





Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes universitarios en Perú

Emotional intelligence and academic procrastination in university students in Peru

Inteligência emocional e procrastinação acadêmica em universitários em Peru

 Samuel Chavez-Fernandez¹
 Yeniffer M. Haro-Rodriguez¹
 Lucero G. Machaca-Calcina¹
 Cristian E. Adriano-Rengifo¹

¹ Universidad Peruana Unión

Recibido: 28/04/2023
Aceptado: 03/05/2024

Correspondencia:

Cristian E. Adriano-Rengifo,
cristianadriano@upeu.edu.pe

Cómo citar:

Chavez-Fernandez, S., Haro-Rodriguez, Y. M., Machaca-Calcina, L. G., & Adriano-Rengifo, C. E. (2024). Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes universitarios en Perú. *Ciencias Psicológicas*, 18(1), e-3333.
<https://doi.org/10.22235/cp.v18i1.3333>

Disponibilidad de datos:

El conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio no se encuentra disponible.



Resumen: El objetivo de este estudio fue analizar la relación entre la Inteligencia Emocional (IE) y la Procrastinación Académica (PA) en estudiantes universitarios y generar un modelo predictivo. Este estudio tiene un enfoque cuantitativo y de diseño predictivo transversal. Participaron 254 estudiantes, cuyas edades fluctuaron entre los 18 y los 30 años, de distintas escuelas profesionales en Perú. Se administró el Inventario Breve de Inteligencia Emocional para Mayores (EQ-I-M20) y la Escala de Procrastinación Académica. Los hallazgos muestran que el 52 % de los participantes tienen un nivel alto de inteligencia emocional y el 51.2 % un nivel alto de procrastinación académica. La asociación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica fue significativa y negativa. Las dimensiones de la inteligencia emocional predicen significativamente la procrastinación académica, a excepción de la dimensión intrapersonal.

Palabras clave: inteligencia emocional; procrastinación académica; estudiantes universitarios; correlación; predictores; Perú

Abstract: This study aimed to analyze the relationship between Emotional Intelligence (EI) and Academic Procrastination (AP) in university students and to generate a predictive model. This study has a quantitative approach and a cross-sectional predictive design. Two hundred fifty-four students from different professional schools in Peru participated, whose ages fluctuated between 18 and 30 years. The Brief Emotional Intelligence Inventory for Seniors (EQ-I-M20) and the Academic Procrastination Scale were administered. The findings show that 52 % of the participants have a high level of emotional intelligence, and 51.2 % have a high level of academic procrastination. The association between emotional intelligence and academic procrastination was significant and negative. The dimensions of emotional intelligence significantly predict academic procrastination, except for the intrapersonal dimension.

Keywords: emotional intelligence; academic procrastination; university students; correlations; predictors; Peru

Resumo: O objetivo deste estudo foi analisar a relação entre Inteligência Emocional (IE) e Procrastinação Acadêmica (AP) em estudantes universitários e gerar um modelo preditivo. Este estudo tem uma abordagem quantitativa e um desenho preditivo transversal. Participaram 254 alunos, com idades entre 18 e 30 anos, de diferentes escolas profissionais em Peru. Foram aplicados o Inventário Breve de Inteligência Emocional para Idosos (EQ-I-M20) e a Escala de Procrastinação Acadêmica. Os resultados mostram que 52 % dos participantes têm um alto nível de inteligência emocional e 51,2 % um alto nível de procrastinação acadêmica. A associação entre inteligência emocional e procrastinação acadêmica foi significativa e negativa. As dimensões da inteligência emocional predizem significativamente a procrastinação acadêmica, com exceção da dimensão intrapessoal.

Palavras-chave: inteligência emocional; procrastinação acadêmica; universitários; correlações; preditores; Peru

La etapa universitaria resulta imprescindible en la vida de los estudiantes, ya que les permite desarrollar conocimientos y habilidades, pero a su vez está acompañada de exigencias que deben cumplirse satisfactoriamente para alcanzar las metas propuestas (Dominguez-Lara et al., 2014). En esta etapa se manifiestan otras problemáticas relacionadas al ámbito educativo, como el bajo rendimiento académico, la baja autoestima, la deserción académica y la procrastinación académica (PA; Abdi Zarrin et al., 2020). Dichas problemáticas están acompañadas de circunstancias estresantes, como altas expectativas de sus padres, temor a los exámenes, preparación para las exposiciones y obtener buenas calificaciones (Cheung et al., 2020; Gupta et al., 2015). Para hacer frente a estas situaciones estresantes, los estudiantes necesitan controlar mejor sus emociones (Ordoñez-Rufat et al., 2021), ya que estas interfieren en los procesos cognitivos y les permiten adoptar estrategias que contribuyen al desarrollo del afrontamiento de diferentes necesidades o amenazas (Sánchez et al., 2019). Es vital para los estudiantes gestionar adecuadamente sus emociones para tener control sobre otros aspectos como: sus tareas, el tiempo en que realiza sus actividades y adoptan actitudes de empatía y bienestar (Ordoñez-Rufat et al., 2021). De este modo, los universitarios con una alta inteligencia emocional (IE) estarán en mejores condiciones para afrontar los retos y exigencias de la formación universitaria y así conseguir mejores resultados (Dominguez-Lara & Campos-Uscanga, 2019).

La IE se define como la capacidad de reconocer, entender y comprender las emociones y sentimientos de uno mismo y de los demás, y utilizar esa información en los conocimientos para guiar sus pensamientos y acciones (Brackett & Salovey, 2006; Guil et al., 2018; Salovey & Grewal, 2005). En el campo de la educación, la inteligencia emocional desarrolla dos habilidades, la primera refiere a la capacidad de reconocer emociones en uno mismo y en los compañeros, y la segunda implica que los estudiantes pueden usar el conocimiento de sí mismos para resolver problemas y aumentar la interacción en contextos sociales (Muquis Tituaña, 2022). Esto significa que la IE mejora el estado de ánimo y permite que una persona comprenda sus propias necesidades y la de los demás (Dominguez-Lara et al., 2018). El enfoque de habilidades señala que la IE es la capacidad cognitiva dirigida a la percepción, asimilación y regulación emocional (Salovey & Mayer, 1990); mientras que el enfoque mixto lo entiende como un conjunto de competencias, destrezas personales y sociales que inciden en la capacidad de adaptación y en cómo las personas perciben las emociones propias, así como la de los demás en relación con su entorno, teniendo en cuenta su eficacia para expresarse, relacionarse y salir adelante (Bar-On, 2006). Por lo tanto, si los estudiantes no cuentan con suficientes estrategias socioemocionales para cumplir con sus actividades académicas, tales como identificar, regular, manejar y controlar sus emociones, tendrán dificultad para organizar, planificar y tener control sobre estas, lo que los llevará a la PA (Estrada Araoz & Mamani Uchasara, 2020; Hen & Goroshit, 2014; Rahimi & Vallerand, 2021; Zhou & Kam, 2016).

La procrastinación es el acto voluntario de posponer de manera injustificada una acción planificada a pesar de conocer las consecuencias negativas (Hall et al., 2019; Li et al., 2022; Steel & Klingsieck, 2015). Dentro de una tipología, la PA se define como la conducta de posponer el inicio y el final de las actividades relacionadas al aprendizaje, como la lectura de textos, preparación para exámenes y la elaboración de tareas (Jin et al., 2019; Li et al., 2022). También es considerada como un fenómeno común en las universidades, que perjudica el rendimiento y el éxito académico de los estudiantes (Grunschel et al., 2013; Zhang et al., 2018). En cuanto a la prevalencia, en estudiantes asiáticos se estima que entre el 32.7 % y el 52.5 % presenta una conducta procrastinadora (Lowinger et al., 2016; Tahir et al., 2022); mientras que en países latinoamericanos oscila entre el 35.05 % y el 55.8 % (López-Frías et al., 2021; Wildberger & Aranda, 2022; Zárate et al., 2020); en el contexto peruano el 48.2 % evidencia dichas conductas (Estrada Araoz & Mamani Uchasara, 2020). La PA resulta perjudicial en los universitarios en la toma de decisiones, bajo rendimiento académico, baja autoestima, falta de autocontrol, deserción académica, poca tolerancia a la frustración (Maria-Ioanna & Patra, 2020; Moreta-Herrera & Durán-Rodríguez, 2018) y problemas de salud mental (Hen & Goroshit, 2014; Nguyen et al., 2013). Los estudiantes al percibir las tareas como pesadas, amenazantes, difíciles, aburridas o molestas pueden reaccionar postergando sus tareas por miedo al fracaso (Ferrari et al., 1998).

Algunos modelos teóricos que explican la PA son: el psicodinámico, que explica que el origen de la procrastinación se da en la infancia, ya que en esta etapa se desarrolla la personalidad, y se basa en el concepto de evitar tareas porque son una amenaza para el ego, es por eso que este modelo postula que la procrastinación es el miedo a no poder lograr una meta establecida (Atalaya Laureano & García Ampudia, 2019). Por otro lado, el modelo teórico motivacional señala que los estudiantes que

procrastinan se encuentran desmotivados y por eso es más probable que opten por retrasar o posponer el inicio o avance de sus tareas. Existe un tercer modelo denominado conductual, el cual menciona que la conducta procrastinadora persiste cuando se repite constantemente y se mantiene por su efecto de recompensa, es por eso que aquellos estudiantes que tienen la costumbre de posponer una actividad que toma tiempo realizar y les causa incomodidad lo hacen por otra que implica un desarrollo rápido con recompensa inmediata (Chan Bazalar, 2011). Finalmente, el modelo cognitivo indica que los procrastinadores procesan la información de manera disfuncional y su estructura de pensamiento es desadaptativa, ya que presentan características negativas de imposibilidad y miedo (Wolters, 2003), la procrastinación comienza con la creencia de que desarrollar alguna actividad es imposible, presentando poca tolerancia a la frustración y dando como resultado el abandono o la postergación de actividades importantes, como las tareas (Álvarez Blaz, 2010).

Estudios muestran que existe una relación entre la IE y la PA (Clariana et al., 2011; Deniz et al., 2009; Garg et al., 2016; Hen & Goroshit, 2014). No obstante, en Perú son pocos los estudios que analizan la relación entre estas variables, uno de ellos, realizado en adolescentes de la región San Martín, encontró una relación de inversa (Reátegui Ríos et al., 2022). Resulta conveniente realizar esta investigación en estudiantes universitarios, ya que servirá de base para otras investigaciones con las mismas variables, permitirá entender cómo estas variables interactúan en el desarrollo y mantenimiento de diversos problemas psicológicos y permitirá que las respectivas áreas dentro de las universidades planteen mejores programas de intervención para incrementar la inteligencia emocional para reducir los índices de procrastinación académica. Por lo expuesto, el objetivo del estudio fue analizar la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes universitarios peruanos.

Materiales y Métodos

Diseño

El estudio se realizó en el marco de un enfoque cuantitativo, de estrategia asociativa, denominado diseño predictivo transversal (Ato et al., 2013), con el objetivo de explorar la relación funcional entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica. La información fue recolectada en un momento temporal determinado.

Participantes

La muestra se conformó por 254 estudiantes universitarios residentes en Perú, con edades que fluctuaron entre los 18 y 30 años, quienes voluntariamente accedieron a participar en el estudio brindando su consentimiento informado. La selección de los participantes fue mediante muestreo no probabilístico por conveniencia (Otzen & Manterola, 2017).

Instrumentos

Inventario Breve de Inteligencia Emocional para Mayores (EQ-I-M20). El instrumento fue derivado del EQ-i: YV de Bar-On y Parker del 2000 (Pérez et al., 2014) y fue adaptado a universitarios peruanos (Dominguez-Lara et al., 2018), consta de 20 ítems, que evalúan las cinco dimensiones de la IE: intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo. Posee cuatro opciones de respuestas que varían de 1 (*nunca me pasa*) hasta 4 (*siempre me pasa*). La interpretación de las puntuaciones es directa para todas las dimensiones a excepción de la dimensión manejo del estrés, donde una puntuación alta indica menor nivel de la conducta evaluada. Cuenta con adecuados índices de validez y confiabilidad ($\omega = .769 - .892$; $\alpha = .681 - .845$; Dominguez-Lara & Prada-Chapoñan, 2020).

Escala de Procrastinación Académica. El instrumento fue desarrollado por Deborah Ann Busko en 1998 en universitarios canadienses. Fue adaptada en Perú por Dominguez-Lara et al. (2014) en una población universitaria de Lima Metropolitana. Cuenta con 12 ítems que evalúan dos dimensiones: postergación de actividades y autorregulación académica. Tiene cinco opciones de respuesta, que van desde 1 (*nunca*) hasta 5 (*siempre*). Para la interpretación debe considerarse que la dimensión postergación de actividades se puntúa de manera directa, a mayor puntaje mayor presencia de la conducta evaluada. Contrariamente ocurre con la dimensión autorregulación académica, que tiene una interpretación invertida, es decir, entre más alto el puntaje obtenido, menor será el nivel de dicha

conducta. La escala posee valores adecuados de validez y confiabilidad ($\alpha = .794 - .829$; Dominguez-Lara et al., 2014).

Procedimiento

La recolección de los datos se ejecutó a través de formularios virtuales (Google Forms) enviados mediante un enlace a través de WhatsApp y correo electrónico, ya sea de manera personal o a través de grupos de estudio. El formulario virtual contenía el objetivo del estudio y consentimiento informado, el cual indicaba su participación voluntaria, pudiendo dejar de responder los cuestionarios en cualquier momento si así lo deseaban. Se aseguró el anonimato de participación y la confidencialidad de los datos, haciendo clic en el recuadro de la sección del cuestionario. Finalmente, se pidió confirmar los datos sociodemográficos previo a resolver los dos instrumentos para medir las variables de IE y PA. La información recaudada se utilizó únicamente para los fines del presente estudio.

Análisis de datos

En primer lugar, se realizaron análisis descriptivos de frecuencias relativas y absolutas para identificar los niveles de cada variable. Para verificar los supuestos de normalidad de los datos se analizaron los coeficientes de asimetría y curtosis, que deben estar dentro del rango ± 1.0 (Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010), lo que indica que la distribución es normal. Posteriormente, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson (r) para analizar la relación entre las variables de estudio (Akoglu, 2018). Finalmente, se realizó el modelo estadístico de regresión lineal múltiple, que permite conocer el papel de la inteligencia emocional como predictor de la procrastinación académica (Ato et al., 2013). Todos los análisis de los datos se realizaron con el programa estadístico SPSS versión 24.

Consideraciones éticas

Este estudio recibió la aprobación del Comité de Ética de la Universidad Peruana Unión (Resolución n.º 2022-CE-FCS-UPeU-038). Asimismo, ha seguido los lineamientos de los principios éticos de investigación en seres humanos de la Declaración de Helsinki. Los datos personales fueron tratados de forma confidencial y usados exclusivamente para esta investigación. Los autores de esta investigación declaran no tener ningún conflicto de interés en curso o futuro.

Resultados

En la Tabla 1 se aprecia las características sociodemográficas de los participantes, se encontró que la mayoría fueron mujeres (55.9 %). El rango de edad con mayor número de encuestados (39.8 %) están entre 18 y 20 años. En relación con la procedencia, el 37.4 % provienen de la sierra del país. Además, los estudiantes que residen en zona urbana son el 63.0 %. Respecto a la religión el 69.3 % de los universitarios son Adventistas del Séptimo Día. Asimismo, el 25.6 % cursan el 3er año de su carrera. Finalmente, la facultad con mayor número de participantes fue la de ciencias de la salud (69.6 %).

Tabla 1

Datos sociodemográficos de los participantes (N = 254)

Categoría	<i>n</i>	%
Sexo		
Masculino	112	44.1%
Femenino	142	55.9%
Edad		
18-20 años	101	39.8%
21-25 años	95	37.4%
26-30 años	58	22.8%
Procedencia		
Costa	83	32.7%
Sierra	95	37.4%
Selva	53	20.9%
Extranjero (a)	23	9.1%
Residencia		
Rural	94	37.0%
Urbano	160	63.0%
Religión		
Católica	35	13.8%
Evangélica	20	7.9%
Adventista	176	69.3%
Otra	23	9.1%
Año de estudio		
1er año	30	11.8%
2do año	51	20.1%
3er año	65	25.6%
4to año	63	24.8%
5to año	26	10.2%
6to año	3	1.2%
7mo año	16	6.3%
Facultad		
Ciencias de la salud	177	69.6%
Ciencias Empresariales	21	8.3%
Teología	7	2.8%
Ingeniería y Arquitectura	26	10.3%
Ciencias Humanas y Educación	23	9.1%

Se aprecia en la Tabla 2 que el 52.0 % de los participantes presentan un nivel alto de IE, lo que indica que la mayoría cuenta con una alta capacidad de reconocer, comprender y gestionar adecuadamente sus emociones. Por otro lado, el 51.2 % tienen un nivel alto de PA, es decir, que su nivel de autorregulación es bajo y tienden a postergar sus actividades con mayor frecuencia.

Tabla 2

Niveles de inteligencia emocional y procrastinación académica de los participantes

	<i>N</i>	%
Inteligencia emocional		
Bajo	60	23.6%
Medio	62	24.4%
Alto	132	52.0%
Procrastinación académica		
Bajo	63	24.8%
Medio	61	24.0%
Alto	130	51.2%

En la Tabla 3 se aprecia los estadísticos descriptivos como la media, la desviación estándar, asimetría y curtosis, estos últimos para analizar la normalidad de los datos. Los valores de asimetría y curtosis de las variables se encontraron dentro del rango ± 1.0 (Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010), lo que indica que los datos siguen una distribución normal. Estos indicadores permitieron utilizar pruebas paramétricas como la r de Pearson para probar las hipótesis.

Tabla 3
Análisis descriptivos de las variables

Variable	Min.	Max.	M	DE	g ¹	g ²
Inteligencia emocional	26	80	54.67	9.548	-0.123	-0.267
Intrapersonal	4	16	10.11	2.641	0.203	-0.401
Interpersonal	5	16	11.17	2.551	-0.175	-0.527
Manejo de estrés	4	16	11.52	2.403	-0.602	0.517
Adaptabilidad	4	16	10.52	2.410	0.101	-0.306
Estado de animo	4	16	11.34	2.938	-0.027	-0.907
Procrastinación académica	14	53	31.48	8.200	0.188	-0.504
Autorregulación académica	9	43	22.98	7.350	0.411	-0.517
Postergación de actividades	3	15	8.50	2.628	0.197	-0.219

Nota. Min.: Mínimo; Max.: Máximo; M: Media; DE: Desviación Estándar; g1: Asimetría; g2: Curtosis.

En la Tabla 4 se observa la correlación entre las dimensiones de las variables, donde se percibe una correlación negativa y altamente significativa entre las variables IE y la PA ($r = -0.704$; $p < .001$); es decir, las personas que tienen un bajo estado de ánimo tienden a postergar sus actividades académicas con mayor frecuencia. Sin embargo, en las dimensiones interpersonal, intrapersonal y adaptabilidad no son significativas las correlaciones con la dimensión de postergación de actividades.

Tabla 4
Correlaciones entre las dimensiones de las variables en los participantes

	Autorregulación Académica	Postergación de Actividades	Procrastinación Académica
Inteligencia Emocional	-.688***	-.271***	-.704***
Intrapersonal	-.436***	-.191	-.452***
Interpersonal	-.633***	-.166	-.621***
Manejo del Estrés	-.283***	-.237***	-.330***
Adaptabilidad	-.579***	-.187	-.579***
Estado de Animo	-.587***	-.219***	-.597***

***]la relación es significativo a nivel de $p < .001$

En la Tabla 5 se visualiza el coeficiente de determinación $R^2 = .517$ esto indica que la inteligencia emocional explica el 51.7 % de la varianza total de la variable procrastinación académica. Un valor mayor del coeficiente de determinación indica un mayor poder explicativo de la ecuación de regresión y, por lo tanto, mayor poder de predicción de la variable dependiente. El valor F de ANOVA ($F = 52.992$, $p < .000$) señala la existencia de una regresión lineal significativa entre la variable predictora y la variable procrastinación académica.

Tabla 5
Coefficientes de regresión R, R², R² corregida y F

Modelo	R	R ²	R ² corregida	F	Sig
Inteligencia Emocional	.719	.517	.507	52.992	.000

La Tabla 6 evidencia el análisis de regresión lineal múltiple, se encontró que la mayoría de las dimensiones de la IE son predictores de la PA, tales como la interpersonal, el manejo del estrés, la adaptabilidad y el estado de ánimo, con un valor de $p < .01$, a excepción de la dimensión intrapersonal, que no es un predictor de la PA ($p > .05$). Por otro lado, los valores del VIF son menores a 10, lo que indica la ausencia de multicolinealidad.

Tabla 6

Modelo de regresión lineal múltiple de la procrastinación académica

	β	t	p	Tolerancia	VIF
(Constante)		27.841	.000		
Intrapersonal	-.046	-0.780	.436	.559	1.789
Interpersonal	-.322	-5.181	.000	.504	1.983
Manejo de estrés	-.208	-4.602	.000	.951	1.052
Adaptabilidad	-.158	-2.329	.021	.423	2.366
Estado de ánimo	-.227	-3.507	.001	.466	2.148

Notas. Variable dependiente: Procrastinación académica; VIF: Factor de Inflación de Varianza.

Discusión

La IE cumple un papel importante sobre el éxito académico (Chang & Tsai, 2022), los estudiantes que gestionan adecuadamente sus emociones controlan aspectos tales como sus tareas, el tiempo en el que realizan sus actividades, el estrés, y adoptan actitudes de bienestar y empatía (Ordoñez-Rufat et al., 2021). Por otro lado, se ha observado que los estudiantes que tienen bajos niveles de IE son más propensos a procrastinar (Guo et al., 2019; Liu et al., 2020; Wang et al., 2022). El presente trabajo tuvo como objetivo determinar si existe relación entre la IE y la PA en estudiantes universitarios.

Los resultados muestran que la IE y sus dimensiones se correlacionan negativamente con la variable PA ($r = -.704$; $p < .001$), lo que sugiere que los niveles de PA serían bajos cuando las habilidades de IE están suficientemente desarrolladas (Reátegui Ríos et al., 2022). Esto significa que los estudiantes que han desarrollado las habilidades emocionales para reconocer y manejar sus emociones tienden a experimentar una mayor sensación de bienestar, por lo que no posponen las actividades, se preparan para los exámenes y dedican tiempo en la preparación de sus tareas (Deniz et al., 2009; Frausto Martín del Campo & Patiño Domínguez, 2021). Esto coincide con los estudios empíricos que relacionan a ambas variables (Clariana et al., 2011; Deniz et al., 2009; Hen & Goroshit, 2014).

Por otro lado, en el análisis de regresión lineal se encontró que la IE predice significativamente a la variable PA ($R^2 = 0.517$; $p < .000$), en coincidencia con otros estudios similares en los que se observa que los estudiantes procrastinan al no tener una buena gestión de sus habilidades emocionales y retrasan las tareas debido al deterioro de sus relaciones interpersonales (Clariana et al., 2011). Otros estudios mencionan que el retraso de las tareas es causado por un inadecuado manejo de las emociones (Moreta-Herrera & Durán-Rodríguez, 2018; Navarro Roldan, 2016). Asimismo, la procrastinación también ocurre cuando se evidencia falta de motivación en los estudiantes (Pardo Bolívar et al., 2014).

En cuanto a las dimensiones de inteligencia emocional se encontró que algunas de ellas predicen significativamente la PA. La primera es la dimensión interpersonal, que abarca habilidades de conciencia social, relaciones interpersonales entre otras (Brito et al., 2019; Fragoso-Luzuriaga, 2015), lo que significa que las relaciones inapropiadas con amigos, familiares y maestros pueden afectar la conducta procrastinadora (Clariana et al., 2011; Gil Flores et al., 2020). Por lo tanto, se requiere un buen ambiente en el aula y el estudiante necesita participar en relaciones sociales satisfactorias que solo se pueden lograr a través de excelentes habilidades interpersonales (Perpiñá Martí et al., 2022). Respecto a la dimensión manejo de estrés, que guarda relación con la regulación emocional (Navarro Saldaña et al., 2020; Ugarriza Chavez & Pajares del Aguila, 2005), al estrés se le considera como causa relevante de la PA, ya que al percibir la exigencia académica como un agente estresor se producen respuestas emocionales caracterizadas por un malestar, desencadenando así la evitación o postergación de las actividades académicas (García Frias & González Jaimes, 2022; Moreta Herrera et al., 2018; Orco León

et al., 2022). De la misma manera, la dimensión adaptabilidad, que es la habilidad para gestionar con éxito el cambio, permaneciendo flexibles en diferentes situaciones, dando soluciones efectivas y resolviendo problemas (Mamani Ruiz, 2017; Navarro Saldaña et al., 2020), demuestra que los estudiantes con buenas estrategias en este componente se consideran buenos para encontrar soluciones a las dificultades y las resuelven eficazmente, no tendrían necesidad de procrastinar (Dominguez-Lara et al., 2018; Inga Ávila et al., 2022; Perpiñá Martí et al., 2022). Finalmente, la dimensión estado de ánimo, que involucra a la motivación, el optimismo y la felicidad para sobrellevar la vida académica (Fragoso-Luzuriaga, 2015) es causal de la PA; esto quiere decir que la procrastinación disminuye si el alumno encuentra la suficiente motivación y sus intereses están cubiertos (Angarita Becerra, 2014; Osiurak et al., 2015). Sin embargo, la dimensión que no predice la procrastinación académica en este estudio es la intrapersonal ($p < .436$), a diferencia de otras investigaciones donde se encontró que la falta de asertividad y confianza son factores importantes para la conducta procrastinadora (López-Frías et al., 2021; Parada & Schulmeyer, 2021).

Este estudio no está libre de algunas limitaciones. El tamaño y tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia es una de las limitaciones porque los resultados no podrían generalizarse. Por ello, se recomienda ampliar el tamaño de la muestra bajo una selección probabilística. Otra de las limitaciones del estudio es el uso de medidas de autoinformes que podría generar en los participantes la deseabilidad social, de modo que se recomienda completar la investigación con entrevistas semiestructuradas. Finalmente, el estudio de tipo transversal es otra limitación, es necesario estudios longitudinales de modo que se pueda analizar la influencia de las variables en el tiempo.

En conclusión, a pesar de las limitaciones este estudio pone en evidencia la primera evaluación empírica del modelo predictivo de la IE sobre la PA en estudiantes universitarios en un contexto peruano. En este marco, los resultados obtenidos en el estudio demuestran que la IE cumple un papel fundamental en la predicción de la PA en estudiantes universitarios.

Referencias

- Abdi Zarrin, S., Gracia, E., & Paixão, M. P. (2020). Prediction of academic procrastination by fear of failure and self-regulation. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(3), 34-43. <https://dx.doi.org/10.12738/jestp.2020.3.003>
- Akoglu, H. (2018). User's guide to correlation coefficients. *Turkish Journal of Emergency Medicine*, 18(3), 91-93. <https://doi.org/10.1016/j.tjem.2018.08.001>
- Álvarez Blaz, O. R. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 13, 159-177.
- Angarita Becerra, L. D. (2014). Algunas relaciones entre la procrastinación y los procesos básicos de motivación y memoria. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 7(1), 91-101. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.7108>
- Atalaya Laureano, C., & García Ampudia, L. (2019). Procrastinación: revisión teórica. *Revista de Investigación en Psicología*, 22(2), 363-378. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(1), 13-25.
- Brackett, M. A., & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Psicothema*, 18(supl.), 34-41.
- Brito, D., Santana, Y., & Pirela, G. (2019). El Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On en el Perfil Académico-Profesional de la FACO/LUZ. *Ciencia Odontológica*, 16(1), 27-40.
- Chan Bazalar, L. A. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática psicológica*, 7(1), 53-62. <https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2011.n7.807>
- Chang, Y. C., & Tsai, Y. T. (2022). The effect of university students' emotional intelligence, learning motivation and self-efficacy on their academic achievement—online English courses. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.818929>
- Cheung, D. K., Tam, D. K. Y., Tsang, M. H., Zhang, D. L. W., & Lit, D. S. W. (2020). Depression, anxiety and stress in different subgroups of first-year university students from 4-year cohort data. *Journal of Affective Disorders*, 274(March), 305-314. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.05.041>

- Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M. D. M., & Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3), 87-96.
- Deniz, M. E., Traş, Z., & Aydoğan, D. (2009). An investigation of academic procrastination, locus of control, and emotional intelligence. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 9(2), 623-632.
- Dominguez-Lara, S., & Campos-Uscanga, Y. (2019). Estructura interna de una medida breve de inteligencia emocional en estudiantes mexicanos de ciencias de la salud. *Educacion Medica*, 22(December), 262-266. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2019.10.010>
- Dominguez-Lara, S., Merino-Soto, C., & Gutiérrez-Torres, A. (2018). Estudio estructural de una medida breve de inteligencia emocional en adultos: El EQ-i-M20. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 49(4), 5-21. <https://doi.org/doi.org/10.21865/RIDEP49.4.01>
- Dominguez-Lara, S., & Prada-Chapoñan, R. (2020). Invariance in measurement and normative data in a brief measure of emotional intelligence in Peruvian university students. *Anuario de Psicologia*, 50(2), 87-97. <https://doi.org/10.1344/anpsic2020.50.8>
- Dominguez-Lara, S., Villegas-García, G., & Centeno-Leyva, S. B. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2), 293-304.
- Estrada Araoz, E. G., & Mamani Uchasara, H. J. (2020). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Madre de Dios, Perú. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 322-337. <https://doi.org/10.17162/au.v10i4.517>
- Ferrando, P. J., & Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33.
- Ferrari, J. R., Keane, S. M., Wolfe, R. N., & Beck, B. L. (1998). The antecedents and consequences of academic excuse-making: Examining individual differences in procrastination. *Research in Higher Education*, 39(2), 199-215. <https://doi.org/10.1023/A:1018768715586>
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110-125. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2015.16.154>
- Frausto Martín del Campo, A., & Patiño Domínguez, H. A. M. (2021). Afectividad de normalistas: estudio sobre el estado de ánimo y la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(3), 45-70. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.3.390>
- García Frias, J., & González Jaimes, E. I. (2022). El estrés académico causante de la procrastinación en la educación virtual. Una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 13(25). <https://doi.org/doi.org/10.23913/ride.v13i25.1238>
- Garg, R., Levin, E., & Tremblay, L. (2016). Emotional intelligence: impact on post-secondary academic achievement. *Social Psychology of Education*, 19(3), 627-642. <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9338-x>
- Gil Flores, J., De Besa Gutiérrez, M. R., & Garzón Umerenkova, A. (2020). ¿Por qué procrastina el alumnado universitario? Análisis de motivos y caracterización del alumnado con diferentes tipos de motivaciones. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 183-200. <https://doi.org/10.6018/rie.344781>
- Grunschel, C., Patrzek, J., & Fries, S. (2013). Exploring reasons and consequences of academic procrastination: An interview study. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 841-861. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0143-4>
- Guil, R., Mestre, J. M., Gil-Olarte, P., De La Torre, G. G., & Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: una guía para la intervención. *Universitas Psychologica*, 17(4), 1-12. <https://doi.org/10.11144/Ja>
- Guo, M., Yin, X., Wang, C., Nie, L., & Wang, G. (2019). Emotional intelligence a academic procrastination among junior college nursing students. *Journal of Advanced Nursing*, 75(11), 2710-2718. <https://doi.org/10.1111/jan.14101>
- Gupta, S., Choudhury, S., Das, M., Mondol, A., & Pradhan, R. (2015). Factors causing stress among students of a medical college in Kolkata, India. *Education for Health: Change in Learning and Practice*, 28(1), 92-95. <https://doi.org/10.4103/1357-6283.161924>

- Hall, N. C., Lee, S. Y., & Rahimi, S. (2019). Self-efficacy, procrastination, and burnout in post-secondary faculty: An international longitudinal analysis. *PLoS One*, *14*(12). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0226716>
- Hen, M., & Goroshit, M. (2014). Academic procrastination, emotional intelligence, academic self-efficacy, and GPA: A comparison between students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, *47*(2), 116-124. <https://doi.org/10.1177/0022219412439325>
- Inga Ávila, M. F., Churampi Cangalaya, R. L., & Vicente Ramos, W. E. (2022). Procrastinación académica en la resolución de problemas de estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, *18*(89), 404-411.
- Jin, H., Wang, W., & Lan, X. (2019). Peer attachment and academic procrastination in Chinese college students: A moderated mediation model of future time perspective and grit. *Frontiers in Psychology*, *10*, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02645>
- Li, C., Hu, Y., & Ren, K. (2022). Physical activity and academic procrastination among Chinese university students: A parallel Mediation Model of Self-Control and Self-Efficacy. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(10). <https://doi.org/10.3390/ijerph19106017>
- Liu, G., Cheng, G., Hu, J., Pan, Y., & Zhao, S. (2020). Academic Self-Efficacy and Postgraduate Procrastination: A Moderated Mediation Model. *Frontiers in Psychology*, *11*, 1752. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01752>
- López-Frías, M.-F., González-Angulo, P., López-Cocotle, J.-J., Camacho-Martínez, J. U., & Ramón-Ramos, A. (2021). Procrastinación académica en estudiantes de enfermería de una Universidad de México. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, *5*(9), 57-67. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.11050905>
- Lowinger, R. J., Kuo, B. C. H., Song, H. A., Mahadevan, L., Kim, E., Liao, K. Y. H., Chang, C. Y., Kwon, K. A., & Han, S. (2016). Predictors of academic procrastination in asian international college students. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, *53*(1), 90-104. <https://doi.org/10.1080/19496591.2016.1110036>
- Mamani Ruiz, T. H. (2017). Efecto de la adaptabilidad en el rendimiento académico. *Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior*, *2*(1), 38-44.
- Maria-Ioanna, A., & Patra, V. (2020). The role of psychological distress as a potential route through which procrastination may confer risk for reduced life satisfaction. *Current Psychology*, *41*(5), 2860-2867. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00739-8>
- Moreta-Herrera, R., & Durán-Rodríguez, T. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en estudiantes de psicología de Ambato, Ecuador. *Salud & Sociedad*, *9*(3), 236-247. <https://doi.org/10.22199/s07187475.2018.0003.00003>
- 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 - Journal of Psychology and Education*, *13*(2), 155-166. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.166>
- Muquis Tituaña, K. (2022). Inteligencia emocional (Salovey y Malovey) y aprendizaje social en estudiantes universitarios: Emotional Intelligence (Salovey and Malovet) and social learning in university students. *RES NON VERBA REVISTA CIENTÍFICA*, *12*(2), 16-29. <https://doi.org/10.21855/resnonverba.v12i2.654>
- Navarro Roldan, C. P. (2016). Rendimiento académico: una mirada desde la procrastinación y la motivación intrínseca. *Katharsis*, *21*(1), 241-271. <https://doi.org/10.25057/25005731.623>
- Navarro Saldaña, G., Flores-Oyarzo, G., & González Navarro, M. G. (2020). Construcción y Estudio psicométrico de un instrumento para evaluar inteligencia emocional en estudiantes chilenos. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, *19*(39), 29-43. <https://doi.org/10.21703/rexe.20201939navarro2>
- Nguyen, B., Steel, P., & Ferrari, J. R. (2013). Procrastination's impact in the workplace and the workplace's impact on procrastination. *International Journal of Selection and Assessment*, *21*(4), 388-399. <https://doi.org/10.1111/ijsa.12048>
- Orco León, E., Huamán Saldívar, D., Ramírez Rodríguez, S., Torres Torreblanca, J., Figueroa Salvador, L., R. Mejia, C., & Corrales Reyes, I. E. (2022). Asociación entre procrastinación y estrés académico en estudiantes peruanos de segundo año de medicina. *Revista Cubana de Investigaciones Biomedicas*, *41*(1), 1-15.

- Ordoñez-Rufat, P., Polit-Martínez, M. V., Martínez-Estalella, G., & Videla-Ces, S. (2021). Emotional intelligence of intensive care nurses in a tertiary hospital. *Enfermería Intensiva (English ed.)*, 32(3), 125-132. <https://doi.org/10.1016/j.enfie.2020.05.001>
- Osiurak, F., Faure, J., Rabeyron, T., Morange, D., Dumet, N., Tapiero, I., Poussin, M., Navarro, J., Reynaud, E., & Finkel, A. (2015). Déterminants de la procrastination académique: motivation autodéterminée, estime de soi et degré de maximisation. *Pratiques Psychologiques*, 21(1), 19-33. <https://doi.org/10.1016/j.prps.2015.01.001>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Parada, B. E., & Schulmeyer, M. K. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Aportes*, 30, 51-66.
- Pardo Bolivar, D., Perilla Ballesteros, L., & Salinas Ramírez, C. (2014). Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 14(1), 31-44.
- Pérez, M. del C., Gázquez, J. J., Rubio, I. M., & Molero, M. del M. (2014). Inventario breve de inteligencia emocional para mayores (EQ-i-M20). *Psicothema*, 26(4), 524-530. <https://doi.org/10.7334/psicothema2014.166>
- Perpiñá Martí, G., Sidera Caballero, F., & Serrat Sellabona, E. (2022). Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la inteligencia emocional y las habilidades sociales. *Revista de Educacion*, 395, 291-319. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-515>
- Rahimi, S., & Vallerand, R. J. (2021). The role of passion and emotions in academic procrastination during a pandemic (COVID-19). *Personality and Individual Differences*, 179(May), 110852. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110852>
- Reátegui Ríos, R., Tarrillo Montenegro, D., Córdova Saavedra, F., & Ramírez Vega, C. (2022). Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes del nivel secundario de Tarapoto, Perú – 2021. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 2(15), 33-42. <https://doi.org/10.17162/rccs.v2i15.1891>
- Salovey, P., & Grewal, D. (2005). The science of emotional intelligence. *Current Directions in Psychological Science*, 14(6), 281-285. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00381.x>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg>
- Sánchez, R. A., Osornio, C. L., & Ríos, S. M. R. (2019). Habilidades sociales básicas y su relación con la ansiedad y las estrategias de afrontamiento en estudiantes de medicina. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(2), 834-856.
- Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2015). Procrastination. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences: Second Edition*, 19, 73-78. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.25087-3>
- Tahir, M., Yasmin, R., Butt, M. W. U., Gul, S., Aamer, S., & Naeem, N. (2022). Exploring the level of academic procrastination and possible coping strategies among medical students. *Journal of the Pakistan Medical Association*, 72(4), 629-633. <https://doi.org/10.47391/JPMA.0710>
- Ugarriza Chavez, N., & Pajares del Aguila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, 8, 11-58. <https://doi.org/10.26439/persona2005.n008.893>
- Wang, Q., Kou, Z., Du, Y., Wang, K., & Xu, Y. (2022). Academic procrastination and negative emotions among adolescents during the COVID-19 pandemic: The mediating and buffering effects of online-shopping addiction. *Frontiers in Psychology*, 12(February), 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.789505>
- Wildberger, C., & Aranda, M. (2022). Procrastinación académica en la modalidad virtual en estudiantes de carreras de salud en un centro universitario. Periodo 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6, 6721-6731. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3917
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-187. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.179>
- Zárate, N., Flores, P., Achoy, L., & Ramos, M. (2020). Procrastinación académica en estudiantes de medicina. *Sinergias Educativas*, 5, 252-259. <https://doi.org/10.37954/se.v5i2.135>

- Zhang, Y., Dong, S., Fang, W., Chai, X., Mei, J., & Fan, X. (2018). Self-efficacy for self-regulation and fear of failure as mediators between self-esteem and academic procrastination among undergraduates in health professions. *Advances in Health Sciences Education, 23*(4), 817-830. <https://doi.org/10.1007/s10459-018-9832-3>
- Zhou, M., & Kam, C. C. S. (2016). Hope and General Self-efficacy: Two Measures of the Same Construct? *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied, 150*(5), 543-559. <https://doi.org/10.1080/00223980.2015.1113495>
-

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT): 1. Conceptualización; 2. Curación de datos; 3. Análisis formal; 4. Adquisición de fondos; 5. Investigación; 6. Metodología; 7. Administración de proyecto; 8. Recursos; 9. Software; 10. Supervisión; 11. Validación; 12. Visualización; 13. Redacción: borrador original; 14. Redacción: revisión y edición.

S. C. F. ha contribuido en 1,4, 6, 7, 11, 12; Y. M. H. R. en 1, 4, 6, 7, 11, 12; L. G. M. C. en 1, 4, 6, 7, 11, 12; C. A. R. en 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13.

Editora científica responsable: Dra. Cecilia Cracco.