

**REFERENCIA:** Clariana, Mercè; Cladellas, Ramón; Badía, María del Mar & Gotzens, Concepció (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *REIFOP*, 14 (3). (Enlace web: <http://www.aufop.com> - Consultada en fecha (dd-mm-aa):)

---

## La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica

Mercè CLARIANA

Ramón CLADELLAS

María del Mar BADIA

Concepció GOTZENS

Correspondencia:

Mercè Clariana Muntada  
merce.clariana@uab.cat

Ramón Cladellas Pros  
ramon.cladellas@uab.es

María del Mar Badía Martín  
mar.badia@uab.es

Teléfono común: 935811377

Dirección postal común:  
Departamento de Psicología Básica,  
Evolutiva y de la Educación.  
Universidad Autónoma de Barcelona  
08193 Bellaterra (Barcelona)

Concepció Gotzens  
c.gotzens@uib.es

Teléfono: 971 259 926

Dirección postal:  
Departament de Pedagogia  
Aplicada i Psicologia de l'Educació.  
Edificio Guillem Cifre de Colonya  
Universitat de les Illes Balears  
Carretera de Valldemossa, Km. 7,5  
07122 Palma de Mallorca

Recibido: 1 de septiembre de 2011  
Aceptado: 21 de septiembre de 2011

### RESUMEN

La presente investigación analiza la relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional, así como la influencia del género y la edad en estas variables. La muestra estaba formada por 192 estudiantes de Psicología de la UAB y la UIB, 45 hombres y 147 mujeres. La procrastinación se evaluó a través de la escala D de Demora Académica (CLARIANA & MARTÍN, 2008) y la inteligencia emocional con el EQ-i (BAR-ON, 1997). Los resultados muestran que la procrastinación mantiene una correlación significativa negativa con la *inteligencia intrapersonal*, el *coeficiente emocional* y el *estado de ánimo*. Además, las mujeres puntúan significativamente más alto que los hombres en la *inteligencia intrapersonal e interpersonal*, mientras que los hombres alcanzan puntuaciones superiores en el *manejo del estrés* y la *adaptabilidad*.

**PALABRAS CLAVE:** *Inteligencia emocional, Procrastinación académica, Género.*

## The influence of gender on personality variables conditioning learning: Emotional intelligence and academic procrastination

### ABSTRACT

This research analyses the relationship between academic procrastination and emotional intelligence taking also into account the gender and age influence. Psychology undergraduates from the UAB (Universitat Autònoma de Barcelona, Spain) and the UIB (Universitat de les Illes Balears, Spain), 45 males and 147 females constituted the sample of the study. Academic procrastination was assessed by means of the D scale (CLARIANA & MARTÍN, 2008) and emotional intelligence by means of the EQ-i (BAR-ON, 1997). The results show that academic procrastination has a significant negative relationship with intrapersonal intelligence, emotional quotient and mood. Moreover, female students scored significantly higher than males both in intrapersonal and interpersonal Intelligence while males obtained higher scores in both stress management and adaptability.

**KEY WORDS:** *Emotional Intelligence, Academic Procrastination, Gender.*

## La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: Inteligencia emocional y procrastinación académica

Recientemente se ha puesto de relieve que no sólo las variables cognitivas influyen en los resultados académicos sino también las de la personalidad. Entre éstas, cabe destacar la procrastinación académica (STEEL, 2007) y la inteligencia emocional (FERRANDO *ET AL.*, 2011), dos aspectos que hasta el momento se han estudiado generalmente por separado para conocer su efecto sobre el proceso de construcción del conocimiento.

El presente trabajo se centra en estas dos variables: la procrastinación académica evaluada a partir de la escala D (CLARIANA & MARTÍN, 2008) y la inteligencia emocional y sus subescalas tal como las conceptualiza el EQ-i Alumno (BAR-ON, 2006). El objetivo del mismo es analizar las posibles relaciones que entre ellas se establecen y también conocer la influencia que el género y la edad puedan ejercer en ambos aspectos.

La procrastinación en su acepción clásica hace referencia a la tendencia de evadir responsabilidades posponiendo tareas a realizar. La procrastinación puede tener consecuencias positivas, si se considera que abandonar los propios objetivos en pro de actividades distractoras, como navegar por Internet o dejar vagar la mente, incide positivamente sobre el bienestar y la creatividad. Como afirman Nadler, Rabi & Minda (2010: 2): *“Las personas que dedican una parte de su tiempo a temas que les despiertan sensaciones positivas son mucho más eficientes que las que lo dedican a temas que provocan sensaciones tristes o neutras”*.

La verdad es que, hoy en día, todos tenemos mil y una opciones para entretenernos –hablar por el móvil, surfear por Internet, jugar con las consolas, chatear...-. Pero a pesar de sus efectos positivos, todos estos distractores dificultan la atención en la tarea a realizar y disminuyen la energía para llevarla a cabo, pues nos impulsan a centrarnos en quehaceres aparentemente, o momentáneamente, más atractivos que el estudio y el aprendizaje académico.

El problema, pues, es que además de los efectos positivos, posponer las responsabilidades también tiene consecuencias desagradables, a nivel tanto físico como mental, ya que si el alumno deja de lado las tareas a realizar, aumentará la tensión debido a su sentimiento de culpa, una situación identificada desde hace tiempo como desencadenante de un alto nivel de ansiedad (BURKA & YUEN, 1983). Esto a pesar de que posponer a corto plazo ciertas tareas puede producir un alivio y cierta sensación de bienestar.

En conclusión, hay un acuerdo generalizado al afirmar que, a medio y largo plazo, la procrastinación tiene una serie de inconvenientes que perjudican significativamente la vida académica de los que la practican. Los estudiantes morosos crónicos, a diferencia de los puntuales, presentan más problemas en la autorregulación del aprendizaje y la utilización de estrategias metacognitivas, y suelen

obtener calificaciones más bajas siendo a su vez menos resistentes a estímulos distractores (HOWELL & WATSON, 2007; WOLTERS, 2003). También se ha demostrado que están menos motivados para el aprendizaje escolar (SCHOUWENBURG & GROENEWOUUD, 2001) y que experimentan más ansiedad y miedo al fracaso, motivo por el cual esperan hasta el último momento para hacer los deberes o ponerse a estudiar. Además, los procrastinadores suelen utilizar más excusas fraudulentas para conseguir tiempo extra y demás privilegios académicos, y son menos capaces de realizar con éxito algunas operaciones cognitivas, como la planificación, la previsión y el control de la atención (CLARIANA & MARTÍN, 2008).

Con todo, y a pesar de los bajos resultados académicos de los procrastinadores, los metaanálisis de Van Eerde (2003) y Steel (2007) ponen de relieve un dato ciertamente interesante: *la capacidad intelectual no está relacionada con la procrastinación*, una afirmación que otorga aún más relevancia a la tendencia a demorar de cara a explicar el aprendizaje. De hecho, la correlación, siempre significativa y negativa, entre la procrastinación y los resultados académicos es de  $-0,64$ , según diversos trabajos publicados recientemente (CLARIANA, GOTZENS & BADIA, 2011). En la misma línea, Steel (2007) asegura que, después de analizar más de 300 artículos, no ha encontrado ninguna relación directa entre la dilación en los estudios y la inteligencia, y que la correlación más alta entre éstas dos variables es de  $0,03$ . El autor añade que, debido a la naturaleza de los trabajos examinados, tampoco es esperable que se encuentre ninguna relación significativa en el futuro.

Por otra parte, algunos autores (ACKERMAN & GROSS, 2005; 2007) demuestran que la procrastinación académica es una conducta dinámica que cambia a través del tiempo y que depende, en buena parte, de la interacción entre diversas variables de tipo educativo, como son el contenido que se debe aprender, la metodología instruccional y las actividades concretas de enseñanza y aprendizaje que se realizan en el aula. Así pues, podemos afirmar que la inteligencia es independiente y no tiene ninguna relación, ni positiva ni negativa, con los hábitos de demora infundada que presentan algunos alumnos con los estudios.

Sin embargo, aunque la inteligencia tradicional no se conecta con la procrastinación, si nos parece interesante indagar si puede existir alguna relación entre dicha variable y la inteligencia emocional. Resumiendo brevemente, cabe recordar que el término inteligencia emocional (IE) fue introducido por primera vez en la literatura por Salovey & Mayer (1990), quienes la definen como la parte de la inteligencia social que incluye habilidades para: 1) percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; 2) acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; 3) comprender emociones y el conocimiento emocional; y 4) regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (PRIETO *ET AL.*, 2008).

La IE indica la necesidad de innovar el estudio de la inteligencia humana más allá de los aspectos cognitivos e intelectuales, a fin de resaltar la importancia del uso y gestión del mundo emocional y social, y también para comprender los cambios en la vida de las personas. Son diversos los autores (BAR-ON, 1997; COOPER & SAWAF, 1997; GOLEMAN, 1998; GOLEMAN *ET AL.*, 2002; GOTTMAN, 1997; SHAPIRO, 1997) que han publicado aproximaciones al concepto de IE de lo más variado, proponiendo sus propios componentes al constructo y elaborando herramientas para evaluarlo. Cómo sucede a menudo en nuestra disciplina, los expertos no se ponen de acuerdo en concretar las habilidades que debe poseer una persona emocionalmente inteligente, aunque sí coinciden en que estos ciertos componentes le hacen la vida más fácil y agradable. Así, es plausible pensar que las carencias en las habilidades de IE pueden llegar a afectar también a los estudiantes, dentro y fuera del contexto escolar.

Diversos son los estudios que se han realizado sobre IE y su relación con el rendimiento académico, poniendo de relieve algunas conexiones substanciales. Con todo, aún son escasos los que vinculan IE y procrastinación. En relación a esta idea, Daniel Goleman (1995) subraya de forma indirecta la importancia de tener unos factores en cuenta para no procrastinar, y así poder tener más éxito en la vida académica y profesional. Entre dichos factores se pueden destacar: hacer una autoevaluación precisa y tener el conocimiento necesario para reconocer los propios puntos fuertes; tener expectativas realistas, evitar la negatividad y utilizar un lenguaje positivo; calcular el riesgo en cada ocasión, estar preparados para actuar y aprovechar las oportunidades. De acuerdo con este popular autor en el campo de la IE, todo esto facilitará la confianza en uno mismo y ayudará a no procrastinar.

Por otra parte y en cuanto a las diferencias entre géneros, Guastello & Guastello (2003) por un lado y Sánchez *et al.* (2008) por otro, han puesto en evidencia una mayor IE en las mujeres sobre los hombres. Estas diferencias vienen explicadas por los distintos mundos emocionales en los que crecen las niñas y los niños, resaltando las diferencias sexuales en la socialización e instrucción emocional.

Ya para acabar y por lo que se refiere a la edad, algunos trabajos remarcan que la IE suele aumentar con la edad, ya que es, al menos en parte, un resultado del aprendizaje y la experiencia, que enseña que un buen nivel en esta característica ayuda a conseguir los propios objetivos, mejora las relaciones con los demás, y provoca mayor bienestar a nivel emocional (VAN ROOY & VISWESVARAN, 2007).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, planteamos las siguientes hipótesis de trabajo:

1. La IE puede estar relacionada con la procrastinación, ya que ambos constructos tienen en común dos aspectos: conceptualmente se sitúan más cerca de la personalidad que de los procesos cognitivos; y los dos han demostrado incidir significativamente –la IE en positivo y la procrastinación en negativo– en los resultados del aprendizaje académico.
2. Las mujeres deberían presentar valores más altos que los hombres en IE, pues la mayor parte de estudios anteriores reportan este resultado.
3. Los alumnos de mayor edad deben presentar un nivel más alto de IE, también de acuerdo con estudios previos.
4. Ya que no tenemos noticia de estudios previos, la interacción entre sexo y edad va a ser analizada en el presente estudio de forma preliminar.

## Método

### *Participantes*

La muestra inicial estaba formada por 212 estudiantes de Psicología de la Universitat Autònoma de Barcelona y de la Universitat de les Illes Balears (España) con un nivel cultural similar. Aquellos 11 que dejaron alguna pregunta en blanco en el cuestionario fueron descartados, así como los 9 participantes que alcanzaron una puntuación superior a 7 en el test OCQ de deseabilidad social, por considerar que podían estar falseando las respuestas. La muestra final (n=192) estaba formada por 45 hombres (23.44%) y 147 mujeres (76.56%) con edades comprendidas entre los 20 y 42 años (M=21.94; DS=2.68). La media de edad era significativamente diferente según el género (t (1, 190)=3.391; p<.0001), siendo los hombres de mayor edad que las mujeres (hombres: 23.09±.654; mujeres: 21.59±.143).

### *Medidas y Procedimiento*

Los sujetos completaron los cuestionarios anónimamente en clase durante una de las sesiones de los módulos de mañana de la asignatura troncal *Teoría y modelos del aprendizaje escolar*, impartida entre los meses de marzo y mayo correspondientes al segundo semestre del curso académico 2010–2011. Todos los participantes dieron su consentimiento para ser incluidos en el estudio y no recibieron compensación alguna por su colaboración. El Comité Ético de la Universidad aprobó el protocolo.

La procrastinación fue evaluada a través de la escala D de Demora Académica elaborada por Clariana & Martín (2008). Esta escala se compone de un total de 17 ítems con cinco posibles respuestas (1=No o Nunca y 5=Sí o Siempre). Se incluyen a continuación un par de ítems a modo de ejemplo: “*Mi problema es que tengo que estudiar y no lo hago*” o “*Cada día dedico un rato a estudiar y a hacer deberes*”.

La variable IE fue evaluada a través del Emotional Quocient Inventory (EQ–i Alumno, de BarOn, 2006), traducida y adaptada a la lengua catalana por los autores del presente artículo. Este cuestionario se compone de 7 subescalas (Inteligencia intrapersonal, Inteligencia interpersonal, Manejo del estrés, Adaptabilidad, Cociente emocional, Estado de ánimo e Impresión positiva), de las cuáles, para este estudio, sólo se han utilizado las seis primeras por considerar que se ajustaban mejor a los objetivos. Cada una de estas subescalas está formada por diferentes ítems con cuatro opciones de respuesta (desde 1=No o Nunca hasta 4=Sí o Siempre). Un ítem de ejemplo de la escala Inteligencia intrapersonal sería: “*Puedo explicar mis sentimientos con facilidad*”; uno de la subescala Inteligencia interpersonal: “*Entiendo cómo se sienten las demás personas*”; un ítem de la escala de Manejo de estrés: “*Puedo estar bien a pesar de que me haya enfadado*”; un ejemplo de ítem de Adaptabilidad sería: “*Me atraen las preguntas difíciles*”; y finalmente, un ítem de ejemplo de la escala de Estado de ánimo es: “*Me gusta divertirme*”. Cabe recordar que la subescala Cociente emocional se obtiene a partir de las puntuaciones obtenidas en las cuatro subescalas: Intrapersonal, Interpersonal, Estrés y Adaptabilidad.

De manera complementaria se administró a los participantes la escala V del OCQ traducido y adaptado a partir de Paulhus, Harms, Bruce & Lysy (2003). Este cuestionario evalúa sinceridad y deseabilidad social. Está formado por 15 ítems que son conceptos de cultura general a nivel de Bachillerato, como por ejemplo “*Coseno*” o “*Razón ilustrada*”, entre los cuales hay 3 ítems que son palabras sin significado. Se pide al sujeto que valore el conocimiento que tiene en cada uno de los ítems y sólo se computan los 3 ítems falsos. Si el sujeto dice que tiene conocimiento sobre ellos se considera que está falseando sus respuestas. Como se ha dicho, se eliminaron 9 sujetos de la muestra inicial debido a su alta puntuación en esta escala.

Los cuestionarios se administraron de forma colectiva en grupos de 30 a 40 personas. El tiempo medio de respuesta osciló entre 30 y 45 minutos.

#### *Análisis de los datos*

Se realizaron análisis de correlaciones entre las variables Procrastinación, Inteligencia Intrapersonal, Inteligencia Interpersonal, Manejo del Estrés, Adaptabilidad, Coeficiente Emocional, Estado de Ánimo y Edad. También se calculó la fiabilidad de todas las escalas mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

A continuación, se realizó un análisis múltiple de covarianza (MANCOVA) considerando los valores totales de las variables Procrastinación, Inteligencia Intrapersonal, Inteligencia Interpersonal, Manejo del estrés, Adaptabilidad, y Cociente emocional como variables dependientes; la variable Género como variable independiente; y la variable Edad se consideró como covariable para controlar sus posibles efectos. Se obtuvo el valor eta al cuadrado parcial ( $\eta_{p2}$ ) como medida del tamaño del efecto, considerando que una  $\eta_{p2}$  de .01 representaba un valor reducido, de .04 moderado, y de .1, elevado (HUBERTY, 2002). Además de los contrastes *post hoc* con el método de Scheffé, se aproximó la significación de los mismos mediante la prueba de comparación de medias basada en el índice t de Student. Los cálculos se realizaron con el paquete estadístico SPSS/PC+ (versión 15.0; Chicago, IL, USA) y todos los test estadísticos fueron bilaterales con error tipo I variable al 5%.

## Resultados

En la Tabla 1 se muestran las distintas correlaciones entre las variables estudiadas. Se puede observar que la procrastinación muestra una correlación negativa significativa con la Inteligencia intrapersonal ( $r=-.211$ ;  $p=.003$ ), el Coeficiente emocional ( $r=-.182$ ;  $p=.012$ ) y el Estado de ánimo ( $r=-.178$ ;  $p=.014$ ).

Además, en cuanto a la relación entre las subescalas de la IE, los datos muestran correlaciones altas y positivas entre la Inteligencia intrapersonal y la Interpersonal ( $r=.342$ ;  $p<.0001$ ), el Coeficiente emocional ( $r=.620$ ;  $p<.0001$ ) y el Estado de ánimo ( $r=.333$ ;  $p<.0001$ ). También se observa que la Inteligencia Interpersonal correlaciona positivamente con el Coeficiente emocional ( $r=.582$ ;  $p<.0001$ ) y el Estado de ánimo ( $r=.333$ ;  $p<.0001$ ). Igualmente, el Manejo del estrés correlaciona positivamente con el Cociente emocional ( $r=.424$ ;  $p<.0001$ ); y la Adaptabilidad con el Coeficiente emocional ( $r=.647$ ;  $p<.0001$ ) y el Estado de ánimo ( $r=.385$ ;  $p<.0001$ ). Por último, la Tabla 1 indica que el Cociente emocional y el Estado de ánimo también correlacionan positivamente entre ellos ( $r=.498$ ;  $p>.0001$ ).

En cambio, cabe destacar que la variable Estado de ánimo es la única que correlaciona negativamente con la Edad de los participantes ( $r=-.177$ ;  $p=.014$ ). Este dato justificará la utilización del MANCOVA con la Edad como covariable, tal como se describe más adelante.

	Procras- tinación	Intra- personal	Inter- personal	Manejo del estrés	Adapta- bilidad	Coeficiente emocional	Estado ánimo
Intra-personal	-.211 **						
Inter-personal	-.095	.342 **					
Manejo	-.051	-.032	-.046				
Adaptabilidad	-.069	.175	.159 *	.007			
Estado ánimo	-.178 *	.333 **	.333 **	.082	.385 **	.498 **	
Coef. emoc.	-.182 *	.620 **	.582 **	.424 **	.647 **		
Edad	-.128	-.021	-.177 *	.090	-.042	-.057	-.129

\*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$

TABLA 1. Correlaciones entre las variables dependientes y la edad.

Por otro lado, se han calculado los índices Alfa de Cronbach para cada escala, y oscilan entre .72 y .91, tal como muestra la Tabla 2.

La Tabla 2 también presenta la media y el error típico (entre paréntesis) de las variables dependientes por género, tomando como covariable la Edad. Como puede observarse, las mujeres puntúan significativamente más alto que los hombres en la Inteligencia intrapersonal ( $F(1,189)=5.49$ ;  $p = .020$ ;  $\eta_p^2 = .028$ ) y también en la Interpersonal ( $F(1,189)=9.09$ ;  $p=.003$ ;  $\eta_p^2=.046$ ). Los hombres, en cambio, puntúan significativamente más alto que las mujeres en el Manejo del estrés ( $F(1,189)=15.55$ ;  $p<.0001$ ;  $\eta_p^2=.076$ ) y el Estado de ánimo ( $F(1,189)=4.11$ ;  $p=.044$ ;  $\eta_p^2=.021$ ).

		Total muestra (n=192)	Hombres (n=45)	Mujeres (n=147)	
	$\alpha$	$M$	$M$	$M$	Potencia observada
Procrastinación	.91	45.06 (0.85)	45.02 (1,78)	45.07 (0,97)	.069
Inteligencia Intrapersonal	.89	21.97 (0.31)	20.67 (0,65)	22.37 (0,35)	.645*
Inteligencia Interpersonal	.76	51.51 (0.28)	49.76 (0,58)	52.04 (0,32)	.851*
Manejo del Estrés	.79	47.08 (0.34)	49.51 (0,69)	46.34 (0,37)	.975+
Adaptabilidad	.72	38.26 (0.38)	39.71 (0,80)	37.82 (0,44)	.640
Estado de Ánimo	.81	44.71 (0.36)	45.89 (0,74)	44.41 (0,40)	.523+
Coficiente Emocional	–	794.09 (3.74)	798.22 (7,91)	792.82 (4,31)	.129

\* Diferencias significativas a favor de las mujeres + Diferencias significativas a favor de los hombres

TABLA 2. Medias y error típico (entre paréntesis), F-test y potencia observada para cada una de las variables dependientes según género y tomando la variable Edad como covariable.

Finalmente, cabe destacar que la variable Género influye sobre el Estado de ánimo sólo cuando se ha controlado la influencia de la variable Edad. Repetido el análisis sin la variable covariante, se observa que el Género no influye sobre el Estado de ánimo ( $F(1,189)=2.31$ ;  $p=.130$ ), lo cual prueba el valor especial del MANCOVA en este caso.

## Discusión y conclusiones

El estudio analiza la relación que presentan cinco subescalas de la IE (evaluadas con el EQ-i Alumno de Bar-On, 2006), cómo son Inteligencia intrapersonal, Inteligencia interpersonal, Manejo del estrés, Adaptabilidad y Estado de ánimo –más una escala general que resulta de la combinación de las cuatro primeras y que se denomina Coeficiente emocional–, con la Procrastinación académica (evaluada con la escala D de Clariana & Martín, 2008). Tal como era de esperar de acuerdo con los presupuestos teóricos, la Procrastinación presenta correlaciones negativas significativas con la IE, concretamente con dos de sus subescalas, Inteligencia intrapersonal y Estado de ánimo, y también con la escala general Coeficiente emocional. La Figura 1 ilustra este resultado, el cuál también es coherente con los pocos estudios empíricos que hemos encontrado relacionando ambas variables (DENIZ, TRAŞ & AYDOĞAN, 2009; GRANT, 2010).

Los resultados de la Figura 1 pueden explicarse por diferentes motivos. En primer lugar, no hay que perder de vista que algunas características de la personalidad, como un bajo nivel de amabilidad y consciencia, y también un alto grado de inestabilidad emocional (factores A, C y N del *Big Five*; LAIDRA, PULLMAN & ALLIK, 2007) por un lado, y la procrastinación (CLARIANA, GOTZENS, & BADIA, 2011) por otro, tienen en común que empeoran significativamente los resultados del aprendizaje. En segundo lugar debe mencionarse el hecho de que la IE ha demostrado estar relacionada con la personalidad, especialmente con la estabilidad emocional, y también con un mejor rendimiento académico (FERRANDO ET AL., 2011). Así pues, tenemos al menos cinco variables de la personalidad: la falta de amabilidad, la baja consciencia, la inestabilidad emocional, la procrastinación y una baja IE, que contribuyen a dificultar el rendimiento académico. Estos factores están en la misma línea que la relación significativa negativa encontrada en el presente trabajo entre la procrastinación y la IE. Además, dicha relación es perfectamente acorde con los presupuestos teóricos de la demora generalizada, pues los procrastinadores crónicos tienen baja autoestima, su ansiedad aumenta al no ser capaces de completar

sus tareas, y sus relaciones con los demás se desmejoran por la desconfianza que generan al no cumplir sus promesas (CLARIANA, 2008).

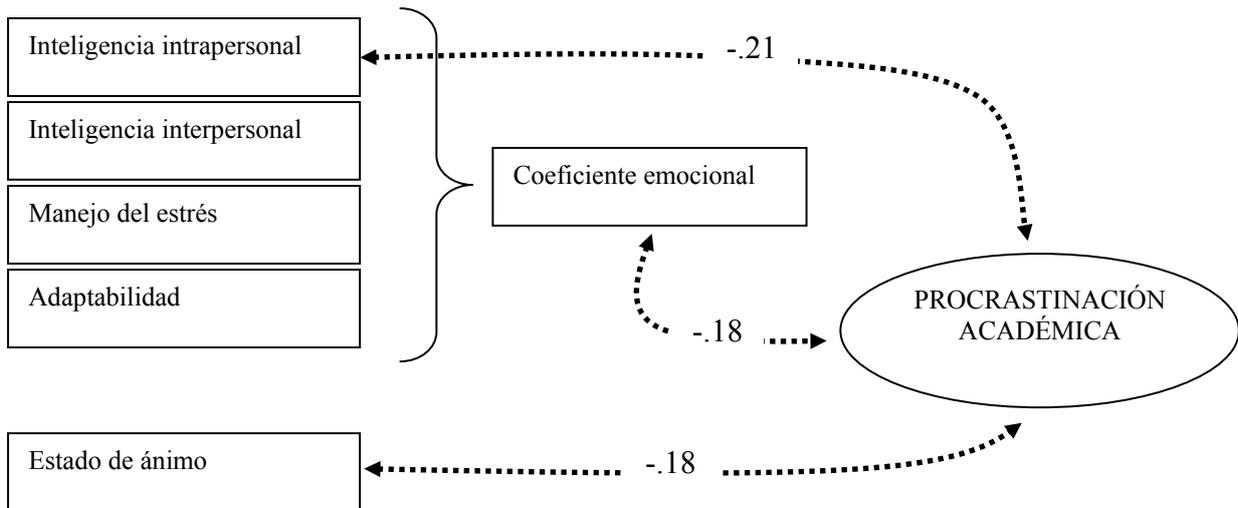


FIGURA 1. Correlaciones significativas entre las variables de la IE y la Procrastinación académica.

En resumen, este artículo corrobora, al menos en parte, lo apuntado en el trabajo ya citado de Ferrando y colaboradores, en el sentido de que si bien la inteligencia tradicional condiciona el rendimiento académico, hay que aceptar que la IE también lo condiciona pero de manera indirecta, a través de aspectos de la personalidad. Entre los aspectos de la personalidad implicados en esta influencia indirecta cabe citar tanto la IE (FERRANDO ET AL., 2011) como la procrastinación, tal como lo demuestran los resultados de este trabajo. Atendiendo a estas consideraciones, sería necesario completar la Figura 1 incluyendo en ella más variables, como se muestra en la Figura 2.

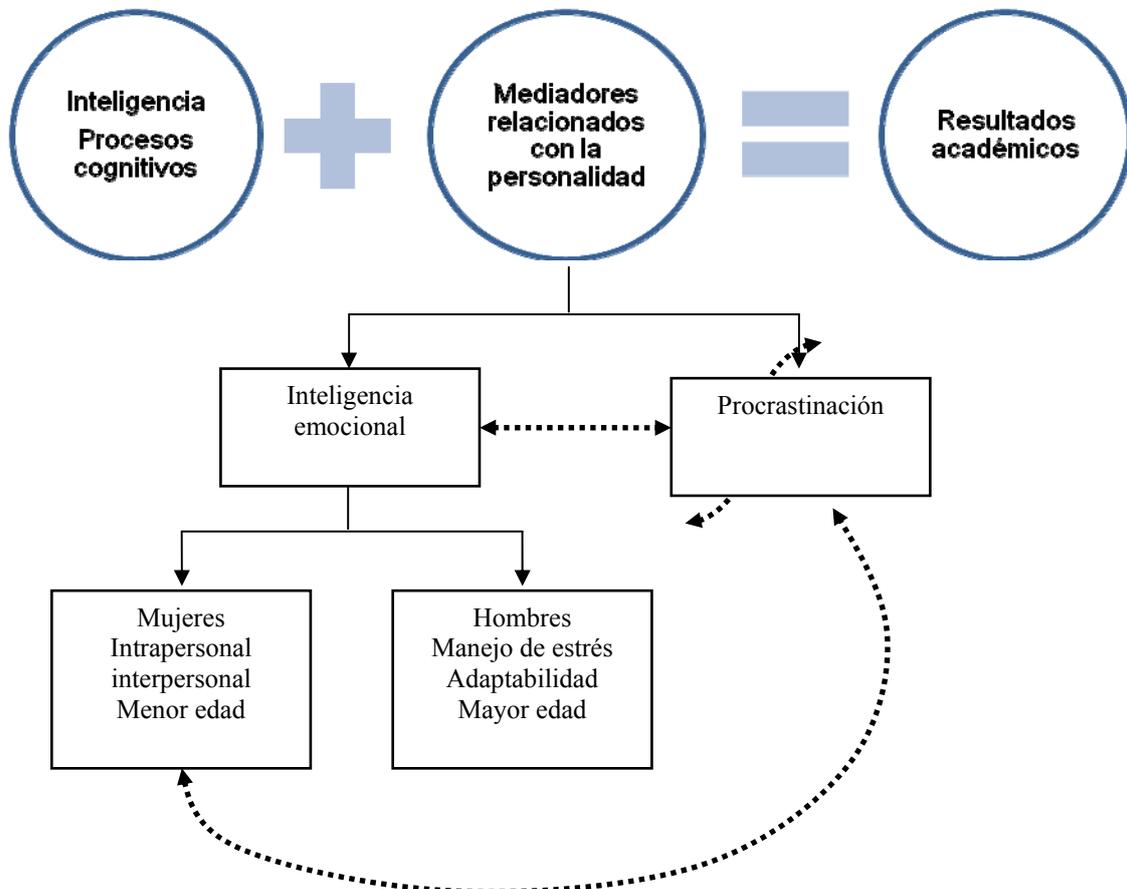


FIGURA 2. Relación entre la inteligencia, la personalidad, la IE, la procrastinación y el aprendizaje académico.

Por otra parte, nuestros resultados también aportan información sobre las diferencias de sexo en IE, pues indican que las mujeres puntúan más alto en Inteligencia intrapersonal e interpersonal, mientras que los hombres obtienen mejores resultados en Manejo del estrés y Estado de ánimo. Estos datos son coherentes con los de Guastello & Guastello (2003) y también con los de Sánchez *et al.* (2008), pues ambos grupos de autores destacan que las mujeres demuestran mayor IE que los hombres. Con todo, esta conclusión todavía debe interpretarse con cautela, pues gracias al MANCOVA hemos podido comprobar que las diferencias entre género, al menos en nuestro caso, están condicionadas por la variable Edad, ya que los varones de nuestra muestra son significativamente mayores que las mujeres.

Cabe añadir que en cuanto a la relación entre el género, la edad y la IE los autores que hemos consultado no se ponen de acuerdo. Por un lado algunos expertos hacen notar que la IE muestra diferencias de género a favor de las mujeres pero no en cuanto a la edad (ALUMRAN & PRUNAMÄKI, 2008; TODRES, TSIMTSIOU, STEPHENSON & JONES, 2010). Por otro lado, además de las variaciones entre hombres y mujeres, también se indica una conexión significativa entre la edad del alumno y la IE (MARTORELL, GONZÁLEZ, RASAL & ESTELLÉS, 2009). Asimismo, estos autores y otros de fuera de nuestro país (VAN ROOY & VISWESVARAN, 2007) remarcan que la IE obtiene valores más altos en mujeres y afirman que es una característica que se incrementa con la edad. Esta segunda condición no estaría de acuerdo con nuestros resultados, ya que las mujeres de nuestra muestra presentan mayor IE a pesar de ser significativamente más jóvenes que los hombres. Está claro que harían falta más estudios con muestras de ambos géneros y distintas edades para controlar más específicamente este efecto.

No cabe duda de que la IE, por su importancia en las relaciones sociales y también en los resultados de la educación –cabe recordar que todo proceso educativo se basa en la relación interpersonal– es de máximo interés en la psicología actual. Por ello desde aquí nos permitimos animar a los investigadores a incluir esta variable en sus estudios, con la finalidad de sopesar más exclusivamente cómo afecta tanto en la dinámica de las clases como en los resultados del proceso de enseñanza y aprendizaje.

## Referencias bibliográficas

- ACKERMAN, D.S. & GROSS, B.L. (2005). "My instructor made me do it: Task characteristics and procrastination". *Journal of Marketing Education*, 27, 5–13.
- ACKERMAN, D.S. & GROSS, B.L. (2007). "I can start that JME manuscript next week, can't I? The task characteristics behind why faculty procrastinate". *Journal of Marketing Education*, 29, 97–110.
- ALUMRAN, J.I.A. & PUNAMÄKI, R. (2008). "Relationship between gender, age, academic achievement, emotional intelligence, and coping styles among Bahraini adolescents". *Individual Differences Research*, 6 (2), 104–119.
- BAR-ON, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.
- BAR-ON, R. (2002). *Bar-On emotional quotient short form (EQ-i:Short): Technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- BAR-ON, R. (2006). "The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)". *Psicothema*, 18, supl, 13–25.
- BURKA, J.B. & YUEN, L.M. (1983). *Procrastination*. Cambridge: Da Cap Press Books.
- CLARIANA, M. (2008). *Procrastinació acadèmica*. Bellaterra: Servei de Publicacions de la UAB, Materials 210.
- CLARIANA, M. & MARTÍN, M. (2008). "Escala de Demora Académica". *Revista de Psicología General y Aplicada*, 61 (1), 37–51.
- CLARIANA, M., GOTZENS, C. & BADIA, M. (2011). "Continuous assessment in a large group of psychology undergraduates". *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9 (1), 95–112.
- COOPER, R.K. & SAWAF, A. (1997). *Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organization*. Nueva York: Grosset Putnam.

- DENIZ, M.E., TRAS, Z. & AYDOĞAN, D. (2009). "An investigation of academic procrastination, locus of control, and emotional intelligence". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (2), 623–632.
- EERDE, W. VAN (2003). "A meta-analytically derived nomological network of procrastination". *Personality and Individual Differences*, 35, 1401–1418.
- EXTREMERA, N. & FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2004). "El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2).
- FERRANDO, M., PRIETO, M.D., ALMEIDA, M.D., FERRÁNDIZ, C., BERMEJO, LÓPEZ-PINA, J.A., HERNÁNDEZ, D., SÁINZ, M. & FERNÁNDEZ, M.C. (2011). "The trait emotional intelligence and academic performance: Controlling for the effects of IQ, personality, and self-concept". *Journal of Psychoeducational Assessment*, 20 (2), 150–159.
- FERRARI, J.R. & PATEL, T. (2004). "Social comparisons by procrastinators: Rating peers with similar or dissimilar delay tendencies". *Personality and Individual Differences*, 37, 1493–1501.
- GOLEMAN, D. (1995). *Emotional intelligence*. Nueva York: Bantam Books.
- GOLEMAN, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Nueva York: Bantam Books.
- GOLEMAN, D., BOYATZIS, R. & MCKEE, A. (2002). *The New Leaders: Transforming the Art of Leadership into the Science of Results*. Great Britain: Little, Brown.
- GOTTMAN, J. (1997). *The heart of parenting: How to raise an emotionally intelligent child*. Nueva York: Simon & Schuster.
- GRANT, C. (2010). "The relationship between procrastination and intrapersonal intelligence in college students". Dissertation Abstracts International Section A: *Humanities and Social Sciences*, 71(5-A), 1553.
- GUASTELLO, D.D. & GUASTELLO, S.J. (2003). "Androgyny, Gender Role Behavior, and Emotional Intelligence among college students and their parents". *Sex Roles*, 49, 663–673.
- HOWELL, A.J. & WATSON, D.C. (2007). "Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies". *Personality and Individual Differences*, 43, 167–178.
- HOWELL, A.J., WATSON, D.C., POWELL, R.A. & BURO, K. (2006). "Academic procrastination: The pattern and correlates of behavioural postponement". *Personality and Individual Differences*, 40, 1519–1530.
- ISEN, A.M., DAUBMAN, K.A. & NOWICKI, G.P. (1987). "Positive affect facilitates creative problem solving". *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1122–1131.
- LADRA, K., PULLMAN, H. & ALLIK, J. (2007). "Personality and intelligence as predictors of academic achievement: A cross-sectional study from elementary to secondary school". *Personality and Individual Differences*, 42, 441–451.
- LEE, E. (2005). "The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students". *Journal of Genetic Psychology*, 166, 5–14.
- MARTORELL, C., GONZÁLEZ, R., RASAL, P., & ESTELLÉS, R. (2009). "Convivencia e inteligencia emocional en niños en edad escolar". *European Journal of Education and Psychology*, 2 (1), 6978.
- MAYER, J.D. & SALOVEY, P. (1997). "What is emotional intelligence?" En P. SALOVEY & D. SLUYTER (Eds), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. Nueva York: Basic Books, 3–31.
- MOON, S.M. & ILLINGWORTH, A.J. (2005). "Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent curve analysis of academic procrastination". *Personality and Individual Differences*, 38, 297–309.
- PAULHUS, D.L., HARMS, P.D., BRUCE, M.N. & LYSY, D.C. (2003). "The overclaiming technique: Measuring self-enhancement independent of ability". *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 890–904.
- PRIETO, M.D., FERRÁNDIZ, C., FERRANDO, M., SÁINZ, M., BERMEJO, R. & HERNÁNDEZ, D. (2008). "Inteligencia emocional en alumnos superdotados: un estudio comparativo entre España e Inglaterra". *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 297–320.

- NADLER, R.T., RABI, R.R. & MINDA, J.P. (2010). "Better Mood and Better Performance: Learning Rule-Described Categories Is Enhanced by Positive Mood". *Psychological Science XX(X)* 1-7.
- SÁNCHEZ, M.T., FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., MONTAÑÉS, J. & LATORRE, J.M. (2008). "¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones". *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 6 (2), 455-477.
- SALOVEY, P. & MAYER, J.D. (1990). "Emotional Intelligence". *Imagination, cognition and personality*, 9, 185-211.
- SCHOUWENBURG, H.C. & GROENEWOUD, J.T. (2001). "Study motivation under social temptation: Effects of trait procrastination". *Personality and Individual Differences*, 30, 220-240.
- SHAPIRO, L.E. (1997). *How to raise a child with a higher EQ*. New York: Harper Collins.
- STEEL, P. (2007). "The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure". *Psychological Bulletin*, 133, 65-94.
- TODRES, M., TSIMTSIOU, Z., STEPHENSON, A. & JONES, R. (2010). "The emotional intelligence of medical students: An exploratory cross-sectional study". *Medical Teacher*, 32(1), 4248.
- VAN ROOY, D.L. & VISWESVARAN, C. (2007). "Assessing emotional intelligence in adults: A review of the most popular measures". En R. BAR-ON, J.G. MAREE & M. ELIAS (Eds.), *Educating people to be emotionally intelligent*. Westport, CT, US: Praeger Publishers / Greenwood Publishing Group, 259-272.