A nivel tecnológico, según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2025), el 97.4% de peruanos entre 19 y 24 años hace uso de un dispositivo móvil, utilizando funciones de navegación web en el 96.7% de los casos. Cabe resaltar que estudios como el de Comporro-Montila (2025) sugieren una relación positiva y significativa entre el uso problemático del smartphone y la procrastinación académica en estudiantes universitarios, de modo que es importante considerar el potencial impacto de la virtualidad y su procrastinismo en esta población.

Frente a esto, se ha estudiado la procrastinación para entender cómo combatirla y qué variables pueden estar influyendo en su alta predominancia. Si bien no existe una gran evidencia a nivel nacional, diversos estudios internacionales en la psicología educativa han explorado la relación de esta conducta con factores afectivos como la autoestima, el estado del ánimo, la angustia frente al fracaso, la depresión, entre otros (Burgos-Torre & Salas-Blas, 2020). En efecto, varios autores han planteado que la procrastinación constituye una estrategia desadaptativa de regulación emocional utilizada frecuentemente por estudiantes (Schuenemann et al., 2022; Wypych et al., 2018). No obstante, los estudios empíricos sobre la procrastinación y su relación con otras variables presentan diferencias en cuanto a enfoques teóricos y diseños metodológicos, lo que dificulta una correcta integración. Asimismo, no se dispone de una gran cantidad de artículos que enfatizan en la función reguladora de la procrastinación. Como

consecuencia, no se tiene mayor sustento que justifique el planteamiento de estrategias de prevención y/o intervención frente a la procrastinación desde un abordaje en las habilidades de regulación emocional (Aisha et al., 2025; Mohammadi Bytamar et al., 2020; Zhou et al., 2025).

La regulación emocional se define como la habilidad personal de controlar los estados afectivos experimentados (Roskam et al., 2024). Desde un enfoque cognitivo-procesual, el Modelo Procesual de Regulación Emocional de Gross (1998) propone la existencia de cinco clases de estrategias de regulación que pueden ser aplicadas para lograr el control emocional: selección de la situación, modificación de la situación, despliegue atencional, reestructuración cognitiva y modulación de respuesta. Así pues, Gross (2015) afirma que el tipo de estrategia determinará los cambios a nivel emocional, cognitivo y conductual de la persona, como parte de una reconducción de sus emociones.

Como se encontró en estudios con universitarios de Ecuador y Polonia, estrategias de reestructuración a nivel cognitivo como la reevaluación cognitiva suelen presentar efectos favorables en los estudiantes universitarios, mientras que la inhibición y/o supresión expresiva como modulación de la respuesta, resulta perjudicial (Moreta-Herrera et al., 2018; Wypych et al., 2018).

Por otro lado, Gratz y Roemer (2004) introducen un enfoque contextualista funcional en su Modelo Multidimensional de la Regulación Emocional, según el cual esta habilidad implica, además de regular el nivel de activación emocional, la toma de consciencia, la comprensión de las emociones, la aceptación, la habilidad de controlar la impulsividad, de mantener un comportamiento orientado a las metas a pesar de las emociones negativas y la capacidad de generar una respuesta funcional y adaptativa según el contexto.

En efecto, la tendencia a evitar emociones aversivas puede suponer un medio de alivio a corto plazo, no obstante, puede ocasionar la pérdida de la orientación hacia las prioridades personales (de los Santos, 2022; Faura-García et al., 2021). Este enfoque resulta prioritario como base para entender el fenómeno de la procrastinación y su función en la vida de los universitarios, complementado pertinentemente por los aportes de su predecesor.

Por su parte, el Modelo de Habilidad de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997) concibe la regulación emocional como la rama superior de un modelo de habilidades de inteligencia emocional, desde un enfoque cognitivo-funcional dirigido a la resolución de problemas. En este sentido, la regulación emocional implica la gestión de las emociones propias y ajenas para alcanzar las metas personales, la evaluación de estrategias para gestionar la respuesta emocional, el monitoreo de las reacciones emocionales para evaluar si son

proporcionales y adaptativas, el discernimiento y compromiso con las emociones útiles, y la apertura a las emociones agradables y desagradables (Mayer et al., 2016). Esta perspectiva, permite complementar y enfatizar el carácter resolutivo y funcional que debe tener la regulación emocional, en favor del logro de objetivos.

Con respecto a la procrastinación, esta se define como el aplazamiento consciente y voluntario de una actividad, considerando sus posibles consecuencias (Wiwatowska et al., 2025). Según la Teoría de la Motivación Temporal de Steel y König (2006), de enfoque motivacional-conductual, la procrastinación depende de cuatro dimensiones motivacionales: expectativa (E), valor (V), impulsividad (I) y demora (D). Es decir, se origina en una motivación alterada a partir de una menor probabilidad de éxito percibida (E) para conseguir un resultado (V), la sensibilidad a recibir recompensas a corto plazo (I) y un mayor tiempo de espera para la recompensa (D).

La literatura científica, establece relaciones entre la regulación emocional y la procrastinación en distintos formatos. A partir de modelos predictivos, se identificó que las dificultades para regular las emociones predicen de manera significativa los índices de procrastinación y/o procrastinación académica (Aisha et al., 2025; Duru et al., 2024; Mohammadi Bytamar et al., 2020; Moreta-Herrera et al., 2018). Así pues, Elizondo et al. (2024), determinaron, en un estudio con universitarios chilenos, que la autorregulación puede predecir la procrastinación de manera negativa. Es decir, esta puede entenderse como el resultado de una carencia en la autorregulación, especialmente de habilidades de regulación emocional (Svartdal & Løkke, 2022). A nivel neurocognitivo, Li et al. (2024) analizaron la relación entre la regulación emocional y la procrastinación a través de neuroimágenes, demostrando el vínculo de estas variables a nivel de la actividad cerebral, mediante un efecto de mediación.

En relación con su efecto mediador con otras variables, en el estudio de Duru et al. (2024) se encontró, predominantemente, un efecto directo y significativo de las dificultades de regulación emocional en la procrastinación universitaria. Adicionalmente, se determinó un segundo efecto que configura la regulación emocional como agente mediador entre el miedo al fracaso y la procrastinación. Asimismo, Wiwatowska et al. (2025) encontraron que la desregulación emocional resulta un mediador significativo entre la tendencia a la procrastinación y los índices de vigilancia ejecutiva, la disminución de la vigilancia de excitación y la capacidad atencional. Otras investigaciones relacionadas, sugieren que un mejor entendimiento y gestión de las emociones favorece la disminución de la conducta de procrastinación académica (Chávez-Fernández et al., 2024).

En lo que concierne a su relación bidireccional, Chen y Chung (2025) proponen la existencia de una retroalimentación entre procrastinación y regulación emocional, en primera instancia. Es decir, la desregulación emocional y la procrastinación, resultan predictoras mutuas entre sí, a corto plazo. No obstante, esta relación se modifica en una proyección a largo plazo, en la que predomina únicamente la influencia de la regulación emocional sobre la procrastinación. En este sentido, resulta relevante considerar que la interrupción oportuna del círculo vicioso formado entre la regulación emocional y las conductas de procrastinación puede resultar un reto complejo para los estudiantes y sus formadores.

Finalmente, el estudio de Schuenemann et al. (2022), examinó el efecto del desarrollo de habilidades de regulación emocional, estableciendo que una intervención centrada en estas capacidades es efectiva para reducir las conductas procrastinadoras en estudiantes.

En discordancia a este hallazgo, la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC, 2025), señaló que, a pesar de las evidencias, el 7% de los directores escolares, a nivel nacional, consideran como alternativa resolutiva la evasión de emociones de los alumnos, en lugar de la atención a sus necesidades emocionales y su entrenamiento para controlar el impacto en su etapa formativa. En correspondencia a la presencia de este problema desde la etapa escolar, los datos sugieren la presencia de conductas procrastinadoras hasta en el 73.2% en estudiantes de educación básica regular, afirmando que este problema parece iniciar en etapas tempranas y prolongarse hasta la vida universitaria (Nava, 2018, como se citó en Delgado-Tenorio, 2021; Querevalú & Echabaudes, 2020, como se citó en Portocarrero Delgado & Fernández-Monge, 2023).

Con respecto a la relevancia de la regulación emocional en el contexto educativo, la UMC (2023, 2024, 2025) consideró pertinente su inclusión progresiva en la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA). Esta medición se introdujo como “autoeficacia emocional” en el informe del año 2022, siendo reemplazada por “control personal” en el 2023 y, finalmente, conceptualizada como “regulación emocional” en el reporte del 2024. A partir de esto, los resultados de la ENLA del año 2024 determinaron que únicamente el 37.7% de los estudiantes escolarizados percibe el logro de una adecuada regulación de sus emociones.

En consecuencia, esto parece afectar distintos aspectos de su desarrollo socioemocional y su educación, consolidando su impacto a lo largo de las distintas etapas académicas, hasta la formación profesional. Así pues, como lo señala la Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2024), la carencia de estas habilidades puede implicar dificultades en la

concentración académica, la participación en el aula y la motivación para el logro académico.

Frente a esto, resulta fundamental abordar esta problemática debido a que, a nivel individual, la procrastinación se retroalimenta de manera cíclica con la regulación emocional, pudiendo perpetuar su impacto en diversos factores del desarrollo cognitivo y afectivo de los estudiantes (Chen & Chung, 2025). En efecto, de mantener este círculo, puede aumentar la tendencia a las tardanzas y ausencias, los problemas atencionales, la falta de motivación académica y la disminución del desempeño de los estudiantes (OECD, 2024).

Desde la psicología de la salud, Sirois et al. (2023) hallaron en un estudio con universitarios, que la procrastinación se asocia con mayores niveles de estrés, menos conductas promotoras de la salud y una mayor cantidad de problemas de salud.

A nivel macro, las evidencias sugieren que la procrastinación puede ser un factor contribuyente para la interrupción de los estudios universitarios (González-Brignardello et al., 2023, como se citó en Vlachopanou et al., 2025). Según la SUNEDU (2025) alrededor del 12.3% de estudiantes suspende sus estudios tras su primer semestre de vida universitaria, de modo que es importante abordar este factor de potencial influencia en la tasa de deserción universitaria.

Material y método

Criterios de inclusión y exclusión

Para propósitos de esta investigación, se seleccionaron los estudios que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión: estudios que relacionen la regulación emocional con la procrastinación, en alineación con el objetivo al estudiar la relación de las variables; estudios cuantitativos de diseño experimental, cuasiexperimental, transversal o longitudinal, para analizar las correlaciones, regresiones o mediaciones en la relación de las variables; estudios que evidencien confiabilidad psicométrica, para garantizar validez de constructo; estudios que especifiquen el número de participantes, al permitir la inclusión de una muestra representativa con potencia estadística; estudios realizados con estudiantes universitarios, para garantizar la prevalencia del contexto del problema; estudios en español o inglés, para obtener variabilidad en la muestra; estudios que hayan sido publicados en los últimos 8 años (2018 - 2025), para una mayor variabilidad de los hallazgos con información aún relevante por su temporalidad.

Estrategia de búsqueda

La búsqueda se efectuó entre el 15 de enero y el 13 de febrero del año 2026, en las bases de datos electrónicas de Scopus, Web of Science, APA

En cuanto a la metodología para estudiar el problema en cuestión, se considera pertinente aplicar una revisión sistemática para determinar el conocimiento actual sobre el tema e identificar elementos relevantes para el diseño de una intervención adecuada a las características del problema, así como brechas a cubrir en futuras investigaciones. Así pues, se podrá analizar las teorías que relacionan los conceptos presentados y determinar algún ajuste específico que dirija el curso futuro de su investigación (Page et al., 2021).

A partir de las evidencias sugerentes de un vínculo significativo entre regulación emocional y procrastinación, del vacío de conocimiento identificado y la prevalencia de este problema relevante para el desarrollo educativo de los universitarios, se propone la siguiente interrogante: ¿De qué manera se relaciona la regulación emocional con la procrastinación en estudiantes universitarios? En este sentido, el objetivo de este estudio consiste en determinar la relación entre las habilidades de regulación emocional y la conducta de procrastinación en estudiantes universitarios. El presente trabajo académico, corresponde a la línea investigativa de bienestar y desarrollo humano, específicamente, en la sublínea de educación, desarrollo cognitivo y socioafectivo, enmarcada en la categoría temática sociedad y comportamiento humano.

Por otro lado, los criterios de exclusión, incluyeron los siguientes formatos de publicaciones: estudios de diseño cualitativo, que no presentan datos relevantes para el análisis de la relación entre las variables; investigaciones puramente descriptivas, que no aportan datos relacionales estadísticos relevantes; informes de estudios epidemiológicos, revisiones sistemáticas o metaanálisis, pues no aportan datos cuantitativos brutos para el análisis; estudios sin datos concluyentes, pues no aportan información que sustente la relación de las variables; abstracts, que no brindan información metodológica ni un análisis y conclusiones necesarias para el estudio; publicaciones en formato de presentaciones a congresos, capítulos de libros, tesis, revistas de divulgación, manuales y pósters académicos, que no constituyen estudios empíricos revisados con información primaria para análisis. No se estableció como criterio de exclusión la edad, el género o el nivel socioeconómico de los participantes.

PsycNet, EBSCO, ProQuest y/o SciELO. Con el propósito de lograr una búsqueda más específica, se combinaron términos de los tesauros de cada base de

datos revisada, seleccionándose las siguientes palabras clave: regulación emocional, desregulación emocional, emotion regulation, emotion dysregulation, procrastinación, procrastination, estudiante, student, universidad, university. A partir de estas palabras, se construyó una estrategia de búsqueda con los siguientes operadores booleanos, que se definió en la siguiente expresión: (“regulación emocional” or “desregulación emocional” or “emotion* regulation” or “emotion* dysregulation”) and (“procrastinación” or “procrastination”) and (“estudiant*” or “student*” or “universidad” or “universit*”).

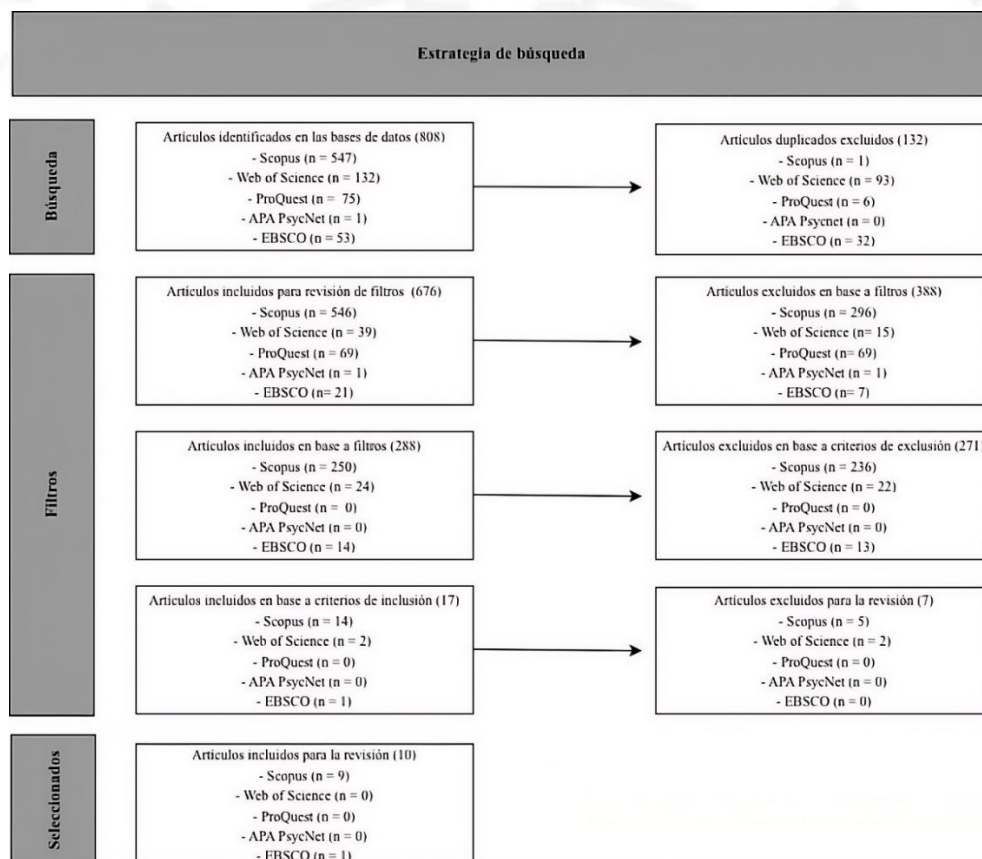
Conforme las pautas y consideraciones de la guía PRISMA (Page et al., 2021), se realizó un proceso de búsqueda en las bases de datos pertinentes, considerando un total de 808 artículos.

Se procedió con la eliminación de duplicados y se seleccionaron filtros acordes a la problemática del estudio para concentrar la búsqueda en artículos especializados en el ámbito de la psicología. Se consideraron únicamente artículos publicados en el intervalo de tiempo de entre los años 2018 y 2025. A partir de los filtros aplicados, la cantidad de artículos se redujo a 288 y se continuó con una revisión exhaustiva del cumplimiento de los criterios de inclusión y exclusión determinados para este estudio. Finalmente, se revisaron en su totalidad 17 artículos, entre los que fueron seleccionados 10 para continuar con el estudio.

En conformidad con el formato del diagrama de flujo PRISMA 2020 (Page et al., 2021), se presenta el proceso de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de los artículos (Figura 1.1).

Figura 1.1

Flujograma del proceso de selección de artículos



Resultados

Se seleccionaron un total de 10 artículos finales que fueron sometidos a una revisión y análisis exhaustivo. En la tabla 1.1, se presentan los datos de identificación de los estudios revisados, tales como el autor, año de publicación, título y el país; en la tabla 1.2, los modelos teóricos de las variables, diseño de los estudios y participantes; en la tabla 1.3,

los instrumentos de evaluación de las variables y la confiabilidad de los instrumentos de evaluación; en la tabla 1.4, el análisis de resultados de la relación entre las variables; en la tabla 1.5, la descripción de los principales hallazgos.

Tabla 1.1*Datos de identificación de los estudios*

Autor	Año	Título	País
Aisha et al.	2025	Examining Impact of Internal Problems on Academic Procrastination in Adolescents: Emotion Regulation as Mediator	Indonesia
Bodalski, E. et al.	2023	ADHD Symptoms and Procrastination in College Students: The Roles of Emotion Dysregulation and Self-Esteem	EE.UU.
Chen, W. & Chung, S.	2025	Academic procrastination and emotion regulation: Parallel trajectories and reciprocal influences over an academic semester	Taiwán
Duru, E. et al.	2024	Fear of failure and academic satisfaction: the mediating role of emotion regulation difficulties and procrastination	Turquía
Gómez-Romero, M.J. et al.	2020	Academic procrastination and risk of suicidal behavior in university students: The role of emotional regulation	España
Mohammadi Bytamar, J. et al.	2020	Emotion Regulation Difficulties and Academic Procrastination	Irán
Moreta-Herrera, R. et al.	2018	Regulación Emocional y Rendimiento como predictores de la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios	Ecuador
Schuenemann, L. et al.	2022	“I’ll Worry About It Tomorrow” – Fostering Emotion Regulation Skills to Overcome Procrastination	Alemania
Wiwatowska, E. et al.	2025	Is poor control over thoughts and emotions related to a higher tendency to delay tasks? The link between procrastination, emotional dysregulation and attentional control	Polonia
Wypych, M. et al.	2018	Roles of Impulsivity, Motivation, and Emotion Regulation in Procrastination – Path Analysis and Comparison Between Students and Non-students	Polonia

Tabla 1.2*Modelos teóricos de las variables y diseño de los estudios*

Autor	Modelo teórico de la regulación emocional	Modelo teórico de la procrastinación – procrastinación académica	Diseño	Participantes
Aisha et al.	Modelo multidimensional de desregulación emocional	Teoría de la motivación temporal	Cuantitativo, no experimental, transversal	Estudiantes (N = 148) Universitarios (N = 120) Secundaria (N = 28)
Bodalski, E. et al.	Modelo multidimensional de desregulación emocional	Teoría de la motivación temporal	Cuantitativo, no experimental, transversal	Estudiantes universitarios (N = 595)
Chen, W. & Chung, S.	Modelo multidimensional de desregulación emocional	Teoría de la motivación temporal	Cuantitativo, no experimental, longitudinal	Estudiantes universitarios (N= 294)
Duru, E. et al.	Modelo multidimensional de desregulación emocional	Teoría de la motivación temporal	Cuantitativo, no experimental, transversal	Estudiantes universitarios (N=292).
Gómez-Romero, M.J. et al.	Modelo de habilidades de inteligencia emocional	Teoría de la motivación temporal	Cuantitativo, no experimental, transversal	Estudiantes universitarios (N = 350)
Mohammadi Bytamar, J. et al.	Modelo multidimensional de desregulación emocional	Teoría de la motivación temporal	Cuantitativo, no experimental, transversal	Estudiantes (N = 250). Universitarios (N = 48.1%) Asociados (N = 13.3%) Posgrado (N = 8.1%) PhD (N = 29.9 %)
Moreta-Herrera, R. et al.	Modelo procesual de regulación emocional	Teoría de la motivación temporal	Cuantitativo, no experimental, transversal	Estudiantes universitarios (N = 290)
Schuenemann, L. et al.	Modelo procesual de regulación emocional	Teoría de la motivación temporal	Cuantitativo, experimental	Estudiantes universitarios (N = 148)
Wiwatowska, E. et al.	Modelo multidimensional de desregulación emocional	Teoría de la motivación temporal	Cuantitativo, no experimental, transversal	Estudiantes de college y universitarios (N=226).
Wypych, M. et al.	Modelo procesual de regulación emocional	Teoría de la motivación temporal	Cuantitativo, no experimental, transversal	Estudiantes (N=283) No estudiantes (N= 355)

Tabla 1.3*Instrumentos de evaluación y propiedades psicométricas*

Autor	Instrumentos de evaluación de regulación emocional	Confiabilidad del instrumento 1	Instrumentos de evaluación de procrastinación - procrastinación académica	Confiabilidad del instrumento 2
Aisha et al.	Brief Version Difficulties in Emotion Regulation Scale	$\alpha = .89$	Indonesian Adaptation of Academic Procrastination - Short Form	$\alpha = .86$
Bodalski, E. et al.	Difficulties in Emotion Regulation Scale	$\alpha = .95$	Pure Procrastination Scale	$\alpha = .93$
Chen, W. & Chung, S.	Difficulties in Emotion Regulation Scale	$\alpha = .93$	Procrastination Assessment Scale-Students	$\alpha = .78-.85$
Duru, E. et al.	Turkish Version Difficulties in Emotion Regulation Scale-Short Form	$\alpha = .84$	Tuckman Procrastination Scale - Turkish Version	$\alpha = .88$
Gómez-Romero, M.J. et al.	Subescala de Regulación Emocional percibida Escala de Inteligencia Emocional Percibida - Versión Española	$\alpha = .89$	Escala de Procrastinación de Tuckman	$\alpha = .84$
Mohammadi Bytamar, J. et al.	Difficulty in Emotion Regulation Scale - Persian Version	$\alpha = .91$	Tuckman Procrastination Scale	$\alpha = .86$
Moreta-Herrera, R. et al.	Cuestionario de Regulación Emocional - Versión adaptada al castellano	$\alpha = .82$ (Reevaluación Cognitiva)	Escala de Procrastinación - Adaptación Argentina	$\alpha = .87$
		$\alpha = .77$ (Supresión Expresiva)	Escala de Procrastinación Académica	$\alpha = .82$
Schuenemann, L. et al.	Emotion Regulation Skills Questionnaire	$\alpha_1 = 0.91 / r_{tt} = 0.55$	German short version of the General Procrastination Scale	$\alpha_1 = .90 / r_{tt} = .81$
Wiatowska, E. et al.	Difficulties in Emotion Regulation Scale - Polish Version	$\alpha = .92$	Pure Procrastination Scale - Polish Adaptation	$\alpha = .92$
Wypych, M. et al.	Emotion Regulation Questionnaire - Polish Version	$\alpha = .75$ (Reevaluación Cognitiva) $\alpha = .85$ (Supresión Expresiva)	Pure Procrastination Scale - Polish Version	$\alpha = .86$

Tabla 1.4*Análisis de resultados*

Autor	Relación entre la regulación emocional (RE) y la procrastinación (P) - procrastinación académica (PA)
Aisha et al.	Correlación múltiple entre las dificultades de RE y PA ($R = .283, p < .001$). Las dificultades de RE explicaron el 8% de la varianza en PA ($R^2 = .080, p < .001$).
Bodalski, E. et al.	Efecto indirecto de RE como mediadora entre TDAH y P ($\beta = 0.430, p < .01$). Efectos indirectos seriales de RE entre TDAH y P. Los síntomas de TDAH se relacionaron con más dificultades de RE ($a1 = 0.56, p < .001$), vinculadas con niveles menores de autoestima ($a3 = 0.48, p < .001$), y relacionados con una mayor P ($b1 = 0.36, p < .001$).
Chen, W. & Chung, S.	Correlaciones transversales entre RE y PA en los tres puntos temporales ($r = .19-.32, p < .01$). Efectos cruzados entre PA y RE en los tres puntos temporales: PA (T1) sobre RE (T2) ($\beta = 0.21, p = .027$); RE (T1) sobre PA (T2) ($\beta = 0.24, p = .03$); RE (T2) sobre PA (T3) ($\beta = 0.23, p = .02$). No hay efecto predictor significativo de PA sobre RE en T2 y T3.
Duru, E. et al.	Relación positiva ($p < .001$) y efecto directo de las dificultades de RE sobre P (1.00, 95% IC [.65, 1.36], $SE = .18, p < .001$). Relación indirecta del miedo al fracaso con P, mediada por las dificultades de RE ($\beta = 0.35, 95\% \text{ IC } [.24, .51], p < .001$).
Gómez-Romero, M.J. et al.	Mayores puntajes de RE se relacionaron con un menor comportamiento suicida ($t(347) = 3.57, p < .01, d = .63$). Mayores puntajes de RE se relacionaron con una menor procrastinación académica ($t(343) = -2.19, p < .05, d = .29$).
Mohammadi Bytamar, J. et al.	Relación positiva de todas las dimensiones de RE, a excepción de su dimensión de consciencia, con P ($p < .0001$). Efecto predictivo de las estrategias de RE sobre P ($\beta = 0.220, p < 0.05$) que explica el 15% de la varianza de P ($R^2 = .15$).
Moreta-Herrera, R. et al.	Correlaciones negativas entre RE y P ($r = -.046, p \geq .05$), y entre RE y PA ($r = -.244, p < .01$). Correlaciones negativas entre los resultados de reevaluación cognitiva (RE) y P ($r = -.242, p < .01$), y entre RE y PA ($r = -.359, p < .01$). Correlaciones negativas entre los resultados de supresión emocional (RE) y los de P ($r = .186, p < .01$), y entre RE y PA ($r = .034, p \geq .05$).
Schuenemann, L. et al.	Reducción con tamaño de efecto grande de P en el grupo de intervención en habilidades RE ($t(72) = 8.172, p < .001, d = .96$), frente a efecto moderado en el grupo control ($t(74) = 3.593, p = .001, d = .41$), con efecto neto ajustado $d = .55$. Resultados de re-test a favor del grupo de intervención sobre el grupo control ($t(140) = 2.764, p = .006, d = .45$), frente a medidas iniciales equivalentes ($t(140) = 0.381, p = .704$).
Wiwatowska, E. et al.	Efecto predictivo entre RE como mediador entre variables atencionales y P. Efecto directo: vigilancia ejecutiva (tasa de aciertos) ($\beta \approx 0.516, p < .001$), vigilancia ejecutiva A' ($\beta \approx 0.513, p < .001$), decremento de vigilancia de activación (pendiente) ($\beta \approx 0.524, p < .001$) y amplitud de atención ($\beta \approx 0.517, p < .001$). Efecto indirecto: vigilancia ejecutiva (tasa de aciertos) ($\beta = -0.090, 95\% \text{ IC } [-.161, -.026], p < .05$), vigilancia ejecutiva A' ($\beta = -0.090, 95\% \text{ IC } [-.160, -.026], p < .05$), decremento de vigilancia de activación (pendiente) ($\beta = 0.122, 95\% \text{ IC } [.049, .198], p < .05$) y amplitud de atención ($\beta = -0.079, 95\% \text{ IC } [-.145, -.015], p < .05$).
Wypych, M. et al.	Efecto predictivo significativo de la supresión emocional (RE) sobre P en el grupo de estudiantes ($\beta = 0.07, p < .01$). Efecto predictivo de la supresión emocional (RE) sobre P en el grupo de baja edad ($\beta = 0.10, p < .05$).

Tabla 1.5*Descripción de los principales hallazgos*

Autor	Principales hallazgos
Aisha et al.	El 59% de los estudiantes muestra una regulación emocional moderada, y un 55%, niveles moderados o altos de procrastinación. La regulación emocional ejerce un rol mediador entre las autolesiones no suicidas y la procrastinación académica. Sin embargo, presenta un efecto directo significativo, de modo que predice la procrastinación académica. Así pues, las estrategias de regulación emocional explican el 8% de la varianza en la procrastinación académica.
Bodalski, E. et al.	La regulación emocional presenta un papel mediador entre el TDAH y la procrastinación. Los síntomas de TDAH se relacionan de manera serial con mayores dificultades de regulación emocional, menores niveles de autoestima y mayores niveles de procrastinación.
Chen, W. & Chung, S.	Las dificultades de regulación emocional predicen la procrastinación académica en distintos puntos temporales. Inicialmente se encuentra un efecto bidireccional entre las dificultades de regulación emocional y la procrastinación académica. Sin embargo, la regulación emocional se estabiliza y mantiene únicamente su efecto sobre la procrastinación académica.
Duru, E. et al.	Las dificultades de regulación emocional presentan un efecto directo sobre la procrastinación. Asimismo, actúan como mediadora entre el miedo al fracaso y la procrastinación. La procrastinación, a su vez, media entre el miedo al fracaso y las dificultades de regulación emocional.
Gómez-Romero, M.J. et al.	Se encontraron relaciones negativas entre riesgo suicida y regulación emocional, y entre regulación emocional y procrastinación académica. La procrastinación académica se relacionó de manera positiva con la conducta suicida. Las mujeres presentaron mayor uso de estrategias de regulación emocional que los hombres. El grupo con mayor nivel de regulación emocional presentó menor conducta suicida y procrastinación académica.
Mohammadi Bytamar, J. et al.	Las dificultades de regulación emocional predicen la procrastinación académica, explicando el 15% de su varianza. La dimensión de conciencia de la regulación emocional no parece tener un impacto significativo en la procrastinación. Por el contrario, la dimensión de estrategias de regulación emocional presentó una diferencia significativa entre los grupos de alta y baja procrastinación.
Moreta-Herrera, R. et al.	La regulación emocional tiene una relación negativa no significativa con la procrastinación y significativa con la procrastinación académica. La estrategia de regulación emocional de reevaluación cognitiva influye directamente en los niveles de procrastinación académica. Asimismo, la regulación emocional, en conjunto con las condiciones académicas explican el 21.3% de la varianza de la procrastinación académica.
Schuenemann, L. et al.	Los grupos de intervención y control percibieron niveles equivalentes de procrastinación. El grupo que recibió entrenamiento en regulación emocional tuvo una reducción significativa de niveles de procrastinación a comparación del grupo control. La diferencia en la reducción de los niveles de procrastinación fue significativa a favor del grupo de intervención tras el entrenamiento de habilidades de regulación emocional.
Wiwatowska, E. et al.	Las dificultades de regulación emocional predicen la procrastinación. Las relaciones entre las medidas de atención y vigilancia fueron mediadas en su totalidad por las dificultades de regulación emocional.
Wypych, M. et al.	La supresión expresiva predice la procrastinación en el grupo de estudiantes y grupo de baja edad. Esta relación no se mantiene para el grupo de no estudiantes y el grupo de alta edad. Asimismo, la supresión expresiva actúa como mediador entre la impulsividad y la procrastinación.

La totalidad de los artículos analizados fueron publicados entre los años 2018 y 2025, en países como Indonesia, Turquía, Irán, Polonia, Estados Unidos, Taiwán, Alemania y Ecuador. En cuanto al enfoque teórico que conceptualiza la regulación emocional, seis estudios adoptan una perspectiva contextualista funcional del constructo con un enfoque multidimensional desde la desregulación emocional (Aisha et al., 2025; Bodalski et al., 2023; Chen & Chung, 2025; Duru et al., 2024; Mohammadi Bytamar et al., 2020; Wiwatowska et al., 2025), mientras que tres, conceptualizan la variable desde una perspectiva cognitivo-procesual que determina a la regulación emocional como un proceso (Moreta-Herrera et al., 2018; Schuenemann et al., 2022; Wypych, 2018), y uno integra ambas perspectivas, conceptualizando la regulación emocional como la habilidad superior de la inteligencia emocional (Gómez-Romero et al., 2020). El constructo de la procrastinación se define desde un enfoque motivacional-conductual que la conceptualiza como una acción desadaptativa consecuente a un fallo en la motivación, en la totalidad de los estudios.

A partir de un análisis general de resultados, se puede determinar que la regulación emocional predice la procrastinación en estudiantes universitarios. En este sentido, se resalta el papel de las estrategias de regulación emocional, diferenciando específicamente entre reevaluación cognitiva, que reduce la procrastinación, y supresión expresiva, que la incrementa. Por otro lado, 4 de 10 estudios reportaron una función de mediación para las variables asociadas de modo que la regulación emocional sería la variable que determina el impacto final de otras dificultades, en la procrastinación. En un análisis más específico de los estudios presentados, se resaltan los siguientes aspectos:

El estudio realizado por Aisha et al. (2025) propuso examinar el rol mediador de la regulación emocional entre la relación de las autolesiones no suicidas, el involucramiento del padre y la toma de decisiones dependientes, y la procrastinación académica en adolescentes de Karawang, Indonesia. Los resultados indicaron una mediación entre las autolesiones no suicidas y la procrastinación académica, estableciendo una relación múltiple significativa entre regulación emocional y procrastinación académica ($R = .283, p < .001$). Asimismo, las estrategias de regulación emocional explicaron el 8% de la varianza en la procrastinación académica. Este estudio incluyó una población de estudiantes a nivel secundaria y universitarios, representando el grupo universitario el 81% del total de la muestra. No obstante, la presencia de estudiantes de otro nivel académico podría suponer una alteración en los resultados generales.

Bodalski et al. (2023) realizaron una investigación con el objetivo de examinar la relación

entre el TDAH y la procrastinación, así como una explicación de su impacto indirecto a través de la regulación emocional y la autoestima, de forma independiente o serial. Los resultados determinaron un papel mediador de la regulación emocional entre el TDAH y la procrastinación ($\beta = 0.430, p < .01$). También, se encontraron efectos indirectos seriales entre las variables, de tal modo que los síntomas del TDAH se relacionaron con mayores dificultades de regulación emocional ($a1 = 0.56, p < .001$) vinculados a niveles menores de autoestima ($a3 = 0.48, p < .001$), relacionados a su vez con una mayor procrastinación ($b1 = 0.36, p < .001$). Cabe mencionar que estos resultados provinieron de una muestra conformada en un 79.2% por mujeres y 84.7% por personas de raza blanca, de modo que podría cuestionarse su generalización para hombres y personas de otras razas.

Chen y Chung (2025), investigaron la relación entre la procrastinación académica y la regulación emocional en estudiantes universitarios a lo largo de un semestre para explorar relaciones bidireccionales y tasas de cambio durante el tiempo. Los resultados obtenidos indicaron relaciones significativas entre las dificultades de regulación emocional y la procrastinación académica en los distintos puntos temporales ($r = .19-.32, p < .01$). Asimismo, se encontraron efectos cruzados entre procrastinación académica y regulación emocional en los tres puntos temporales: Efecto predictor de PA (T1) sobre RE (T2) ($\beta = 0.21, p = .027$), RE (T1) sobre PA (T2) ($\beta = 0.24, p = .03$) y RE (T2) sobre PA (T3) ($\beta = 0.23, p = .02$). En cuanto a una relación recíproca, se encontró un efecto bidireccional entre las variables en su estado inicial. Sin embargo, la regulación emocional se estabilizó a largo plazo, manteniéndose únicamente su efecto predictivo sobre la procrastinación, al final del primer trimestre.

Duru et al. (2024) realizaron una investigación con el objetivo de determinar la función mediadora de la regulación emocional y la procrastinación entre el miedo al fracaso y la satisfacción académica, así como de la regulación emocional entre el miedo al fracaso y la procrastinación. Los resultados del estudio determinaron que las dificultades de regulación emocional presentan un efecto directo sobre la procrastinación (1.00, 95% IC [.65, 1.36], $SE = .18, p < .001$). Además, determinaron el rol mediador de la regulación emocional entre el miedo al fracaso y la procrastinación ($\beta = 0.35, 95\% \text{ IC } [.24, .51], p < .001$). La muestra fue compuesta en 82.9% por mujeres, siendo difícil generalizar sus resultados en una población general.

Gómez-Romero et al. (2020) llevaron a cabo una investigación con el propósito de conocer la prevalencia de la conducta suicida en universitarios, analizar la relación entre esta

variable, la regulación emocional y la procrastinación académica, y determinar un efecto modulador por parte de la regulación emocional. Los resultados del estudio determinaron que el 16.3% de los estudiantes presentan riesgo de conducta suicida. En este sentido, se encontró una relación negativa entre este riesgo y la regulación emocional, mientras que la procrastinación académica presentó una relación positiva con este tipo de conductas. Además, se encontró una relación negativa entre la regulación emocional y la procrastinación académica. Al analizar los resultados, el grupo con mayor nivel de regulación emocional evidenció menores niveles de procrastinación académica y conducta suicida. Por otro lado, se encontraron mayores habilidades para el uso de estrategias de regulación emocional en las mujeres que en los hombres. No se halló una función moderadora de la regulación emocional. Debe considerarse la inclusión de una muestra compuesta en 71.4% por mujeres, así como la medición de la regulación emocional percibida en lugar de la valoración real, pudiendo impactar en los resultados.

En 2020, Mohammadi Bytamar et al. investigaron el rol de las dificultades de regulación emocional y sus dimensiones, en la procrastinación académica de estudiantes. Los resultados revelaron que las dificultades de regulación emocional explican el 15% de la varianza de la procrastinación, vía su dimensión “estrategias” ($\beta = 0.220, p < .05$). Asimismo, se determinó que todas las dimensiones de regulación emocional, a excepción de la dimensión “consciencia”, presentan una relación positiva significativa con la procrastinación ($p < .0001$). Se evaluaron diferencias por género, sin embargo, estas no fueron significativas. Esta investigación incluyó una población variada, con una participación mayoritaria por parte de estudiantes universitarios, con el 48.1%; estudiantes asociados, 13.3%; de posgrado, 8.1%; y PhD, 29.9%. Esta variabilidad podría generar limitaciones en la generalización de resultados en la población objetivo, al no superar el 50% del total de la muestra. Sin embargo, el estudio brinda información relevante al explorar la relación de la regulación emocional y sus dimensiones específicas con la procrastinación académica, en una población mayoritariamente universitaria. Además, a pesar de incluir distintos niveles formativos, todos los participantes eran estudiantes de educación superior universitaria y compartían un contexto académico que demanda regulación emocional y conductual.

Moreta-Herrera et al. (2018) realizaron un estudio con el objetivo de determinar la relación entre la regulación emocional y el rendimiento en la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Ambato, Ecuador, y las posibles diferencias por motivos de género. Los resultados arrojaron una relación negativa entre la regulación emocional y los niveles de procrastinación ($r =$

$.046, p \geq .05$) y procrastinación académica ($r = -.244, p < .01$). En este sentido, se determinaron correlaciones negativas entre las estrategias de reevaluación cognitiva y supresión expresiva, y la procrastinación ($r = -.242, p < .01; r = .186, p < .01$) y procrastinación académica ($r = -.359, p < .01; r = .034, p \geq .05$). Además, se determinó que la regulación emocional, junto con las condiciones académicas, explican el 21.3% de la varianza de la procrastinación académica. No se encontraron diferencias significativas por género.

Schuenemann et al. (2022) realizaron un estudio experimental con el objetivo de determinar si el aumento de habilidades generales adaptativas de regulación emocional reduce la procrastinación. Para este propósito se trabajó con un grupo de intervención que recibió entrenamiento en habilidades de regulación emocional y un grupo control. Los resultados determinaron que el grupo de intervención y el grupo control percibieron niveles equivalentes de procrastinación en una etapa basal ($t(140) = 0.381, p = .704$). No obstante, se hallaron cambios significativos en la etapa re-test a favor del grupo de intervención sobre el grupo control ($t(140) = 2.764, p = .006, d = .45$). En este sentido, el grupo que recibió una intervención en habilidades de regulación emocional tuvo una reducción significativa de niveles de procrastinación ($t(72) = 8.172, p < .001, d = .96$) a comparación del grupo control ($t(74) = 3.593, p = .001, d = .41$). Es necesario considerar que al tratarse de un estudio con dos mediciones y un contexto pandémico del COVID-19, podrían haberse dado alteraciones en los participantes que influyan en sus resultados. Asimismo, la proporción mayoritariamente femenina en la población puede dificultar la generalización de resultados.

Wiwatowska et al. (2025) propusieron una investigación para profundizar en la comprensión sobre las relaciones entre la procrastinación, la capacidad atencional y la regulación emocional en estudiantes de educación superior. Los hallazgos de esta exploración demostraron que las dificultades de regulación emocional predicen la procrastinación de manera directa como mediadora entre vigilancia ejecutiva (tasa de aciertos) ($\beta \approx 0.516, p < .001$), vigilancia ejecutiva A' ($\beta \approx 0.513, p < .001$), decremento de vigilancia de activación (pendiente) ($\beta \approx 0.524, p < .001$) y amplitud atencional ($\beta \approx 0.517, p < .001$). Asimismo, se encontró un efecto indirecto significativo de la regulación emocional como mediador entre estas variables y la procrastinación: vigilancia ejecutiva (tasa de aciertos) ($\beta = -0.090, 95\% \text{ IC } [-.161, -.026], p < .05$), vigilancia ejecutiva A' ($\beta = -0.090, 95\% \text{ IC } [-.160, -.026], p < .05$), decremento de vigilancia de activación (pendiente) ($\beta = 0.122, 95\% \text{ IC } [.049, .198], p < .05$) y amplitud atencional ($\beta = -0.079, 95\% \text{ IC } [-.145, -.015], p < .05$). Es decir, además de tener un efecto predictor directo, las relaciones entre

las medidas de atención y vigilancia con la procrastinación fueron mediadas en su totalidad por las dificultades de regulación emocional. A pesar de sus resultados, algunas relaciones halladas dejaron de ser significativas tras una corrección estadística por tasa de descubrimiento falso (FDR), explicadas por el uso de una matriz de correlación global y un tamaño de muestra susceptible a dicho formato.

Finalmente, Wypych et al. (2018), plantearon un estudio para explorar el rol de la impulsividad, las estrategias de regulación emocional y la motivación, en la procrastinación. Además, realizaron una exploración comparativa

Discusión

Los roles de la procrastinación y la regulación emocional han sido cada vez más considerados como elementos relevantes para el desarrollo de estudiantes, desde la psicología educativa. En este sentido, la presente revisión sistemática tuvo como objetivo determinar la relación entre las habilidades de regulación emocional y la conducta de procrastinación en estudiantes universitarios. Se consideraron un total de 10 estudios con diseño cuantitativo (Aisha et al., 2025; Bodalski et al., 2023; Chen & Chung, 2025; Duru et al., 2024; Gómez-Romero et al., 2020; Mohammadi Bytamar et al., 2020; Moreta-Herrera et al., 2018; Schuenemann et al., 2022; Wiwatowska et al., 2025; Wypych et al., 2018) que incluyeron la medición de las variables y presentaron resultados pertinentes para este propósito.

En referencia al vínculo entre regulación emocional y procrastinación en universitarios, las investigaciones analizadas evidencian que existe una relación predictiva y significativa entre estas variables. Esta relación se configura de manera positiva o negativa según el modelo teórico que conceptualiza la regulación emocional. En este sentido, los estudios enfocados en las dificultades de regulación emocional bajo el modelo de Gratz y Roemer (2004), mostraron una relación positiva sobre la procrastinación (Aisha et al., 2025; Bodalski et al., 2023; Chen & Chung, 2025; Duru et al., 2024; Mohammadi Bytamar et al., 2020; Wiwatowska et al., 2025). Por el contrario, cuando la regulación emocional se conceptualizó desde el modelo de Gross (1998) y/o el modelo de Mayer y Salovey (1997), la relación con la procrastinación fue negativa (Gómez-Romero et al., 2020; Moreta-Herrera et al., 2018; Schuenemann et al., 2022). La excepción a esta regla fue el estudio de Wypych et al. (2018) que únicamente pudo medir la relación entre la estrategia de regulación emocional de supresión expresiva con la procrastinación, hallando un efecto predictor positivo.

Analizando estos resultados desde la Teoría de la Motivación Temporal (Steel & König, 2006) y el Modelo Multidimensional de la Regulación Emocional (Gratz & Roemer, 2004), la

entre grupos de estudiantes frente a no estudiantes, y grupos de menor edad y mayor edad. Los resultados de este estudio indicaron que la estrategia regulación emocional, supresión expresiva, tuvo un efecto predictivo sobre la procrastinación en el grupo de estudiantes ($\beta = 0.07, p < .01$) y en el grupo de baja edad ($\beta = 0.1, p < .05$). No obstante, su efecto no fue significativo en el grupo de no estudiantes ($\beta = -0.01, p > .05$) y en el grupo de alta edad ($\beta = 0.01, p > .05$). Sin embargo, las estrategias de regulación incluidas en el estudio fueron limitadas, siendo necesario profundizar sobre los hallazgos en futuras investigaciones.

procrastinación podría considerarse una estrategia disfuncional de regulación emocional que desvía a los estudiantes de sus objetivos. Así pues, al presentar dificultades en la autorregulación, optan por reemplazar los comportamientos funcionales a sus objetivos, por acciones evitativas que perciben más fáciles de realizar y más reforzadoras a corto plazo (Burgos-Torre & Salas-Blas, 2020; de los Santos, 2022; Svartdal & Løkke, 2022).

Los resultados de Gómez-Romero et al. (2020), desde el Modelo de Habilidad de Inteligencia Emocional (Mayer & Salovey, 1997), son congruentes con estos hallazgos, a pesar de establecer una relación inversamente proporcional. En efecto, desde este modelo la regulación emocional implica respuestas adaptativas que le permiten a la persona alcanzar sus objetivos, de modo que, a razón de resultados más altos, la tendencia a procrastinar disminuye.

Asimismo, cabe destacar el papel de las estrategias de regulación emocional (Gratz & Roemer, 2004). Así pues, Mohammadi Bytamar et al. (2020) determinaron que si bien todas las dimensiones de las dificultades de regulación emocional, a excepción de “consciencia”, poseen una relación significativa con la procrastinación, la dimensión “estrategias” destaca con un mayor efecto predictivo. Estos hallazgos son consistentes con el Modelo Procesual de Regulación Emocional, al afirmar Gross (2015) que el tipo de estrategia será determinante para la respuesta a nivel de emociones, pensamientos y conductas, pudiendo resultar funcionales o disfuncionales. De esta manera, los resultados basados en este modelo muestran que la estrategia de reevaluación cognitiva presenta una relación negativa con la procrastinación, a diferencia de la supresión expresiva que mantiene una relación positiva y se consolida como una estrategia evitativa y disfuncional que alimenta las conductas procrastinadoras (Moreta-Herrera et al., 2018; Schuenemann et al., 2022; Wypych et al., 2018).

Por otro lado, se debe considerar la relación de las variables con otros factores de carácter cognitivo y/o socioafectivo que impactan en el desarrollo de los estudiantes. A nivel cognitivo, se

ha demostrado que las dificultades de regulación emocional presentan tanto un efecto predictor directo como indirecto sobre la procrastinación como mediadora ante distintos aspectos de la atención (Wiwatowska et al., 2025). A partir de esto, queda en evidencia que, a pesar de su influencia sobre la regulación emocional, la vigilancia, amplitud y fatiga atencional, no predicen de manera directa un aumento en la procrastinación. En efecto, los hallazgos de Bodalski et al. (2023) en estudiantes con trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) evidenciaron que este no sería causal directo de la procrastinación. Así pues, sería la desregulación emocional alimentada por el TDAH y las dificultades atencionales la que genera una respuesta de procrastinación como estrategia evitativa frente a la sobrecarga emocional.

Del mismo modo, se han encontrado vínculos entre la regulación emocional y factores socioafectivos como el miedo al fracaso y las conductas autolesivas, no suicidas y/o suicidas. En relación con el miedo al fracaso, este puede desencadenar en mayores dificultades para regular las emociones y, de esta manera, inducir la procrastinación (Duru et al., 2024). Por su parte, la procrastinación actúa de mediador entre el miedo al fracaso y la regulación emocional, generando un bucle de influencias recíprocas que puede perpetuar el problema y generar una mayor afectación en el bienestar de los estudiantes. En este sentido, es necesario considerar que situaciones de gran malestar emocional y niveles altos de desregulación emocional pueden derivar en problemas de salud o incluso en la aparición de conductas autolesivas y/o suicidas (Aisha et al., 2025; Gómez-Romero et al., 2020; Sirois et al., 2023). Frente a ello, las evidencias sugieren que mayores habilidades de regulación emocional no solo cumplen un papel protector contra la procrastinación, sino que también pueden reducir el malestar emocional y las conductas de riesgo en universitarios mediante estrategias alternativas. Estas incluso logran suplir la función de alivio que perpetúa a las conductas autolesivas como estrategia disfuncional de regulación emocional (Faura-García et al., 2021).

Como se ha afirmado, a partir de la evidencia, parece haber una retroalimentación entre regulación emocional y procrastinación. Sin embargo, queda claro que es la regulación emocional la que presenta una mayor influencia sobre la procrastinación a largo plazo y que, por lo tanto, los esfuerzos para abordar esta problemática deberían centrarse en intervenir sobre esta variable. Se ha verificado que aquellas personas que reciben entrenamiento en habilidades de regulación emocional logran reducir significativamente la procrastinación frente a aquellas que no lo reciben (Schuenemann et al., 2022). Cabe destacar que el uso incorrecto de estrategias disfuncionales de regulación emocional genera un incremento en la

procrastinación, especialmente, en estudiantes y jóvenes, mientras que en personas de mayor edad y que ya culminaron su etapa de formación parece no tener mayor influencia (Wypych et al., 2018). Por lo tanto, desde la psicología educativa debe hacerse énfasis en planes de prevención y/o intervención en la población estudiantil que encuentra afectados su bienestar y desarrollo educativo por esta carencia.

Por otro lado, es importante considerar que si bien, en Perú, la tendencia a procrastinar llega al 60% en estudiantes universitarios, ésta se incrementa hasta un 73.2% en estudiantes de educación básica regular (Nava, 2018, como se citó en Delgado-Tenorio, 2021; Querevalú & Echabaudes, 2020, como se citó en Portocarrero Delgado & Fernández-Monge, 2023). Por lo tanto, y en concordancia con la inclusión de la regulación emocional como indicador en la ENLA (UMC, 2023, 2024, 2025), resulta fundamental que desde la psicología educativa se pueda introducir y desarrollar un enfoque preventivo desde las etapas iniciales de la formación educativa. De esta manera, se podría mejorar las habilidades de regulación emocional en los estudiantes desde su etapa escolar para que, a largo plazo, puedan optar por estrategias funcionales para regular sus emociones frente al malestar y evitar alternativas perjudiciales para su desarrollo y bienestar, como la procrastinación u otras conductas de mayor riesgo.

Asimismo, en cuanto a su aplicabilidad en el campo de la psicología educativa, el estudio realizado permite establecer una línea de trabajo sobre la procrastinación fundamentado teóricamente en su configuración como estrategia disfuncional de regulación emocional. Por un lado, esto permite fomentar la exploración de nuevos modelos y el rol de otras variables que puedan suponer factores protectores o de riesgo para la regulación emocional. Por otro, permite trazar un rumbo en las estrategias para reducir la procrastinación en universitarios y otras conductas de riesgo, por medio de programas universales a nivel de prevención y promoción que incluyan orientación y/o entrenamiento en estrategias de regulación de las emociones y otros espacios favorables para el bienestar de los estudiantes (Canessa Lohmann et al., 2025; Lancaster et al., 2024; WHO, 2021).

De esta manera, los hallazgos permiten justificar el importante papel de estas variables en el desarrollo y bienestar de los estudiantes, en su relación con otros aspectos de su desarrollo, cognitivo y/o socioafectivo. Así pues, queda claro que las instituciones educativas deben considerar, en sus políticas y objetivos estratégicos, la intervención sobre esta problemática, estableciendo planes de acción preventivos y reactivos, para acompañar a sus estudiantes según las necesidades y particularidades de cada caso.

En cuanto a las limitaciones halladas en este trabajo, es necesario mencionar que, si bien los

estudios analizados incluyeron tamaños de muestra adecuados, los resultados de Wiwatowska et al. (2025) se vieron afectados en su significancia post corrección FDR por el uso de una matriz correlacional global que redujo la potencia estadística.

Por otra parte, los estudios de Aisha et al. (2025), Mohammadi Bytamar et al. (2020) y Wiwatowska et al. (2025) incluyeron una población heterogénea en su nivel educativo. Sin embargo, no se realizó un análisis diferencial por grupos, de modo que podría verse afectada la generalización de los resultados en la población objetivo.

La mayoría de los estudios se han desarrollado en culturas ajenas a la realidad nacional, propias de regiones como Europa, Asia y Norteamérica, siendo Ecuador el país con una realidad más cercana al contexto nacional. Del mismo modo, la inclusión de estudios únicamente de lengua española e inglesa podría suponer un sesgo lingüístico y limitar la generalización de resultados.

Además, los estudios presentan diferencias en los modelos teóricos que conceptualizan la regulación emocional. Asimismo, si bien los estudios abordan la procrastinación en estudiantes universitarios, estos presentan variaciones en un enfoque centrado únicamente en la procrastinación, la procrastinación académica o ambas variables.

Adicionalmente, no se consideraron análisis diferenciales por género a excepción de los estudios de Mohammadi Bytamar et al. (2020) y Moreta-Herrera et al. (2018) en donde no se hallaron diferencias significativas en las medidas generales de procrastinación y regulación emocional en

Conclusiones

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre las habilidades de regulación emocional y la conducta de procrastinación en estudiantes universitarios, habiéndose logrado su cumplimiento a partir de la revisión sistemática de 10 estudios cuantitativos.

A partir del análisis de los estudios revisados, se determina que existe una relación predictiva significativa, directa e indirecta, entre la regulación emocional y la procrastinación en estudiantes universitarios, reafirmando la relevancia de atender esta problemática. En este sentido, se concluye que mayores habilidades de regulación emocional predicen una disminución de la procrastinación, mientras que mayores dificultades en estas habilidades, permiten predecir su incremento.

A nivel de estrategias, se demuestra un efecto negativo de la reevaluación cognitiva sobre la procrastinación, como estrategia funcional de regulación emocional. Por el contrario, la supresión expresiva se constituye como una estrategia disfuncional, con un efecto positivo.

hombres y mujeres. La mayoría de los estudios reclutó participantes de una sola universidad y no incluyó proporcionalmente a estudiantes de universidades públicas y privadas en la muestra, a excepción del estudio de Chen y Chung (2025), reduciendo la variabilidad de la muestra.

Por otro lado, no se especificó el momento académico en el cual se evaluó a la población, de manera que un período de mayor carga por evaluaciones podría suponer diferencias importantes en el estado emocional de los participantes y su tendencia a procrastinar.

Finalmente, en cuanto al estudio de esta problemática, es evidente la relevancia práctica en el campo educativo, así como la necesidad de continuar la investigación de este problema en la población peruana para determinar su impacto en el contexto nacional. Asimismo, resulta fundamental ahondar en la relación entre la regulación emocional y la procrastinación, enfatizando en su función reguladora en una población escolar. Así pues, sería importante examinar a profundidad la efectividad de técnicas aplicadas para la regulación emocional como alternativas a la reevaluación cognitiva y la supresión expresiva. Esto permitirá determinar estrategias para prevenir e intervenir de manera temprana la aparición de conductas procrastinadoras e incluso otras conductas disfuncionales de regulación emocional que afectan el bienestar y desarrollo cognitivo y socioafectivo de los estudiantes. De igual manera, sería pertinente explorar otras variables que puedan cumplir un efecto protector contra la procrastinación, por medio de su influencia en la regulación emocional.

En concordancia con los hallazgos, la procrastinación podría considerarse una estrategia disfuncional de regulación emocional por medio de la cual los estudiantes universitarios reemplazan conductas funcionales para sus objetivos por alternativas más reforzadoras a corto plazo.

Por otro lado, se confirma el impacto de los déficits atencionales, las conductas autolesivas no suicidas y el miedo al fracaso sobre la procrastinación, por medio de la regulación emocional.

En este sentido, se concluye que el entrenamiento en estrategias de regulación emocional podría ser efectivo para reducir la procrastinación, y el impacto de otras variables cognitivas y afectivas como las dificultades atencionales y las conductas autolesivas no suicidas, e incluso suicidas, especialmente en una población estudiantil y/o joven.

Estos hallazgos justifican la necesidad de mayores investigaciones en el contexto peruano con la finalidad de desarrollar estrategias de prevención e intervención en el contexto universitario y en etapas educativas tempranas.

Referencias

- Aisha, D., Dimala, C. P., Rahman, P. R. U., Mora, L., & Hakim, A. R. (2025). Examining Impact of Internal Problems on Academic Procrastination in Adolescents: Emotion Regulation as Mediator. *Islamic Guidance and Counseling Journal*, 8(2). <https://doi.org/10.25217/0020258651400>
- Bodalski, E. A., Flory, K., Canu, W. H., Willcutt, E. G., & Hartung, C. M. (2023). ADHD symptoms and procrastination in college students: The roles of emotion dysregulation and self-esteem. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 45(1), 48–57. <https://doi.org/10.1007/s10862-022-09996-2>
- Burgos-Torre, K., & Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), Article e790. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>
- Canessa Lohmann, B., Cassaretto Bardales, M., Chau Pérez Aranibar, C., Otiniano Campos, F., Prieto Molinari, D. E., Rodríguez Cuadros, L., Rubina Espinosa, M., Toledo Barreto, G., & Vilela Alemán, P. (2025). *El estudio de salud mental en universitarios del Consorcio de Universidades*. Consorcio de universidades. <https://www.consorcio.edu.pe/wp-content/uploads/2025/09/SALUD-MENTAL-FINAL.pdf>
- Chavez-Fernandez, S., Haro-Rodriguez, Y. M., Machaca-Calquina, L. G., & Adriano Rengifo, C. E. (2024). Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes universitarios en Perú. *Ciencias Psicológicas*, 18(1), Article e3333. <https://doi.org/10.22235/cp.v18i1.3333>
- Chen, D.-P., Xu, J.-M., Wang, Z.-Y., Li, Q.-L., Zhang, C.-X., Guo, H.-C., Zhang, J.-Y., Yin, L.-B., Zhang, L.-Y., Gao, R., & Tang, J. (2021). Mobile phone addiction and academic procrastination negatively impact academic achievement among Chinese medical students. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 758303. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.758303>
- Chen, W. & Chung, S. (2025). Academic procrastination and emotion regulation: Parallel trajectories and reciprocal influences over an academic semester. *Personality and Individual Differences*, 237, Article 113050. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2025.113050>
- Comporro-Montila, A., & Moral-Jiménez, M. (2025). Uso problemático del smartphone, procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología y Educación*, 20(2), 99–108. <https://doi.org/10.70478/rpye.2025.20.10>
- Congreso de la República del Perú. (2019). *Ley 30947. Ley de Salud Mental*. Diario Oficial El Peruano del 23 de mayo de 2019. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1484216/Ley%20N%C2%BA%2030947.pdf?v=1608073034>
- Delgado-Tenorio, A. L., Oyaguren-Casas, N. A., Reyes-González, A. A. I., Zegarra, Á. C., & Cueva, M. E. (2021). El rol moderador de la procrastinación sobre la relación entre el estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes de pregrado. *Propósitos y Representaciones*, 9(3), Article 1372. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n3.1372>
- de los Santos, D. A. (2022). Regulación emocional y terapias psicológicas empíricamente apoyadas: Confluencias, complementariedades y divergencias. *Análisis y Modificación de Conducta*, 48(177), 3-17. <https://doi.org/10.33776/amc.v48i177.5467>
- Duru, E., Balkis, M., & Duru, S. (2024). Fear of failure and academic satisfaction: The mediating role of emotion regulation difficulties and procrastination. *European Journal of Psychology of Education*, 39(4), 2901–2914. <https://doi.org/10.1007/s10212-024-00868-9>
- Elizondo, K., Valenzuela, R., Pestana, J. V., & Codina, N. (2024). Autorregulación y procrastinación en estudiantes universitarios: Una historia de motivación, estrategia y perseverancia. *Psychology in the Schools*, 61(3), 887–902. <https://doi.org/10.1002/pits.23088>
- Faura-García, J., Calvete Zumalde, E., & Orue Sola, I. (2021). Autolesión no suicida: Conceptualización y evaluación clínica en población hispanoparlante. *Papeles del Psicólogo*, 42(3), Article 2964. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol.2964>
- Gómez-Romero, M. J., Tomás-Sábado, J., Montes-Hidalgo, J., Brando-Garrido, C., Cladellas-Pros, R., & Limonero-García, J. T. (2020). Procrastinación académica y riesgo de conducta suicida en jóvenes universitarios: El papel de la regulación emocional. *Ansiedad y Estrés*, 26(2-3), 112-119. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2020.04.002>
- 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>
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation : An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299. [https://www.elaborer.org/psy1045d/cours/Gross\(1998\).pdf](https://www.elaborer.org/psy1045d/cours/Gross(1998).pdf)
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2025). *Estadísticas de las tecnologías de información y comunicación de los hogares* (N° 02). https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/informetecnico_tecnologiasdelainformacion_ene_feb_mar2025.pdf
- Jiang, F. (2024). The relationship of academic procrastination on non-English major college students' English classroom anxiety: The mediating role of L2 writing anxiety. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1391779. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1391779>
- Lancastle, D., Davis, N., Richardson, T., & Groves, L. (2024). A systematic review of interventions aimed at improving emotion regulation in adults. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 32, Article 100765. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2024.100765>
- Li, K., Zhang, R., & Feng, T. (2024). Functional connectivity in procrastination and emotion regulation. *Brain and Cognition*, 182, Article 106240. <https://doi.org/10.1016/j.bandc.2024.106240>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–34). Basic Books. https://www.researchgate.net/publication/256840188_What_is_Emotional_Intelligence_Salovey_and_D

- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290–300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Ministerio de Salud. (2025). *Reporte de seguimiento de programa presupuestal N° 0131 - III trimestre 2025*. https://www.minsa.gob.pe/presupuestales/doc2025/reporte-seguimiento/Reporte_PP_0131_2025_III.pdf
- Mohammadi Bytamar, J., Saed, O., & Khakpoor, S. (2020). Emotion regulation difficulties and academic procrastination. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 524588. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.524588>
- Moreta-Herrera, R., Durán-Rodríguez, T., & Villegas-Villacrés, N. (2018). Regulación emocional y rendimiento como predictores de la procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología y Educación*, 13(2), 155–166. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.166>
- Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2023). *Evaluación Muestral de Estudiantes (EM) 2022: Resultados*. Ministerio de Educación del Perú. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/06/PPT-Presentación-de-Resultados-EM-2022.pdf>
- Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2024). *ENLA 2023: Habilidades socioemocionales*. Ministerio de Educación del Perú. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/05/Presentacion_de_habilidades_socioemocionales_ENLA_2023.pdf
- Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2025). *ENLA 2024: Habilidades socioemocionales (HSE): 6to de primaria*. Ministerio de Educación del Perú. <https://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2025/04/Presentaci%C3%B3n-de-habilidades-socioemocionales-ENLA-2024.pdf>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). *Social and emotional skills for better lives: Findings from the OECD survey on social and emotional skills 2023*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/35ca7b7c-en>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://doi.org/10.1016/j.recresp.2021.06.016>
- Portocarrero Delgado, E., & Fernández-Monge, L. M. (2023). Procrastinación académica en adolescentes de una institución educativa en tiempos de pandemia. *Revista Ecuatoriana De Psicología*, 6(14), 42–53. <https://doi.org/10.33996/repesi.v6i14.88>
- Roskam, I., Gross, J. J., & Mikolajczak, M. (Eds.). (2024). *Emotion regulation and parenting*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009304368>
- Rozental, A., Forsström, D., Hussoon, A., & Klingsieck, K. B. (2022). Procrastination among university students: Differentiating severe cases in need of support from less severe cases. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 783570. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.783570>
- Saldarriaga, A. (2024, febrero). *Universidades y programas por departamentos: Parte 1*. [Boletín informativo N.º 16 del Observatorio de Educación Superior del Consorcio de Universidades, UMBRAL]. <https://www.consorcio.edu.pe/umbra1/wp-content/uploads/2024/10/Universidades-y-programas-por-departamentos-Parte-1.pdf>
- Schuenemann, L., Scherenberg, V., von Salisch, M., & Eckert, M. (2022). "I'll worry about it tomorrow" – Fostering emotion regulation skills to overcome procrastination. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 780675. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.780675>
- Sirois, F. M., Stride, C., & Pychyl, T. A. (2023). Procrastination and health: A longitudinal test of the roles of stress and health behaviours. *British Journal of Health Psychology*, 28(3), 860–875. <https://doi.org/10.1111/bjhp.12658>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2020). *II Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6911>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2025). *IV Informe bienal sobre la realidad universitaria de Perú*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/8942781/7363607-iv-informe-bienal.pdf>
- Steel, P., & König, C. J. (2006). Integrating theories of motivation. *Academy of Management Review*, 31(4), 889–913. <https://doi.org/10.5465/amr.2006.22527462>
- Svartdal, F., & Løkke, J. A. (2022). The ABC of academic procrastination: Functional analysis of a detrimental habit. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 1019261. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1019261>
- Vlachopanou, P., Maska, L., Kalamaras, D., & Nasika, F. (2025). The Mediating Role of Academic Procrastination in the Link Between Academic Motivation and Academic Adjustment Among University Students. *European Journal of Psychology Open*, 84(1), 33–45. <https://doi.org/10.1024/2673-8627/a000074>
- Wiwatowska, E., Prost, M., Coll-Martin, T., & Lupiáñez, J. (2025). Is poor control over thoughts and emotions related to a higher tendency to delay tasks? The link between procrastination, emotional dysregulation and attentional control. *British Journal of Psychology*, 116(4), 807–830. <https://doi.org/10.1111/bjop.12793>
- World Health Organization. (2021). *WHO menu of cost-effective interventions for mental health*. <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/0d656268-67ae-45ea-9c8a-42f943154b90/content>
- Wypych, M., Matuszewski, J., & Dragan, W. Ł. (2018). Roles of impulsivity, motivation, and emotion regulation in procrastination – Path analysis and comparison between students and non-students. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 891. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00891>
- Zhou, X., Wider, W., Wu, H., Xu, Y., Qin, M., & Borromeo, A. S. (2025). Beyond positive thinking: A randomized trial of mental contrasting with implementation intentions to curb academic procrastination. *Acta Psychologica*, 262, Article 106168. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.106168>

Francisco Ocaña Baudoin

TSP ENTREGA FINAL

 Quick Submit

 Quick Submit

 Universidad de Lima

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3497583366

Fecha de entrega

4 mar 2026, 11:26 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

4 mar 2026, 11:51 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

EDUCATIVA_OCA_A_BAUDOIN_FRANCISCO_JAVIER_E_FINAL_-.docx

Tamaño del archivo

3.2 MB

11 páginas

7714 palabras

44.767 caracteres

1% Similitud general

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




Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 20 palabras)

Exclusiones

- ▶ N.º de fuente excluida

Fuentes principales

- 0%  Fuentes de Internet
- 0%  Publicaciones
- 1%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

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

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

Fuentes principales

- 0% Fuentes de Internet
- 0% Publicaciones
- 1% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

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

1 Trabajos del estudiante Universidad Alas Peruanas	<1%
2 Internet core.ac.uk	<1%
3 Trabajos del estudiante Universidad Ricardo Palma	<1%