

**Universidad Católica de Santa María**

**Facultad de Ciencias y Tecnologías Sociales y Humanidades**

**Escuela Profesional de Psicología**



**“PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA E INTELIGENCIA EMOCIONAL  
EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA”**

Tesis presentada por las Bachilleres:

**Quiroz Fuentes, Pamela Milagros**

**Valverde Calderón, Tatiana Milagros**

Para obtener el Título Profesional de:

**Licenciada en Psicología**

Asesor: Dr. Martínez Carpio, Héctor

**Arequipa-Perú**

**2017**



*Universidad Católica de Santa María*

☎ (51 54) 382038 Fax: (51 54) 251213 ✉ [ucsm@ucsm.edu.pe](mailto:ucsm@ucsm.edu.pe) 🌐 <http://www.ucsm.edu.pe> Apartado: 1350

AREQUIPA - PERÚ

FACULTAD DE CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS SOCIALES Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA

INFORME DICTAMINARIO DE BORRADOR DE TESIS

**VISTO**

EL BORRADOR DE TESIS TITULADO:

"PROCRASTINACION ACADEMICA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA  
UNIVERSIDAD CATOLICA DE SANTA MARIA".

Para optar su título profesional de Licenciado(a) en Psicología.

PRESENTADO POR los BACHILLERES

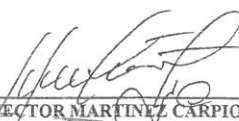
PAMELA MILAGROS QUIROZ FUENTES  
TATIANA MILAGROS VALVERDE CALDERON

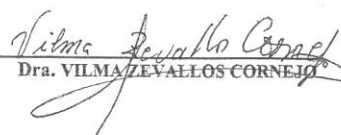
Nuestro Dictamen es:

*Favorable para sustentación*

Observaciones:

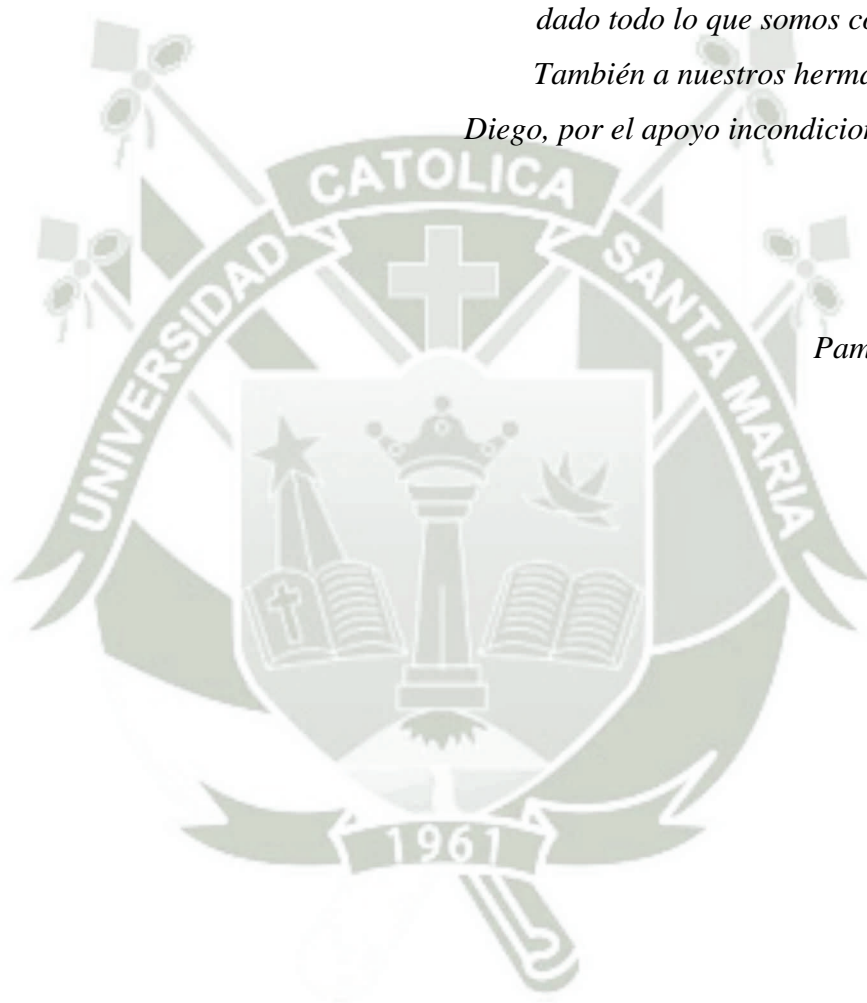
Arequipa,        de        del 2017

  
Dr. HECTOR MARTINEZ CARPIO  
Escuela Profesional de Psicología  
**RECIBIDO**  
08 NOV 2017

  
Dra. VILMA ZEVALLOS CORNEJO

*Esta tesis se la dedicamos a nuestros  
padres, Guido y Lourdes, José Luis y Juana,  
por su apoyo, consejos, comprensión, amor, y  
ayudarnos en los momentos difíciles. Nos han  
dado todo lo que somos como personas.  
También a nuestros hermanos, Miguel y  
Diego, por el apoyo incondicional y el cariño  
que nos dan.*

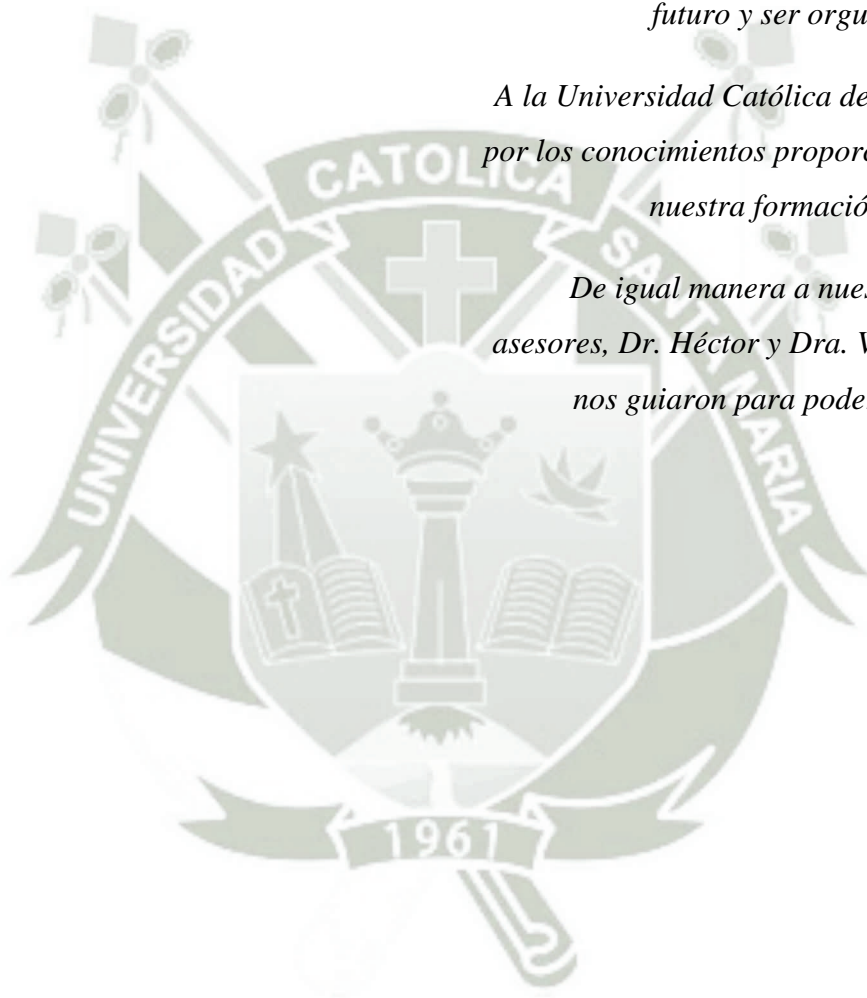
*Pamela y Tatiana.*



*Agradecemos a nuestros padres por  
brindarnos su apoyo incondicional en todo  
momento para seguir estudiando y lograr  
nuestros objetivos para así tener un mejor  
futuro y ser orgullo para ellos.*

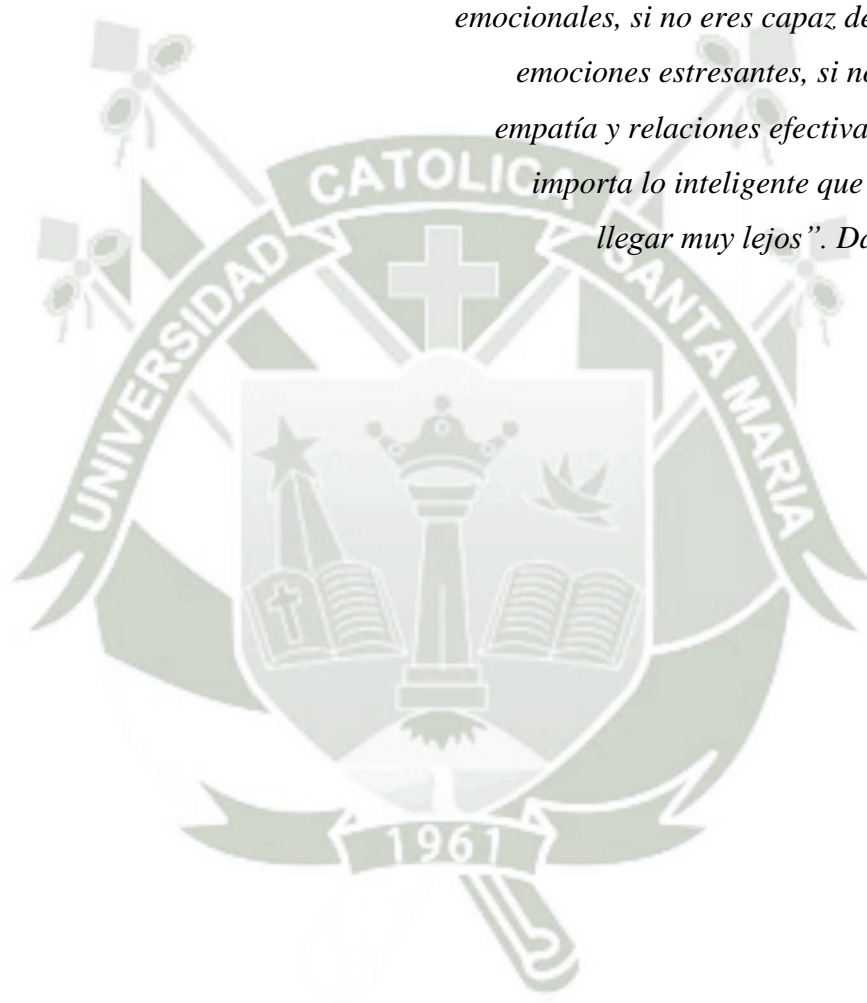
*A la Universidad Católica de Santa María,  
por los conocimientos proporcionados para  
nuestra formación profesional.*

*De igual manera a nuestros queridos  
asesores, Dr. Héctor y Dra. Vilma, quienes  
nos guiaron para poder realizar esta  
investigación.*





*“Si no controlas tus habilidades  
emocionales, si no eres capaz de controlar tus  
emociones estresantes, si no puedes tener  
empatía y relaciones efectivas, entonces no  
importa lo inteligente que seas, no vas a  
llegar muy lejos”. Daniel Goleman*



## Índice

Resumen

Abstract

Introducción

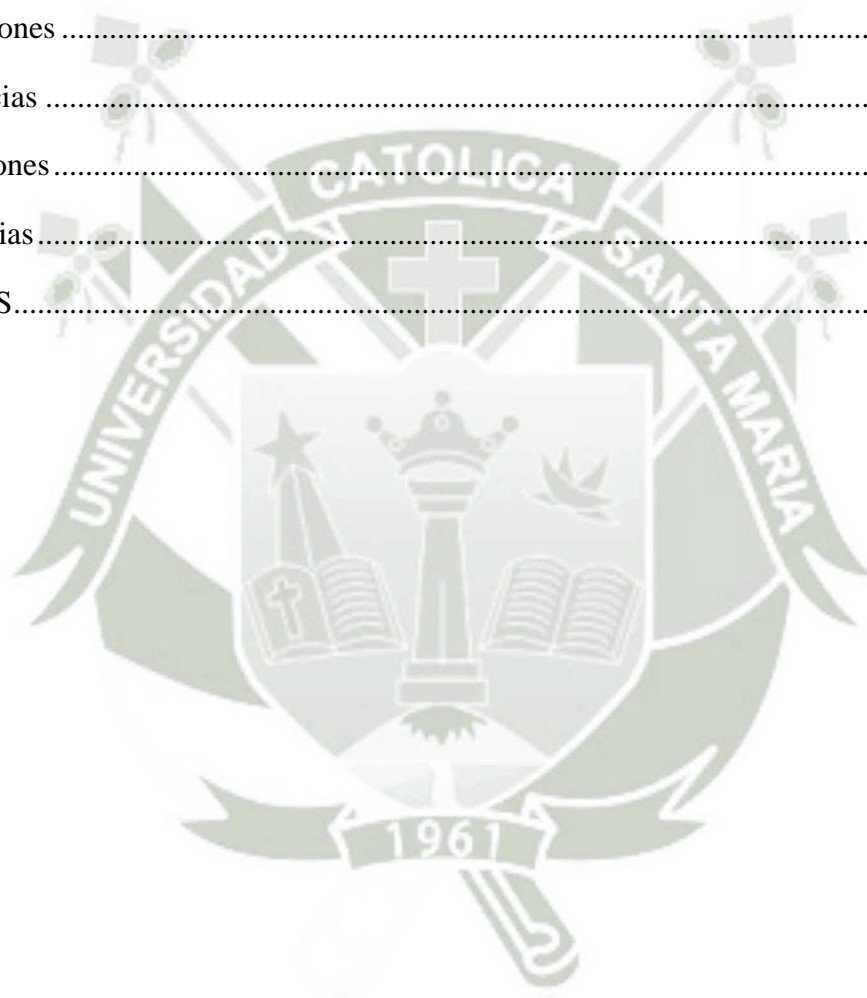
### **CAPÍTULO I Marco Teórico**

Problema.....	1
Variables.....	1
Interrogantes secundarias .....	1
Objetivos .....	1
General .....	1
Específicos .....	2
Antecedentes Teóricos-Investigativos .....	3
Procrastinación .....	3
Enfoques de la Procrastinación .....	3
Tipología de la Procrastinación.....	4
Procrastinación Académica .....	5
Características de la Procrastinación Académica .....	6
Correlatos de la Procrastinación Académica.....	9
Inteligencia Emocional.....	11
Modelos de Inteligencia Emocional .....	12
Componentes de la Inteligencia Emocional .....	13
Correlatos de la inteligencia emocional .....	15
Procrastinación Académica e Inteligencia Emocional .....	17
Hipótesis.....	18

### **CAPÍTULO II: Diseño Metodológico**

Tipo de investigación .....	20
Técnicas e instrumentos .....	20

Población .....	22
Muestra .....	22
Estrategia de Recolección de Datos .....	24
Criterios de Procesamiento de Información .....	24
<b>CAPÍTULO III: Resultados</b>	
Resultados .....	26
Discusión.....	40
Conclusiones .....	44
Sugerencias .....	45
Limitaciones .....	46
Referencias.....	47
ANEXOS.....	52



## Índice de tablas

Tabla 1:	Características generales de la muestra .....	23
Tabla 2:	Relación entre Procrastinación Académica e Inteligencia Emocional ...	26
Tabla 3:	Procrastinación Académica en los estudiantes .....	27
Tabla 4:	Inteligencia Emocional General.....	28
Tabla 5:	Componentes de la Inteligencia Emocional.....	29
Tabla 6:	Procrastinación Académica según género .....	31
Tabla 7:	Inteligencia Emocional según Género .....	32
Tabla 8:	Procrastinación Académica según Facultad .....	33
Tabla 9:	Inteligencia Emocional según Facultad .....	34
Tabla 10:	Procrastinación Académica y Componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional .....	35
Tabla 11:	Procrastinación Académica y Componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional .....	36
Tabla 12:	Procrastinación Académica y Componente de Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional .....	37
Tabla 13:	Procrastinación Académica y Componente Manejo de estrés de la Inteligencia Emocional .....	38
Tabla 14:	Procrastinación Académica y Componente Ánimo General de la Inteligencia Emocional .....	39



### Resumen

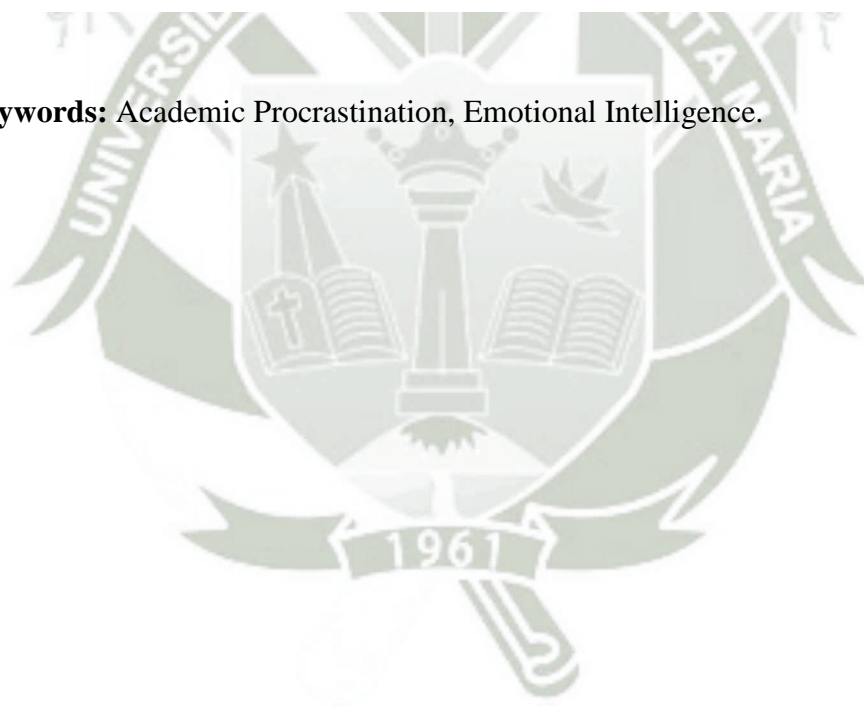
Esta investigación tuvo como propósito encontrar la relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional, compuesta por una muestra de 353 estudiantes de primer año de la Universidad Católica de Santa María de las Escuelas Profesionales de Publicidad y Multimedia, Comunicación Social y Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades; y las Escuelas Profesionales de Ing. Mecánica, Ing. de Minas e Ing. de Sistemas de la Facultad de Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales. Los instrumentos psicológicos utilizados fueron la Escala de Procrastinación Académica de Busko (EPA) y el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA. Así mismo, con el análisis estadístico se comprobó que existe una relación inversa y significativa entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional. Por el contrario, no se encontraron diferencias significativas entre el género y la facultad de estudios respecto a ambas variables.

**Palabras Clave:** Procrastinación Académica, Inteligencia Emocional.

### Abstract

The purpose of this research was to find the relationship between academic procrastination and emotional intelligence, composed of a sample of 353 first-year students of the Catholic University of Santa María of the Professional Schools of Advertising and Multimedia, Social Communication and Psychology of the Faculty of Social Sciences and Humanities; and the Professional Schools of Mechanical Engineering, Mining Engineering and Systems Engineering of the Faculty of Sciences and Physical and Formal Engineering. The psychological instruments used were the Busko Academic Procrastination Scale (EPA) and the BarOn Emotional Intelligence Inventory ICE: NA. Likewise, the statistical analysis showed that there is an inverse and significant relationship between academic procrastination and emotional intelligence. On the contrary, no significant differences were found between gender and the faculty of studies with respect to both variables.

**Keywords:** Academic Procrastination, Emotional Intelligence.



## Introducción

La vida universitaria está llena de entusiasmo y nuevas experiencias para los estudiantes, pero al mismo tiempo, tienen que enfrentar la presión de exámenes, trabajos escritos, presentaciones en público, prácticas, proyectos y tareas; los cuales tienen que cumplirse en un determinado plazo de tiempo. La mayoría de los estudiantes posponen para mañana lo que pueden hacer hoy, llegando así a un fenómeno común conocido como procrastinación.

La procrastinación académica es la conducta de retrasar actividades o tareas. A medida que aumenta la carga de trabajo y se requiere un mayor nivel de esfuerzo de los estudiantes, éstos se sienten presionados. Algunos estudiantes hacen frente a esta presión actuando con sabiduría y manejando sus tareas oportunamente, mientras que algunos estudiantes no logran organizarse y cumplir sus tareas.

Según Haycock, McCarthy y Skay (1998) La procrastinación académica se define como retrasar los deberes y responsabilidades relacionados con la escuela, o dejarlos hasta el último minuto.

Por otro lado, Ellis y Knaus (1977), mencionan que la procrastinación resulta de la combinación de no creer en la propia capacidad para realizar una tarea (baja autoeficacia), de ser incapaz de poder ejercer dominio sobre sí mismo (autocontrol) y de asignar la culpa de la propia situación a fuentes externas (estilo de atribución externo). Es decir, estos autores consideran la autoeficacia, el autocontrol y el estilo de atribución externo como tres aspectos internos que se vinculan con la procrastinación, lo cual estaría relacionado con algunos factores emocionales.

Es así que hoy en día es muy común escuchar el término de inteligencia emocional, el cual favorece los vínculos personales saludables, pues incluye la habilidad de compartir y entender las emociones propias y las de las otras personas. Las personas con inteligencia en el campo emocional tienen más probabilidades de alcanzar un excelente rendimiento a nivel académico y laboral. De hecho, algunas investigaciones realizadas han demostrado que la mayoría de los profesionales exitosos cuentan con esta característica.

La Inteligencia Emocional ha producido un gran interés en el ámbito educativo como una vía para mejorar el desarrollo socioemocional. Existen investigaciones que afirman la influencia positiva de la inteligencia emocional en el aula.

A partir de tal contexto en entornos universitarios, en nuestro contexto cultural y debido a que dichas problemáticas no han recibido la suficiente atención en lo que es investigación previa, con este trabajo queremos optimizar la comprensión y conseguir un conocimiento más profundo de tales fenómenos, es por ello que el presente estudio tiene como objetivo, determinar la relación entre ambas variables dada su importancia en el ámbito académico y personal de los estudiantes.





# **CAPÍTULO I**

## **Marco Teórico**



## **Problema**

¿Qué relación existe entre el nivel de procrastinación académica y el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de primer año de la UCSM?

## **Variables**

### **Variable 1. Procrastinación Académica**

Es la ausencia de autorregulación, específicamente es la tendencia de algunos estudiantes de dejar de lado o simplemente evitar una actividad que podría estar bajo su propio control (Tuckman, 1990, citado por Sánchez, 2010).

### **Variable 2. Inteligencia Emocional**

Para Goleman (1995), la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones.

## **Interrogantes secundarias**

- ¿Cuáles son los niveles de procrastinación académica en estudiantes universitarios evaluados?
- ¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional en estudiantes universitarios evaluados?
- ¿Cuáles son los componentes de Inteligencia emocional con mayor puntaje en los estudiantes universitarios evaluados?
- ¿Existen diferencias entre los niveles de procrastinación académica y los niveles de inteligencia emocional según el género en los estudiantes universitarios evaluados?
- ¿Existen diferencias en los niveles de procrastinación académica e inteligencia emocional entre los estudiantes universitarios evaluados de las Facultades de Ciencias Sociales y Humanidades; y Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales?

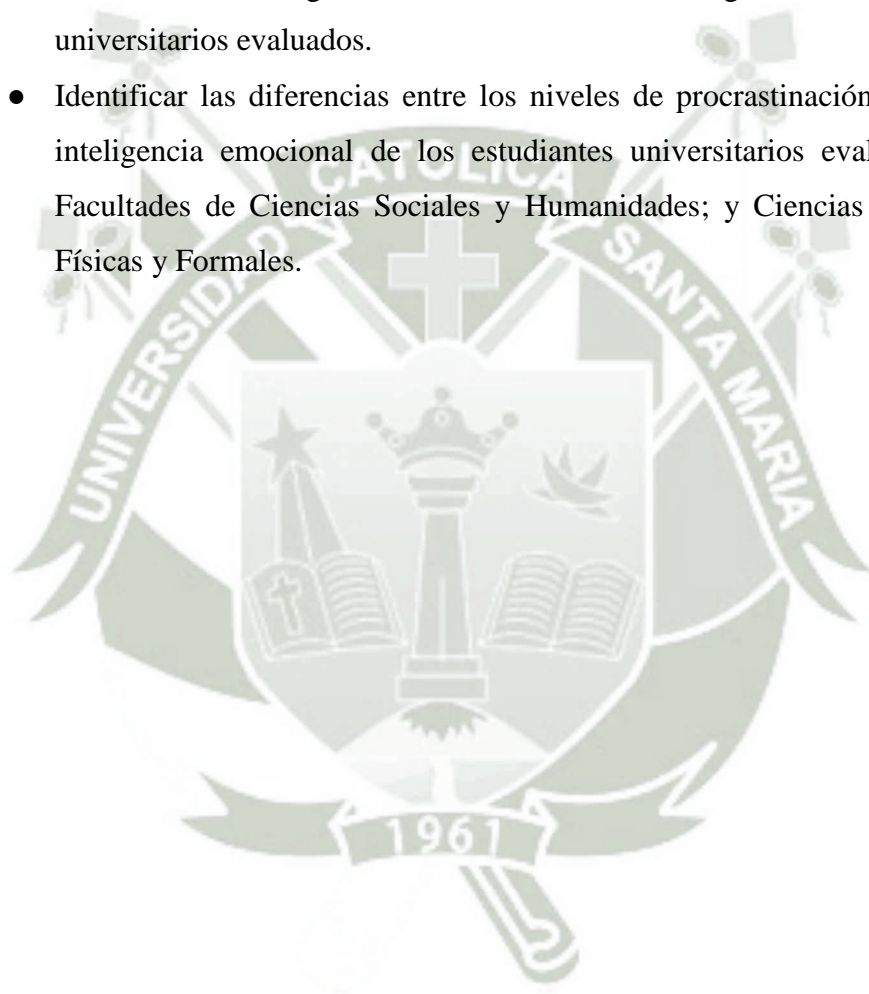
## **Objetivos**

### **General**

Determinar qué relación existe entre el nivel de procrastinación académica y el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes universitarios de primer año de la UCSM.

### Específicos

- Determinar los niveles de procrastinación académica en estudiantes universitarios evaluados.
- Establecer los niveles de inteligencia emocional en estudiantes universitarios evaluados.
- Identificar los componentes de Inteligencia emocional con mayor puntaje en los estudiantes universitarios evaluados.
- Determinar las diferencias entre los niveles de procrastinación académica y los niveles de inteligencia emocional de acuerdo al género en los estudiantes universitarios evaluados.
- Identificar las diferencias entre los niveles de procrastinación académica e inteligencia emocional de los estudiantes universitarios evaluados de las Facultades de Ciencias Sociales y Humanidades; y Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales.





## **Antecedentes Teóricos-Investigativos**

### **Procrastinación**

La procrastinación es considerada como un retraso innecesario e irracional del inicio o finalización de determinadas tareas, retraso que genera una sensación de conflicto en el sujeto. Muchas veces se ha denominado como una discrepancia entre la “intención” y la “acción” es decir, la distancia entre lo que un individuo tiene intención de hacer y lo que en realidad termina haciendo. Este fenómeno, se ha estudiado en diferentes contextos, ya sea académico o laboral, en relación con la vida cotidiana. Las personas procrastinan muchas actividades en diferentes circunstancias, ya sea el inicio o la culminación de una tarea (Natividad, 2014).

Diversos autores han propuesto definiciones de procrastinación, por ejemplo; para Ferrari, Jhonson y McCown (1995), el término procrastinación proviene del verbo en latín “procrastinare” donde la palabra “pro” significa adelante, y “crastinus” se refiere al futuro, lo que significa posponer o retrasar hasta otro día.

Harriott y Ferrari (1996), han encontrado que la procrastinación es una conducta predominante en la población general, la cual afecta a una porción sustancial de adultos, así como a estudiantes.

Asimismo, Haycock, McCarthy y Skay (1998), refieren que este término hace referencia a la tendencia de posponer la culminación de las responsabilidades, decisiones y tareas que necesitan ser ejecutadas.

### **Enfoques de la Procrastinación**

Sánchez (2010), refiere que la procrastinación se ha estudiado desde diferentes enfoques psicológicos, mencionados brevemente a continuación:

El Enfoque Psicodinámico de Baker refiere que la procrastinación es el temor al fracaso, este modelo se centra en la comprensión de porqué las personas se retiran de las actividades a pesar de tener suficiente capacidad, inteligencia o preparación para llevar a cabo exitosamente sus actividades, también explica que el miedo al fracaso se debe a la existencia de relaciones familiares problemáticas, donde el rol de los padres facilitó un sentimiento de frustración e hizo que la autoestima del niño se vea afectada (Rothblum, 1990)



El Enfoque Motivacional plantea que la motivación de logro es un rasgo invariable, donde la persona realiza determinadas actividades para poder alcanzar el éxito en cualquier circunstancia que se presente; por lo cual el sujeto puede elegir dos posiciones: el deseo de alcanzar el éxito o el miedo al fracaso; el primero se refiere al logro motivacional y el segundo a la motivación para evitar una situación negativa. Cuando el miedo al fracaso es mayor que la esperanza de éxito las personas optan por elegir actividades en las cuales perciban que el éxito está garantizado retrasando así aquellas actividades que consideren complejas y en las cuales piensan que pueden fracasar (Ferrari, Johnson y Mccown 1991, citado por Sánchez, 2010).

La visión del Enfoque Conductual de Skinner refiere que una conducta se mantiene cuando es reforzada si el resultado es positivo (Skinner, 1977, citado por Carranza, 2013). Entonces, las personas procrastinan porque esta conducta de postergar ha sido retroalimentada y además han tenido buenos resultados debido a diversos factores propios del ambiente, lo que conlleva a que el individuo continúe con este tipo de acciones.

El Enfoque Cognitivo de Wolters plantea que la procrastinación implica un procesamiento de información disfuncional que involucra esquemas desadaptativos relacionados con la incapacidad y el miedo a la exclusión social y que los procrastinadores la mayoría de veces reflexionan acerca de su conducta; los individuos experimentan formas de pensamiento obsesivo cuando no pueden realizar una actividad o se acerca el momento de presentar una tarea, además primero se compromete a la realización de una actividad, posteriormente comienza a tener pensamientos quejosos relacionados con el progreso que implica planear y realizar la actividad, entonces comienzan a aparecer pensamientos automáticos negativos relacionados con la baja autoeficacia (Wolters, 2003, citado por Carranza, 2013).

### **Tipología de la Procrastinación**

Respecto a las tipologías de la procrastinación, se han propuesto diferentes aproximaciones. A continuación, exponemos algunas de ellas a modo de referencia.

Ferrari (2000) clasificó a los procrastinadores en tres tipos, basados en la razón por la que retrasan las cosas: a) el tipo arousal aletarga las tareas para experimentar emociones con la convicción de que consigue mejores resultados cuando trabaja

bajo presión, b) los evitadores posponen las cosas como un resultado de una baja autoeficacia con el fin de reducir su ansiedad, c) Los procrastinadores indecisos tienen poca capacidad para tomar una decisión.

Hsin y Nam (2005) dividen la procrastinación en activa y pasiva. Los procrastinadores activos tienen la capacidad de administrar sus tareas de manera oportuna y prefieren trabajar bajo presión. Sin embargo, suspenden sus acciones intencionalmente y se concentran en otras tareas importantes del momento. Los procrastinadores pasivos también denominados “tradicionales” no tienen la intención de postergar, pero a menudo terminan aletargando las tareas porque no tienen la capacidad

de tomar decisiones y actuar rápidamente ante ellos, lo que conlleva a no terminar sus tareas asignadas a tiempo.

### **Procrastinación Académica**

La procrastinación académica, que desde ahora la denominaremos como PA, implica el hábito de posponer la realización de actividades académicas importantes para el estudiante, dicha dilación, le provoca malestar emocional, por lo que suele manifestar deseos de cambio al respecto. El fenómeno de la PA es muy frecuente y según algunos estudios afecta a más de un 90% del alumnado. La PA puede tener también un impacto en la autoestima, autoeficacia, motivación, bienestar psicológico e incluso físico de los estudiantes (Natividad, 2014).

Tuckman (como se citó en Sánchez, 2010) define la PA como la falta o ausencia de la autorregulación, así como la tendencia a posponer o evitar por completo una actividad que está bajo el control de uno mismo.

Steel (2007) menciona que la PA es el actuar voluntario o involuntario, en donde la persona posterga o demora la realización de las tareas que han sido previamente programadas.

Ferrari (1991, citado por Sánchez, 2010) explica que es la demora voluntaria en la realización de los trabajos académicos programados, lo que puede deberse a que los estudiantes tienen la intención de realizar la actividad académica dentro del plazo establecido, pero no tienen la suficiente motivación para realizarla.

En años recientes, la comunidad educativa viene realizando diversos esfuerzos por tratar de reducir el hábito de la PA en los ambientes universitarios, ya que se trata de un fenómeno poco comprendido y cada vez más frecuente, por lo que es necesario contar con investigación adicional en lo relacionado con su etiología y consecuencias, así como acciones eficaces para poder afrontarlo y disminuirlo (Natividad, 2014).

Sin embargo, a pesar de la gran prevalencia de este hábito, la PA sigue siendo un término bastante desconocido. En parte, esto se debe a que recientemente ha empezado a ser un objeto de investigación científica. Por otro lado, la exploración científica de las relaciones entre diferentes constructos psicológicos y la PA no ha evitado que persista este mal hábito en los estudiantes. Así que, los individuos que padecen este problema continúan siendo una población mal comprendida.

Se ha planteado que la adolescencia es el periodo de mayor sensibilidad y peligro para la PA, ya que es una etapa en la que se experimentan muchos cambios. Steel (2007) expone que a menor edad este comportamiento puede convertirse en algo crónico, ya que en los estudios que realizó demostró que, durante los primeros años de universidad, los estudiantes tienen mayor incidencia de conducta procrastinadora.

Dominguez, Villegas y Centeno (2014), consideran que la PA tiene dos dimensiones; la Postergación de actividades y la Autorregulación académica. En el primer caso, hacen referencia al proceso de retrasar la ejecución de ciertas tareas, y por otro lado con Autorregulación académica, se refiere a un proceso activo, mediante el cual los estudiantes fijan metas para su aprendizaje, tratando de monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y conducta, guiados y restringidos por las características contextuales de su ambiente, además, un estudiante autorregulado es capaz de establecer por sí mismo tales metas de aprendizaje. En esta investigación nos enfocamos en la dimensión de Postergación de actividades, ya que lo que nos interesa es saber qué tanto los estudiantes universitarios tienden a postergar o retrasar sus tareas académicas.

### **Características de la Procrastinación Académica**

Ellis y Knaus (1977), sostienen que la PA es el resultado de creencias irracionales de los sujetos, las cuales provocan que equiparen su percepción de autoestima con su



rendimiento, por lo cual sostienen que el procrastinador sigue once pasos elementales de forma casi invariable:

1. Desea hacer la tarea, o está de acuerdo con realizarla, aunque pueda no gustarle, porque entiende que el resultado será beneficioso.
2. Decide realizarla.
3. La demora innecesariamente.
4. Considera las desventajas.
5. Continúa aletargando la tarea que había decidido realizar.
6. Se increpa a sí mismo por su conducta procrastinadora (o se defiende racionalizando o desplazando el proyecto de su mente).
7. Continúa procrastinando.
8. Termina la tarea en un momento extremadamente próximo a la fecha límite, con la precipitación del “último minuto”.
9. Se siente fastidiado y se penaliza a sí mismo por su retraso innecesario.
10. Tiene la seguridad que no volverá a procrastinar, estando completamente convencido de ese compromiso preventivo.
11. Poco después, en especial si tiene una tarea complicada y que requiere tiempo completar, vuelve a procrastinar.

Por tanto, de acuerdo con estos pasos inherentes al proceso de procrastinar, ésta conducta se concreta en elecciones auto limitantes y las consiguientes cogniciones autocríticas y pensamientos negativos acerca de sí mismo que hacen que se eleven los niveles de ansiedad, depresión, desesperanza, falta de autoconfianza, los sentimientos de inutilidad y, cíclicamente, más procrastinación.

Ellis y Knaus (1977), dan a conocer tres causas básicas de la PA, que a menudo se superponen: autolimitación, baja tolerancia a la frustración y hostilidad. Estas causas son manifestaciones características de un estilo cognitivo que implica una visión distorsionada acerca de uno mismo, de los otros y del mundo.



Con autolimitaciones, nos referimos a cómo las personas se desvalorizan por medio de pensamientos autocríticos y autoafirmaciones negativas y despectivas. De esta forma el procrastinador se desvaloriza debido a sus conductas procrastinadoras pasadas y presentes, lo cual promueve más los aplazamientos y sentimientos de ansiedad y depresión. Muchas veces la intención del procrastinador de hacer bien cualquier tarea pueden impulsarlo a evitar realizarla en el tiempo determinado o encontrar alguna excusa para no realizarla nunca.

Según esta lógica, la PA por una parte deriva de creencias excesivamente estrictas acerca de qué constituye un óptimo cumplimiento de la tarea, es decir, del perfeccionismo.

Por otra parte, la baja tolerancia a la frustración, es la poca capacidad de tolerar la más mínima dificultad para el cumplimiento de metas, actividades o de soportar algún tipo de situación desagradable, la persona procrastina porque se da cuenta que conseguir algún beneficio futuro implica esforzarse mucho en el presente y afrontar algunos sacrificios, sin embargo, asume la creencia errónea de que dicho sacrificio es insoportable. Basados en esta creencia auto limitadora, los individuos con este estilo cognitivo eligen retrasar la tarea y aceptar las consecuencias que pueda traer a largo plazo.

La tercera causa de PA es la hostilidad, concepto que apoya hasta cierto punto la conceptualización psicodinámica de la misma, como un acto inconsciente hacia otras personas significativas (padres, profesores, amigos, etc.). Ellis y Knaus (1977) caracterizan la hostilidad como una manifestación emocional derivada de un reclamo irracional contra todos aquellos relacionados con la tarea que se aplazó. Por lo tanto, aunque gran parte de la PA derive de la baja tolerancia a la frustración y de los sentimientos de inadecuación, las personas pueden postergar la realización de tareas como una expresión indirecta de ira y hostilidad hacia las personas asociadas a dichas tareas.

Por otro lado, las consecuencias más comunes de la PA son: tener calificaciones bajas, hay un mayor ausentismo a clase, reprobación de año y muchas veces deserción académica (Ferrari et al., 1995).

### **Correlatos de la Procrastinación Académica**

Medina y Tejada (2015), realizaron una investigación en donde encontraron que existe una correlación inversa significativa entre la Procrastinación Académica y autoestima, lo cual quiere decir que a mayores niveles de autoestima se presentan menores niveles de Procrastinación Académica, y viceversa. El estudio se realizó en una población de estudiantes de ambos sexos, entre 17 y 26 años de una universidad privada de la ciudad de Arequipa, utilizando como instrumentos la escala académica de procrastinación de Busko y el inventario de autoestima de Coopersmith.

Vallejos (2015), realizó un estudio conformado por 130 estudiantes de una universidad privada de Lima, 68 de Ingeniería y 62 de Comunicaciones, se encontró que existe una correlación entre la procrastinación académica y la ansiedad ante las evaluaciones. Por otro lado, las mujeres obtuvieron puntajes más altos en cuanto a síntomas fisiológicos de malestar frente a evaluaciones y los hombres obtuvieron mayor puntaje en procrastinación académica. No se encontraron diferencias significativas en el puntaje global de procrastinación según facultad de estudios. Sin embargo, los estudiantes de ingeniería tenían mayor nivel de procrastinación académica.

Alegre (2014), realizó un estudio con el objetivo de establecer la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. La muestra se obtuvo por un procedimiento no probabilístico, incidental, evaluándose a 348 alumnos universitarios, siendo el 50.6% de género masculino y el 49.4% femenino, y de acuerdo con el tipo de gestión, el 70.1% pertenecía a universidades particulares, mientras que el 29.9% a universidades estatales. Se evaluó la muestra con la Escala de Autoeficacia y la Escala de Procrastinación Académica. En cuanto a los resultados se aceptó la hipótesis, es decir que existe una relación negativa entre la autoeficacia y la procrastinación.

Pardo, Perilla y Salinas (2014), realizaron una investigación cuyo objetivo fue describir la relación entre la Procrastinación Académica y la ansiedad rasgo, además de la influencia de algunas variables sociodemográficas en relación con la postergación de actividades, Para lo cual se aplicaron dos instrumentos: la escala de procrastinación académica (EPA) adaptada por Álvarez (2010) y el inventario autodescriptivo de ansiedad estado rasgo (IDARE). La muestra estudiada estuvo conformada por estudiantes de psicología de la ciudad de Bogotá-Colombia; 73



mujeres y 27 hombres, con edades comprendidas entre 18 y 37 años. En el análisis de resultados en general se encontró que las variables procrastinación académica y ansiedad-rasgo presentaban una correlación positiva, es decir, que a mayor porcentaje de Procrastinación académica mayores niveles de ansiedad-rasgo, no obstante, las variables sociodemográficas con relación a la procrastinación académica no presentaron diferencias estadísticamente significativas.

Durán y Moreta (2017), realizaron una investigación que tuvo como objetivo determinar la relación existente entre la Procrastinación Académica y la Autorregulación Emocional en una muestra de 290 estudiantes de psicología, tanto de las especialidades de Psicología clínica y de Psicología organizacional de la Escuela de Psicología de la PUCE Sede Ambato-Ecuador. Para la investigación se utilizó el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Los resultados indican que el 58,3% de los participantes procrastinan de manera moderada, por otra parte, el 61% de los estudiantes muestran procrastinación moderada, frente a un 16,2% de presencia alta de postergación académica. Se pudo observar que existe una correlación baja positiva entre la Procrastinación Académica y la Autorregulación Emocional, lo que quiere decir que la tendencia de los estudiantes a la postergación de las actividades académicas está ligada al nivel de satisfacción académica.

Balkis y Duru (2009), examinaron la prevalencia de conducta de Procrastinación Académica, en relación con la edad, el género, el éxito académico y las elecciones personales, así como el nivel de los efectos de estas variables sobre la conducta de procrastinación en estudiantes de educación. Como resultado se encontró que el 23% y el 27% de los futuros profesores tienen niveles altos y medios de conducta de procrastinación, respectivamente, lo cual sugiere que casi la mitad de los estudiantes tienen diferentes niveles de dificultad en la conducta de Procrastinación Académica. También se encontró que la procrastinación difiere en cuanto a género, siendo el nivel de la conducta de procrastinación mayor en los varones. En cuanto la relación entre procrastinación y edad, se encontró que la conducta de procrastinación está relacionada negativa y débilmente con la edad, es decir, que a medida que la edad se incrementa, la conducta de procrastinación decrece. Otro hallazgo importante tuvo que ver con la diferencia del nivel de procrastinación de los evaluados respecto al periodo de tiempo en el que prefieren estudiar para lecciones y exámenes, los

resultados sugieren que el nivel de procrastinación para los evaluados que prefieren estudiar en horas tardías y justo antes de los exámenes es mayor que aquellos evaluados que eligen estudiar con anticipación. El estudio también revela que la conducta de procrastinación está correlacionada negativamente con el logro académico.

### **Inteligencia Emocional**

El término de inteligencia emocional es propuesto por Mayer y Salovey en 1990, los cuales la definieron como “la habilidad para controlar los sentimientos y emociones de uno mismo y de otros, discriminar entre ellos y usar esta información para guiar las acciones y el pensamiento de uno”.

Por otro lado, fue Goleman quien con la publicación del libro “Inteligencia Emocional” en 1995 popularizó el concepto al definirla como “la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y por último la capacidad de empatizar y confiar en los demás” (Goleman, 1995).

Mayer y Salovey (1997) refieren que la inteligencia emocional es “la habilidad para distinguir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones, el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (p.68). Según ellos, la inteligencia emocional incluye la inteligencia intrapersonal y la interpersonal, así como otras habilidades.

Baron (1997, citado por Guerra, 2013) afirma que la inteligencia emocional es el conjunto de capacidades emocionales, propias e interpersonales, que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y poder afrontar las demandas y exigencias del medio ambiente, esto es un factor muy importante para lograr el éxito en nuestra vida.



Pérsico (2007) refiere que la inteligencia emocional no es una capacidad innata, esta es una cualidad que se puede aprender y desarrollar a lo largo de la vida y que, si bien la infancia es el periodo ideal para desarrollarla, nunca es tarde para adquirir esta capacidad, cualquier persona de cualquier edad puede aprender a controlar adecuadamente sus emociones, puede relacionarse mejor consigo mismo, con su entorno y con la sociedad (p. 17).

Daniel Goleman (s.f.) citado por Pérsico (2007) afirma que, para poder alcanzar éxito en la vida, utilizamos un 20% de inteligencia académica, es decir cociente intelectual (CI) y un 80% de inteligencia emocional (IE) citado (p. 17).

### **Modelos de Inteligencia Emocional**

1. El modelo de Mayer-Salovey que define este término como la habilidad que tienen las personas de manejar, percibir, comprender y utilizar las emociones para facilitar el pensamiento. Las habilidades incluidas en este modelo son las siguientes:
  - Percepción emocional: Implica el reconocimiento consciente de las propias emociones, así como la identificación de que se siente, siendo posible darle una etiqueta verbal (Espinoza et Saéz, 2015).
  - Facilitación emocional del pensamiento: Capacidad para relacionar las emociones con otras sensaciones como el sabor y el olor o, usar la emoción para facilitar el razonamiento. En este sentido, las emociones pueden priorizar, dirigir o re digerir al pensamiento, proyectando la atención hacia la información más importante (García y Giménez, 2010).
  - Comprensión emocional: Significa la integración de lo que se piensa y siente, es saber considerar la complejidad de los cambios emocionales (Espinoza et Saéz, 2015).
  - Dirección emocional: Comprensión de las implicaciones que tienen los actos sociales en las emociones y regulación de las emociones en uno mismo y en los demás (García y Giménez, 2010).
  - Regulación de emociones: Se identifica con la dirección y manejo de las emociones, tanto positivas como negativas, de forma eficaz (Espinoza et Saéz, 2015).

2. El modelo Goleman que lo ve como una mezcla de competencias emocionales y sociales que aportan al liderazgo. Los componentes que constituyen la inteligencia emocional según Goleman (1995) son:
  - Conciencia de uno mismo: Es la conciencia de los propios estados internos, los recuerdos e intuiciones.
  - Autorregulación: Es el control de nuestros impulsos y recursos internos.
  - Motivación: Se explica cómo la tendencia emocional que facilita el logro de objetivos.
  - Empatía: Es la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.
  - Habilidades sociales: Es la capacidad para dar respuestas deseables a los demás, pero no entendidas como capacidad de control sobre otro individuo.
3. El modelo Bar-On que describe la IE como un conjunto de competencias emocionales y sociales interrelacionadas, habilidades y comportamientos que alteran el comportamiento inteligente. Este modelo está compuesto por diversos aspectos: componente intrapersonal, componente interpersonal, componente de adaptabilidad, componente del manejo del estrés y, componente del estado de ánimo en general. Estos componentes serán explicados más adelante.

### **Componentes de la Inteligencia Emocional**

Según BarOn, los cinco principales componentes conceptuales de la inteligencia emocional y social involucran 15 factores expuestos a continuación:

#### **Componente Intrapersonal.**

Esta área reúne los siguientes componentes: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.

- Comprensión emocional de sí mismo (CM). - Es la habilidad para comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y saber el porqué de éstos.
- Asertividad (AS). - Es la habilidad para expresar los sentimientos, creencias y pensamientos sin afectar los sentimientos de los demás, así como defender nuestros derechos sin dañar a nadie.

- Autoconcepto (AC). - Es la habilidad para comprender y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, así como también nuestras posibilidades y limitaciones.
- Autorrealización (AR). - Es la habilidad para realizar lo que realmente queremos, podemos y disfrutamos.
- Independencia (IN). - Es la habilidad para sentirse seguro de sí mismo en cuanto a nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar decisiones.

### **Componente Interpersonal.**

Esta área reúne los siguientes componentes: empatía, responsabilidad social y relación interpersonal.

- Empatía (EM). - Es la habilidad de reconocer los sentimientos de los demás y poder comprenderlos y apreciarlos.
- Relaciones interpersonales (RI). - Es la habilidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.
- Responsabilidad social (RS). - Es la habilidad para mostrarse a sí mismo como una persona que coopera y es miembro constructivo de un grupo social.

### **Componente de Adaptabilidad.**

Esta área reúne los siguientes componentes: prueba de la realidad, flexibilidad y solución de problemas.

- Solución de problemas (SP). - Habilidad para identificar y definir problemas, así como también poder implementar soluciones efectivas.
- Prueba de la realidad (PR). - La habilidad para diferenciar lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo).
- Flexibilidad (FL). - Es la habilidad para ajustar adecuadamente nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.



### **Componente del Manejo del Estrés.**

Esta área reúne los siguientes componentes: tolerancia al estrés y control de los impulsos.

- Tolerancia al estrés (TE). - Habilidad para soportar situaciones estresantes y emociones fuertes sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente el estrés.
- Control de los impulsos (CI). - La habilidad para resistir o postergar un impulso controlando nuestras emociones.

### **Componente del Estado de Ánimo en General.**

Área que reúne los siguientes componentes:

- Felicidad (FE). - La habilidad para sentirse satisfecho con la vida con uno mismo y con los demás expresando sentimientos positivos.
- Optimismo (OP). - La habilidad de mantener una actitud positiva, a pesar de las adversidades y los sentimientos negativos.

### **Correlatos de la inteligencia emocional**

Pérez (2013), en un estudio realizado a estudiantes de quinto grado de secundaria del Consorcio Católico de Colegio de Cusco se encontró que existe una correlación directa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, utilizando como instrumentos el ICE de BarOn, versión abreviada y las notas de los estudiantes respectivamente. Se pudo observar que la mayoría de los estudiantes (61%), se encuentran con un nivel promedio de inteligencia emocional pero que solo el 3% obtuvo un nivel alto.

Ticona y Machaca (2016) en una investigación para determinar los niveles de inteligencia emocional en una muestra conformada por estudiantes de tercer semestre de enfermería de una universidad privada de Arequipa, encontraron que el 50% obtuvieron niveles altos, 35% obtuvo un nivel promedio y un 15% obtuvo un nivel bajo, es decir que la mayoría de estudiantes evaluados tienen un nivel adecuado de inteligencia emocional. También se encontró que obtuvieron niveles altos en los componentes intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad y un nivel promedio en manejo de estrés y estado de ánimo.

Pinares (2015), demostró que la inteligencia emocional se correlaciona positivamente con la felicidad, en estudiantes de ambos géneros, de los primeros años de la Facultad de Ciencias y Tecnologías Sociales y Humanidades de una universidad privada de Arequipa. Como instrumento se utilizó el cuestionario de inteligencia emocional de Baron (1997) y la escala de felicidad de Lima (Alarcón, 2006). Para las mujeres se encontró una media en inteligencia emocional de 90.40 y para los varones una media de 89.10. Por otra parte, la media en cuanto a felicidad para el sexo femenino fue de 101.64 y para el sexo masculino de 99.22, sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres.

Chambi (2014) en un estudio realizado a estudiantes de educación secundaria de un colegio en el Pedregal, se encontró que existe una correlación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el área de Persona, Familia y Relaciones Humanas, se utilizaron como instrumentos el Test Emocional de Baron y la Ficha de registro de observación, respectivamente. Se determinó que la inteligencia emocional presenta el mayor porcentaje en el nivel promedio con un 67%, mientras que ningún estudiante alcanzó el nivel “muy alto”.

Valadez, Borges, Ruvalcaba, Villegas y Lorenzo (2013), en un estudio donde se quiso determinar la relación de la inteligencia emocional con el género, el rendimiento académico y la capacidad intelectual del alumnado universitario, constituido por 129 estudiantes de carreras de ciencias de la salud de una universidad de México, utilizando como instrumentos el Mayer, Salovey and Causso Emotional Intelligence Test (MSCEIT), el test de Matrices Progresivas Escala Avanzada de Raven para medir el coeficiente intelectual y para medir el rendimiento académico el promedio de calificaciones. Los resultados demostraron que las mujeres y los estudiantes que obtuvieron altos puntajes en cociente intelectual, presentan mayor inteligencia emocional.

Suárez, Y., Guzmán, K., Medina, L., y Ceballos, G. (2012) en un estudio cuyo objetivo fue encontrar las diferencias de género en las características de inteligencia emocional, sobre una muestra de estudiantes universitarios de una institución pública de educación superior de Santa Marta, Colombia, utilizando como instrumento el Traid Meta Mood-TMMS-24 de Fernández-Berrocal y Extremera<sup>1</sup>. La muestra estuvo conformada por 32 estudiantes de los cuales 16 eran estudiantes

del programa de psicología y 16 del programa de administración de empresas en edades entre 17 a 30 años, de los cuales 22 eran mujeres y 10 eran hombres. Los resultados refieren que no existen diferencias significativas entre los componentes de IE y el género.

### **Procrastinación Académica e Inteligencia Emocional**

Existen algunos principios básicos de cómo las emociones de las personas influyen en el pensamiento. Cuando estamos en un estado de ánimo negativo, nos centramos más en los detalles y tendemos a ser más críticos y la búsqueda de errores aumenta. Mientras que estar con un ánimo positivo nos ayuda a tener resultados con un mejor rendimiento. Además, promueve tener una visión abierta y amplia del mundo (Emmerling, Shanwal, y Mandal, 2008).

Se ha encontrado que la inteligencia Emocional tiene una relación negativa con la procrastinación (Clariana, et al, 2011; Deniz, Tras, y Aydogan, 2009; Heward, 2010). Los individuos emocionalmente inteligentes prestan más atención a sus propias emociones, tienen mayor claridad emocional y son capaces de recuperarse emocionalmente y por lo tanto son capaces de completar sus tareas a tiempo (Heward, 2010).

Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M., y Gotzens, C. (2011), en una investigación cuyo objetivo era analizar la relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional, así como la influencia del género y la edad en estas variables. Donde la muestra estaba conformada por 192 estudiantes de Psicología de la UAB y la UIB-Barcelona, 45 hombres y 147 mujeres. Se evidenció que la procrastinación tiene una correlación significativa negativa con la inteligencia intrapersonal, el estado de ánimo y el coeficiente emocional general. Por otro lado, las mujeres obtuvieron puntajes significativamente más alto que los hombres en inteligencia intrapersonal e interpersonal, mientras que los hombres obtuvieron puntuaciones superiores en cuanto al manejo del estrés y la adaptabilidad.

Deniz, M., Tras,Z., y Aydogan, D. (2009) investigaron los efectos de la inteligencia emocional sobre la procrastinación académica y las tendencias del locus de control de un grupo de estudiantes universitarios. La muestra estuvo conformada por 435 estudiantes universitarios, 273 mujeres y 162 varones que fueron seleccionados al azar de la Universidad de Selcuk-Turquía. El rango de edad de los



estudiantes varía entre los 17 y 21 años. Se administró un formulario de información personal, la Escala de Inteligencia Emocional de BarOn, la Escala de Procrastinación Académica y la Escala Locus de Control. Los resultados de la investigación muestran que los componentes de la Inteligencia Emocional, adaptabilidad y afrontamiento del estrés están altamente correlacionadas con los puntajes de la tendencia académica de procrastinación de los estudiantes. En segundo lugar, se encontró que los dos componentes de la Inteligencia Emocional, adaptabilidad y estado de ánimo general, podían predecir significativamente las puntuaciones del locus de control de los estudiantes. Por último, se encontró una correlación negativa entre las habilidades de inteligencia emocional y la procrastinación académica y el locus de control.

### **Hipótesis**

Existe una relación inversa y significativa entre los niveles de procrastinación académica y la inteligencia emocional en los estudiantes universitarios de primer año de la Universidad Católica de Santa María, es decir los estudiantes que presentan altos niveles de procrastinación académica tienen bajos niveles de inteligencia emocional.



# **CAPÍTULO II**

## **Diseño Metodológico**

### **Tipo de investigación**

Se trata de un estudio de tipo correlacional, ya que tiene como propósito medir el grado de relación existente entre dos o más conceptos o variables, lo cual se ajusta a la definición brindada por Hernández, Fernández y Baptista (2010) refiriéndose a los estudios correlacionales.

### **Técnicas e instrumentos**

La técnica utilizada fue la aplicación de dos cuestionarios que, como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2006), es un conjunto de preguntas respecto a una o más variables que están sujetas a mediciones sobre lo que se pretende medir.

Los instrumentos que se utilizaron fueron:

#### **Escala de Procrastinación Académica de Busko D.A., adaptada por Álvarez en el 2010.**

Procedencia: Canadá. Adaptación: Álvarez (2010) en Lima

Aplicación: Colectiva o individual- Duración: 8 a 12 minutos

Fue empleada la versión adaptada a universitarios limeños que evalúa dos dimensiones de la PA: postergación de actividades (tres ítems) y autorregulación académica (nueve ítems) (Dominguez-Lara, 2016a; Dominguez-Lara et al., 2014). Los ítems presentan cinco opciones de respuesta (desde "Nunca" hasta "Siempre"). Mientras más elevada es la puntuación, mayor es la presencia del constructo evaluado.

Nuestros Hallazgos se centraron solo en la dimensión relacionada con la Postergación de Actividades.

#### **Validez.**

Para obtener evidencias de validez se realizó un análisis factorial exploratorio. Antes de dicho procedimiento, se llevó a cabo un análisis de estadísticos descriptivos y de puntajes extremos, así como la inspección de la matriz de correlaciones Pearson a fin de descartar la existencia de multicolinealidad. Con relación al análisis descriptivo de los ítems, se constató que estos presentan indicadores de asimetría y curtosis adecuados, dentro del rango  $\pm 1.5$  (Pérez y Medrano, 2010; Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010,



citado por Dominguez, 2017). Del mismo modo, no fue detectada la presencia de puntajes extremos ni de multicolinealidad.

### ***Confiabilidad.***

En cuanto al nivel de confiabilidad de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) Dominguez, y Centeno (2017) determinaron la confiabilidad del inventario para una universidad privada de la ciudad de Lima, la cual se estimó mediante el alfa de Cronbach, obteniéndose 0.816 para la escala total, 0.821 para el factor “Autorregulación académica” y 0.752 para el factor “Postergación de actividades”. Se concluye que la EPA cuenta con propiedades psicométricas adecuadas para seguir con estudios de validación utilizando otras estrategias, apoyando así su uso como instrumento de evaluación de la procrastinación académica.

### **Inventario de Inteligencia Emocional de Baron NA.**

Procedencia: Canadá. Adaptación: Ugarriza y Pajares, Lima

Aplicación: Colectiva o individual- Duración: 5 a 10 min.

Forma de Calificación

Cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez.
2. Rara vez.
3. A menudo.
4. Muy a menudo.

### ***Validez.***

En cuanto a la validez, se examina la estructura factorial de las formas completa y abreviada del BarOn ICE: NA. El primer enfoque resume el trabajo analítico factorial que involucra la aplicación de procedimientos estadísticos para examinar la estructura del inventario. Un segundo enfoque examina las intercorrelaciones entre las escalas para ver si reúnen las expectativas teóricas.

***Confiabilidad.***

El test de Baron-Ice ha sido adaptado para nuestra realidad por la Doctora Nelly Ugarriza y Liz Pajares del Águila en un estudio realizado en la ciudad de Lima, donde se utilizó los coeficientes de alfa de Cronbach y se observó una consistencia total interna de 0.93. Este instrumento, en su versión original fue elaborado por Reuven BarOn, en Toronto – Canadá.

**Población**

Los estudiantes de la Facultad de Ciencias y Tecnológicas Sociales y Humanidades; y Facultad de Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales de la Universidad Católica de Santa María.

**Muestra**

La muestra estuvo conformada por 353 estudiantes de primer año de ambos géneros de las Escuelas Profesionales de Publicidad y Multimedia, Comunicación Social y Psicología de la Facultad de Ciencias y Tecnológicas Sociales y Humanidades; y las Escuelas Profesionales de Ing. Mecánica, Ing. de Minas e Ing. de Sistemas de la Facultad de Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales de la Universidad Católica de Santa María.

Tabla 1

*Características generales de la muestra*

Características generales	N°	%
<b>Edad</b>		
17 años	149	42.2
18 años	204	57.8
<b>Género</b>		
Masculino	221	62.6
Femenino	132	37.4
<b>Facultad</b>		
Sociales y Humanidades	183	51.8
Físicas y Formales	170	48.2
<b>Total</b>	353	100.0

Fuente: Matriz de datos

**Criterios de Inclusión**

Estudiantes con matrícula regular que estén presentes en el aula cuya edad no sea mayor a 18 años.

**Criterios de Exclusión**

Estudiantes que no deseen participar en la investigación y que tengan más de 18 años de edad.

Todos aquellos que a pesar de cumplir con los criterios de inclusión no pudieron o no desearon participar en el proceso.



### **Estrategia de Recolección de Datos**

Se solicitó a las diferentes Escuelas Profesionales, así como a los profesores encargados de los cursos el permiso correspondiente, detallando la naturaleza de la investigación. Al momento de la aplicación de las pruebas se solicitó la colaboración de los estudiantes, garantizando en todo momento la confidencialidad de la información brindada. La aplicación de los cuestionarios se realizó de manera colectiva; en un tiempo aproximado de 15 minutos. Los investigadores estuvimos presentes durante toda la recolección de datos y se detallaron las instrucciones a los evaluados, atendiendo cualquier duda que pudiera presentarse durante el llenado de las pruebas.

### **Criterios de Procesamiento de Información**

Se inició el procesamiento de la información con la calificación de cada prueba de la muestra conformada por hombres y mujeres de las Facultades de Ciencias y Tecnologías Sociales y Humanidades y la Facultad de Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales de la Universidad Católica de Santa María, una vez obtenido los puntajes de cada prueba se procedió a vaciar los resultados.

Los datos, una vez recolectados, se vaciaron en una matriz de sistematización, utilizándose para tal fin una hoja de cálculo Excel versión 2016. A partir de este documento se generaron los resultados que se muestran a través de tablas, tanto de simple como doble entrada. La estadística consistió, en primer lugar, la descripción de la información, para lo cual se calcularon frecuencias absolutas ( $N^{\circ}$ ) y relativas (%), dada la naturaleza cualitativa de las variables de interés. Luego se procedió a establecer si había relación entre la procrastinación y la inteligencia emocional, aplicándose para tal fin la prueba estadística de Tau de Kendal. Así mismo, se comparó entre el género y la facultad a la procrastinación e inteligencia emocional, se utilizó la prueba de Wilcoxon. La interpretación de las pruebas estadísticas se hizo asumiendo un nivel de confianza del 95% (0.05). Es importante mencionar que la totalidad del proceso estadístico se hizo con la ayuda del software EPI - INFO versión 6.0.



# **CAPÍTULO III**

## **Resultados**

## Resultados

Tabla 2

*Relación entre Procrastinación Académica e Inteligencia Emocional*

Inteligencia Emocional	Procrastinación Académica						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Bajo	10	12.0	30	36.1	43	51.8	83	100.0
Promedio	30	13.9	94	43.5	92	42.6	216	100.0
Alto	14	25.9	24	44.4	16	29.6	54	100.0
Total	54	15.3	148	41.9	151	42.8	353	100.0

Fuente: Matriz de datos

$P = 0.000$  ( $P < 0.05$ ) S.S.

En la Tabla 2, se puede observar que existe una relación inversa significativa ( $P < 0.05$ ) entre ambas variables; ya que, a mayor nivel de inteligencia emocional, menores niveles de procrastinación académica.



Tabla 3

*Procrastinación Académica en los estudiantes*

<b>Procrastinación académica</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
<b>Bajo</b>	54	15.3
<b>Promedio</b>	148	41.9
<b>Alto</b>	151	42.8
<b>Total</b>	353	100.0

Fuente: Matriz de datos

En la Tabla 3, se puede observar que el 42.8% de los estudiantes universitarios evaluados presentan un alto nivel de procrastinación académica, seguido por el 41.9% que obtuvieron un nivel promedio, habiendo una diferencia mínima de 0.9%. Por otra parte, solo el 15.3% de los estudiantes obtuvieron un nivel bajo de procrastinación académica.

Tabla 4

*Inteligencia Emocional General*

<b>Inteligencia Emocional General</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
<b>Bajo</b>	83	23.5
<b>Promedio</b>	216	61.2
<b>Alto</b>	54	15.3
<b>Total</b>	353	100.0

Fuente: Matriz de datos

En la Tabla 4, se puede apreciar que el 61.2% de los estudiantes universitarios evaluados presentan un nivel promedio de Cociente de Inteligencia Emocional General, seguido de un 23.5% que obtuvo un nivel bajo y finalmente un 15.3% que obtuvo un nivel alto.

Tabla 5

*Componentes de la Inteligencia Emocional*

<b>Inteligencia emocional</b>	<b>N°</b>	<b>%</b>
<b>Intrapersonal</b>		
Baja	2	0.6
Promedio	308	87.3
Alta	43	12.2
<b>Interpersonal</b>		
Baja	14	4.0
Promedio	328	92.9
Alta	11	3.1
<b>Adaptabilidad</b>		
Baja	29	8.2
Promedio	324	91.8
Alta	0	0.0
<b>Manejo del estrés</b>		
Baja	0	0.0
Promedio	41	11.6
Alta	312	88.4
<b>Ánimo general</b>		
Baja	5	1.4
Promedio	327	92.6
Alta	21	5.9
<b>Total</b>	<b>353</b>	<b>100.0</b>

Fuente: Matriz de datos



En la Tabla 5, se puede observar que un 88.4% de estudiantes universitarios presenta un alto nivel de Manejo de estrés, siendo éste el componente el más significativo. En cuanto a los demás componentes; un 87.3% de estudiantes presentaron un nivel promedio en el componente Intrapersonal de inteligencia emocional, seguidamente un 92.9 % de estudiantes también presentaron un nivel promedio en el componente Interpersonal, posteriormente en el componente de Adaptabilidad el 91.8% de los estudiantes presentaron un nivel promedio y finalmente un 92.6% de estudiantes presentaron un nivel promedio en el componente de Ánimo en general.



Tabla 6

*Procrastinación Académica según género*

Procrastinación Académica	Género			
	Masculino		Femenino	
	Nº	%	Nº	%
<b>Bajo</b>	34	15.4	20	15.2
<b>Promedio</b>	83	37.6	65	49.2
<b>Alto</b>	104	47.1	47	35.6
<b>Total</b>	221	100.0	132	100.0

Fuente: Matriz de datos  $P = 0.073$  ( $P \geq 0.05$ ) N.S.

En la Tabla 6, podemos observar que el género masculino obtuvo un mayor porcentaje de nivel alto de procrastinación académica, siendo éste de 47.1%; a diferencia del género femenino, que obtuvo 35.6%. Según la prueba estadística utilizada estos resultados no son estadísticamente significativos, concluyendo que no existe diferencias significativas entre los puntajes de acuerdo a al género ( $P \geq 0.05$ ).

Tabla 7

*Inteligencia Emocional según Género*

Inteligencia Emocional	Género			
	Masculino		Femenino	
	Nº	%	Nº	%
<b>Bajo</b>	44	19.9	39	29.5
<b>Promedio</b>	143	64.7	73	55.3
<b>Alto</b>	34	15.4	20	15.2
<b>Total</b>	221	100.0	132	100.0

Fuente: Matriz de datos

 $P = 0.108$  ( $P \geq 0.05$ ) N.S.

En la Tabla 7, se puede apreciar que el 15.4% de los estudiantes de género masculino evaluados presentan un alto nivel de inteligencia emocional; mientras que las estudiantes de género femenino evaluadas presentaron 15.2%. La diferencia obtenida entre ambos géneros no resultó significativa (0.2%). También se puede observar que el mayor porcentaje de mujeres (29.5%) tiene un nivel de inteligencia emocional bajo.



Tabla 8

*Procrastinación Académica según Facultad*

Procrastinación Académica	Facultad			
	Sociales y Humanidades		Físicas y Formales	
	Nº	%	Nº	%
<b>Bajo</b>	23	12.6	31	18.2
<b>Promedio</b>	77	42.1	71	41.8
<b>Alto</b>	83	45.4	68	40.0
<b>Total</b>	183	100.0	170	100.0

Fuente: Matriz de datos

 $P = 0.295$  ( $P \geq 0.05$ ) N.S.

En la Tabla 8, se puede apreciar que la Facultad que presentó mayores niveles de procrastinación académica fue la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades (45.4%). Según la prueba estadística utilizada se puede observar que no existen diferencias significativas entre los puntajes de acuerdo a la procrastinación y la facultad.

Tabla 9

*Inteligencia Emocional según Facultad*

Inteligencia Emocional	Facultad			
	Sociales y Humanidades		Físicas y Formales	
	Nº	%	Nº	%
<b>Bajo</b>	44	24.0	39	22.9
<b>Promedio</b>	110	60.1	106	62.4
<b>Alto</b>	29	15.8	25	14.7
<b>Total</b>	183	100.0	170	100.0

Fuente: Matriz de datos

 $P = 0.908$  ( $P \geq 0.05$ ) N.S.

En la Tabla 9, se puede observar que la Facultad que presentó mayores niveles de Inteligencia Emocional, fue la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades. Según la prueba estadística utilizada se puede observar que no existen diferencias significativas entre los puntajes de acuerdo a la Inteligencia emocional y la facultad.

Tabla 10

*Procrastinación Académica y Componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional*

Intrapersonal	Procrastinación Académica						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Bajo</b>	0	0.0	0	0.0	2	100.0	2	100.0
<b>Promedio</b>	39	12.7	127	41.2	142	46.1	308	100.0
<b>Alto</b>	15	34.9	21	48.8	7	16.3	43	100.0
<b>Total</b>	54	15.3	148	41.9	151	42.8	353	100.0

Fuente: Matriz de datos

 $P = 0.000$  ( $P < 0.05$ ) S.S.

En la Tabla 10, se puede observar que existe una relación inversa y significativa entre el componente intrapersonal y la procrastinación académica; ya que, a mayor nivel del componente intrapersonal, menores niveles de procrastinación académica.



Tabla 11

*Procrastinación Académica y Componente Interpersonal de la Inteligencia Emocional*

Interpersonal	Procrastinación Académica						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Bajo</b>	0	0.0	4	28.6	10	71.4	14	100.0
<b>Promedio</b>	48	14.6	139	42.4	141	43.0	328	100.0
<b>Alto</b>	6	54.5	5	45.5	0	0.0	11	100.0
<b>Total</b>	54	15.3	148	41.9	151	42.8	353	100.0

Fuente: Matriz de datos

 $P = 0.000$  ( $P < 0.05$ ) S.S.

En la Tabla 11, se puede observar que existe una relación inversa y significativa entre el componente interpersonal y la procrastinación académica; ya que, a mayor nivel del componente interpersonal, menores niveles de procrastinación académica.

Tabla 12

*Procrastinación Académica y Componente de Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional*

Adaptabilidad	Procrastinación Académica						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Bajo</b>	0	0.0	9	31.0	20	69.0	29	100.0
<b>Promedio</b>	54	16.7	139	42.9	131	40.4	324	100.0
<b>Total</b>	54	15.3	148	41.9	151	42.8	353	100.0
Fuente: Matriz de datos					P = 0.041 (P < 0.05) S.S.			

En la Tabla 12, se puede observar que existe una relación inversa y significativa entre el componente de Adaptabilidad y la procrastinación académica; ya que, a mayor nivel del componente de Adaptabilidad, menores niveles de procrastinación académica.

Tabla 13

*Procrastinación Académica y Componente Manejo de estrés de la Inteligencia Emocional*

Manejo del Estrés	Procrastinación Académica						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Promedio	0	0.0	20	48.8	21	51.2	41	100.0
Alto	54	17.3	128	41.0	130	41.7	312	100.0
Total	54	15.3	148	41.9	151	42.8	353	100.0

Fuente: Matriz de datos

 $P = 0.018 (P < 0.05) S.S.$ 

En la Tabla 13, se puede observar que existe una relación inversa y significativa entre el componente de Manejo de estrés y la procrastinación académica; ya que, a mayor nivel de manejo de estrés, menores niveles de procrastinación académica.



Tabla 14

*Procrastinación Académica y Componente Ánimo General de la Inteligencia Emocional*

Ánimo General	Procrastinación Académica						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
	Bajo	0	0.0	0	0.0	5	100.0	5
Promedio	45	13.8	138	42.2	144	44.0	327	100.0
Alto	9	42.9	10	47.6	2	9.5	21	100.0
Total	54	15.3	148	41.9	151	42.8	353	100.0

Fuente: Matriz de datos

 $P = 0.001$  ( $P < 0.05$ ) S.S.

En la Tabla 14, se puede observar que existe una relación inversa y significativa entre el componente de Ánimo en general y la procrastinación académica; ya que a mayor nivel de ánimo en general, menores niveles de procrastinación académica.

## Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional, así como también saber si el tipo de facultad y el género de los estudiantes universitarios influyen en estas dos variables.

Se realizó en una muestra de 353 estudiantes universitarios de primer año de la Universidad Católica de Santa María, de los cuales el 62.6% fueron varones y el 37.4% mujeres, entre 17 y 18 años de edad; 51.8% de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades; y 48.2% de la facultad de Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales.

Los resultados obtenidos en esta investigación determinaron que existe una relación inversa y significativa entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional. Lo cual significa que los estudiantes que presentan altos niveles de procrastinación académica poseen bajos niveles de inteligencia emocional, aceptando así la hipótesis planteada.

Estos resultados corroboran la investigación de Clariana, M., et al (2011), donde se encontró que las personas que poseen altos niveles de procrastinación académica, suelen presentar bajos niveles de inteligencia interpersonal, estado de ánimo y cociente emocional en general. Dichos autores, hacen referencia a que los estudiantes que procrastinan habitualmente presentan más problemas de autorregulación del aprendizaje y suelen obtener calificaciones más bajas.

En cuanto a procrastinación académica, el 42.8% de los estudiantes universitarios evaluados obtuvieron un nivel de procrastinación alto, seguido por el 41.9% que obtuvo un nivel promedio, solo el 15.3% obtuvo niveles bajos de procrastinación académica, llegando a la conclusión de que solo un pequeño porcentaje de la muestra evaluada sabe autorregular y organizar el tiempo para así evitar posponer sus tareas diarias.

También se puede observar que la mayoría de los estudiantes universitarios evaluados tienen un nivel de inteligencia emocional promedio, tanto en el cociente emocional general como en los demás componentes que ésta evalúa, excepto en “Manejo de estrés”, ya que fue el único componente que obtuvo el mayor porcentaje

en nivel alto, lo que significa que los estudiantes cuentan con recursos necesarios para poder afrontar adecuadamente situaciones de estrés, teniendo la capacidad para controlarla y reaccionar de forma óptima frente a las diversas exigencias y demandas a las que se enfrentan en la Universidad.

Por otra parte, nuestros resultados también aportan información sobre las diferencias de género, se obtuvo que los varones presentan mayores niveles de procrastinación académica que las mujeres corroborando así lo expuesto por Vallejos (2015). Sin embargo, no existen diferencias significativas entre el nivel de procrastinación académica y el género; por lo tanto, no podemos decir que el género influye en los niveles de procrastinación académica de los estudiantes.

En cuanto a la relación entre el género y los niveles de inteligencia emocional, se encontró que los hombres tienen niveles más altos que las mujeres, sin embargo, estas diferencias no son significativas, lo cual coincide con lo expuesto en otras investigaciones como la de Suárez, et al (2012). Por lo tanto, podemos concluir que el género no influye en los niveles de inteligencia emocional. Sin embargo, estos resultados contradicen lo expuesto por Valadez, et al (2013), los cuales refieren que las mujeres tienen mayor inteligencia emocional.

Se puede observar que los estudiantes de la Facultad de Ciencias y Tecnologías, Sociales y Humanidades tienen niveles más altos de procrastinación académica e inteligencia emocional que los de la Facultad de Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales, contradiciendo lo expuesto por Vallejos (2015) ya que refiere que los estudiantes de ingenierías tienden a tener mayor procrastinación académica. Sin embargo, las diferencias no son estadísticamente significativas, por lo cual no podríamos decir que el tipo de facultad influye en los niveles de ambas variables.

En cuanto al componente de inteligencia emocional de “Ánimo en General”, se observa que todos de los estudiantes universitarios evaluados que obtuvieron un nivel bajo poseen un alto nivel de procrastinación académica, entonces podemos concluir que la felicidad y el optimismo de los estudiantes influye en los niveles de procrastinación académica.

Los resultados obtenidos en esta investigación son consistentes con investigaciones anteriores (Clariana, et al, 2011; Deniz, Tras, y Aydogan, 2009;



Heward, 2010). Donde se encontró que la Inteligencia Emocional tiene una relación negativa con la procrastinación ya que los individuos que son emocionalmente inteligentes prestan mayor atención a sus propias emociones, tienen mayor claridad emocional y son capaces de recuperarse emocionalmente, por lo tanto, son capaces de completar sus tareas en el tiempo establecido (Heward, 2010).

También se puede concluir que un factor determinante para modificar la frecuencia de la procrastinación académica en estudiantes universitarios es el de proporcionar experiencias que desarrollen y refuercen la impresión positiva de la eficacia dentro del proceso que se da en el aprendizaje y la enseñanza. De acuerdo con lo expuesto por Steel (2007), cuanto mayor sea la seguridad en las habilidades personales para alcanzar una determinada meta académica, más fuerte será el deseo del estudiante por cumplir con anticipación sus obligaciones académicas, evitando aletargar el proceso y dejarlas para el último minuto.

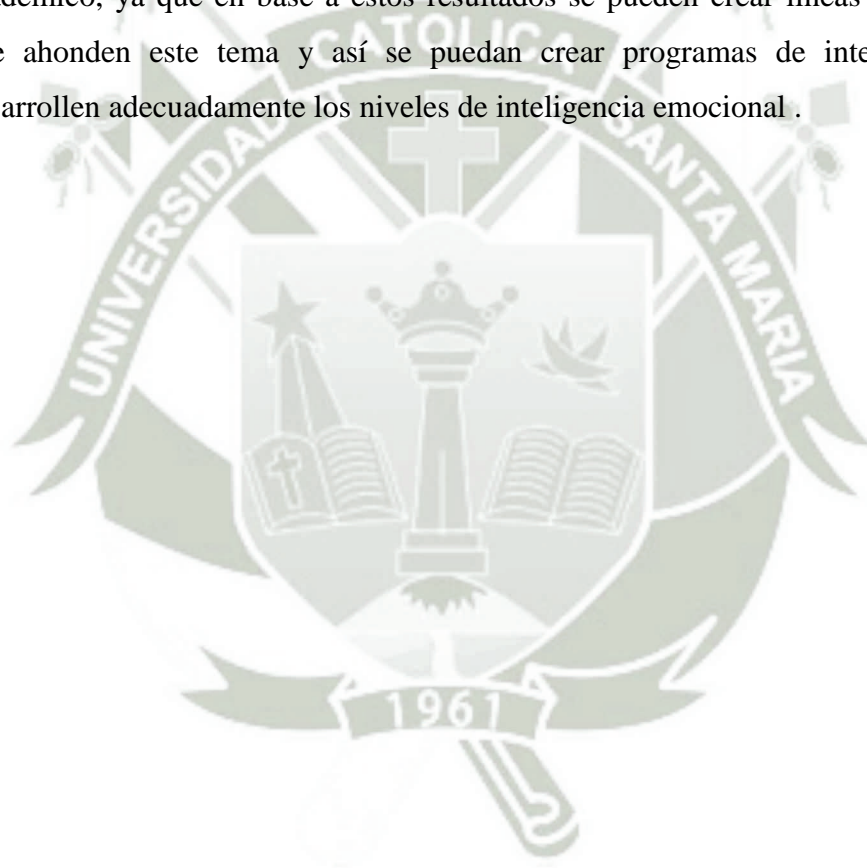
Si bien el coeficiente intelectual condiciona el rendimiento académico que tiene un estudiante, tenemos que aceptar que la parte emocional influye en el mismo. El Postergar una actividad en cierto momento aumentará la tensión debido al sentimiento de culpa que tendrá el estudiante por no cumplir con sus actividades o tareas pendientes, lo cual hace que los niveles de ansiedad del estudiante aumenten e influyan en el rendimiento que éste tenga académicamente.

Es así que, si el estudiante evita activa o pasivamente la realización de la tarea es porque la está considerando aversiva, pues la percibe como excesiva a comparación con las capacidades que tienen para hacerle frente. Este suceso reforzará el disgusto por las tareas académicas y, provocaría una disminución paulatina en el desempeño. Lo cual podría significar que no tiene la suficiente autoconfianza o motivación para realizar la tarea.

Si consideramos que la procrastinación académica es la conducta de aplazamiento o postergación voluntaria que influye directamente en el incumplimiento de los deberes o actividades en relación al aprendizaje formal, ésta debería ser analizada como un problema condicionado por factores de autorregulación y afectivo motivacionales.

Podemos concluir que la procrastinación académica no solo es un problema de gestión de tiempo, ya que se pudo demostrar que los componentes emocionales influyen directamente en la eficacia académica.

El aporte psicológico de la presente investigación radica en tres puntos: el aporte preventivo, ya que al concluir que factores emocionales influyen en la procrastinación académica, el rol del psicólogo se hace imprescindible para poder evitar problemas académicos en los estudiantes; en cuanto al aporte interventivo, sabiendo la relación existente entre estas variables, el psicólogo puede hacer un análisis de qué componentes emocionales estarían afectando a los estudiantes en su desempeño académico, para así poder orientarlo mejor; finalmente el aporte académico, ya que en base a estos resultados se pueden crear líneas investigativas que ahonden este tema y así se puedan crear programas de intervención que desarrollen adecuadamente los niveles de inteligencia emocional .



## Conclusiones

**PRIMERA:** existe una correlación inversa y significativa entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional en los estudiantes universitarios de primer año de la Universidad Católica de Santa María, corroborando la hipótesis planteada.

**SEGUNDA:** el mayor porcentaje de los estudiantes universitarios evaluados obtuvieron niveles altos de procrastinación académica, sin embargo, la diferencia con los porcentajes de estudiantes que obtuvieron niveles de procrastinación académica promedio no son distantes.

**TERCERA:** La mayoría de los estudiantes universitarios obtuvieron un nivel promedio de inteligencia emocional.

**CUARTA:** el componente de la inteligencia emocional que obtuvo mayor puntaje con un nivel alto fue el componente de “Manejo de estrés”. Los demás componentes obtuvieron mayores porcentajes en el nivel promedio.

**QUINTA:** no existen diferencias significativas entre varones y mujeres respecto a ambas variables en los estudiantes universitarios de primer año de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades; y la Facultad de Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales de la Universidad Católica de Santa María, es decir que no podemos relacionar el género con los niveles de estas dos variables.

**SEXTA:** no existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de procrastinación académica y la inteligencia emocional según la facultad de cada estudiante universitario evaluado. Sin embargo, los estudiantes de la facultad de Ciencias Sociales y Humanidades tienden a presentar un mayor nivel en ambas variables.



### Sugerencias

**PRIMERA:** proponer la creación de nuevas líneas investigativas referente a la procrastinación académica en los estudiantes universitarios.

**SEGUNDA:** realizar investigaciones de las causas y consecuencias de la procrastinación académica en estudiantes universitarios, para así poder entender más este fenómeno que afecta a la mayoría de personas.

**TERCERA:** implementar un programa para desarrollo integral de inteligencia emocional de los estudiantes universitarios.

**CUARTA:** dar a conocer la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional, tanto a docentes como a estudiantes.

**QUINTA:** conformar grupos de estudiantes para trabajar aspectos relacionados con la Inteligencia Emocional, los cuales despierten el interés en investigar la importancia de la Inteligencia Emocional en el proceso de su formación académica y profesional.

**SEXTA:** es importante reducir los niveles de procrastinación académica ya que puede ser una de las causas de deserción académica que existe en estudiantes universitarios. Este mal hábito puede ser modificado y mejorado con programas de entrenamiento en manejo del tiempo que consideren aspectos cognitivos, conductuales y motivacionales.

### Limitaciones

**PRIMERA:** algunos estudiantes decidieron no colaborar con la investigación.

**SEGUNDA:** la poca variedad de instrumentos psicológicos validados en nuestro medio para evaluar ambas variables.



## Referencias

- Alegre, A. (febrero, 2014). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Educación y Psicología de la USIL*, 1(2), 57-82. Recuperado el 4 de Junio del 2017. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra estudiantes de secundaria de Lima. *Persona*, 13, 159-177. Recuperado el 4 de Junio del 2017. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es>
- Balkis, M. y Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*. 5(1), 18-32. Recuperado el 4 de Mayo del 2017. Disponible en: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/63213>
- Carranza, R. y Ramírez, A. (2013). Procrastinación y Características demográficas asociados en estudiantes universitarios Apuntes Universitarios. *Revista de Investigación 2013*, III (Julio-Noviembre): Recuperado el 25 de Mayo de 2017. Disponible en: <http://www.redalyc.org>
- Chambi, M. (2015). Correlación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en el área de Persona, Familia Y Relaciones Humanas de los estudiantes en educación Secundaria, I.E.P. Sagrada Familia. El Pedregal. (Tesis de grado). Universidad Católica de Santa María.
- Clariana, M., Cladellas, R., Badía, M. y Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *REIFOP*, 14, 87-96. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es>
- Deniz, M. E., Tras, Z. y Aydogan, D. (2009). An investigation of academic procrastination, locus of control and emotional intelligence. *Spring*, 9, 623-632. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=EJ847770>
- Domínguez, S., Villegas, G. y Centeno Sh. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304. Disponible en: <http://www.scielo.org.pe>



- Domínguez-Lara, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. Recuperado el 4 de julio del 2017 de: <http://www.redalyc.org>
- Domínguez, S. y Centeno, S. (2017). Procrastinación Académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. Disponible en: <http://www.scielo.org.pe>
- Durán-Aponte, E. y Pujol, L. (2013). Manejo del tiempo académico en jóvenes que inician estudios en la Universidad Simón Bolívar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 93-108. Disponible en: <http://www.redalyc.org>
- Durán, C. y Moreta, C. (2017) Procrastinación Académica y Autorregulación Emocional en Estudiantes Universitarios (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Disponible en: <http://repositorio.pucesa.edu.ec>
- Ellis, A. y Knaus, W. J. (1977) *Overcoming procrastination*. Nueva York: Signet Books. Disponible en: <http://www.scirp.org>
- Emmerling, R.J., Shanwal, V.K., y Mandal, M.K. (2008). Emotional Intelligence: Theoretical and cultural perspective. New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Espinoza, M., Sanhueza, O., Ramírez, N. y Sáez, K. (2015). Rev. Latino-Am. Validación de constructo y confiabilidad de la escala de inteligencia emocional en estudiantes de enfermería; 23(1). Pág. 139-147. (Versión online). Recuperado el 27 de agosto del 2017 de <http://www.scielo.br>
- Ferrari, J., Johnson, J., y McCown, W. (1995). Procrastination and task avoidance. New York: Plenum Press.
- Ferrari, J. y Tice, D. (2000). Procrastination as a Self-Handicap for Men and Women: A Task-Avoidance Strategy in a Laboratory Setting. *Journal of Research in Personality*, 34, 73-8.
- Ferrari, J. y Díaz-Morales, J. (2007). Perceptions of self concept and self presentation by procrastinators: Further evidence. *The Spanish Journal of Psychology*, 10, 91-96.

- García- Fernández, M. y Giménez-Mas, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador; 3(6). (Versión online). Recuperado el 23 de agosto del 2017 de <http://espiral.cepcuevasolula.es/index.php/espiral/article/view/45>
- Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Argentina: Ed. Javier Vergara S.A.
- Guerra, J. (2013). Inteligencia Emocional, Apego y Felicidad en Adolescentes, Un estudio intercultural entre España y Argentina. (Tesis Doctoral). Universidad de Extremadura. Recuperado de <http://dehesa.unex.es>
- Harriot, J. y Ferrari, J.R. (1996). Prevalence of procrastination among samples of adults. Psychological Reports, 78, 611-616. Disponible en: <https://www.researchgate.net>
- Haycock, L. A., McCharty, P., y Skay, C. L. (1998). Procrastination in college students: The role self-efficacy and anxiety. Journal of Counseling y Development, 76, 317-324. Disponible en: <http://onlinelibrary.wiley.com>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación. México, D. F.: McGraw-Hill/Interamericana.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M.P. (2010) Metodología de la Investigación (5ª Ed.). México: McGraw Hill Educación.
- Heward, E. (2010). An examination of the relations between emotional intelligence and procrastination. Ottawa: Carleton University.
- Hsin, A. y Nam, J. (2005). Rethinking Procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance. The Journal of Social Psychology, 3, 245-264
- Mayer y Salovey. (1997). Revista interuniversitaria de formación del profesorado. La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey; 19(3). (versión online). Recuperado el 28 de abril del 2017 de: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1990). "Emotional intelligence". Imagination, Cognition, and Personality, 9, 185-211.

- Medina, M. y Tejada, M. (2015). La autoestima y procrastinación académica en jóvenes universitarios (Tesis de licenciatura). Universidad Católica de Santa María.
- Natividad, L. (2014). Análisis de La procrastinación en estudiantes universitarios (Tesis doctoral). Universidad de Valencia. Recuperado 5 de junio del 2017 de: <http://roderic.uv.es>
- Pardo, D.; Perilla, L. y Salinas, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, 14(1), 32-44.
- Pérez, E. (2013). Correlación entre inteligencia emocional rendimiento académico en los alumnos del quinto grado de educación secundaria del Consorcio de Colegios Católicos del Cusco – 2012. (Tesis doctoral) Universidad Católica de Santa María.
- Persico, L. (2007). Inteligencia emocional. Madrid: editorial LIBSA
- Pinares, O. (2015). Relación entre la Inteligencia Emocional y la Felicidad en Adolescentes Universitarios. (Tesis de grado). Universidad Católica de Santa María.
- Routhblum, E. (1990). Fear of failure: the psicodynamic need archievement, fear of succes and procrastination models. Handbook of social and evaluation anxiety. New York: Leitenbreg.
- Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. Revista Vanguardia Psicológica, 3(1), 45-59
- Sánchez, A. (2010). Procrastinación académica: Un problema en la vida universitaria.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*. 133 (1), 65–94. Recuperado el 20 de junio del 2017 de: [https://studimetro.au.dk/fileadmin/www.studimetro.au.dk/Procrastination\\_2.df](https://studimetro.au.dk/fileadmin/www.studimetro.au.dk/Procrastination_2.df)
- Suárez, Y., Guzmán, K., Medina, L., y Ceballos, G. (2012). Características de inteligencia emocional y género en estudiantes de psicología y administración de empresas de una universidad pública de Santa Marta, Colombia: un estudio piloto. *Duazary*. Recuperado de: <http://revistaduazary.unimagdalena.edu.co>

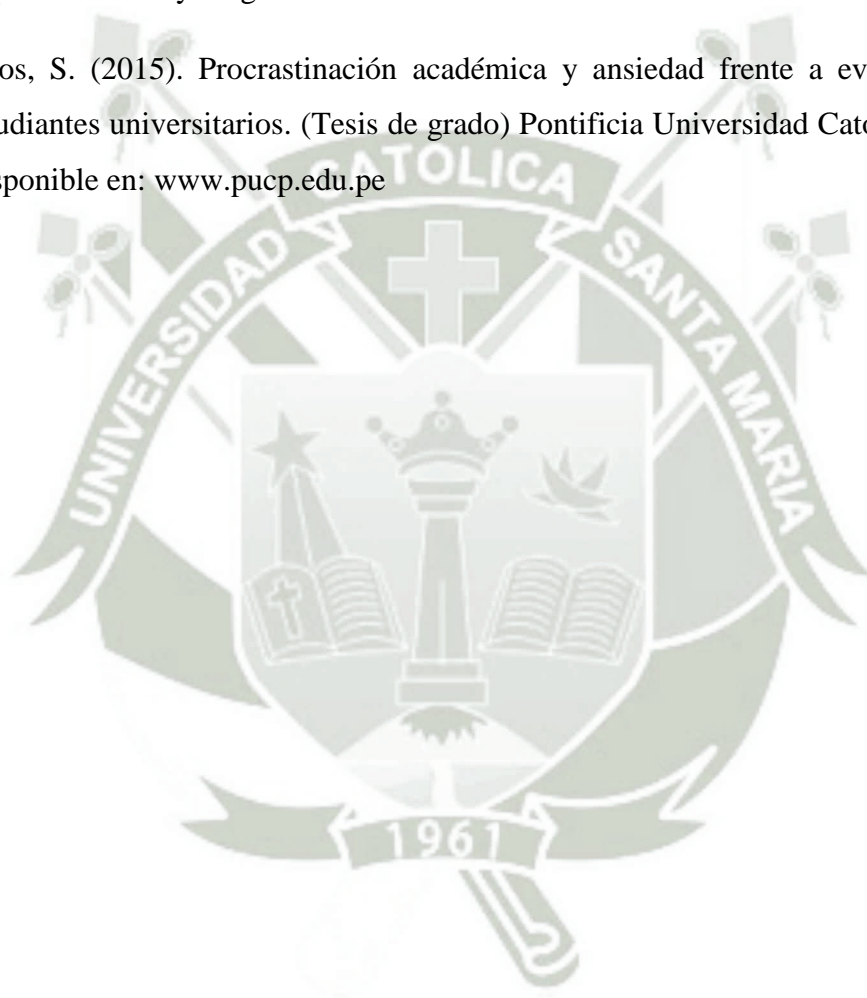


Thorndike, E.L. (1920). La Inteligencia y sus usos. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.

Ticona, V. y Machaca, S. (2016). Nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del III semestre de la facultad de Enfermería de la UCSM. Arequipa – 2016. (Tesis de grado) Universidad Católica de Santa María.

Valadez, M., Borges, M., Ruvalcaba, N., Villegas, K., y Lorenzo, M. (2013). La inteligencia emocional y su relación con el género, el rendimiento académico y la capacidad intelectual del alumnado universitario. Disponible en <http://www.redalyc.org>

Vallejos, S. (2015). Procrastinación académica y ansiedad frente a evaluaciones en estudiantes universitarios. (Tesis de grado) Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en: [www.pucp.edu.pe](http://www.pucp.edu.pe)





## ANEXOS



## 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 aun 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

Nombre : \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Carrera : \_\_\_\_\_

Fecha : \_\_\_\_\_

## INVENTARIO EMOCIONAL BarOn: NA

Adaptado por Dra. Nelly Ugarriza Chávez

### INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “Rara vez”, haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

		Muy rara vez	Rara vez	A men udo	Muy a menudo
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4



10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4

38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4