



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Inteligencia emocional y procrastinación escolar en estudiantes de
secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Vasquez Nuñez, Ana Jeaneth (orcid.org/0000-0002-9797-7058)

ASESOR:

Mg. Hernández Vela, Jorge Antonio (orcid.org/0000-0002-7990-682X)

CO-ASESOR:

Mg. Mendoza Giusti, Rolando (orcid.org/0000-0002-1812-0524)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

Trujillo – Perú

2023

Dedicatoria

A mi padre, quien fue uno de los que me animó e impulsó a seguir esta maestría y que desde el cielo está siempre conmigo.
A mi madre, por ser un gran apoyo para que logre culminar mi maestría con éxito y su constante motivación para conseguir mis objetivos.

A mi hija, por todo su cariño inmenso, por creer en mí y siempre motivarme a seguir mi vocación.

Agradecimiento

A Dios, por darme la sabiduría, la salud y la capacidad necesaria para avanzar con mis estudios, por guiarme y darme las fuerzas para poder seguir en la lucha de conseguir mis sueños.

A todos mis profesores de Maestría en general, por formarme dentro de las aulas y brindarme los conocimientos necesarios para aplicarlos en el bien de la sociedad, gracias por su apoyo y su cariño.

A mis amigos, por su compañía, apoyo y buenos deseos en el esfuerzo de estos años por alcanzar ser buenos profesionales.

A la directora de la Institución que nos abrió las puertas para realizar la investigación: Srta, María Vizconde Osorio.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1 Tipo y diseño de investigación	15
3.2 Variables y operacionalización	16
3.3 Población, muestra y muestreo	17
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5 Procedimiento	20
3.6 Método de análisis de datos	20
3.7 Aspectos éticos	20
IV. RESULTADOS	21
V. DISCUSIÓN	31
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Operacionalización de variables</i>	16
Tabla 2 <i>Población según grado sección y porcentaje</i>	17
Tabla 3 <i>Muestra según grado sección y porcentaje</i>	18
Tabla 4 <i>Escala de valoración para la variable inteligencia emocional</i>	19
Tabla 5 <i>Escala de valoración para la variable procrastinación escolar</i>	19
Tabla 6 <i>Nivel de inteligencia emocional en estudiantes de secundaria IE</i>	21
Tabla 7 <i>Nivel de procrastinación escolar en estudiantes de secundaria IE</i>	22
Tabla 8 <i>Prueba de normalidad K – S</i>	23
Tabla 9 <i>Correlación entre la dimensión intrapersonal con la procrastinación escolar</i>	24
Tabla 10 <i>Correlación entre la dimensión interpersonal con la procrastinación escolar</i>	25
Tabla 11 <i>Correlación entre la dimensión adaptabilidad con la procrastinación escolar</i>	26
Tabla 12 <i>Correlación entre la dimensión manejo de estrés con la procrastinación escolar</i>	27
Tabla 13 <i>Correlación entre la dimensión estado de ánimo con la procrastinación escolar</i>	28
Tabla 14 <i>Correlación entre la inteligencia emocional con la procrastinación escolar</i>	29

Índice de figuras

Figura 1 <i>Nivel de inteligencia emocional</i>	21
Figura 2 <i>Nivel de procrastinación escolar</i>	22
Figura 3 <i>Diagrama de dispersión de la inteligencia emocional con la procrastinación escolar</i>	30

Resumen

El propósito fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de instituciones de Trujillo. Fue de tipo descriptivo, no experimental, de diseño transversal utilizando técnicas de muestreo conveniente, en una muestra de 59 estudiantes de primer grado. Se halló que la inteligencia estudiantil, 52,5% con desempeño emocional excelente, 40,7% con desempeño emocional normal, 6,8% con desempeño emocional bajo. De igual forma, para la procrastinación académica el 40,7% fue baja, el 49,1% media y el 10,2% alta. También obtuvimos resultados de hipótesis indicando una baja relación de tendencia positiva entre las variables. Sin embargo, dado que $p > 0,05$, la relación no es significativa, por lo que se rechaza la hipótesis alternativa y se acepta la hipótesis nula.

También hubo correlaciones positivas y altamente significativas entre la adaptabilidad de los componentes, el afrontamiento del estrés y el estado de ánimo general y aspectos de la autorregulación académica. También encontramos correlaciones significativas entre los componentes intrapersonal e interpersonal y la dimensión de autorregulación académica. Finalmente, no se encontraron asociaciones significativas entre las dimensiones de afrontamiento del estrés, adaptabilidad, estado de ánimo general y procrastinación de actividades y los componentes emocionales intra e interpersonales.

Palabras clave: Inteligencia emocional, procrastinación, psicosocial, emocional y cognitivo.

Abstract

The purpose was to determine the relationship between emotional intelligence and academic procrastination in high school students from institutions in Trujillo. It was a descriptive, non-experimental, cross-sectional design using convenient sampling techniques, in a sample of 59 first grade students. It was found that student intelligence, 52.5% with excellent emotional performance, 40.7% with normal emotional performance, 6.8% with low emotional performance. Similarly, for academic procrastination 40.7% was low, 49.1% medium and 10.2% high. We also obtained hypothesis results indicating a low positive trend relationship between the variables. However, since $p > 0.05$, the relationship is not significant, so the alternative hypothesis is rejected and the null hypothesis is accepted.

There were also positive and highly significant correlations between component adaptability, stress coping, and general mood and aspects of academic self-regulation. We also found significant correlations between the intrapersonal and interpersonal components and the academic self-regulation dimension. Finally, no significant associations were found between the stress coping, adaptability, general mood and activity procrastination dimensions and the intrapersonal and interpersonal emotional components.

Keywords: Emotional intelligence, procrastination, psychosocial, emotional and cognitive.

I. INTRODUCCIÓN

La adolescencia proporciona a los jóvenes una serie de nuevos conocimientos y habilidades, ya que es el momento en el que se produce el mayor progreso personal a nivel integral del ser humano. Sin embargo, la inteligencia humana no se limita a una sola, la cognición, sino que la inteligencia es la suma de todas las demás capacidades que existen en una persona. Por otro lado, muchas veces olvidamos las actitudes que tenemos frente a las dificultades, siendo algo que resulta crucial en el desarrollo personal.

La OMS (2018) realizó un informe en la que destaca que solamente dos personas de cada cien individuos tienen bien desarrollado la inteligencia emocional, en adelante IE, en el plano cognitivo, debido a esto se puede notar la gran dificultad de la mayoría para alcanzar el éxito anhelado, existe una supremacía de acciones en las que no se logra gestionar las emociones de manera conveniente, lo que repercute en vínculos inestables que no contribuyen al logro de objetivos prácticos en la vida diaria. Por fortuna, para Blaik et al. (2021) la IE puede ser estimulada y potencializada con una serie de actividades que la perfeccionen gradualmente, con ello lograr una inteligencia cognitiva que lleve al individuo a dar una respuesta eficaz a los retos educativos, evitando de esta manera los atrasos en las actividades académicas y las caídas en la procrastinación.

Pero hoy observamos que, en una sociedad donde se desarrolla muy rápido y la tecnología es su principal aliada, la mayoría de los adolescentes no responde positivamente a las distracciones y tentaciones. Por lo cual, no es inusual observar a los jóvenes en entornos como el alcoholismo, violencia en todas sus formas, el uso de estimulación psicológica, el comportamiento social académicamente desafiante, la ansiedad, la depresión, la falta de motivación cognitiva y psicológica y la impulsividad. Reducción de la tolerancia a la decepción y a la autoimagen negativa.

El Ministerio de Educación (2019), en el ámbito por orientar a los adolescentes de educación secundaria, señalan que obtuvieron un mayor porcentaje en comprensión de textos, mientras que otros lo hicieron en

matemáticas y ciencia y tecnología. Por otro lado, las instituciones privadas y públicas mantuvieron a favor de la primera ligeras variaciones: en matemáticas, se incrementó de 13% a 16. %; y en ciencia y tecnología, de 9% a 10%.

Hoy, viéndolo de otra manera, muchos adolescentes que carecen de IE están plagados de pensamientos automáticos a no cumplirse las expectativas, lo que los lleva al estrés, ansiedad, y pensamientos abrumadores, los que invaden las mentes de los estudiantes, que muchas veces se quedan con ello y no les permite crecer emocionalmente (Fiorilli et al. 2020). Sin las herramientas para enfrentarlo, puede causar malestar físico y psicológico, aumentando el número de estudiantes que caen en la procrastinación escolar, en lo sucesivo PE, un hábito que va en aumento y que afecta entre el 40 y el 90 por ciento de los estudiantes, según algunos estudios. Porcentaje en los estudiantes que a menudo se atribuye a las malas calificaciones y los resultados negativos posteriores en el rendimiento académico. (Natividad, 2014)

La procrastinación es un círculo vicioso que puede ocasionar negatividad en las tareas y en la sensación de eficacia personal; a pesar de ello cuando llegan a cumplir con el logro puede darse una mayor procrastinación. Esta acción presenta efectos por cuestiones de la búsqueda de adaptación, en la que participan el sistema límbico y el córtex prefrontal, ambos que llevan años evolucionando (Ghorai et al. 2021; Rojas y Moreno, 2021).

Del mismo modo, se sabe que la capacidad para gestión eficaz del tiempo está entrelazada con el autocontrol, la organización, la planificación y otros comportamientos requeridos en el trabajo (Dezcallar et al. 2015). En este sentido, una gran cantidad de jóvenes del entorno educativo donde se realizó este estudio pueden observar déficits comportamentales relacionados con su IE, tales como relaciones interpersonales insuficientes con sus compañeros, agresividad (verbal, física y psicológica), conductas deficientes que dificultan los estudios de los estudiantes en la escuela e incluso se sienten personalmente responsables (Gómez et al. 2022).

En base a lo manifestado, se suscribe la formulación de la problemática: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022?

Esta investigación es útil y práctica porque ahora hay evidencia de que un número creciente de jóvenes tienen déficits emocionales caracterizados por habilidades sociales e introspectivas insuficientes que conducen al fracaso personal. Por otro lado, el contenido y los resultados discutidos en el presente trabajo ayudarán a entender si las variables están relacionadas y por ende si lo están, ampliando así el conocimiento del trabajo psicológico.

Por lo tanto, el estudio también tiene un interés práctico, ya que ayudará a brindar conferencias, talleres e intervenciones para jóvenes relacionadas con las variables en estudio, así como pautas de medidas preventivas para la población. Hay propiedades que se pueden asociar con problemas similares.

Así mismo es socialmente relevante, ya que sus resultados darán a los maestros y padres una comprensión más clara de los temas aprendidos para un mejor soporte a los adolescentes y brindara información para aumentar una concientización pública sobre la importancia de la salud. Recomendar métodos de enseñanza y combinaciones de currículo más apropiados. El objetivo es desarrollar integralmente a los estudiantes.

En definitiva, a nivel metodológico, este trabajo servirá como base para futuros estudios, centrándose en la realización de nuevas investigaciones, en tal sentido, los instrumentos podrán ser utilizadas para futuras investigaciones. Para ello se planteó como objetivo general: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

Como objetivos específicos se plantearon: Identificar los niveles de inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. Precisar los niveles de procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. Establecer la relación entre la dimensión interpersonal de IE con la procrastinación en estudiantes de

secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. Establecer la relación entre la dimensión intrapersonal de IE con la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. Establecer la relación entre la dimensión adaptabilidad de IE procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. Establecer la relación entre la dimensión manejo del estrés de IE con la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. Establecer la relación entre la dimensión estado de ánimo de IE con la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

A continuación, se muestran los estudios previos seleccionados para el estudio, los cuales son considerados como antecedentes y contribuyen en la profundización del estudio de las variables:

Rengifo (2020), la finalidad del estudio fue conocer la relación entre la IE y la procrastinación en estudiantes de secundaria, el estudio fue objetivo, descriptivo y correlacional, la población fue de 370 estudiantes de secundaria, la muestra fue de 189; como método utilizó la Escala de Inventario y Procrastinación de Bar-On ICE – NA en adolescentes como herramienta de evaluación psicométrica; en conclusión, muestra que el componente interpersonal registra una relación altamente inversa ($p < 0.01$) con la procrastinación y sus indicadores; el componente manejo del estrés muestra una relación inversa altamente significativa ($p < 0.01$) entre las variables.

El estudio de Tejada (2020) sobre la relación entre agotamiento emocional y procrastinación en estudiantes de secundaria fue un estudio descriptivo con modelo correlacional con una muestra de 179 estudiantes. Fue aplicada la Escala de Agotamiento Emocional (ECE) y la Escala de Procrastinación Adolescente (EPA) como instrumentos; concluyeron que existe una relación muy significativa entre las variables, por lo cual se evidencia que niveles altos de inteligencia emocional se traduce en niveles altos de procrastinación.

El estudio de maestría de Huaccha (2019) tiene como objetivo determinar la relación entre la IE, el retraso y el rendimiento académico de los adolescentes, el tipo de investigación es cuantitativa con diseño correlacional, la muestra de investigación es de 200 estudiantes de educación general, evaluación psicométrica. las técnicas utilizadas y sus instrumentos son el Inventario BarOn ICE: Na y Escala de Retraso Académico; En su conclusión, encontró una relación altamente inversa entre las dimensiones del manejo del estrés y la procrastinación ($\rho = -.25$; $p < .01$); asimismo, la relación entre las dimensiones de adaptabilidad y procrastinación es significativamente inversa ($\rho = -.17$; $p < .05$).

Fiestas (2021) utilizó un diseño no experimental correlacional descriptivo para determinar la relación entre la IE y la procrastinación en estudiantes de secundaria, con una población de 164 estudiantes de secundaria y una muestra de 112 estudiantes. Escala de Procrastinación e Inventario de Hielo de Barron: No, sus hallazgos confirman que existe una fuerte relación negativa entre la IE y la procrastinación, cuanto mayor es la IE, menor es la tasa de procrastinación, mientras que aquellos con baja IE están menos motivados y los estudiantes en la escuela no lo hacen. bien sus deberes.

Chávez (2021) tuvo como objetivo determinar la relación entre la capacidad intelectual y el retraso académico en estudiantes de 4° grado, utilizando un enfoque cuantitativo, tipo de aplicación, modelo descriptivo correlacional, y la población fue de 240 estudiantes de 4° grado de secundaria y 120 estudiantes en la muestra. ; Se utilizó como técnica una encuesta y como herramienta de recolección de datos un cuestionario, se concluyó que existe una baja correlación entre la IE y la procrastinación, Rho de Spearman 0.355; Aquí valor $p=0.000 < 0.05$; valor $Rho=0,213$, valor $p=0,020$ indica una baja correlación entre las dimensiones de personalidad y el retraso académico; la correlación entre la escala de estado de ánimo general y el retraso académico es baja, $Rho=0,399$; y valor de $p=0,000$.

Kanchari y Gutiérrez (2020) estudiaron la relación entre la capacidad intelectual y el retraso académico en estudiantes de secundaria en los grados 3-5. la población muestral fue de 134 estudiantes, y las técnicas de recolección de datos fueron encuestas e instrumentos, Escala TMMS-24 y Escala de Procrastinación Académica, concluyó que valor $\rho = -0.826$; $p=0.000 < 0.05$ entre IE y retraso académico, o sea, a mayor IE, menor retraso de los estudiantes.

Arias et al. (2021) el estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la IE y el retraso académico en un método de educación virtual, con un diseño cuasi-experimental y alcance correlacional, la muestra de investigación fue de 77 estudiantes, y los instrumentos fueron la Escala TMMS-24 y la escala. demora; En su conclusión, confirmaron que no encontraron una alta correlación entre IE y procrastinación, y entre los factores que determinaron este resultado, encontraron que, por otro lado, hubo un alto nivel de IE debido a la situación de pandemia. Al mismo tiempo, altos niveles de procrastinación.

Paucar (2021) tuvo como objetivo determinar la relación entre la tardanza académica y la atención entre estudiantes adolescentes, y el estudio adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental transversal correlacional, la población fue de 258 estudiantes, la muestra fue de 112 estudiantes, el instrumento fue la Escala de tardanzas del estudiante y la medida de atención del adolescente; En su conclusión mostró que no existe correlación entre las variables, se demuestra que son independientes entre sí, por otro lado, existe una concentración de atención media y alta en el nivel de atención, y también en el nivel de la procrastinación. Hay porcentajes medios y altos.

Cevallos (2019) tuvo como objetivo determinar la relación entre la edad, el curso escolar y el retraso académico en una muestra de adolescentes, tipo de estudio cuantitativo con alcance exploratorio, descriptivo correlacional y diseño no experimental de corte transversal; En la recolección de datos se utilizó como técnica la observación, como instrumentos la ficha sociodemográfica y la Escala de Retraso Académico; Concluyó que existe una correlación positiva promedio entre la edad y la procrastinación, y que la procrastinación es más intensa en estudiantes de 15 y 16 años y menos en estudiantes de 12 años. Es más notorio en los estudiantes de noveno grado y disminuye en los estudiantes de décimo grado y se observa en los estudiantes de octavo grado.

La variable IE toma como fundamento la teoría formulada por Baron (1997), quien indica que es una conjugación de destrezas emocionales tanto personales como sociales que altera la capacidad de los individuos para afrontar todo tipo de dificultades y problemas que se presenten. Por consiguiente, para Supervía et al (2020) la IE es importante para alcanzar triunfos y fracasos en la vida cotidiana de todo ser humano. Es por ello, que al no tener un buen grado de IE puede afectar a la salud del individuo. Por tal razón las personas que manejan un alto nivel de IE, tienen la capacidad de poder comprenderse a sí mismos y tener una vida de calidad.

Así mismo entienden cómo pueden sentirse los demás, contando de esta manera con habilidades sociales, que impulsan la responsabilidad y la independencia (Veltro et al. 2020). Gran parte de estas personas son optimistas, flexibles y realistas, llegando a solucionar diferentes situaciones complicadas y poder luchar con el estrés (Jaouad et al. 2021). Para definir la IE explica la

capacidad de permitir que las personas identifiquen y utilicen eficazmente sus emociones y sentimientos a través de las habilidades, actitudes, competencias que determinan el comportamiento del adolescente y lo mantienen en una buena relación con su entorno (Goleman, 2003)

Por otro lado, también se define como la habilidad que ayuda a reconocer, acceder, comprender y generar emociones, así como el conocimiento emocional para regular con confianza nuestras emociones y promover el crecimiento intelectual y emocional (Zarifsanaiey et al. 2022). Es la capacidad de navegar plenamente entre los sentimientos de los demás y las emociones del individuo, lo que sirve como guía para la acción y el pensamiento (Mayer y Salovey, 1995).

Además, también se puede definir como la capacidad natural que tienen algunas personas en el manejo de sus emociones para adaptarse a las condiciones ambientales, y esta capacidad también se puede desarrollar de forma pragmática e introspectiva (Torrabadella, 2012). Así, Ruíz (2004) señala que la IE es la que permite percibir, evaluar, expresar y comprender las emociones, así como regularlas, para favorecer el desarrollo emocional e intelectual. Por tanto, la IE está asociada a un conjunto de habilidades interpersonales relacionadas. Como resultado, al tener un niño completamente desarrollado, puede lograr sus objetivos y alcanzar el éxito (Fernández, 2015).

Finalmente, tomando como referencia (BarOn, 2006), la IE puede definirse como un conjunto de habilidades emocionales, interpersonales e introspectivas que influyen en la capacidad general para hacer frente a las limitaciones ambientales. Por lo tanto, el término IE debe permitir que los individuos reconozcan sus propias emociones y sentimientos, de aplicarlos de manera efectiva a través de situaciones, habilidades y destrezas, y de anclar el comportamiento de los adolescentes, permitiéndoles crear asociaciones apropiadas con su entorno. Además, se dice que las personas con IE tienen la capacidad de identificar y expresar sus sentimientos, comprenderse a sí mismos, tener la capacidad de ser auténticos y llevar una vida feliz y saludable (Sivanntham, 2020).

Vázquez (2012) suscribe sus características, teniéndose a la actitud Positiva, ya que son capaces de valorar el éxito por encima de los errores, no valoran los errores sino la virtud, además se dan cuenta de que debe haber un equilibrio.

Reconocimiento de sentimientos y emociones, como la capacidad de conocerse y analizarse ayuda a la persona a darse cuenta de sí misma, lo que contribuye al desarrollo de su IE.

La capacidad de expresar cómo se siente, ya que un individuo tiene IE que determina el momento y el canal ideal para expresar sus sentimientos positivos y negativos de ciertas maneras (Suleman et al. 2020). La capacidad de controlar sentimientos y emociones: el individuo encuentra un equilibrio entre mostrar control y emociones cuando es emocionalmente maduro. Es fundamental saber cuándo expresar los sentimientos, así como gestionar la tolerancia y la frustración (Kumar, 2020). La empatía, se refiere a ponerse en el lugar de la otra persona con respecto a sus sentimientos y emociones. La empatía se refiere a tener un cierto nivel de madurez emocional. Motivación, fantasías e intereses: la inmadurez emocional se reconoce cuando las personas son pasivas, perezosas y aburridas, por lo que el deseo impulsa la motivación. Asimismo, la autoestima, es la autoconfianza en la propia capacidad para afrontar los retos que se presenten, así como adquirir emociones positivas (Portillo, 2020).

En base a lo que sostienen Pacheco y Fernández (2013), podemos decir que la IE es un componente importante de la adolescencia. Como resultado, es más probable que sucumban cuando no tienen los medios suficientes para controlar sus emociones e impulsos, lo que a su vez los lleva a involucrarse en comportamientos igualmente riesgosos (Al Shehni et al. 2020). Además, resaltó que no debe olvidarse que en los tiempos que se viven, los adolescentes son de especial importancia, orientados sin darse cuenta a actividades individuales que satisfacen necesidades tales como: juegos con tableros, redes sociales, uso excesivo de teléfonos móviles, etc. Muchos de ellos no aprenden a gestionar o expresar adecuadamente sus sentimientos ante diversas situaciones y fracasos, lo que acarrea consecuencias más graves a la larga (García et al. 2021)

Asimismo, los conflictos familiares, la depresión y las conductas de riesgo, y también los sentimientos negativos y los cambios de humor suelen ser más graves durante la adolescencia temprana. Al final de la adolescencia, las emociones son generalmente estables. (Papalea, et al. 2009). Por ello es muy importante que la familia, el entorno social y la escuela apoyen el desarrollo emocional de los jóvenes, priorizando sus programas no solo a nivel académico sino también a nivel social,

desarrollo personal y emocional, para la prevención e intervención temprana en la cara de este problema (Cantero et al. 2020).

Cuando hablamos de dimensiones emocionales, tenemos que mencionar los estudios hechos por Baron y referidos por Ugarriza y Pajares (2005), quienes proponen cinco dimensiones: Intrapersonal: es la dimensión donde se tiene el talento de examinarse a uno mismo, de poder darse cuenta de los comportamientos en diferentes momentos, de meditar los pensamientos y vincular las emociones, para conseguir el bienestar y automotivarse. Comprendiendo las propias emociones, sentimientos e interactuar con uno mismo, para aceptarse y valorarse tal como somos.

Interpersonal: es la capacidad de comunicar los sentimientos de forma responsable y confiable, expandiendo las habilidades sociales de manera efectiva y producir relaciones seguras con los demás. Esta competencia permite comprender y entender las sensaciones, opiniones y posiciones de los que los rodean, es así que podemos comenzar a sostener buenas relaciones con nuestro entorno (Martínez et al. 2020). Adaptabilidad. Consiste en la aclimatación que tiene un ser humano con sus destrezas subjetivas y objetivas, lo que lleva adaptarse en los diferentes momentos por los que puede estar atravesando y poder encontrar las soluciones a los problemas. Con esta dimensión los seres humanos se acomodan a las diferentes situaciones cambiantes de su entorno, afrontando de manera eficaz los problemas o dificultades que encuentren en su entorno que se desenvuelvan (Galanakis et al. 2021).

Manejo de estrés. Es la destreza que tiene un ser humano para poder manejar las emociones en los diferentes momentos estresantes por los cuales puede estar atravesando, es así que no puede perder el control (Bahat y Ovsenik, 2020). De esta manera se busca enfrentar el estrés, con acciones positivas para regular las emociones (Susanti et al. 2021). Estado de ánimo. Felicidad: comprende la facilidad que presenta un sujeto al disfrutar de aquello que la vida le presenta (Tadjuddin et al. 2020). Optimismo: Por este ingenio las personas pueden ver lo positivo que tienen en todos los momentos por los cuales atraviesan (León et al. 2020).

Respecto a la variable PE se tomaron como fundamento los modelos teóricos psicodinámico de Freud (1926), quien indica que la procrastinación puede

crear en el ser humano intranquilidad o angustia, generando así un signo perturbador, siendo esto una inquietud para el ego que compone en el inconsciente lo que ha reprimido. Es decir, el “Yo” produce aversión a las acciones que amenazan, siendo una forma de protección contra la posibilidad de empezar una actividad y no llegar al objetivo, o sea, es un caparazón que nos salvaguarda del peligro a fallar.

Asimismo, el modelo motivacional, según McCown et al. (1991), la persona ejecuta una secuencia de conductas las cuales son orientadas a obtener el triunfo frente cualquier evento que ocurra; por lo tanto, el individuo debería escoger entre dos alternativas. Las esperanzas de triunfar motivacionalmente, y la segunda es el temor a la derrota. De otro modo, el modelo conductista de Skinner (1977) relata que la conducta del sujeto se preserva solamente al ser revestido, por consiguiente, la conducta se conserva por su efecto. De modo que, los individuos procrastinadores continúan llevando a cabo este comportamiento ya que no tuvieron inconvenientes debido a diferentes factores lo cual ha ido retroalimentando la acción.

El modelo cognitivo según Wolters (2003) sugiere que la procrastinación necesita que el individuo desarrolle la información recibida de manera disfuncional, o sea, que implica juicios negativos o desadaptativos referidos al miedo preconcebido de ser marginado por sus pares o por la sociedad. Por consiguiente, los individuos que tienden a procrastinar consideran recurrente sobre postergar sus ocupaciones, a veces de manera obsesiva al no poder realizar sus labores. En primer lugar, acostumbran a ejecutar la actividad, aunque después comienzan a tener problemas en efectuarla, para después tener pensamientos rumiativos, centrándose en el proceso, sintiéndose incapaces de continuar con sus labores, lo cual al final lleva al individuo a pensar sobre su ineficiencia y falta de destreza para ejecutarla teniendo temor de fallar eligiendo por aplazarla o abandonarlo.

Para definir la procrastinación Álvarez (2010) indica que se basa en el acto de retrasar o posponer el acto de realizar una tarea que se supone que la persona debe realizar, y esto se basa en razones infundadas, ya que durante un tiempo después de la demora el individuo experimentará una serie de cambios emocionales y psicológicos, lo que dará como resultado el hipotético estímulo y

obligación de tomar la siguiente acción; Sin embargo, después de mucho tiempo, nuevamente estarás atrapado en un ciclo de procrastinación constante.

Para Arévalo (2011) es un fenómeno que existe en la realidad moderna. Podemos definir la procrastinación como la tendencia a aplazar o retrasar las cosas para evitar responsabilidades, decisiones y trabajos a realizar. Además, es importante señalar que la procrastinación también está relacionada con la determinación del individuo de realizar tareas de baja importancia en primer lugar, y de ignorar tareas que requieren un alto compromiso y pueden causar problemas y consecuencias negativas si no se realizan.

A medio o corto plazo (en un futuro próximo). Ahora bien, si la elección provoca un retraso a corto plazo en las actividades, no creará dificultades para el individuo, en cambio, si la procrastinación es a largo plazo, se pasará de la procrastinación legal. Tratar un problema real en el que el individuo se tambalea en un torbellino de presión y desánimo con poco tiempo que le queda para salir de él satisfactoriamente, completando así las tareas asignadas a tiempo. También se considera refiriéndose a Arévalo (2011) como referencia, la procrastinación se define como la tendencia a retrasar la finalización de una actividad o tarea sin dar las decisiones, responsabilidades e implicaciones correspondientes.

Por otro lado, podemos concluir que la procrastinación aparecerá de dos formas: reforzará, porque al rechazar actividades se sentirá bien y solo realizará aquellas actividades que lo hacen feliz. Renunciar a actividades que no está haciendo, no me gusta más tarde; Esto será un impedimento, pues a medida que se presente la procrastinación, el individuo se sentirá más desmotivado, con una expectativa lejana de pago, lo que aumentará la probabilidad de que continúe procrastinando. (Cardona, 2015)

El adolescente tiene alto riesgo de procrastinación por diversas razones, personalidad e inseguridad, inmadurez, baja autoestima y ansiedad; eventos sociales como el aumento de la distracción y la tendencia a experimentar. Así argumentan que alrededor del 80-95% de los estudiantes tienden a procrastinar durante épocas del año debido a su incapacidad para manejar situaciones complejas, mientras que el 75% se considera procrastinador cuando “evalúa cómo administra su tiempo y administra su tiempo.

Los malos hábitos en la adolescencia sino también cómo perciben la importancia del tiempo y las actividades en su vida diaria, que son vulnerables a otras actividades secundarias que generan recompensas inmediatas mientras retrasan prioridades (Ruiz y Cozzano, 2017). La adolescencia es un período de tiempo de crecimiento personal, que puede resultarle cada vez más difícil de soportar, ya que surgen y se forman destrezas o habilidades. Nuevas capacidades en todos los aspectos, también cuando cambian las relaciones familiares, generando oportunidades de mayor distanciamiento de los padres o acercamiento a la igualdad (Flores y Vargas, 2013).

En este estudio se toman como dimensiones de la PE a los propuestos por (Arévalo, 2011) falta de motivación, debido a la falta de iniciativa, falta de interés, aburrimiento para realizar actividades con responsabilidad, también crea una falta de la capacidad resolutive de una persona para iniciar y alcanzar metas, gastándola. Término corto, término corto y a medio plazo. Asimismo, la dependencia: Se dice que la pasividad del individuo al realizar tareas solo, poca confianza en sí mismo, y por tal motivo recurre a los demás para que lo ayuden en las actividades, siempre siento la necesidad de que alguien esté presente.

La baja autoestima, se basa en que tiendes a sentirte mal contigo mismo, que no crees en tus capacidades o que piensas que las personas que tienes son incompetentes; Siempre presente con el potencial de fracaso en todo lo que hace, lo que lleva al abandono de la tarea por miedo a cometer errores. La desorganización se centra en mostrar bajos niveles de capacidad de planificación y organización y falta de tiempo personal, que suele emplearse con tareas sin importancia y sin importancia. Ciertos plazos afectan después del tiempo especificado para completar actividades críticas. La evasión de la responsabilidad, se basa en que la persona no quiere iniciar y terminar la tarea por pereza o porque la considera importante o de poco provecho, y por ello no la realiza.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

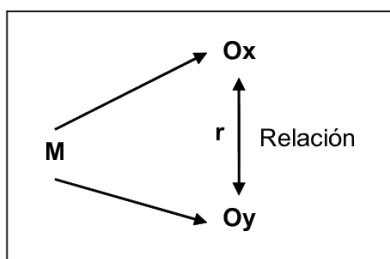
3.1.1. Tipo de investigación

Por el grado de abstracción fue básica y según el objetivo relacional. Para Hernández et al. (2018) estos estudios no manipulan las variables, el investigador no actúa para transformar la problemática, describe a las variables tal y como se ven en la realidad; los estudios relacionales analizan el grado de relación que existen entre ellas, el vínculo que las une y demostrar dicha relación.

3.1.2. Diseño de investigación

Fue enmarcada en el diseño no experimental correlacional, conforme a Hernández et al. (2018) este diseño permite encontrar el grado numérico en que se relacionan dos o más variables, esto con la finalidad de tener una idea del comportamiento de una variable en función de la otra.

Tomó como esquema:



M = Estudiantes de secundaria.

Ox = Inteligencia emocional

r = Relación entre variables

Oy = Procrastinación escolar

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Inteligencia emocional

Definición conceptual: Se refiere al grupo de facultades emocionales de la persona que le predisponen a afrontar diversos escenarios problemáticos que podrían

causar estrés a la persona, destrezas que permiten enfrentar los retos de la vida cotidiana (BarOn ,1997).

Definición operacional: El Test Inventario Emocional BarOn ICE consta de cinco dimensiones, 14 indicadores y 60 ítems y con puntuaciones que van del uno al cuatro: Donde muy rara vez es 1, rara vez es 2, ocasionalmente es 3, a menudo es 4 y muy a menudo es 5.

Dimensiones e indicadores:

Intrapersonal: Autocomprensión, comportamiento asertivo, auto realización y autonomía.

Interpersonal: Empatía, relación interpersonal y compromiso social.

Adaptabilidad: Resolución de dificultades, cosmovisión de realidad y maleabilidad social.

Manejo de estrés: Resistencia a estresores y control de los impulsos

Estado de ánimo: satisfacción y certidumbre.

Escala de medición: ordinal de tipo Likert.

Variable 2: Procrastinación escolar

Definición conceptual: Arévalo (2011) tiene una tendencia a posponer la realización de una actividad o tarea sin aceptar las responsabilidades e implicaciones que conlleva. Este es el hábito de retrasar situaciones o eventos importantes a favor de otros menos importantes.

Definición operacional: La Escala de Procrastinación en Adolescentes (EPA) consta de cinco dimensiones y cinco indicadores, con escala Likert, haciendo un total de 50 ítems.

Dimensiones e indicadores:

Falta de motivación: poca capacidad de iniciativa actividades escolares.

Dependencia: pensamientos de incompetencia y anhelo de aprobación.

Baja autoestima: escasa valoración y capacidades de habilidades de uno mismo.

Desorganización: inadecuada utilización del tiempo.

Evasión de responsabilidad: falta de cumplimiento o terminación de tareas.

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

3.3.1. Población

Según Hernández et al. (2018) es el conjunto de personas animales o cosas en el cual se hará un estudio y se requiere saber los datos. En esta ocasión lo conformaron 87 estudiantes de tres secciones primer grado de secundaria de la IE.

Tabla 2

Población según grado sección y porcentaje

Institución educativa	Grado	Sección	Estudiantes	%
D A	1 grado	A	32	36.8
	1 grado	B	27	31
	1 grado	C	28	32.2
TOTAL			87	100

Nota: Datos obtenidos de la nómina de matrícula de primer grado de secundaria de la IE, abril 2022

Criterios de inclusión:

- Escolares de primero de secundaria matriculados en el año 2022
- Educandos que dieron su consentimiento para participar en la investigación

Criterios de exclusión:

- No fueron considerados los estudiantes de la sección C, ya que no se tuvo el consentimiento para que participen del estudio.
- Se prescindió de los estudiantes que no asistieron a clases.
- No se incluyó a los educandos que no quisieron ser parte del estudio.

3.3.2. Muestra

Según Hernández et al. (2018) es la parte de la población en el cual se aplicó los instrumentos para recolectar datos con la finalidad de que se realice una

investigación. En nuestro caso, se seleccionó como muestra a 59 estudiantes de las secciones A y B de primer grado de secundaria de la IE. No se consideró a los estudiantes de la sección “C” por razones que el señor director solo dio autorización para trabajar con las secciones A y B.

Tabla 3

Muestra según grado sección y porcentaje

Institución educativa	Grado	Sección	Estudiantes	%
D. A.	1 grado	A	32	54.2
	1 grado	B	27	45.8
TOTAL			59	100

Nota: Datos obtenidos de la nómina de matrícula de las secciones A y B de la IE, abril 2022

3.3.3. Muestreo

Se consideró oportuno optar por el muestreo no probabilístico por conveniencia, toda vez que tuvimos algunos reparos por una de las tres docentes de aula de primero de secundaria, solo contamos con facilidades para realizar el estudio de las docentes de las secciones A y B, respecto al muestreo los autores Hernández et al. (2018) dicen que, este muestro se da cuando se selecciona a la muestra de manera libre según nuestro criterio, porque está a nuestra disposición y es sencillo acceder a ella.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica:

Lo dispuesto para hacer el respectivo recojo de datos fue la encuesta, según Hernández et al. (2018) esta técnica permite registrar datos cuantitativos en sus instrumentos, los cuales después de haber sido sometidos a prueba son aplicados en la muestra seleccionada.

Instrumentos:

Las consideraciones precisas que se tiene respecto a instrumentos lo indica Arias (2014), quien afirma que son recursos de las que se vale el investigador en el

acopio de información relevante para el estudio, estos ayudan y facilitan el trabajo investigativo con resultados que el investigador requiera oportuno obtener.

La variable IE tuvo como instrumentos consecuentes de la encuesta al Test Inventario Emocional BarOn ICE, el cual en su forma completa requirió de un aproximado de 25 a 30 minutos de tiempo para ser respondido, los 60 ítems con los que está compuesto se dividen en cinco dimensiones, las cuales a su vez se subdividen en 14 indicadores, otra característica de este instrumento es que al evaluar factores que no son fijos sino cambiantes en el tiempo fue aplicado en una sola vez. Respecto a su fiabilidad, cuenta con una consistencia interna de 0.911 medidos por el estadístico Alfa de Cronbach. Respecto a su validez fue sometido a juicio de tres expertos con experiencia en la investigación quienes consideraron que dicho instrumento es bastante apropiado para medir la IE de los conformantes de la muestra.

Para la variable PE, el instrumento consecuente de la encuesta fue la Escala de Procrastinación en Adolescentes (EPA), la que requirió entre 25 a 30 minutos para su aplicación, consta de 50 ítems los que están distribuidos en cinco dimensiones con la misma cantidad de indicadores. Considerando la importancia de la validez del instrumento fue evaluado por los mismos expertos de la variable uno, los que concluyeron que es completamente apropiado para evaluar la PE; de igual forma, fue importante considerar su fiabilidad, la cual tuvo una consistencia interna de 0.901 medidos por el estadístico Alfa de Cronbach.

Tabla 4

Escala de valoración para la variable IE

Código	Puntaje de intervalo	Niveles de escala
1	60-140	Deficiente IE
2	141-221	Regular IE
3	222-300	Buena IE

Tabla 5

Escala de valoración para la variable PE

Código	Puntaje de intervalo	Niveles de escala
3	184-250	Alta procrastinación
2	117-183	Regular procrastinación
1	50-116	Baja procrastinación

3.5. Procedimientos

Una vez delimitado el tema de investigación y precisado las variables del estudio, se procedió a hacer las coordinaciones necesarias en la institución educativa donde se realizaría dicho estudio, para ello se envió una solicitud a la directora de la IE donde se consignaba el título del estudio y la probable fecha de ejecución del proyecto, además se pedía que brinde las facilidades para desarrollar dicho estudio, seguidamente se coordinó con las docentes de aula para no interferir con sus clases programadas, finalmente se procedió a recolectar información para luego redactar el informe final.

3.6. Método de análisis de datos

Previo a una revisión minuciosa de los datos obtenidos para verificar si estaban completos y cumplían con las exigencias requeridas, se procedió a realizar la base de datos por medio del vaciado de las puntuaciones alcanzadas en la aplicación, para ello nos valimos del programa Excel 2019 y del paquete estadístico SPSS 26, se utilizó los elementos de la estadística descriptiva para la construcción de tablas de frecuencia y figuras de barras, para el análisis inferencial, se hizo la prueba de normalidad de datos Kolmogorov-Smirnov por ser una muestra que supera los 50 sujetos, las correlaciones se obtuvieron por medio de la estadística no paramétrica Rho de Spearman con lo cual se verificó la hipótesis.

3.7. Aspectos éticos

Se respetó de manera irrestricta los derechos de autor, consignándose el apellido de las fuentes citadas en el estudio motivo de investigación, también se ha valorado la voluntad de participación o no como elemento de la muestra, la

información obtenida conserva un carácter anónimo, tanto de los resultados como de la identidad de los conformantes de la muestra, así mismo, los datos fueron únicamente para fines de la referida investigación, también se respetó la autoría y demás normas legales vigentes, finalmente, se realizó el consentimiento informado para todos los participantes del estudio.

Cabe señalar que estos criterios han sido tomados según el referente normativo del tratado de Helsinki y CONCYTEC (2018), quienes suscriben los principios que rigen el rigor ético en un estudio, teniéndose como eje principal el respeto por la integridad de los participantes, a lo revelaré ningún momento sus identidades personales, así como también, el principio de no maleficencia, toda vez que los hallazgos no serán revelados y utilizados con fines que no competen al estudio sus propósitos.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos en el objetivo específico uno:

Tabla 6

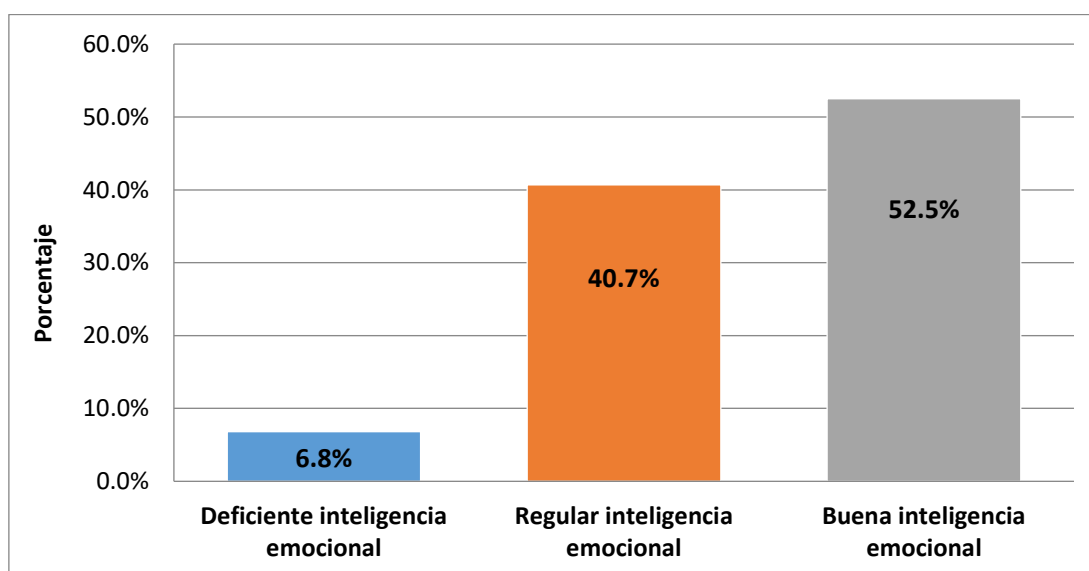
Nivel de IE en estudiantes de secundaria IE

Nivel de IE	fi	%
Deficiente IE	4	6.8
Regular IE	24	40.7
Buena IE	31	52.5
Total	59	100

Nota: Resultados emanados de la base de datos de IE, noviembre 2022

Figura 1

Nivel de IE



Nota: Figura emanada de la tabla 6

La tabla 6 y figura 1 señala las frecuencias de IE hallados, de 59 educandos encuestados 6.8% (4) se sitúan en nivel deficiente IE, 40.7% (24) se sitúan en regular IE y 52.5% (31) se sitúan en buena IE, esto hace notar que, en los estudiantes de la IE, impera el nivel bueno IE.

Resultados descriptivos en el objetivo específico dos:

Tabla 7

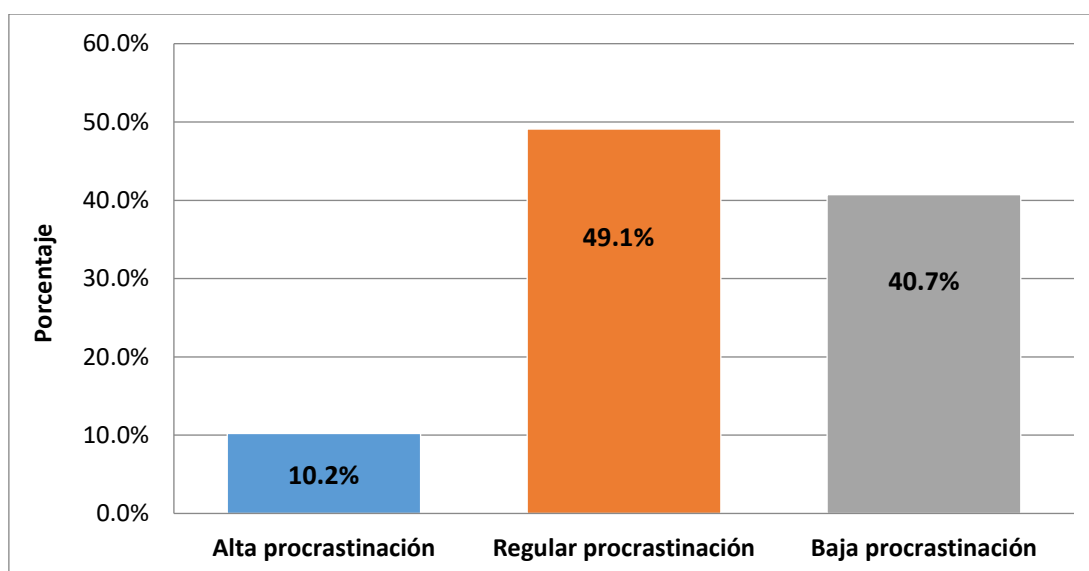
Nivel de PE en estudiantes de secundaria IE

Nivel de IE	fi	%
Alta procrastinación	6	10.2
Regular procrastinación	29	49.1
Baja procrastinación	24	40.7
Total	59	100

Nota: Resultados emanados de la base de datos de PE, noviembre 2022

Figura 2

Nivel de PE



Nota: Figura emanada de la tabla 7

La tabla 7 y figura 2 resalta las frecuencias de PE hallados, de 59 educandos encuestados 10.2% (6) se sitúan en nivel alta procrastinación, 49.1% (29) se sitúan en nivel regular procrastinación y 40.7% (24) se sitúan en nivel baja procrastinación, esto pone de manifiesto que en los estudiantes de la IE, predomina el nivel regular PE.

Los resultados inferenciales lo iniciamos haciendo la prueba de normalidad de datos:

Antes de hacer el contraste de hipótesis de cada una de las correlaciones del estudio, se procedió a realizar la respectiva prueba de normalidad de datos para verificar si los datos tienden a ser paramétricos o no paramétricos, es decir si siguen a no una distribución normal. Para ello se usó el programa estadístico IBM SPSS Statistics 26, basado en el estadístico Kolmogorov-Smirnov en razón de que la muestra está conformada por una cantidad mayor a 50 individuos.

Tabla 8

Prueba de normalidad K - S

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
IE	,256	59	,000	,779	59	,000
PE	,253	59	,000	,813	59	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota: Medidas que se obtuvieron de la base de datos de IE y PE, noviembre 2022

Criterio para determinar normalidad:

P-valor $\leq \alpha$ = Los datos no tienen una distribución normal.

P-valor $> \alpha$ = Los datos tienen una distribución normal.

La tabla 8 entrega los resultados emanados de la prueba de normalidad, de acuerdo al nivel de significancia se observa que la distribución es no normal ($p > 0.05$); valorada a través del test de Kolmogorov-Smirnov, al 95% de confianza y con la significancia al 5%. De acuerdo a lo obtenido los datos son no paramétricos y se utilizó el coeficiente Rho de Spearman.

Resultados inferenciales en el objetivo específico tres:

H₀: No existe relación positiva y significativa entre la dimensión intrapersonal con la PE en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

H_a: Existe relación positiva y significativa entre la dimensión intrapersonal con la PE en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

Tabla 9

Correlación entre la dimensión intrapersonal con la PE

		Correlaciones	
		Intrapersonal	PE
Rho de Spearman	Intrapersonal	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,624**
		N	,000
PE		Coeficiente de correlación	,624**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota: Cálculos resultantes al procesar los datos de la IE y PE, noviembre 2022

La tabla 9 confirma una moderada correlación Rho de Spearman de 0.624 y una sig. (bilateral) de 0.000, situado debajo del 0.01 estimado, en base a ello se descartó la hipótesis nula y se admitió la hipótesis alterna, con ello se asevera con el 99% de certeza que la correlación entre la dimensión intrapersonal con la PE es moderada positiva y significativa en los educandos de la IE.

Resultados inferenciales en el objetivo específico cuatro:

H₀: No existe relación positiva y significativa entre la dimensión interpersonal con la PE en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

H_a: Existe relación positiva y significativa entre la dimensión interpersonal con la PE en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

Tabla 10

Correlación entre la dimensión interpersonal con la PE

		Correlaciones	
		Interpersonal	PE
Rho de Spearman	Interpersonal	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,942**
		N	,000
PE		Coeficiente de correlación	,942**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota: Cálculos resultantes al procesar los datos de la IE y PE, noviembre 2022

La tabla 10 confirma una fuerte correlación Rho de Spearman de 0.942 y una sig. (bilateral) de 0.000, situado debajo del 0.01 estimado, en base a ello se descartó la hipótesis nula y fue admitida la hipótesis alterna, con ello se asevera con el 99% de certeza que la correlación entre la dimensión interpersonal con la PE es fuerte positiva y muy significativa en los educandos de la IE.

Resultados inferenciales en el objetivo específico cinco:

H₀: No existe relación positiva y significativa entre la dimensión adaptabilidad con la PE en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

H_a: Existe relación positiva y significativa entre la dimensión adaptabilidad con la PE en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

Tabla 11

Correlación entre la dimensión adaptabilidad con la PE

		Correlaciones	
		Adaptabilidad	PE
Rho de Spearman	Adaptabilidad	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,800**
		N	,000
PE		Coeficiente de correlación	,800**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	,000

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota: Cálculos resultantes al procesar los datos de la IE y PE, noviembre 2022

La tabla 11 confirma una fuerte correlación Rho de Spearman de 0.942 y una sig. (bilateral) de 0.000, situado debajo del 0.01 estimado, en base a ello se descartó la hipótesis nula y fue admitida la hipótesis alterna, con ello se asevera con el 99% de certeza que la correlación entre la dimensión interpersonal con la PE es fuerte positiva y muy significativa en los educandos de la IE.

Resultados inferenciales en el objetivo específico seis:

H₀: No existe relación positiva y significativa entre la dimensión manejo de estrés con la PE en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

H_a: Existe relación positiva y significativa entre la dimensión manejo de estrés con la PE en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

Tabla 12

Correlación entre la dimensión manejo de estrés con la PE

		Correlaciones	
		Manejo de estrés	PE
Rho de Spearman	Manejo de estrés	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,657**
		N	.
Rho de Spearman	PE	Coeficiente de correlación	,657**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000
		N	59
			59

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota: Cálculos resultantes al procesar los datos de la IE y PE, noviembre 2022

La tabla 12 confirma una moderada correlación Rho de Spearman de 0.657 y una sig. (bilateral) de 0.000, situado debajo del 0.01 estimado, en base a ello se descartó la hipótesis nula y fue admitida la hipótesis alterna, con ello se asevera con el 99% de certeza que la correlación entre la dimensión manejo de estrés con la PE es moderada positiva y significativa en los educandos de la IE.

Resultados inferenciales en el objetivo específico siete:

H₀: No existe relación positiva y significativa entre la dimensión estado de ánimo con la PE en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

H_a: Existe relación positiva y significativa entre la dimensión estado de ánimo con la PE en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

Tabla 13

Correlación entre la dimensión estado de ánimo con la PE

		Correlaciones	
		Estado de ánimo	PE
Estado de ánimo	Coeficiente de correlación	1,000	,908**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	59	59
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	,908**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	59	59

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota: Cálculos resultantes al procesar los datos de la IE y PE, noviembre 2022

La tabla 13 confirma una fuerte correlación Rho de Spearman de 0.908 y una sig. (bilateral) de 0.000, situado debajo del 0.01 estimado, en base a ello se descartó la hipótesis nula y fue admitida la hipótesis alterna, con ello se asevera con el 99% de certeza que la correlación entre la dimensión estado de ánimo con la PE es fuerte positiva y muy significativa en los educandos de la IE.

Resultados inferenciales en el objetivo general:

H₀: No existe relación positiva y significativa entre la IE con la PE en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

H_a: Existe relación positiva y significativa entre la IE con la PE en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.

Tabla 14

Correlación entre la IE con la PE

		Correlaciones	
		IE	PE
IE	Coeficiente de correlación	1,000	,968**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	59	59
PE	Coeficiente de correlación	,968**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	59	59

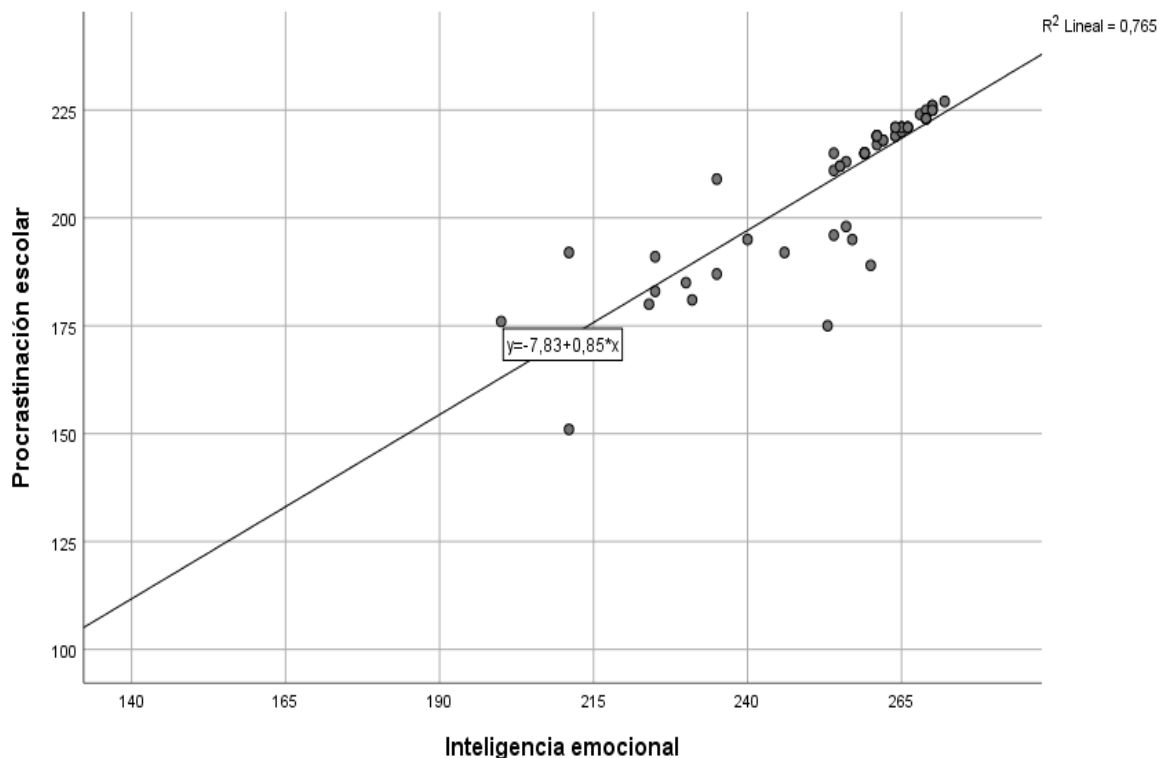
** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota: Cálculos resultantes al procesar los datos de la IE y PE, noviembre 2022

La tabla 14 confirma una fuerte correlación Rho de Spearman de 0.968 y una sig. (bilateral) de 0.000, situado debajo del 0.01 estimado, en base a ello se descartó la hipótesis nula y fue admitida la hipótesis alterna, con ello se asevera con el 99% de certeza que la correlación entre la IE con la PE es fuerte positiva y muy significativa en los educandos de la IE.

Figura 3

Diagrama de dispersión de la IE con la PE



Nota: Cálculos resultantes al procesar los datos de la IE y PE, noviembre 2022

La figura 3 pone de manifiesto que hay una fuerte relación entre la IE con la PE, los puntos siguen una misma dirección con tendencia ascendente, esto quiere decir que existe una correlación con dirección positiva, así mismo se observa la fuerza o intensidad de la correlación por medio de la línea de tendencia, al apreciar que los puntos se asemejan a una línea recta en gran medida, se puede afirmar que la fuerza o intensidad de esta correlación es fuerte; en tal sentido se concluye que existe una fuerte correlación entre la IE y la PE, la dispersión de puntos de la figura indica que a mayores puntuaciones en la IE se obtienen mayores puntuaciones en la PE y a menores puntuaciones en la IE habrá menores puntuaciones en la PE.

V. DISCUSIÓN

Respecto al objetivo general, se halló en la tabla 14 la existencia de una fuerte correlación Rho de Spearman de 0.968 y una sig. (bilateral) de 0.000, situado debajo del 0.01 estimado, lo cual significa que cuando existan oscilaciones en los niveles de IE, habrá oscilación en los niveles de procrastinación. Lo señalado, coincide con Canchari y Gutiérrez (2020) quienes, mediante su investigación, determinaron la existencia de una correlación negativa alta ($Rho=0.826$; $p=0.000<0.05$) respecto a las variables, ya que, al haber oscilaciones entre la IE, ocurrió lo mismo con la procrastinación. Con ello, el estudio permitió determinar la vinculación entre el manejo del estado emocional respecto a las motivaciones de los estudiantes, cuestión que afecta directamente la productividad académica y social de aquellos.

Teóricamente, Baron (1997) definió a la IE como habilidades de manejo y gestión útiles para resolución de problemas frente a la persecución del éxito, enfrentando los errores con positividad y comprensión de sí y otros, además de las respuestas apropiadas frente a estímulos y problemas en virtud de la actitud positiva, reconocimiento de sentimientos y emociones, capacidad de expresión y control, adaptabilidad y estado de ánimo. Además, Álvarez (2010) definió a la procrastinación como la postergación infundada y basada en cambios psicológicos y emocionales, ello bajo la presunción de lo agobiante que resulta una o varias actividades. Así, la IE es un factor relacionado con el individuo, su entorno y emociones que le permitan llevar una buena calidad de vida, además de adaptarse a cualquier entorno y las circunstancias que se generen; además, ello lo motivará a realizar las actividades programadas sin postergarlas.

En conclusión, se aduce que la IE es un factor importante en la procrastinación, debido a que la IE permite conducir las emociones hacia un aspecto positivo para que los estudiantes respondan apropiadamente frente a estímulos y reaccionen oportunamente.

Respecto al primer objetivo específico, se halló un nivel bueno (52.5%) con tendencia a regular (40.7%), lo cual significa que, en su mayoría, los estudiantes gestionan adecuadamente sus emociones, resolviendo conflictos y

desenvolviéndose apropiadamente. Lo señalado, contrasta con Canchari y Gutiérrez (2020) quienes determinaron una correlación negativa y alta ($Rho=0.826$; $p=0.000<0.05$), con lo cual, al incrementarse la IE, disminuyen los niveles de procrastinación y motiva a los estudiantes a realizar sus actividades de manera óptima. Con ello, la investigación señalada confirma la utilidad de la IE en el ámbito productivo de los estudiantes, no únicamente por el rendimiento académico, sino por las motivaciones y metas fijadas, ello en virtud de la gestión emocional enfocada a la resolución de conflicto y afrontamiento de situaciones.

Teóricamente, Goleman (2003) definió a la IE como la capacidad del individuo para identificar y gestionar sus emociones hacia actividades que permitan demostrar su capacidad de competencia e interacción con el entorno; ello, en virtud de las herramientas que va conociendo para regular sus reacciones y responsabilizarse. Así, el nivel de IE respecto a la responsabilidad que asume la persona, así como la capacidad de superación de obstáculos, determinará cuán adaptable resulta para su propio entorno.

En conclusión, se aduce que la mayoría posee buena IE con tendencia a regular; es decir, las herramientas de gestión de emociones permiten reforzar sus competencias, establecer relaciones saludables, tener empatía y confianza.

Respecto al segundo objetivo específico, se evidenció un nivel regular (49.1%) con tendencia a bajo (40.7%), lo cual significa que la mayoría de estudiantes postergan sus actividades bajo razones infundadas. Lo señalado, coincide con Cevallos (2019) quien en su investigación determinó que la procrastinación se encontró presente en los estudiantes de los últimos años de educación primaria y secundaria, lo cual generó que los estudiantes aplacen el desarrollo de sus actividades académicas, determinando que la edad influye en dicha variable.

Teóricamente, Álvarez (2010) definió a la procrastinación como la acción de postergar las actividades en base a razones sin sentido, ello en virtud de emociones y pensamientos que pretenden justificarla, cuestión que se repite en determinados periodos de tiempo. Así, se infiere que la procrastinación o retraso en la realización de actividades, es causada por las emociones y pensamientos propios de la persona, debido al deficiente afrontamiento de situaciones que se presentan en su día a día, lo cual tiende a ser repetitivo e injustificado.

En conclusión, la postergación de actividades se encontró presente en el calendario de actividades académicas, cuestión que no afectó únicamente al rendimiento académico, sino el crecimiento y la responsabilidad a través de la gestión de emociones.

La tabla 10 confirma una fuerte correlación Rho de Spearman de 0.942 y una sig. (bilateral) de 0.000, situado debajo del 0.01 estimado, en base a ello se descartó la hipótesis nula y fue admitida la hipótesis alterna, con ello se asevera con el 99% de certeza que la correlación entre la dimensión interpersonal con la PE es fuerte positiva y muy significativa en los educandos de la IE.

Respecto al tercer objetivo, se evidenció una fuerte correlación positiva (Rho=0.942; p=0.000) y sig. (bilateral) (p<0.000), lo cual significa que, al existir oscilaciones en la dimensión interpersonal, existirán oscilaciones en la procrastinación. Lo señalado, coincide con Rengifo (2020) quien en su investigación determinó una correlación inversa y altamente significativa (p<0.01) entre las variables estudiadas, cuestión que incidió directamente en la capacidad de comunicación, vinculación con el entorno y empatía con sus semejantes, ello relacionado al cumplimiento de actividades y la motivación necesaria para ello.

Teóricamente, Baron, referido por Ugarriza y Pajares (2005) conceptualizó a la dimensión interpersonal como la capacidad del individuo para comunicar su sentir en el proceso de relacionarse con sus semejantes, cuestión que permite despertar empatía debido a la comprensión y aceptación de emociones, opinión y posturas ajenas. Así, la dimensión interpersonal es un componente de la IE que viabiliza el despertar e incremento de empatía gracias a que el individuo se relaciona saludablemente con su entorno, comunicando su sentir sin restricciones y asimilando las necesidades de los demás.

En conclusión, al poseer una fuerte correlación positiva y muy significativa, conlleva a que mientras se desarrollen mayores habilidades de comunicación e interacción con el medio o entorno, existirá mayor probabilidad de desarrollar las actividades académicas programadas a causa de factores como la motivación y la gestión emocional.

Respecto al cuarto objetivo específico, se evidenció una moderada correlación (Rho=0.624; p<0.000), con ello, se determinó que, al existir oscilaciones

en la dimensión intrapersonal, existirán también oscilaciones en la procrastinación. Lo señalado, Fiestas (2021) quien en su investigación evidenció una correlación negativa fuerte respecto a la motivación y postergación de actividades académicas debido a la insuficiente capacidad de dominio de emociones. Con ello, la investigación citada evidencia que la disminución o ausencia de dominio emocional, no permite que los estudiantes dominen y asimilen positivamente los asuntos cotidianos, siendo ello una obstrucción hacia el cumplimiento de deberes, evadiendo responsabilidad y generando un estancamiento y repetición de la problemática.

Teóricamente, Baron (2010) definió a la dimensión intrapersonal como la capacidad de autoanálisis respecto a la conducta en distintas oportunidades, reflexionando sobre las emociones y pensamientos para hallar soluciones a través de la motivación por sí mismo, la autoaceptación y la autovaloración. Así, el ámbito intrapersonal corresponde a la capacidad que posee el individuo para asumir responsabilidad por sus pensamientos y emociones; asimismo, le corresponde asumirlos como factores que lo conduzcan hacia la solución.

En conclusión, la moderada correlación que se traduce como la situación donde el hallazgo de soluciones ante hechos que representen desafíos, depende de factores como la gestión emocional, la capacidad de asimilación y el manejo de conductas, para que así ejerza responsabilidad respecto al cumplimiento de las actividades programadas.

Respecto al quinto objetivo específico, se evidenció una fuerte correlación ($Rho=0.942$; $p=0.000$), ello se traduce en que cuando existan oscilaciones en la dimensión de adaptabilidad, existirán oscilaciones en la variable de procrastinación. Lo señalado, coincide con Huaccha (2019) quien en su investigación evidenció que la adaptabilidad influye en el rendimiento académico de los estudiantes y la procrastinación, lo cual se encuentra relacionado a la dimensión de procrastinación. Con ello, la investigación señalada evidenció que la capacidad de adaptación del individuo depende de las decisiones que tome en determinadas situaciones, el acoplamiento equivale a la capacidad de superación de problemas a través del afrontamiento de situaciones para interactuar saludablemente con su entorno.

Teóricamente, Baron (2010) definió a la adaptabilidad como la capacidad del individuo para aclimatarse según sus capacidades dentro del entorno en el cual se rodea, enfrentando las situaciones cotidianas de manera positiva y hallar soluciones adecuadas. Así, la adaptabilidad es un elemento que al individuo le permite interactuar libremente con el entorno y los individuos que lo rodean, lo cual le da libertad para elegir entre diversas opciones de solución frente a las situaciones que atraviere diariamente.

En conclusión, al haber una fuerte correlación debido a que la capacidad de acoplamiento origina que el entorno sea aceptado, así como las situaciones cotidianas y problemáticas, donde existe la capacidad de optar por distintas soluciones en búsqueda de la resolución de conflictos.

Respecto al sexto objetivo específico, se evidenció una moderada correlación ($Rho=0.657$; $p=0.000$), ello significa que, al existir una oscilación en la dimensión de manejo de estrés, existirá una oscilación en la dimensión de procrastinación. Lo señalado, coincide con Arias et al. (2021) quienes en su investigación no encontraron una relación alta respecto al manejo de estrés y procrastinación debido a la educación virtual por pandemia, donde existió un alto nivel procrastinación, así como de IE. Con ello, la investigación citada evidenció que el manejo de estrés permite que los individuos gestionen adecuadamente sus emociones; no obstante, la procrastinación se vio incrementada debido a la falta de motivaciones, precisamente por motivo de pandemia.

Teóricamente, Baron (2010) definió al manejo de estrés como la capacidad humana para gestionar las emociones y mantener el control de sí, siendo ello útil en diversas situaciones donde las emociones se encuentran bajo dominio del sujeto y no viceversa. Así, el manejo de estrés permite que el individuo se desenvuelva con libertad sin estar influenciado por las frustraciones y emociones a causa de diversas circunstancias, estando en la capacidad de controlar sus decisiones.

En conclusión, al haber una correlación moderada a causa de que la capacidad de manejo de estrés generará que el individuo asuma responsabilidades respecto a sus actividades, las cuales no se verán opacadas por situaciones cotidianas e impedimentos de origen emocional.

Respecto al séptimo objetivo específico, se evidenció una fuerte correlación ($Rho=0.908$; $p=0.000$), lo cual se traduce en que mientras existan oscilaciones en la dimensión estado de ánimo, existirán oscilaciones en la dimensión de procrastinación. Lo señalado, coincide con Chávez (2021) quien en su investigación determinó la existencia de una correlación baja ($Rho=0,399$; $p=0,000$) respecto al disfrute de la vida de los estudiantes respecto a las situaciones que afrontan, así como de sus motivaciones. Con ello, la investigación citada evidenció que la capacidad de afrontamiento genera que los estudiantes desarrollen un mejor estado de ánimo, lo cual permite afrontar las distintas situaciones y actividades que se presentan a diario.

Teóricamente, Baron (2010) definió al estado de ánimo como la felicidad que posee el sujeto al desenvolverse diariamente, lo cual despierta optimismo en su integración al medio que pertenece y donde es capaz de interactuar con libertad y motivación debido a la correcta gestión de emociones. Así, el estado de ánimo comprende la capacidad del individuo para atravesar las situaciones cotidianas con optimismo y, gracias a ello, es capaz de asimilarlas y disfrutarlas a causa de la motivación que posee.

En conclusión, al haber una fuerte correlación, toda vez que el estado de ánimo influye en la motivación reflejada en el ámbito conductual y su capacidad de disfrute, permitiendo que las situaciones sean asimiladas de manera optimista.

VI. CONCLUSIONES

1. Se determinó que la relación entre la IE con la PE es fuerte positiva y muy significativa en los educandos.
2. Se identificó que, de acuerdo a los evaluados, el nivel predominante de IE es el bueno, con el 52.5% (31) de estudiantes.
3. Se identificó que, de acuerdo a los evaluados, el nivel predominante de procrastinación es regular, con el 49.1% (29) de estudiantes.
4. Se estableció que la relación entre la dimensión intrapersonal con la PE es moderada positiva y significativa en los educandos.
5. Se estableció la relación entre la dimensión interpersonal con la PE es fuerte positiva y muy significativa en los educandos.
6. Se estableció que la relación entre la dimensión adaptabilidad con la PE es fuerte positiva y muy significativa en los educandos.
7. Se estableció que la relación entre la dimensión manejo de estrés con la PE es moderada positiva y significativa en los educandos.
8. Se estableció que la relación entre la dimensión estado de ánimo con la PE es fuerte positiva y muy significativa en los educandos

VII. RECOMENDACIONES

Al encargado del departamento de psicología, ejecutar talleres lúdicos orientados al fortalecimiento de la inteligencia de forma periódica, de tal manera que se fomente de manera autónoma el trabajo constante de los estudiantes en su área emocional.

Al área de psicología, se recomienda la ejecución de charlas respecto a la importancia de atender los deberes escolares de los estudiantes de las tareas educativas, con el propósito de fortalecer aspectos como su compromiso, disciplina o responsabilidades escolares.

Al director de la institución educativa, se recomienda que, en coordinación con el departamento de psicología, diseñen, ejecuten y evalúen un programa psicoeducativo, basado en un modelo sistémico, con el propósito de potenciar el desarrollo de la IE de los educandos, a efectos de disminuir los casos de procrastinación en los evaluados.

A los docentes de la institución educativa, se les recomienda promover a través del desarrollo de la currícula educativa, actividades que orienten el desarrollo y mantenimiento de las capacidades intrapersonal, interpersonalidad, adaptabilidad y manejo de estrés, para favorecer a la disminución de casos de procrastinación.

A futuros investigadores, efectuar diseños de investigación explicativos o causales, con el objetivo de profundizar el conocimiento respecto a las variables, en otro tipo de poblaciones de similares características.

REFERENCIAS

- Al Shehhi, M., Alzouebi, K., & Ankit, A. (2020). An examination of the emotional intelligence of school principals and the impact on school climate in public schools in the United Arab Emirates. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(5), 1269–1289. <https://doi.org/10.1108/JARHE-09-2020-0287>
- Álvarez, O. (2010). *Procrastinación general y académica en estudiantes de secundaria de un grupo de colegios no estatales de Lima Metropolitana*. (Tesis de pregrado). Universidad de Lima. Lima. Perú.
- Anticona, F. (2012). *Inteligencia Emocional y su relación con la Calidad de Vida en alumnos de secundaria, Trujillo*. (Tesis de Pregrado). Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.
- Arévalo, E. (2011). *Construcción y validación de la escala de Procrastinación en adolescentes EPA*. (Tesis de grado). Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo.
- Arias, K. T., Gómez, N., y Jara, A. K. (2021). *Inteligencia emocional y procrastinación académica en modalidad de educación virtual durante la coyuntura de covid-19 con estudiantes del programa de psicología de la Universidad de Cundinamarca extensión Facatativá*. [Tesis de titulación, Universidad de Cundinamarca]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/bitstream/handle/20.500.12558/3692/Relaci%c3%b3n%20entre%20inteligencia%20emocional%20y%20procrastinaci%c3%b3n%20acad%c3%a9mica%20con%20AAAr113_V5.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bahat, B., & Ovsenik, M. (2020). Emotional Intelligence in Secondary School Students. *Revija Za Univerzalno Odličnost*, 9(4), 293–308. <https://doi.org/10.37886/ruo.2020.018>
- BarOn, R (1997). The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I): a test of emotional intelligence [Español] Toronto: Multi-Health Systems. Recuperado de http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/BarOn_extracto-web.pdf
- BarOn, R. (2006). Modelo de BarOn de inteligencia emocional y social. *Psicothema*, 18(1), 13-25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72709503>.

- Blaik Hourani, R., Litz, D., & Parkman, S. (2021). Emotional intelligence and school leaders: Evidence from Abu Dhabi. *Educational Management Administration and Leadership*, 49(3), 493–517. <https://doi.org/10.1177/1741143220913552>
- Canchari, R. I., y Gutiérrez, B. (2020). *Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes del tercero al quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública Señor de los Milagros San Miguel – La Mar, Ayacucho, 2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Telesup]. Repositorio institucional. <https://repositorio.utelesup.edu.pe/bitstream/UTELESUP/1303/1/CANCHARI%20DE%20LA%20CRUZ%20ROSA%20ISABEL-%20GUTIERREZ%20RIVERA%20%20BANESSA.pdf>
- Cantero, M. J., Bañuls, R., & Viguer, P. (2020). Effectiveness of an emotional intelligence intervention and its impact on academic performance in spanish pre-adolescent elementary students: Results from the edi program. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(20), 1–13. <https://doi.org/10.3390/ijerph17207621>
- Cevallos, E. A. (2019). *Relación entre la edad, año escolar y procrastinación académica en una muestra de adolescentes de una institución educativa en la ciudad de Salcedo*. [Tesis de titulación, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio institucional. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2727/1/76895.pdf>
- Chávez, M. M. (2021). *Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica en las estudiantes de 4° de secundaria de la Institución Educativa General Prado Bellavista Región Callao, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio institucional. https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/8964/Fiestas_Rojas_Sandra_Katherine.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chávez, P., Buendía, G., Salvatierra, A. y Josco, J. (2020). Personal conditions associated with procrastination in university students. *Internacional journal of Early Childhood Specoal Education*. 12(1), 92. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V12I1.201033>

- Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M. y 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.
- Fiestas, S. K. (2021). *Inteligencia emocional y procrastinación en estudiantes de secundaria de la I.E. Santa Ángela*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio institucional. https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/8964/Fiestas_Rojas_Sandra_Katherine.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fiorilli, C., Farina, E., Buonomo, I., Costa, S., Romano, L., Larcan, R., & Petrides, K. V. (2020). Trait emotional intelligence and school burnout: The mediating role of resilience and academic anxiety in high school. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9). <https://doi.org/10.3390/ijerph17093058>
- Flores, S y Vargas, M (Julio – Diciembre 2013). Características bio-psicosociales del adolescente. Recuperado de <http://repebis.upch.edu.pe/articulos/op/v12n2/a3.pdf>
- Freud, S. (1926). *Inhibitions, Symptoms, and Anxiety*. (Standar Edition, 5, 509-630). London: Hogarth Press.
- Galanakis, M., Krana, L., & Nikola, M. (2021). Emotional Intelligence in Primary School Teachers: The Effect of Gender, Age and Tenure. *Psychology*, 12(11), 1781–1789. <https://doi.org/10.4236/psych.2021.1211107>
- García-Tudela, P. A., & Marín-Sánchez, P. (2021). Education of emotional intelligence at school-age: An exploratory study from the teaching perspective. *Revista Electronica Educare*, 25(3). <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.6>
- Ghorai, B. C., Kundu, S., & Santra, S. (2021). A Study on Emotional Intelligence among School Going Adolescents in Kolkata. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 47–58. <https://doi.org/10.9734/ajess/2021/v14i430364>
- Goleman, D. (2003). *La Inteligencia Emocional*. Buenos Aires: Editorial Grupo Zeta.
- Gómez-Leal, R., Holzer, A. A., Bradley, C., Fernández-Berrocal, P., & Patti, J. (2022). The relationship between emotional intelligence and leadership in

school leaders: a systematic review. *Cambridge Journal of Education*. Routledge. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2021.1927987>

<http://www.sicapacitacion.com/librospsicologia/LA%20ADOLESCENCIA.PDF>

Huaccha, R. (2019). *Inteligencia emocional, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa particular de Trujillo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio institucional.

https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/5664/1/REP_MAES_T.EDU_ROXANA.HUACCHA_INTELIGENCIA.EMOCIONAL.PROCRASTINACI%c3%93N.RENDIMIENTO.ACAD%c3%89MICO.ESTUDIANTES.NIVEL.SECUNDARIO.INSTITUCION.EDUCATIVA.PARTICULAR.TRUJILLO.pdf

INEI (2020). *Encuesta Nacional de Hogares*.

<https://www.datosabiertos.gob.pe/dataset/encuesta-nacional-de-hogares-enaho-2020-instituto-nacional-de-estad%C3%ADstica-e-inform%C3%A1tica-inei>

Jaouad, M., Bassiri, M., Tridane, M., & Belaaouad, S. (2021). Engineering emotional intelligence in Moroccan Primary School. *Iraqi Journal of Science*, 2021, 111–117. <https://doi.org/10.24996/ij.s.2021.SI.1.15>

Kumar, M. (2020). A Study on the Emotional Intelligence of Higher Secondary School Students. *Shanlax International Journal of Education*, 8(3), 114–119. <https://doi.org/10.34293/education.v8i3.2395>

León-Del-barco, B., Lázaro, S. M., Polo-Del-río, M. I., & López-Ramos, V. M. (2020). Emotional intelligence as a protective factor against victimization in school bullying. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(24), 1–11. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249406>

Martínez-Martínez, A. M., López-Liria, R., Aguilar-Parra, J. M., Trigueros, R., Morales-Gázquez, M. J., & Rocamora-Pérez, P. (2020). Relationship between emotional intelligence, cybervictimization, and academic performance in secondary school students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21), 1–12. <https://doi.org/10.3390/ijerph17217717>

- McCown, W., Ferrari, J., y Johnson, J. (1991). Dilación Rasgo en los hijos adultos autodenominados de bebedores excesivos: un estudio exploratorio. *Revista de Personalidad y Conducta Social*, 4(6), pp. 147-151. DOI: 0301.
- Ministerio de Educación (2019). *Evaluaciones de logros de aprendizaje*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/PPT-web-2019-15.06.19.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (23 de noviembre del 2018). *Salud del adolescente*. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/252253/B136_17-sp.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Palacios, H. (2014). *La adolescencia*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas. Recuperado el 14 de Junio desde:
- Paucar, M. S. (2021). *La procrastinación académica y atención plena en adolescentes desde el enfoque mindfulness*. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio institucional. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/24213/1/UCE-FCP-PAUCAR%20MELISSA.pdf>
- Portillo Peñuelas, S. A., & Reynoso González, O. U. (2021). Self-concept, school adjustment and emotional intelligence in Mexican high school students online. *Publicaciones de La Facultad de Educacion y Humanidades Del Campus de Melilla*, 51(1), 211–228. <https://doi.org/10.30827/PUBLICACIONES.V51I1.16445>
- Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, Procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3 (1), 45 – 59.
- Rengifo, M. D. (2020). *Inteligencia emocional y procrastinación en alumnos de secundaria de una institución educativa nacional de Trujillo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio institucional. https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/6422/1/RE_PSIC_EMILY.RENGIFO_INTELIGENCIA.EMOCIONAL.pdf
- Rivero, J. y Gonzáles, M. (2005). Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Revista Pediatría Integral*, 9 (1), 20 – 24.

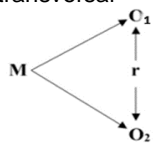
- Rojas, I. A. G., & Moreno, M. S. (2021). Study on emotional intelligence in primary school. *Revista Fuentes*, 2(23), 254–267. <https://doi.org/10.12795/REVISTAFUENTES.2021.12108>
- Sivannatham, R. (2020). Emotional, School Environment and Intelligence Academic Achievement of Secondary School Students. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, 8(5), 2651–2657. <https://doi.org/10.35940/ijrte.e5770.018520>
- Skinner, B. (1977). *Ciencia y Conducta Humana*. Barcelona: Fontanella.
- Suleman, Q., Syed, M. A., Mahmood, Z., & Hussain, I. (2020). Correlating Emotional Intelligence With Job Satisfaction: Evidence From a Cross-Sectional Study Among Secondary School Heads in Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00240>
- Supervía, P. U., Bordás, C. S., & Abad, J. J. M. (2020). Relationship between emotional intelligence, academic burnout and school performance in adolescent students. *Revista CES Psicología*, 13(1), 125–139. <https://doi.org/10.21615/CESP.13.1.8>
- Susanti, R. E., Firman, F., & Daharnis, D. (2021). Contribution of School Well-being and Emotional Intelligence to Student Engagement in Learning. *International Journal of Applied Counseling and Social Sciences*, 2(1), 48–54. <https://doi.org/10.24036/005397ijacccs>
- Tadjuddin, N., Robingatin, Meriyati, Hadiati, E., El-Fiah, R., Walid, A., & Widayanti. (2020). Emotional intelligence of elementary scholar: Instructional strategy and personality tendency. *European Journal of Educational Research*, 9(1), 203–213. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.1.203>
- Tejada, C. A. (2020). *Cansancio emocional y procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular de Trujillo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio institucional. https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/6447/1/REP_CARL_A.TEJADA_CANSANCIO.EMOCIONAL.pdf
- Veltro, F., Latte, G., Ialenti, V., Bonanni, E., Padua, P. D., & Gigantesco, A. (2020). Effectiveness of psycho-educational intervention to promote mental health

- focused on emotional intelligence in middle-school. *Annali Dell'Istituto Superiore Di Sanita*, 56(1), 66–71. https://doi.org/10.4415/ANN_20_01_10
- Wolters, C. (2003). Entendimiento de la Procrastinación del Self –regulación de perspectiva. *Revista de educación Psicológica*, 95(1), 179-187.
- Zarifsanaiey, N., Mehrabi, Z., Kashefian-Naeeni, S., & Mustapha, R. (2022). The effects of digital storytelling with group discussion on social and emotional intelligence among female elementary school students. *Cogent Psychology*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/23311908.2021.2004872>

Anexos

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022?	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.</p> <p>Objetivos específicos: Identificar los niveles de inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.</p> <p>Precisar los niveles de procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.</p> <p>Establecer la relación entre la dimensión interpersonal de Inteligencia emocional con la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.</p> <p>Establecer la relación entre la dimensión intrapersonal de inteligencia emocional con la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.</p> <p>Establecer la relación entre la dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional con procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.</p> <p>Establecer la relación entre la dimensión manejo del estrés de inteligencia</p>	<p>Hipótesis alterna: Existe relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y la procrastinación en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.</p> <p>Hipótesis nula: No existe relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.</p>	Variable 1: Inteligencia emocional	Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de sí mismo - Asertividad - Autorrealización - Independencia 	<p>Tipo de Investigación: Cuantitativo</p> <p>Diseño: Correlacional de corte transversal</p>  <p>M: Estudiantes de secundaria O₁: Inteligencia emocional O₂: Procrastinación</p> <p>Técnica e instrumento de recolección</p> <p>Técnicas: Encuesta para ambas variables</p> <p>Instrumentos: Test Inventario Emocional BarOn ICE</p> <p>Escala de procrastinación académica</p> <p>Población: 87 estudiantes de secundaria</p> <p>Muestra: 59 estudiantes</p> <p>Muestreo:</p>
				Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> - Empatía - Relaciones interpersonales - Responsabilidad social 	
				Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> - Solución de problemas - La prueba de la realidad - Flexibilidad 	
				Manejo de estrés	<ul style="list-style-type: none"> - Tolerancia al estrés - Control de los impulsos 	
				Estado de animo	<ul style="list-style-type: none"> - Felicidad - Optimismo 	
			Variable 2: Procrastinación	Falta de motivación	<ul style="list-style-type: none"> - Carencia de iniciativa - Falta de interés - Falta de determinación 	
				Dependencia	<ul style="list-style-type: none"> - Necesidad de contar con la ayuda de otros 	
				Baja autoestima	<ul style="list-style-type: none"> - Posponer actividades por temor 	

	<p>emocional con la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.</p> <p>Establecer la relación entre la dimensión estado de ánimo de inteligencia emocional con la procrastinación en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.</p>			<p>Desorganización</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mal empleo del tiempo - Mal empleo del ambiente de trabajo 		<p>No probabilístico por conveniencia</p> <p>Procesamiento: Excel, SPSS ver. 26</p> <p>Prueba de normalidad: Prueba de normalidad de Kolmogorov</p>
				<p>Evasión de responsabilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fatiga 		

ANEXO 2

Operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de medición
Variable 1: Inteligencia emocional	Se refiere al grupo de facultades emocionales de la persona que le predisponen a afrontar diversos escenarios problemáticos que podrían causar estrés a la persona, destrezas que permiten enfrentar los retos de la vida cotidiana (BarOn ,1997).	El Test Inventario Emocional BarOn ICE consta de cinco dimensiones, 14 indicadores y 60 ítems y con puntuaciones que van del uno al cuatro: Donde muy rara vez es 1, rara vez es 2, ocasionalmente es 3, a menudo es 4 y muy a menudo es 5.	Intrapersonal	- Comprensión de sí mismo - Asertividad - Autorrealización - Independencia	3, 7, 17, 27, 28, 33, 43, 53	Test Inventario Emocional BarOn ICE	Ordinal (Escala de Likert) 1. Muy rara vez 2. Rara vez 3. Ocasionalmente 4. A menudo 5. Muy a menudo Escala de calificación: Deficiente inteligencia emocional Regular inteligencia emocional Buena inteligencia emocional
			Interpersonal	- Empatía - Relaciones interpersonales - Responsabilidad social	2, 5, 8, 10, 14, 18, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55, 59		
			Adaptabilidad	- Solución de problemas - La prueba de la realidad - Flexibilidad	12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48, 57		
			Manejo de estrés	- Tolerancia al estrés - Control de los impulsos	3, 6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 52, 54, 58		
			Estado de ánimo	- Felicidad - Optimismo	1, 4, 9, 13, 19, 23, 29, 32, 37, 40, 42, 47, 50, 56, 60		
Variable 2: Procrastinación	Arévalo (2011) tendencia a postergar el término de una actividad o tarea sin asumir las respectivas decisiones, responsabilidades e implicaciones que conlleva ser realizadas, hábito de posponer situaciones o hechos primordiales para seguir con las otras que son irrelevantes.	La Escala de Procrastinación en Adolescentes (EPA) consta de cinco dimensiones y cinco indicadores, teniendo como opción de respuesta: Muy de acuerdo, acuerdo, indeciso, desacuerdo y muy desacuerdo, haciendo un total de 50 ítems.	Falta de motivación	Carencia de iniciativa y responsabilidad en la ejecución de actividades	1, 5, 11, 16, 21, 31, 36, 41, 46	Escala de Procrastinación en Adolescentes (EPA)	Ordinal (Escala de Likert) 5 = Muy de acuerdo 4 = De acuerdo 3 = Indeciso 2 = En desacuerdo 1 = Muy en desacuerdo Escala de calificación: Alta procrastinación Regular procrastinación Baja procrastinación
			Dependencia	Ideas de incompetencia y deseo de aprobación por las demás personas	2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42, 47		
			Baja autoestima	Baja autovaloración de los atributos y capacidades personales	3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38, 43, 48		
			Desorganización	Empleo inadecuado de los recursos y el tiempo	4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39, 44, 49		
			Evasión de la responsabilidad	Incumplimiento de la ejecución y/o finalización de las actividades programadas	5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 45, 50		

ANEXO 3

INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BarOn ICE: NA

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige en tu hoja de Respuestas, 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	OCASIONALMENTE	A MENUDO	MUY AMENUDO
1	2	3	4	5

Nº	ÍTEMS	VALORACIÓN				
1	Me gusta divertirme	1	2	3	4	5
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente	1	2	3	4	5
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	1	2	3	4	5
4	Soy feliz	1	2	3	4	5
5	Me importa lo que les sucede a las personas	1	2	3	4	5
6	Me es fácil controlar mi cólera	1	2	3	4	5
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	1	2	3	4	5
8	Me gustan todas las personas que conozco	1	2	3	4	5
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a)	1	2	3	4	5
10	Sé cómo se sienten las personas	1	2	3	4	5
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a)	1	2	3	4	5
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles	1	2	3	4	5
13	Pienso que las cosas que hago salen bien	1	2	3	4	5
14	Soy capaz de respetar a los demás	1	2	3	4	5
15	Me muestro tranquilo ante cualquier situación	1	2	3	4	5
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	1	2	3	4	5
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	1	2	3	4	5
18	Pienso bien de todas las personas	1	2	3	4	5
19	Espero lo mejor en todo lo que hago	1	2	3	4	5
20	Tener amigos es importante	1	2	3	4	5
21	Soy tolerante con las personas	1	2	3	4	5
22	Puedo comprender preguntas difíciles	1	2	3	4	5
23	Me agrada sonreír	1	2	3	4	5
24	Intento no herir los sentimientos de las personas	1	2	3	4	5
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo	1	2	3	4	5
26	Tengo buen carácter	1	2	3	4	5
27	Nada me molesta	1	2	3	4	5
28	Soy capaz de hablar sobre mis sentimientos más íntimos	1	2	3	4	5
29	Sé que las cosas saldrán bien	1	2	3	4	5
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	1	2	3	4	5
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	1	2	3	4	5
32	Sé cómo divertirme	1	2	3	4	5
33	Debo decir siempre la verdad	1	2	3	4	5

34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero	1	2	3	4	5
35	Controlo mi carácter fácilmente	1	2	3	4	5
36	Me agrada hacer cosas para los demás	1	2	3	4	5
37	Me siento muy feliz	1	2	3	4	5
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	1	2	3	4	5
39	Demoro en molestarme	1	2	3	4	5
40	Me siento bien conmigo mismo (a)	1	2	3	4	5
41	Hago amigos fácilmente	1	2	3	4	5
42	Me gusta destacar en todo lo que hago	1	2	3	4	5
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento	1	2	3	4	5
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	1	2	3	4	5
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	1	2	3	4	5
46	No soy rencoroso	1	2	3	4	5
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	1	2	3	4	5
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	1	2	3	4	5
49	Soy paciente para esperar mi turno	1	2	3	4	5
50	Me divierte las cosas que hago	1	2	3	4	5
51	Me agradan mis amigos	1	2	3	4	5
52	No tengo días malos	1	2	3	4	5
53	Expreso mis sentimientos con facilidad	1	2	3	4	5
54	Difícilmente me molesto	1	2	3	4	5
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	1	2	3	4	5
56	Me gusta mi cuerpo	1	2	3	4	5
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido	1	2	3	4	5
58	Reflexiono antes de actuar	1	2	3	4	5
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	1	2	3	4	5
60	Me gusta la forma como me veo	1	2	3	4	5

ANEXO 4

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN EN ADOLESCENTES (EPA)

(Dr. Edmundo Arévalo Luna – Trujillo-Perú)

INSTRUCCIONES:

A continuación, se presentan 50 enunciados que se refieren a los modos de comportarse en los adolescentes. Lee detenidamente cada enunciado y marca con una aspa la respuestas con la opción que mejor te describa, de acuerdo a las siguientes alternativas:

MA, cuando estés MUY DE ACUERDO con la afirmación

A, cuando estés de ACUERDO con la afirmación

I, cuando estés INDECISO con la afirmación.

D, cuando estés en DESACUERDO con la afirmación.

MD, cuando estés en MUY EN DESACUERDO con la afirmación.

Responde con sinceridad todas las afirmaciones, pero marcando solo una de las alternativas, sobre lo que te ocurre en este momento y no lo que quisieras, ni de acuerdo a lo que otros opinan. Al finalizar, verifica que todos los enunciados hayan sido contestados.

N°	ÍTEMS	VALORACIÓN				
		MA	A	I	D	MD
1	Suelo postergar (dejar para más tarde) mis estudios, por realizar actividades que me agradan					
2	Para realizar mis tareas necesito la compañía de alguien					
3	Pienso que mis trabajos los realizo mal, por ello prefiero no hacerlos					
4	Tiendo a dejar mis tareas siempre para el último momento					
5	Cuando comienzo una tarea, me aburro y por eso la dejo inconclusa					
6	Termino a tiempo mis trabajos y responsabilidades, porque las considero importante					
7	Culmino mis responsabilidades solo cuando me ayuda alguien					
8	A pesar de la dificultad de mis tareas, me siento capaz de terminarlas					
9	No termino mis tareas porque me falta tiempo					
10	Tengo desinterés por realizar una tarea que me imponen					
11	Suelo inventar excusas para no hacer mis tareas					
12	Tiene que haber alguien que me obligue a hacer mis tareas					
13	Mis logros me motivan a seguir cumpliendo con mis obligaciones					
14	Ocupo mí tiempo en actividades de poca importancia, en lugar de terminar mis tareas					
15	Siento incomodidad al iniciar una tarea, por lo tanto, lo dejo para el último momento					
16	Prefiero ver la televisión que cumplir con mis responsabilidades en casa					
17	Debo tener un ejemplo para guiarme y poder realizar mis tareas					
18	Las críticas que recibo de los demás influye para no concluir mis actividades					

19	Acabo a tiempo las actividades que me asignan					
20	Pospongo (dejo para otro momento) mis deberes, porque los considero poco importantes					
21	Constantemente suelo sentirme desganado para hacer mis deberes					
22	Prefiero cumplir con mis responsabilidades para que otros no me critiquen					
23	Pienso que mis habilidades facilitan la culminación de mis tareas					
24	Termino mis trabajos importantes con anticipación.					
25	Con frecuencia no deseo realizar mis responsabilidades					
26	Me es difícil comenzar un proyecto porque siento pereza					
27	Tengo iniciativa cuando de tareas se trata					
28	Me siento orgulloso de la forma en que realizo mis actividades					
29	No realizo mis tareas porque no sé por dónde empezar					
30	Me resisto a cumplir mis deberes porque prefiero desarrollar otras actividades					
31	No hago mis tareas porque no sé por dónde empezar					
32	No dejo que nada me distraiga cuando cumplo mis responsabilidades					
33	Confío en mí mismo al realizar mis obligaciones a tiempo					
34	Presento mis trabajos en las fechas indicadas					
35	Evito realizar mis actividades cuando me siento desganado					
36	Pienso que terminar mis tareas es una de las metas que debo cumplir					
37	Trabajo libremente y de acuerdo a mis criterios cuando hago mis tareas					
38	Evito responsabilidades por temor al fracaso					
39	Programo mis actividades con anticipación					
40	No tengo la menor intención de cumplir mis deberes, aunque después me castiguen					
41	Si tengo que hacer algo lo hago de inmediato					
42	No necesito de otros para cumplir mis actividades					
43	Me siento incapaz de realizar mis obligaciones de forma correcta, por eso las postergo					
44	No termino mis trabajos porque pienso que no me alcanza el tiempo					
45	Prefiero tener una “vida cómoda” para no tener responsabilidades					
46	Puedo retrasar mis actividades sociales, cuando decido terminar a tiempo mis trabajos					
47	Postergo mis actividades, cuando no recibo la ayuda de los demás					
48	No presento mis trabajos, porque pienso que están mal hechos					
49	Suelo acumular mis actividades para más tarde					
50	No me gusta tener responsabilidades, porque éstas implican esfuerzo y sacrificio					

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN Y VERIFICA TUS RESPUESTAS ANTES DE ENTREGAR

ANEXO 5



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA, RELEVANCIA Y CLARIDAD DEL INSTRUMENTO

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES/Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: Intrapersonal							
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	x		x		x		
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	x		x		x		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	x		x		x		
27	Nada me molesta	x		x		x		
28	Soy capaz de hablar sobre mis sentimientos más íntimos	x		x		x		
33	Debo decir siempre la verdad	x		x		x		
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento	x		x		x		
53	Expreso mis sentimientos con facilidad	x		x		x		
	Dimensión 2: Interpersonal							
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente	x		x		x		
5	Me importa lo que les sucede a las personas	x		x		x		
8	Me gustan todas las personas que conozco	x		x		x		
10	Sé cómo se sienten las personas	x		x		x		
14	Soy capaz de respetar a los demás	x		x		x		
18	Pienso bien de todas las personas	x		x		x		
20	Tener amigos es importante	x		x		x		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas	x		x		x		
36	Me agrada hacer cosas para los demás	x		x		x		
41	Hago amigos fácilmente	x		x		x		
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	x		x		x		
51	Me agradan mis amigos	x		x		x		
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	x		x		x		
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	x		x		x		
	Dimensión 3: Adaptabilidad							
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles	x		x		x		
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	x		x		x		
22	Puedo comprender preguntas difíciles	x		x		x		
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo	x		x		x		
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	x		x		x		
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero	x		x		x		
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	x		x		x		
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	x		x		x		
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	x		x		x		
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido	x		x		x		
	Dimensión 4: Manejo de estrés							
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	x		x		x		
6	Me es fácil controlar mi cólera	x		x		x		
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a)	x		x		x		
15	Me muestro tranquilo ante cualquier situación	x		x		x		
21	Soy tolerante con las personas	x		x		x		

26	Tengo buen carácter	x		x		x		
35	Controlo mi carácter fácilmente	x		x		x		
39	Demoro en molestarme	x		x		x		
46	No soy rencoroso	x		x		x		
49	Soy paciente para esperar mi turno	x		x		x		
52	No tengo días malos	x		x		x		
54	Difícilmente me molesto	x		x		x		
58	Reflexiono antes de actuar	x		x		x		
	Dimensión 5: Estado de ánimo							
1	Me gusta divertirme	x		x		x		
4	Soy feliz	x		x		x		
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a)	x		x		x		
13	Pienso que las cosas que hago salen bien	x		x		x		
19	Espero lo mejor en todo lo que hago	x		x		x		
23	Me agrada sonreír	x		x		x		
29	Sé que las cosas saldrán bien	x		x		x		
32	Sé cómo divertirme	x		x		x		
37	Me siento muy feliz	x		x		x		
40	Me siento bien conmigo mismo (a)	x		x		x		
42	Me gusta destacar en todo lo que hago	x		x		x		
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	x		x		x		
50	Me divierte las cosas que hago	x		x		x		
56	Me gusta mi cuerpo	x		x		x		
60	Me gusta la forma como me veo	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si presenta suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del experto validador. Dra.: Cabanillas Vizconde Giuliana

DNI: 41800237

Fecha: 8 de noviembre 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Dra. Giuliana Cabanillas Vizconde
Registro N° 154106237

ANEXO 6



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA, RELEVANCIA Y CLARIDAD DEL INSTRUMENTO

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO PROCRASTINACIÓN ESCOLAR

N°	DIMENSIONES/Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Suelo postergar (dejar para más tarde) mis estudios, por realizar actividades que me agradan	x		x		x		
6	Termino a tiempo mis trabajos y responsabilidades, porque las considero importante	x		x		x		
11	Suelo inventar excusas para no hacer mis tareas	x		x		x		
16	Prefiero ver la televisión que cumplir con mis responsabilidades en casa	x		x		x		
21	Constantemente suelo sentirme desganado para hacer mis deberes	x		x		x		
26	Me es difícil comenzar un proyecto porque siento pereza	x		x		x		
31	No hago mis tareas porque no sé por dónde empezar	x		x		x		
36	Pienso que terminar mis tareas es una de las metas que debo cumplir	x		x		x		
41	Si tengo que hacer algo lo hago de inmediato	x		x		x		
46	Puedo retrasar mis actividades sociales, cuando decido terminar a tiempo mis trabajos	x		x		x		
	Dimensión 2: Dependencia							
2	Para realizar mis tareas necesito la compañía de alguien	x		x		x		
7	Culmino mis responsabilidades solo cuando me ayuda alguien	x		x		x		
12	Tiene que haber alguien que me obligue a hacer mis tareas	x		x		x		
17	Debo tener un ejemplo para guiarme y poder realizar mis tareas	x		x		x		
22	Prefiero cumplir con mis responsabilidades para que otros no me critiquen	x		x		x		
27	Tengo iniciativa cuando de tareas se trata	x		x		x		
32	No dejo que nada me distraiga cuando cumplo mis responsabilidades	x		x		x		
37	Trabajo libremente y de acuerdo a mis criterios cuando hago mis tareas	x						
42	No necesito de otros para cumplir mis actividades	x		x		x		
47	Postergo mis actividades, cuando no recibo la ayuda de los demás	x		x		x		
	Dimensión 3: Baja autoestima							
3	Pienso que mis trabajos los realizo mal, por ello prefiero no hacerlos	x		x		x		
8	A pesar de la dificultad de mis tareas, me siento capaz de terminarlas	x		x		x		
13	Mis logros me motivan a seguir cumpliendo con mis obligaciones	x		x		x		
18	Las críticas que recibo de los demás influye para no concluir mis actividades	x		x		x		
23	Pienso que mis habilidades facilitan la culminación de mis tareas	x		x		x		
28	Me siento orgulloso de la forma en que realizo mis actividades	x		x		x		

33	Confío en mí mismo al realizar mis obligaciones a tiempo	x		x		x		
38	Evito responsabilidades por temor al fracaso	x		x		x		
43	Me siento incapaz de realizar mis obligaciones de forma correcta, por eso las postergo	x		x		x		
48	No presento mis trabajos, porque pienso que están mal hechos	x		x		x		
Dimensión 4: Desorganización								
4	Tiendo a dejar mis tareas siempre para el último momento	x		x		x		
9	No termino mis tareas porque me falta tiempo	x		x		x		
14	Ocupo mi tiempo en actividades de poca importancia, en lugar de terminar mis tareas	x		x		x		
19	Acabo a tiempo las actividades que me asignan	x		x		x		
24	Termino mis trabajos importantes con anticipación	x		x		x		
29	No realizo mis tareas porque no sé por dónde empezar	x		x		x		
34	Presento mis trabajos en las fechas indicadas	x		x		x		
39	Programo mis actividades con anticipación	x		x		x		
44	No termino mis trabajos porque pienso que no me alcanza el tiempo	x		x		x		
49	Suelo acumular mis actividades para más tarde	x		x		x		
Dimensión 5: Evasión de la responsabilidad								
5	Cuando comienzo una tarea, me aburro y por eso la dejo inconclusa	x		x		x		
10	Tengo desinterés por realizar una tarea que me imponen	x		x		x		
15	Siento incomodidad al iniciar una tarea, por lo tanto, lo dejo para el último momento	x		x		x		
20	Pospongo (dejo para otro momento) mis deberes, porque los considero poco importantes	x		x		x		
25	Con frecuencia no deseo realizar mis responsabilidades	x		x		x		
30	Me resisto a cumplir mis deberes porque prefiero desarrollar otras actividades	x		x		x		
35	Evito realizar mis actividades cuando me siento desganado	x		x		x		
40	No tengo la menor intención de cumplir mis deberes, aunque después me castiguen	x		x		x		
45	Prefiero tener una "vida cómoda" para no tener responsabilidades	x		x		x		
50	No me gusta tener responsabilidades, porque éstas implican esfuerzo y sacrificio	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si presenta suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del experto validador. Dra.: Cabanillas Vizconde Giuliana

DNI: 41800237

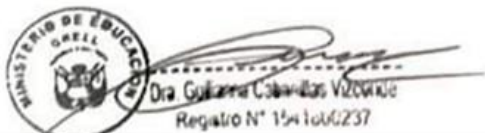
Fecha: 8 de noviembre 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



 MINISTERIO DE EDUCACIÓN

 Dra. Giuliana Cabanillas Vizconde

 Registro N° 154 IOLG237

ANEXO 7



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA, RELEVANCIA Y CLARIDAD DEL INSTRUMENTO

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES/Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	x		x		x		
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	x		x		x		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	x		x		x		
27	Nada me molesta	x			x	x		
28	Soy capaz de hablar sobre mis sentimientos más íntimos	x		x		x		
33	Debo decir siempre la verdad	x		x		x		
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento	x		x		x		
53	Expreso mis sentimientos con facilidad	x		x		x		
	Dimensión 2: Interpersonal							
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente	x		x		x		
5	Me importa lo que les sucede a las personas	x		x			x	
8	Me gustan todas las personas que conozco	x		x		x		
10	Sé cómo se sienten las personas	x		x		x		
14	Soy capaz de respetar a los demás	x		x			x	
18	Pienso bien de todas las personas	x		x		x		
20	Tener amigos es importante	x			x	x		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas	x		x		x		
36	Me agrada hacer cosas para los demás	x			x	x		
41	Hago amigos fácilmente	x		x		x		
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	x		x		x		
51	Me agradan mis amigos	x		x		x		
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	x		x		x		
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	x		x		x		
	Dimensión 3: Adaptabilidad							
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles	x		x		x		
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	x		x		x		
22	Puedo comprender preguntas difíciles	x		x		x		
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo	x		x		x		
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	x			x	x		
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero	x		x			x	
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	x		x		x		
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	x		x		x		
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	x		x		x		
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido	x		x		x		
	Dimensión 4: Manejo de estrés							
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	x		x		x		
6	Me es fácil controlar mi cólera	x		x			x	
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a)	x		x		x		
15	Me muestro tranquilo ante cualquier situación	x		x		x		
21	Soy tolerante con las personas	x		x		x		

26	Tengo buen carácter	x		x		x		
35	Controlo mi carácter fácilmente	x		x			x	
39	Demoro en molestarme	x		x		x		
46	No soy rencoroso	x		x		x		
49	Soy paciente para esperar mi turno	x		x		x		
52	No tengo días malos	x		x		x		
54	Difícilmente me molesto	x		x		x		
58	Reflexiono antes de actuar	x		x		x		
	Dimensión 5: Estado de ánimo							
1	Me gusta divertirme	x			x	x		
4	Soy feliz	x		x		x		
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a)	x			x	x		
13	Pienso que las cosas que hago salen bien	x		x		x		
19	Espero lo mejor en todo lo que hago	x		x		x		
23	Me agrada sonreír	x		x		x		
29	Sé que las cosas saldrán bien	x		x		x		
32	Sé cómo divertirme	x		x		x		
37	Me siento muy feliz	x		x		x		
40	Me siento bien conmigo mismo (a)	x		x		x		
42	Me gusta destacar en todo lo que hago	x		x		x		
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	x		x		x		
50	Me divierte las cosas que hago	x		x		x		
56	Me gusta mi cuerpo	x		x		x		
60	Me gusta la forma como me veo	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si presenta suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del experto validador. Dra.: Palomino Infante Jeaneth Magali

DNI: 28298670


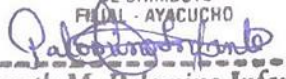
Fecha: 12 de noviembre 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


 UNIVERSIDAD CATOLICA "LOS ANGELES"
 DE CHIMBOTE
 FIDEL - AYACUCHO

 Dra. Jeaneth M. Palomino Infante

ANEXO 8



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA, RELEVANCIA Y CLARIDAD DEL INSTRUMENTO

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO PROCRASTINACIÓN ESCOLAR

N°	DIMENSIONES/Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Suelo postergar (dejar para más tarde) mis estudios, por realizar actividades que me agradan	x		x		x		
6	Termino a tiempo mis trabajos y responsabilidades, porque las considero importante	x		x		x		
11	Suelo inventar excusas para no hacer mis tareas	x		x		x		
16	Prefiero ver la televisión que cumplir con mis responsabilidades en casa	x		x		x		
21	Constantemente suelo sentirme desganado para hacer mis deberes	x		x		x		
26	Me es difícil comenzar un proyecto porque siento pereza	x		x		x		
31	No hago mis tareas porque no sé por dónde empezar	x		x		x		
36	Pienso que terminar mis tareas es una de las metas que debo cumplir	x		x		x		
41	Si tengo que hacer algo lo hago de inmediato	x		x		x		
46	Puedo retrasar mis actividades sociales, cuando decido terminar a tiempo mis trabajos	x		x		x		
	Dimensión 2: Dependencia							
2	Para realizar mis tareas necesito la compañía de alguien	x		x		x		
7	Culmino mis responsabilidades solo cuando me ayuda alguien	x		x		x		
12	Tiene que haber alguien que me obligue a hacer mis tareas	x		x		x		
17	Debo tener un ejemplo para guiarme y poder realizar mis tareas	x		x		x		
22	Prefiero cumplir con mis responsabilidades para que otros no me critiquen	x		x		x		
27	Tengo iniciativa cuando de tareas se trata	x		x		x		
32	No dejo que nada me distraiga cuando cumplo mis responsabilidades	x		x		x		
37	Trabajo libremente y de acuerdo a mis criterios cuando hago mis tareas	x						
42	No necesito de otros para cumplir mis actividades	x		x		x		
47	Postergo mis actividades, cuando no recibo la ayuda de los demás	x		x		x		
	Dimensión 3: Baja autoestima							
3	Pienso que mis trabajos los realizo mal, por ello prefiero no hacerlos	x		x		x		
8	A pesar de la dificultad de mis tareas, me siento capaz de terminarlas	x		x		x		
13	Mis logros me motivan a seguir cumpliendo con mis obligaciones	x		x		x		
18	Las críticas que recibo de los demás influye para no concluir mis actividades	x		x		x		
23	Pienso que mis habilidades facilitan la culminación de mis tareas	x		x		x		
28	Me siento orgulloso de la forma en que realizo mis actividades	x		x		x		

33	Confío en mí mismo al realizar mis obligaciones a tiempo	x		x		x		
38	Evito responsabilidades por temor al fracaso	x		x		x		
43	Me siento incapaz de realizar mis obligaciones de forma correcta, por eso las postergo	x		x		x		
48	No presento mis trabajos, porque pienso que están mal hechos	x		x		x		
Dimensión 4: Desorganización								
4	Tiendo a dejar mis tareas siempre para el último momento	x		x		x		
9	No termino mis tareas porque me falta tiempo	x		x		x		
14	Ocupo mi tiempo en actividades de poca importancia, en lugar de terminar mis tareas	x		x		x		
19	Acabo a tiempo las actividades que me asignan	x		x		x		
24	Termino mis trabajos importantes con anticipación	x		x		x		
29	No realizo mis tareas porque no sé por dónde empezar	x		x		x		
34	Presento mis trabajos en las fechas indicadas	x		x		x		
39	Programo mis actividades con anticipación	x		x		x		
44	No termino mis trabajos porque pienso que no me alcanza el tiempo	x		x		x		
49	Suelo acumular mis actividades para más tarde	x		x		x		
Dimensión 5: Evasión de la responsabilidad								
5	Cuando comienzo una tarea, me aburro y por eso la dejo inconclusa	x		x		x		
10	Tengo desinterés por realizar una tarea que me imponen	x		x		x		
15	Siento incomodidad al iniciar una tarea, por lo tanto, lo dejo para el último momento	x		x		x		
20	Pospongo (dejo para otro momento) mis deberes, porque los considero poco importantes	x		x		x		
25	Con frecuencia no deseo realizar mis responsabilidades	x		x		x		
30	Me resisto a cumplir mis deberes porque prefiero desarrollar otras actividades	x		x		x		
35	Evito realizar mis actividades cuando me siento desganado	x		x		x		
40	No tengo la menor intención de cumplir mis deberes, aunque después me castiguen	x		x		x		
45	Prefiero tener una "vida cómoda" para no tener responsabilidades	x		x		x		
50	No me gusta tener responsabilidades, porque éstas implican esfuerzo y sacrificio	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si presenta suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del experto validador. Dra.: Palomino Infante Jeaneth Magali

DNI: 28298670

Fecha: 12 de noviembre 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


 UNIVERSIDAD CATOLICA "LOS ANGELES"
 DE CHIMBOTE
 FACULTAD - AYACUCHO

 Dra. Jeaneth M. Palomino Infante

ANEXO 9



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA, RELEVANCIA Y CLARIDAD DEL INSTRUMENTO

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES/Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	x		x		x		
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	x		x		x		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	x		x		x		
27	Nada me molesta	x		x		x		
28	Soy capaz de hablar sobre mis sentimientos más íntimos	x		x		x		
33	Debo decir siempre la verdad	x		x		x		
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento	x		x		x		
53	Expreso mis sentimientos con facilidad	x		x		x		
	Dimensión 2: Interpersonal							
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente	x		x		x		
5	Me importa lo que les sucede a las personas	x		x		x		
8	Me gustan todas las personas que conozco	x		x		x		
10	Sé cómo se sienten las personas	x		x		x		
14	Soy capaz de respetar a los demás	x		x		x		
18	Pienso bien de todas las personas	x		x		x		
20	Tener amigos es importante	x		x		x		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas	x		x		x		
36	Me agrada hacer cosas para los demás	x		x		x		
41	Hago amigos fácilmente	x		x		x		
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	x		x		x		
51	Me agradan mis amigos	x		x		x		
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	x		x		x		
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	x		x		x		
	Dimensión 3: Adaptabilidad							
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles	x		x		x		
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas	x		x		x		
22	Puedo comprender preguntas difíciles	x		x		x		
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo	x		x		x		
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	x		x		x		
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero	x		x		x		
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	x		x		x		
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	x		x		x		
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas	x		x		x		
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido	x		x		x		
	Dimensión 4: Manejo de estrés							
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	x		x		x		
6	Me es fácil controlar mi cólera	x		x		x		
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a)	x		x		x		
15	Me muestro tranquilo ante cualquier situación	x		x		x		
21	Soy tolerante con las personas	x		x		x		

26	Tengo buen carácter	x		x		x		
35	Controlo mi carácter fácilmente	x		x		x		
39	Demoro en molestarme	x		x		x		
46	No soy rencoroso	x		x		x		
49	Soy paciente para esperar mi turno	x		x		x		
52	No tengo días malos	x		x		x		
54	Difícilmente me molesto	x		x		x		
58	Reflexiono antes de actuar	x		x		x		
	Dimensión 5: Estado de ánimo							
1	Me gusta divertirme	x		x		x		
4	Soy feliz	x		x		x		
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a)	x		x		x		
13	Pienso que las cosas que hago salen bien	x		x		x		
19	Espero lo mejor en todo lo que hago	x		x		x		
23	Me agrada sonreír	x		x		x		
29	Sé que las cosas saldrán bien	x		x		x		
32	Sé cómo divertirme	x		x		x		
37	Me siento muy feliz	x		x		x		
40	Me siento bien conmigo mismo (a)	x		x		x		
42	Me gusta destacar en todo lo que hago	x		x		x		
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	x		x		x		
50	Me divierte las cosas que hago	x		x		x		
56	Me gusta mi cuerpo	x		x		x		
60	Me gusta la forma como me veo	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si presenta suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del experto validador. Mg.: Felices Morales Artemio Abel

DNI: 28226309

Fecha: 16 de noviembre 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


Mg. Artemio Abel Felices Morales
DOCENTE TUTOR
ULADECH - FILIAL AYACUCHO

ANEXO 10



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA, RELEVANCIA Y CLARIDAD DEL INSTRUMENTO

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO PROCRASTINACIÓN ESCOLAR

N°	DIMENSIONES/Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Suelo postergar (dejar para más tarde) mis estudios, por realizar actividades que me agradan	x		x		x		
6	Termino a tiempo mis trabajos y responsabilidades, porque las considero importante	x		x		x		
11	Suelo inventar excusas para no hacer mis tareas	x		x		x		
16	Prefiero ver la televisión que cumplir con mis responsabilidades en casa	x		x		x		
21	Constantemente suelo sentirme desganado para hacer mis deberes	x		x		x		
26	Me es difícil comenzar un proyecto porque siento pereza	x		x		x		
31	No hago mis tareas porque no sé por dónde empezar	x		x		x		
36	Pienso que terminar mis tareas es una de las metas que debo cumplir	x		x		x		
41	Si tengo que hacer algo lo hago de inmediato	x		x		x		
46	Puedo retrasar mis actividades sociales, cuando decido terminar a tiempo mis trabajos	x		x		x		
	Dimensión 2: Dependencia							
2	Para realizar mis tareas necesito la compañía de alguien	x		x		x		
7	Culmino mis responsabilidades solo cuando me ayuda alguien	x		x		x		
12	Tiene que haber alguien que me obligue a hacer mis tareas	x		x		x		
17	Debo tener un ejemplo para guiarme y poder realizar mis tareas	x		x		x		
22	Prefiero cumplir con mis responsabilidades para que otros no me critiquen	x		x		x		
27	Tengo iniciativa cuando de tareas se trata	x		x		x		
32	No dejo que nada me distraiga cuando cumplo mis responsabilidades	x		x		x		
37	Trabajo libremente y de acuerdo a mis criterios cuando hago mis tareas	x						
42	No necesito de otros para cumplir mis actividades	x		x		x		
47	Postergo mis actividades, cuando no recibo la ayuda de los demás	x		x		x		
	Dimensión 3: Baja autoestima							
3	Pienso que mis trabajos los realizo mal, por ello prefiero no hacerlos	x		x		x		
8	A pesar de la dificultad de mis tareas, me siento capaz de terminarlas	x		x		x		
13	Mis logros me motivan a seguir cumpliendo con mis obligaciones	x		x		x		
18	Las críticas que recibo de los demás influye para no concluir mis actividades	x		x		x		
23	Pienso que mis habilidades facilitan la culminación de mis tareas	x		x		x		
28	Me siento orgulloso de la forma en que realizo mis actividades	x		x		x		

33	Confío en mí mismo al realizar mis obligaciones a tiempo	x		x		x		
38	Evito responsabilidades por temor al fracaso	x		x		x		
43	Me siento incapaz de realizar mis obligaciones de forma correcta, por eso las postergo	x		x		x		
48	No presento mis trabajos, porque pienso que están mal hechos	x		x		x		
Dimensión 4: Desorganización								
4	Tiendo a dejar mis tareas siempre para el último momento	x		x		x		
9	No termino mis tareas porque me falta tiempo	x		x		x		
14	Ocupo mi tiempo en actividades de poca importancia, en lugar de terminar mis tareas	x		x		x		
19	Acabo a tiempo las actividades que me asignan	x		x		x		
24	Termino mis trabajos importantes con anticipación	x		x		x		
29	No realizo mis tareas porque no sé por dónde empezar	x		x		x		
34	Presento mis trabajos en las fechas indicadas	x		x		x		
39	Programo mis actividades con anticipación	x		x		x		
44	No termino mis trabajos porque pienso que no me alcanza el tiempo	x		x		x		
49	Suelo acumular mis actividades para más tarde	x		x		x		
Dimensión 5: Evasión de la responsabilidad								
5	Cuando comienzo una tarea, me aburro y por eso la dejo inconclusa	x		x		x		
10	Tengo desinterés por realizar una tarea que me imponen	x		x		x		
15	Siento incomodidad al iniciar una tarea, por lo tanto, lo dejo para el último momento	x		x		x		
20	Pospongo (dejo para otro momento) mis deberes, porque los considero poco importantes	x		x		x		
25	Con frecuencia no deseo realizar mis responsabilidades	x		x		x		
30	Me resisto a cumplir mis deberes porque prefiero desarrollar otras actividades	x		x		x		
35	Evito realizar mis actividades cuando me siento desganado	x		x		x		
40	No tengo la menor intención de cumplir mis deberes, aunque después me castiguen	x		x		x		
45	Prefiero tener una "vida cómoda" para no tener responsabilidades	x		x		x		
50	No me gusta tener responsabilidades, porque éstas implican esfuerzo y sacrificio	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si presenta suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del experto validador. Mg.: Felices Morales Artemio Abel

DNI: 28226309

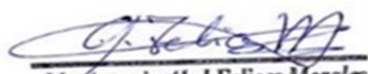
Fecha: 16 de noviembre 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


Mg. Artemio Abel Felices Morales
DOCENTE TUTOR
ULADECH - FILIAL AYACUCHO

ANEXO 11



“AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA SOBERANÍA NACIONAL”

Trujillo, 05 de diciembre de 2022

CARTA N° 353-2022-UCV-VA-EPG-F01/J

Sra. María Angelica Vizconde Osorio
Directora
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR “DANTE ALIGHIERI”
Presente. -

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE TESIS

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y así mismo presentar a la estudiante **ANA JEANETH VÁSQUEZ NÚÑEZ**, del programa de **MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**, de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo.

La estudiante en mención solicita autorización para aplicar los instrumentos necesarios para el desarrollo de su tesis denominada: **“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PROCRASTINACIÓN ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TRUJILLO, 2022”**, en la institución que usted dirige.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es desarrollar integralmente a los estudiantes y promover la formación de mejores ciudadanos y profesionales en la sociedad.

Agradeciendo la atención que brinde a la presente, aprovecho la oportunidad para expresarle mi consideración y respeto.

Atentamente. -



Mg. Ricardo Benites Aliaga
Jefe de la Escuela de Posgrado-Trujillo
Universidad César Vallejo

ADJUNTO:
- Instrumentos de recolección de datos.

Autorizado.



**PROVEIDO
DIRECCIÓN**

Visito el Presente Pase a:
Dirección

- | | | | |
|----------------------------|--------------------------|----------------------------|--------------------------|
| 1. Por Corresponder | <input type="checkbox"/> | 6. Tramite Correspondiente | <input type="checkbox"/> |
| 2. Su Conocimiento y Fines | <input type="checkbox"/> | 7. Su Autorización | <input type="checkbox"/> |
| 3. Visto Bueno | <input type="checkbox"/> | 8. Preparar Respuesta | <input type="checkbox"/> |
| 4. Informar a GGR | <input type="checkbox"/> | 9. Opinión Legal | <input type="checkbox"/> |
| 5. Archivo | <input type="checkbox"/> | 10. Disponer su Atención | <input type="checkbox"/> |

Trujillo, 16 de 12 del 20 22



ANEXO 12

N°	Intrapersonal								Interpersonal											Adaptabilidad							Manejo de estrés																			
	P3	P7	P17	P27	P28	P33	P43	P53	P2	P5	P8	P10	P14	P18	P20	P24	P36	P41	P45	P51	P55	P59	P12	P16	P22	P25	P30	P34	P38	P44	P48	P57	P3	P6	P11	P15	P21	P26	P35	P39	P46	P49	P52	P54	P58	
1	3	2	4	4	1	5	2	5	4	3	3	4	4	2	5	5	4	4	1	5	3	1	4	4	5	5	3	3	4	4	4	5	5	4	4	5	5	3	5	4	4	5	1	5	1	
2	3	4	5	4	5	5	5	5	4	2	4	5	1	4	1	1	4	4	5	2	3	4	2	4	1	5	3	4	1	4	4	1	5	1	2	1	5	1	4	5	1	5	2	5	2	
3	2	4	3	4	5	4	5	5	4	3	1	3	4	4	5	5	4	4	1	5	2	4	3	4	5	2	3	1	3	1	4	2	1	4	4	5	1	2	4	3	4	5	5	1	5	
4	3	2	5	3	2	5	3	5	4	3	4	5	4	1	5	5	4	4	2	5	3	1	5	3	5	1	3	2	5	4	4	1	5	4	1	5	5	3	2	5	3	1	2	3	1	
5	3	5	4	4	5	3	5	5	4	2	4	3	4	4	5	1	4	4	5	5	3	5	4	4	5	5	3	4	3	4	4	5	1	1	4	1	2	3	5	4	4	2	5	5	5	
6	2	4	5	1	4	5	5	5	4	3	1	3	5	4	5	5	4	4	4	5	2	4	5	4	4	5	3	4	3	5	4	5	5	4	2	4	5	2	4	2	4	4	5	1	5	
7	3	5	5	4	2	5	4	5	4	3	3	4	5	4	5	5	4	4	5	4	3	1	5	4	4	5	3	3	4	5	4	1	2	4	4	5	4	3	2	5	4	4	2	4	2	
8	3	1	5	3	5	5	5	5	4	3	2	5	4	4	5	5	3	4	5	5	3	5	5	3	5	5	3	4	5	4	4	5	5	3	4	1	2	3	5	5	3	5	5	5	5	
9	2	4	5	1	4	5	5	5	4	3	4	3	5	2	5	5	4	4	2	5	2	4	5	4	4	5	3	4	3	5	4	5	5	4	4	4	5	2	4	5	4	4	5	5	5	
10	3	5	4	3	4	5	4	5	4	3	3	4	5	4	5	5	4	4	5	4	3	1	4	3	4	5	3	3	4	5	4	1	5	4	4	5	4	3	5	4	3	4	5	4	5	
11	3	5	5	4	2	5	5	5	4	3	4	5	4	4	5	5	3	4	5	5	3	5	5	4	5	5	3	4	5	4	4	5	5	3	4	5	5	3	5	5	4	5	5	5	5	
12	4	1	2	4	5	4	5	4	4	3	4	4	5	2	5	5	4	4	5	2	4	5	1	4	5	4	3	4	4	5	4	1	5	4	4	5	2	4	5	5	4	5	4	5	4	
13	4	5	4	5	4	5	5	5	4	3	2	5	4	5	4	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	2	3	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	
14	4	5	5	4	5	5	2	5	5	3	3	2	4	4	5	5	4	4	2	5	4	5	5	4	5	5	3	3	4	4	4	5	2	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	
15	3	4	5	5	4	5	5	5	4	3	3	4	4	2	5	5	4	4	5	2	3	4	2	5	4	2	3	3	2	4	4	5	5	4	4	5	2	3	4	5	5	4	2	5	5	
16	3	5	2	4	2	5	5	4	5	3	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	3	5	5	4	5	5	3	4	4	5	4	5	2	4	4	5	5	3	5	5	4	5	5	5	4	
17	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	4	4	2	5	4	4	2	5	4	5	4	4	5	4	5	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	
18	4	5	5	4	4	2	5	2	4	3	4	2	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	4	5	3	4	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	
19	3	4	5	4	5	5	4	5	4	4	3	5	4	4	5	5	4	5	5	2	3	4	5	4	5	5	4	3	5	4	4	5	5	4	5	5	2	3	4	5	4	5	2	4	5	
20	3	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	3	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	3	4	5	4	5	5	4	5	
21	4	5	4	5	4	5	5	5	4	3	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	3	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	
22	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	3	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	3	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	
23	3	4	5	4	5	5	5	4	5	4	3	5	5	4	4	5	4	5	4	5	3	4	5	4	5	5	4	3	5	5	4	4	5	4	5	4	5	3	4	5	4	5	5	5	4	
24	4	4	5	4	5	5	5	4	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4	
25	4	5	4	5	5	5	5	4	5	3	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	3	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4

ANEXO 13

		PROCRASTINACIÓN ESCOLAR																																																		
	Falta de motivación										Dependencia										Baja autoestima								Desorganización							Evasión de la responsabilidad																
	P1	P6	P11	P16	P21	P26	P31	P36	P41	P46	P2	P7	P12	P17	P22	P27	P32	P37	P42	P47	P3	P8	P13	P18	P23	P28	P33	P38	P43	P48	P4	P9	P14	P19	P24	P29	P34	P39	P44	P49	P5	P10	P15	P20	P25	P30	P35	P40	P45	P50		
1	3	5	4	2	1	5	2	1	4	3	3	4	1	4	2	1	4	2	5	5	3	1	4	4	2	5	3	3	4	1	4	1	5	4	1	2	5	3	2	4	4	2	1	5	1	4	1	3	4	4		
2	3	4	5	4	2	1	5	5	4	3	4	5	4	4	5	5	4	4	5	1	1	4	5	4	1	5	3	4	2	2	4	5	2	4	4	5	2	3	4	1	4	5	2	5	2	4	3	4	1	4		
3	2	4	3	4	5	5	5	5	4	3	4	3	1	4	5	2	1	4	5	5	2	4	3	4	2	5	3	1	3	4	4	5	1	4	2	1	5	2	4	3	4	5	1	5	1	4	3	4	3	4		
4	3	5	5	3	5	5	3	2	4	3	2	5	4	4	5	5	4	4	1	5	3	2	5	3	5	5	3	4	5	4	4	5	5	2	4	5	5	3	5	2	1	5	5	3	2	4	3	4	5	4		
5	3	5	4	1	5	1	2	5	4	3	4	3	4	4	1	2	4	4	5	5	3	5	4	4	5	5	3	4	3	1	4	5	1	4	4	5	5	3	1	4	4	5	1	5	5	4	3	4	3	4		
6	2	4	5	4	4	5	5	5	4	3	1	3	5	4	5	5	1	4	4	5	2	4	5	1	4	1	2	4	3	5	1	5	5	4	4	4	2	2	4	5	4	4	5	2	5	4	3	4	2	5		
7	3	5	5	4	4	5	4	5	4	3	3	4	5	4	5	5	4	4	2	4	3	5	5	4	4	5	1	3	4	5	4	1	5	2	4	5	4	3	5	2	4	4	1	4	5	4	3	1	4	5		
8	3	5	2	3	5	1	5	2	4	3	4	5	4	4	5	2	3	4	5	5	3	5	2	3	5	5	3	4	5	4	4	5	5	3	4	5	5	1	5	5	3	5	5	2	5	4	3	4	5	4		
9	2	4	5	1	4	5	5	5	4	3	4	3	5	4	5	5	4	4	4	1	2	4	5	1	4	2	3	4	3	5	4	5	1	4	4	1	5	2	4	5	4	4	2	5	5	1	3	4	3	5		
10	3	1	4	3	4	5	4	5	4	3	3	4	5	4	2	5	4	4	5	4	3	5	4	3	4	5	1	3	4	2	1	5	5	1	4	5	4	3	5	4	3	4	5	4	5	4	3	3	4	5		
11	1	5	5	4	5	5	2	5	4	3	4	5	4	4	5	5	3	4	5	1	3	5	2	4	2	5	3	4	5	1	4	2	5	3	4	5	5	3	5	2	4	5	5	5	5	4	3	1	5	4		
12	4	5	1	4	5	4	5	4	4	3	4	4	5	4	2	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	4	3	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	1	5	4	4	3	4	4	5		
13	4	5	4	5	4	5	2	5	4	3	4	5	4	5	4	5	4	4	2	5	4	5	4	5	1	5	3	2	5	4	1	4	5	2	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	2	1	3	4	5	4
14	4	5	5	4	5	5	1	5	1	3	3	4	4	4	2	5	4	1	5	5	4	1	5	4	5	5	3	3	4	4	4	5	5	4	4	5	2	4	5	5	4	5	5	5	5	5	3	3	1	4		
15	3	4	2	5	4	5	5	5	4	3	3	2	4	4	5	1	4	4	5	5	3	4	5	5	4	2	3	3	4	4	4	1	2	4	1	5	5	1	4	5	5	4	5	2	5	4	3	3	4	4		
16	3	5	5	4	5	5	5	4	5	3	4	4	5	2	5	5	4	4	5	5	3	5	5	4	5	1	3	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	3	5	5	4	5	5	5	4	5	3	4	4	5		
17	4	4	5	5	4	2	1	5	1	4	4	5	4	5	1	5	4	4	5	5	4	4	5	2	4	5	4	2	5	4	5	4	2	4	4	5	5	4	1	5	2	4	2	5	5	5	4	2	1	4		
18	4	5	5	4	4	5	5	5	4	3	4	5	4	4	5	2	4	1	4	1	4	5	2	4	4	5	1	4	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	1	5	1	5	1	3	4	5	4		
19	3	4	2	1	5	5	4	2	4	4	1	5	4	2	1	5	4	5	2	5	3	4	1	4	5	5	2	3	5	1	4	5	1	4	2	5	1	3	4	2	4	5	5	4	5	4	4	3	5	4		
20	3	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	3	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	3	4	5	4	5	5	4	5	5	2	4	5	4		

ANEXO 14

Estado de ánimo															Intra	Inter	Adap	ME	EA	Inteligencia emocional
P1	P4	P9	P13	P19	P23	P29	P32	P37	P40	P42	P47	P50	P56	P60						
4	3	3	1	4	4	1	5	1	4	1	5	3	5	1	26	48	41	51	45	211
4	2	1	5	4	4	2	5	4	4	5	1	3	4	4	36	44	29	39	52	200
4	3	2	3	2	4	5	1	4	4	5	5	2	4	2	32	49	28	44	50	203
4	2	4	5	4	4	5	5	4	4	2	5	3	5	4	28	50	33	40	60	211
2	3	1	3	4	4	5	5	4	1	5	5	3	5	4	34	53	41	42	54	224
4	3	4	1	2	4	2	5	4	4	4	5	2	4	4	31	53	42	47	52	225
4	3	3	4	5	4	5	2	4	4	1	4	3	5	4	33	54	38	45	55	225
2	3	4	5	4	4	5	5	3	1	5	5	3	5	3	32	57	43	51	57	240
1	3	2	1	2	4	5	5	4	4	4	5	2	4	4	31	52	42	56	50	231
4	3	3	4	5	4	5	5	4	1	5	4	3	5	2	33	54	36	55	57	235
4	2	4	2	4	4	5	5	3	4	1	5	3	1	3	34	59	44	59	50	246
4	3	4	4	2	4	2	5	4	4	5	5	4	5	4	29	56	35	56	59	235
4	3	4	5	4	5	4	5	4	4	2	5	4	5	2	37	59	40	60	60	256
5	3	3	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	4	35	55	42	58	64	254
4	3	3	4	4	4	5	2	4	4	2	5	3	4	4	36	52	34	53	55	230
5	3	4	2	5	4	5	5	4	4	5	5	3	5	4	30	61	44	56	63	254
5	4	2	5	4	5	4	5	2	4	5	5	4	4	4	37	59	42	60	62	260
4	3	4	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	31	58	43	60	65	257
4	4	3	5	4	4	5	5	4	5	5	5	3	4	4	35	57	44	53	64	253
5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	3	4	4	35	61	45	58	65	264
4	3	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	37	62	44	60	66	269
4	5	3	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	4	37	62	45	60	66	270
5	4	3	5	5	4	4	5	4	5	4	5	3	4	4	35	60	44	58	64	261
5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	36	62	45	59	66	268
5	3	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	4	37	63	45	60	67	272

ANEXO 15 FOTOS





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, HERNÁNDEZ VELA JORGE ANTONIO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis titulada: "Inteligencia emocional y procrastinación escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2022", cuyo autor es VASQUEZ NUÑEZ ANA JEANETH, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 03 de Enero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
HERNÁNDEZ VELA JORGE ANTONIO DNI: 44424034 ORCID: 0000-0002-7990-682X	Firmado electrónicamente por: JHERNANDEZV el 15-01-2023 09:51:42

Código documento Trilce: TRI - 0507865