



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Inteligencia emocional y procrastinación académica en
estudiantes de primer año de secundaria de una institución
educativa del Callao, año 2023**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Veliz Mejia, Corina (orcid.org/0000-0002-1781-8947)

ASESORES:

Mg. Merino Hidalgo, Darwin Richard (orcid.org/0000-0001-9213-0475)

Dra. Guerra de González, Yetzy Beatriz (orcid.org/0000-0001-8801-5618)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LÍNEA DE ACCIÓN DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

TRUJILLO – PERÚ

2023

DEDICATORIA

Dedico este estudio de investigación a mi familia que de una u otra manera me apoyaron de manera incondicional.

A mis maestros, que supieron inculcar conocimientos para perfeccionarnos como profesionales y personas de bien.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por ser el motor de todos mis actos, por haberme guiado a cumplir mis metas por regalarme alegrías y esperanzas de vida.

También agradezco a cada una de las personas que pudieron aportar, que la superación profesional es en base a esfuerzos y perseverancia.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, MERINO HIDALGO DARWIN RICHARD, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis Completa titulada: "Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2023", cuyo autor es VELIZ MEJIA CORINA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19%, 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 Completa 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, 30 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MERINO HIDALGO DARWIN RICHARD DNI: 18143841 ORCID: 0000-0002-7071-2914	Firmado electrónicamente por: DMERINOH el 08-08- 2023 22:18:45

Código documento Trilce: TRI – 0627243

ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, VELIZ MEJIA CORINA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO,

declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis Completa titulada: "Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis Completa:

No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.

He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda citatextual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.

No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro gradoacadémico o título profesional.

Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, nicopiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
CORINA VELIZ MEJIA DNI: 16702909 ORCID: 0000-00002-1781-8947	Firmado electrónicamente por: CORVELIZM el 30-07- 2023 19:07:06

Código documento Trilce: TRI – 0627246

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
I.INTRODUCCIÓN.....	1
II.MARCO TEÓRICO	7
III.METODOLOGIA	17
3.1.Tipo y diseño de investigación.....	17
3.2.Variable y operacionalización	18
3.3.Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis.	20
3.4.Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5.Procedimientos.....	22
3.6.Método de Análisis de Datos	23
3.7.Aspectos éticos.....	23
IV.RESULTADOS	24
V.DISCUSIÓN	36
VI.CONCLUSIONES.....	39
VII.RECOMENDACIONES	40
REFERENCIAS	41
ANEXOS.....	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Indicadores de confiabilidad del cuestionario Inteligencia Emocional</i>	21
Tabla 2 <i>Indicadores de confiabilidad del cuestionario Procrastinación Académica</i>	22
Tabla 3 <i>Prueba de normalidad de los puntajes por dimensión y totales del Inventario de Inteligencia Emocional BarOn Ice - Na y la Escala de Procrastinación Académica(N=33)</i>	24
Tabla 4. <i>Coficiente de correlación de Pearson entre los puntajes de Inteligencia Emocional y la Procrastinación Académica</i>	25
Tabla 5 <i>Coficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Intrapersonal y la dimensión Autorregulación académica</i>	26
Tabla 6: <i>Coficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Intrapersonal y la dimensión Postergación de actividades</i>	27
Tabla 7 <i>Coficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Interpersonal y la dimensión Autorregulación académica</i>	28
Tabla 8 <i>Coficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Interpersonal y la dimensión Postergación de actividades</i>	29
Tabla 9 <i>Coficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión adaptabilidad y la dimensión de la Autorregulación académica</i>	30
Tabla 10 <i>Coficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión adaptabilidad y la dimensión de la Postergación de actividades</i>	31
Tabla 11 <i>Coficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Manejo de estrés y la dimensión Autorregulación académica</i>	32
Tabla 12: <i>Coficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Manejo de estrés y la dimensión Postergación de actividades</i>	33
Tabla 13 <i>Coficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Estado de ánimo general y la dimensión Autorregulación académica</i>	34
Tabla 14 <i>Coficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Estado de ánimo general y la dimensión Postergación de actividades</i>	35

RESUMEN

El presente estudio de investigación tiene como objetivo Determinar la relación entre la Inteligencia Emocional y la Procrastinación Académica en estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao en el año 2023, tomando como reseña la teoría de inteligencia emocional de Goleman y Garner, siendo la investigación de tipo no experimental, con enfoque cuantitativo, el diseño es correlacional, la población estuvo constituida por 33 estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Coprodeli San Vicente” del Callao, la muestra fue elegida por conveniencia , la misma cifra de la población para no tener margen de error, se utilizaron dos instrumentos para cada una de las variables: inteligencia emocional y Procrastinación, pudiéndose recoger información de ambas, determinando que existe una correlación negativa significativa, es decir a mayor Inteligencia Emocional, menor tendencia a la procrastinación académica general ($r=-0.437.$; $p<0.05$). Así mismo, entre los componentes de la Inteligencia emocional y la procrastinación académica también existe relación significativa para todos ellos.

Palabras clave: Inteligencia emocional, procrastinación académica.

ABSTRACT

The objective of this research study is to determine the relationship between Emotional Intelligence and Academic Procrastination in first-year high school students of an Educational Institution in Callao in the year 2023, taking as a review the theory of emotional intelligence of Goleman and Garner, being the non-experimental research, with a quantitative approach, the design is correlational, the population consisted of 33 Secondary Education students of the Educational Institution "Coprodeli San Vicente" del Callao, the sample was chosen for convenience, the same number of the population to avoid margin of error, two instruments were used for each of the variables: emotional intelligence and Procrastination, being able to collect information from both, determining that there is a significant negative correlation, that is, the greater the Emotional Intelligence, the less tendency to general academic procrastination ($r=-0.437.$; $p<0.05$). Likewise, between the components of Emotional Intelligence and academic procrastination there is also a significant relationship for all of them.

Keywords: Emotional intelligence, academic procrastinati.

I. INTRODUCCIÓN

Las emociones pueden proporcionar información valiosa para nuestra funcionalidad personal y social, sin embargo, en ocasiones, estas emociones pueden ser abrumadoras y provocar comportamientos que posteriormente podríamos arrepentir. Los individuos que carecen de inteligencia emocional a menudo no reflexionan adecuadamente en situaciones de este tipo, y son más propensos a reaccionar sin tomarse el tiempo necesario para evaluar los beneficios y desventajas de cómo manejar dicha situación. Aquellos menos aptos para regular sus emociones negativas también son más propensos a enfrentar desafíos en su funcionamiento social, lo que puede intensificar los sentimientos de depresión. Si logramos identificar las emociones negativas que experimentamos y percibir las situaciones difíciles como un desafío, enfocándonos en las emociones positivas y perseverando, es altamente probable que poseamos una inteligencia emocional elevada. (Mestre & Barchard, 2019).

La decreciente satisfacción vital durante la adolescencia ha motivado a los investigadores a enfocarse en variables que promueven la satisfacción con la vida, tales como el respaldo social y la característica de inteligencia emocional. No obstante, la dinámica de la relación entre las principales fuentes de soporte social (familia, amigos y profesores), la inteligencia emocional como rasgo (atención emocional, claridad y reparación) y la satisfacción con la vida aún no se ha esclarecido completamente. (Azpiazu et al., 2023).

Los adolescentes, a menudo percibidos como un segmento saludable de la población, tienden a ser pasados por alto en términos de sus necesidades de salud, tanto físicas como psicológicas (OPS, 2018). Según (UNICEF, 2021), uno de cada siete adolescentes, de rango de edades entre 10 y 19 años, experimenta algún tipo de trastorno mental, mientras que uno de cada cinco jóvenes de 15 a 24 años sufre de inestabilidad emocional. A pesar de estos datos, la inversión en salud mental a menudo representa solo el 2% de los presupuestos estatales, lo que equivale a menos de un dólar por individuo. Cuando nos involucramos en la procrastinación, no solo somos plenamente conscientes de que estamos eludiendo la tarea que

tenemos ante nosotros, sino que también reconocemos que tal acción es probablemente perjudicial, no obstante, persistimos en este comportamiento. Esta paradoja de recurrir a la procrastinación para esquivar emociones negativas, solo para terminar experimentando un malestar aún mayor, es porque efectivamente lo es. La procrastinación es la ilustración perfecta del sesgo de presente, que es la propensión de nuestra mente a priorizar necesidades inmediatas en detrimento de las futuras. (Lieberman, 2019).

Los efectos adversos vinculados a la procrastinación abarcan una disminución en el bienestar psicológico (Bu et al., 2021), un incremento tanto en la ansiedad como en el estrés (Argiropoulou & Vlachopanou, 2020), así como una reducción en el desempeño académico (Gareau et al., 2018). Estos impactos parecen ser más acentuados si la procrastinación se convierte en comportamiento habitual, esta ocurrencia se presenta si la procrastinación es una característica predominante alta; (Bäulke et al., 2021).

De acuerdo con los estudios revisados en el contexto latinoamericano, se evidencia que más del 90% de los estudiantes se involucran en la procrastinación, aunque no necesariamente de manera crónica (Ayala, 2019). Además, se estima que entre el 11% y el 16% de la población general en América se caracteriza por ser procrastinadores crónicos. (Díaz, 2019).

El problema de investigación fue formulado de la manera siguiente: ¿Existe relación entre la Inteligencia emocional y la Procrastinación Académica en estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao en el año 2023? De otro lado los problemas secundarios son: ¿Existe relación entre el componente dimensión intrapersonal de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2023? ¿Existe relación entre el componente dimensión intrapersonal de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2023? ¿Existe relación entre el componente dimensión interpersonal de la

inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2023? ¿Existe relación entre el componente dimensión interpersonal de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2023? ¿Existe relación entre el componente adaptabilidad de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2023? ¿Existe relación entre el componente adaptabilidad de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2023? ¿Existe relación entre el componente manejo del estrés de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2023? ¿Existe relación entre el componente manejo del estrés de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2023?, ¿Existe relación entre el componente estados de ánimo de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2023?, ¿Existe relación entre el componente estado de ánimo de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, 2023?.

Desde un punto de vista teórico, la relevancia de la investigación radica en su capacidad para generar datos científicos sobre la asociación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica. Los hallazgos teóricos proporcionados pueden ser empleados por otros académicos en el debate de estudios especializados; se anticipa que esta información tendrá importancia en el contexto científico, particularmente en lo que respecta a la línea de investigación en la temática de desarrollo sostenible y ciudadanía.

Según la perspectiva práctica, los hallazgos de este estudio lograron una comprensión más precisa de cómo las emociones desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de los estudiantes y cómo la procrastinación académica puede afectar su desempeño en diversas actividades. Además, se identificaron los aspectos que deben ser fortalecidos en términos de prevención y tratamiento psicológico, con el objetivo de ayudar a los estudiantes a gestionar sus emociones y llevar una vida emocionalmente sana vinculada con el éxito.

Respecto a la relevancia social, ya que sus hallazgos facilitarán tanto a educadores como padres de familias, una comprensión más profunda de los temas de aprendizaje, lo que les permitirá brindar un mejor apoyo a los adolescentes. También se percató de la información obtenida para aumentar la conciencia pública sobre la importancia de la salud y recomendar métodos de enseñanza y combinar el currículo más adecuado.

Desde la perspectiva metodológica, en el contexto de este estudio, se llevó a cabo una rigurosa validación y confiabilidad de la investigación.

Los objetivos serán: General, Determinar la relación entre la Inteligencia Emocional y la Procrastinación Académica en estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao en el año 2023. Mientras que los objetivos específicos se definen: Determinar la relación del componente dimensión intrapersonal de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Determinar la relación del componente dimensión intrapersonal de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Determinar la relación del componente dimensión interpersonal de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Determinar la relación del componente dimensión interpersonal de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la

Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Determinar la relación del componente adaptabilidad de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Determinar la relación del componente adaptabilidad de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Determinar la relación del componente manejo del estrés de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Determinar la relación del componente manejo del estrés de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Determinar la relación del componente estados de ánimo de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Determinar la relación del componente estado de ánimo de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023.

En concordancia con anteriormente expuesto, la hipótesis general es: Existe relación entre la Inteligencia Emocional y la Procrastinación Académica en estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2023. Las hipótesis específicas quedaron redactadas como: Existe relación entre el componente dimensión intrapersonal de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Existe relación entre el componente dimensión intrapersonal de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Existe relación entre el componente

dimensión interpersonal de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Existe relación entre el componente dimensión interpersonal de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Existe relación entre el componente adaptabilidad de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Existe relación entre el componente adaptabilidad de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Existe relación entre el componente manejo del estrés de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Existe relación entre el componente manejo del estrés de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Existe relación entre el componente estados de ánimo de la Inteligencia Emocional y la dimensión autorregulación académica de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023. Existe relación entre el componente estado de ánimo de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades de la Procrastinación Académica en los estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao,2023.

II. MARCO TEÓRICO

En la investigación de Cevállos et al. (2021), que tuvo por objetivo identificar los factores vinculados a la procrastinación en escolares tanto del nivel primario como secundario en una organización de educación de Ecuador. El estudio se basó en un diseño cuantitativo y descriptivo, mientras que para obtener datos se utilizó una escala de Procrastinación Académica aplicado a una muestra de 210 estudiantes. Entre los hallazgos destacado se indica que, si bien existen comportamientos procrastinadores en el entorno escolar entre grupos específicos de adolescentes, estos no son generalizados entre la población estudiantil. En cuanto a las diferencias de género, se identificó que no hay una discrepancia significativa entre hombres y mujeres, lo que lleva a la conclusión de que la procrastinación es similar en los dos sexos. En consecuencia, si se quisieran implementar estrategias para disminuir la procrastinación escolar, no sería necesario diferenciar por género, ya que este factor no produce una variación significativa. Respecto a la procedencia sectorial de los entrevistados, no se detectaron diferencias notables entre aquellos provenientes de áreas urbanas o rurales; aunque se demostró que aquellos que residen en zonas urbanas tienden a procrastinar un poco más que los de áreas rurales, sin que esto marque una diferencia significativa.

El estudio de Ortiz (2022), que tuvo por objetivo analizar el grado de asociación entre la inteligencia emocional con la procrastinación académica en estudiantes de una universidad de Colombia. El alcance de la investigación se orientó hacia lo descriptivo y asociativo, mientras que para recolectar datos se valió de la encuesta y escala de procrastinación académica que fueron aplicados a una muestra de 60 universitarios. La autora llegó a concluir que la autorregulación de las emociones es relevante en la presencia o ausencia de la procrastinación académica. La adaptabilidad facilita a los estudiantes una valoración objetiva de la realidad interna y externa, que contribuye a enfrentar las exigencias y tensiones del medio académico de una forma más eficiente y orientada a la consecución de bienestar, disminuyendo así la posibilidad de desarrollar conductas procrastinadoras nocivas. La IE y la Autorregulación académica repercuten de manera significativa en el nivel académico, ya que, las dos habilidades permiten al estudiante responder con eficacia a las demandas del entorno en el que se

desarrollan, así como para administrar los recursos disponibles con el fin de lograr una organización adecuada y alcanzar una serie de objetivos académicos predefinidos, además estas habilidades favorecen el desarrollo de la conciencia y la gestión emocional, en conjunto con los pensamientos asociados, los cuales en cierta medida se generan a partir de las actividades y tareas académicas que deben ser realizadas dentro de un plazo de tiempo determinado. Los estudiantes tienen la capacidad de aplazar sus tareas académicas, pero también son capaces de planificarlas; sin embargo, es posible que algunos estudiantes no posean la habilidad suficiente para planificar, incluso si no posponen la realización de ciertas tareas. Finalmente, La relación entre la IE y la autorregulación académica de los escolares no está determinada por la distribución de horas de clase semanal.

En la investigación de Salinas (2019), cuyo propósito fue verificar el nivel de asociación de las variables cognitivo motivacionales, la inteligencia emocional y el rendimiento académico en el contexto de una organización educativa secundaria de España. Para analizar los datos se utilizaron diversos cuestionarios, además de escalas como la EACM. Los hallazgos encontrados precisan que las variables cognitivo-motivacionales que se analizan en este estudio (metas, atribuciones causales, autoconcepto) ejerce una influencia sustancial en el rendimiento académico de los escolares. Además, la formación del docente es insuficiente para afrontar el desarrollo de estos aspectos y que, además, se carece de un marco teórico robusto que proporcione una orientación metodológica específica e instrumentos adecuados con el propósito de llevar a cabo la ejecución de estos programas. Por lo tanto, se necesitan emprender acciones desde diferentes ámbitos para la implementación sistemática de programas de entrenamiento de las habilidades cognitivas motivacionales. En cuanto a la inteligencia emocional, a pesar de que se han incrementado las iniciativas de programas en educación emocional en el ámbito español, se aprecia cierta escasez de pruebas empíricas sobre su validación y la efectividad de su implementación. Las diferencias de desempeño halladas en este estudio indican que los estudiantes que logran mejores resultados atribuyen sus logros al esfuerzo ya la competencia, tienen una mayor autoestima que aquellos que consiguen calificaciones más bajas, muestran mayores destrezas emocionales y, además, el tipo de objetivos que adoptan se

relaciona con la motivación por el aprendizaje, con el propósito de alcanzar un buen rendimiento, de sobresalir entre los demás y de acatar las normas.

En el estudio de Delgado & Moreno (2022), que tuvo por objetivo identificar el nivel de asociación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en una organización educativa de Lima. La investigación fue cuantitativa, mientras que para acopiar datos se utilizó un inventario de I.E. y una escala de P.A. que sería de aplicado a 200 escolares de educación secundaria. Los hallazgos obtenidos revelaron que el 75% de los alumnos exhibían un grado de I.E. que oscilaba entre normal y altamente avanzado, mientras que el 48% mostraba un alto grado de P.A. En consecuencia, se infiere, la correlación es negativa y tenue entre la I.E. y P.A.

En la investigación de Fiestas (2021), que tuvo por objetivo identificar el grado de asociación entre la (IE) y la (PA) en escolares de secundaria en Chiclayo. El estudio estuvo orientado fue descriptivo y relacional, mientras que para el proceso de acopio de datos se empleó un inventario de IE y una escala de PA que se aplicó a 110 escolares del nivel secundario, se ha observado una asociación negativa y estadísticamente significativa entre las variables estudiadas, esto refiere que dichos escolares tienen un alto nivel de habilidades emocionales tienden a procrastinar menos, mientras que aquellos con competencias emocionales limitadas tienden a procrastinar con mayor frecuencia. También, se ha contrastado que una proporción considerable de estudiantes, requiere mejorar su capacidad de autoevaluación, interactuar de manera efectiva con su entorno, adaptarse a situaciones demandantes, manejar el estrés y experimentar satisfacción en su vida en general. Finalmente, los adolescentes que muestran un bajo desarrollo de su inteligencia intrapersonal tienden a experimentar falta de motivación y dificultades para organizar eficientemente sus responsabilidades académicas. Aquellos con una inteligencia interpersonal limitada pueden tener dificultades para reconocer sus propias cualidades. Finalmente, los adolescentes con una baja adaptabilidad pueden depender de otros en el entorno académico y sufrir de baja autoestima; de otro lado, aquellos con un estado de ánimo constantemente negativo tienen una mayor tendencia a participar en comportamientos asociados con la procrastinación en general.

En el estudio de Reátegui et al. (2022), que tuvo por objetivo identificar el nivel de asociación entre la (IE) y la (PA) de escolares de nivel secundario de Tarapoto. El estudio fue correlacional para el proceso de acopio de información se utilizó tanto un inventario de IE como una escala de P.A. que fueron de aplicación para un total de 480 escolares. Los resultados mostraron la existencia de una relación inversa negativa entre las dimensiones de la I.E., lo que implica que a medida que disminuye la inteligencia emocional, se incrementa la propensión a procrastinar en el entorno académico.

En el estudio de Chávez (2021) cuya finalidad fue establecer el nivel de asociación de la IE en relación con la PA en escolares secundarios de la región Callao. Por consiguiente, la investigación fue correlacional y para acopiar datos se hizo uso de dos instrumentos de medición uno para cada variable analizada, los cuales se aplicaron a una muestra de 120 escolares. A partir del análisis estadístico efectuado, se pudo observar que existe una débil entre las variables que se estudiaron en el ámbito académico por parte de los escolares. También se destacó que resulta necesario que los directivos fomenten el cultivo de la I.E. entre los escolares, con el propósito de elevar la excelencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Igualmente se sugiere que se imparta capacitación a los profesores acerca del fenómeno de la procrastinación, con miras a disminuir la ansiedad de los estudiantes.

En la investigación de Olivares (2021), que tuvo por objetivo analizar la correlación de la (IE) y la (PA) en escolares de una organización de educación del Callao. La recopilación de datos se llevó a cabo mediante cuestionarios aplicados a una muestra de 130 escolares con el propósito de medir las variables de estudio. Entre las conclusiones alcanzadas se destaca que la asociación entre la (IE) y la (PA) de las actividades es mínima y no significativa. En términos de (IE), casi la totalidad del grado de los estudiantes (98,5%) exhiben un alto nivel de competencia emocional, respecto a los niveles de (PA), la mayor parte de los escolares (76%) se encuentran en el nivel bajo, mientras que el resto se sitúa en el nivel medio

Después de identificar antecedentes, se procede a identificar bases teóricas relacionadas a las variables de estudio, tales como;

Diversas definiciones sobre inteligencia emocional se evidencian en diversas literaturas marcando el impacto en el aspecto sociocultural, y cognitivo (Muñoz & Arán, 2019). La inteligencia emocional al iniciar el siglo XX, fue desarrollada y examinada científicamente, pudiéndose crear teorías que explican y analizan el intelecto del ser humano, para finalmente evaluar a través de pruebaspsicométricas (Maureira, 2018).

La teoría de Garner (1993, citado por Ardilla, 2018), define a la inteligencia como la habilidad que poseen los humanos, de poder desarrollar problemas, para esta diversidad de dificultades Garner divide a la inteligencia en la siguiente tipología: inteligencia, lógico matemática, musical, espacial, intrapersonal, interpersonal, lingüística.

Para la (RAE, 2020) precisa que la (IE) es la capacidad de poder alcanzar y resolver dificultades en el contexto donde se encuentren, también es llamada habilidad y destreza para conocer, interpretar hechos.

Chura (2019) Nos manifiesta que la inteligencia se da dentro de un juicio psíquico cognoscitivo, el mismo que facilita la solución de dificultades valiéndose de aportes de destrezas y aptitudes las mismas que permiten al individuo adecuarse a su realidad. Constituyéndose en un componente cambiante a través del paso de los años (Cabas – Hoyos et al., 2017) Conceptos de (IE). La conducta y las diferentes habilidades originales no sonsolo el resultado del conocimiento, sino más bien del resultado de otros elementosque facilitan el trabajo y la adecuación de la persona dentro de su entorno; de estamanera los primeros seres que pudieron cuantificar el racionamiento profundizaron incluyendo diseños que tomaban en cuenta diferentes destrezas, obteniendo comoresultado la inteligencia emocional, vocablo que viene siendo examinado en el transcurrir de los años (Mesa, 2015; Cabas – Hoyos et al.,2017)

Al inicio de los años 1990, aparecieron los primeros conceptos y el prototipo serio de la (IE), siendo así que Salovey y Mayer (1997), lo define como la habilidad para juzgar, enunciar y descubrir sentimientos, de modo que pueda evolucionar y permitir emociones que puedan facilitar el entendimiento o que permita la identificación, comprensión que regule afecciones favoreciendo la afirmación efusiva.

Tomando como punto de partida el concepto enunciado por Goleman (1995 citado Soler et al., 2016) donde define el grupo de destrezas que permite el control propio como de otros individuos de emociones, afectos que permite la utilización de hechos investigados que te faciliten administrar el hecho y el raciocinio.

Teoría de Goleman

Goleman manifiesta, que la (IE) es la facultad que tenemos para pensar y poder llevar de manera correcta nuestros sentimientos y de todas las personas que nos rodean, de tal manera que su forma de pensar de ellos, se relacionen para lograr objetivos, venciendo las dificultades que se presenten de una manera sencilla.

De otro lado, antes de que Goleman llegara a publicar su libro, ya había provocado una fuerte impresión, en *The bell curve* (Hernstein y Murray, 1944) donde en forma directa y precisa se trata el tema de igualitarismo y estilismo, donde de alguna manera se justifica la escala del coeficiente intelectual ayudando a entender los estratos sociales en América y otros continentes, Estos escritores eran partidarios y defensores de las formas clásicas. Ellos manifestaban que la razón de las personas se tenía que distribuir de arreglo a la curva del conocimiento donde algunas personas o muy pocas son privilegiadas con un alto conocimiento y donde otro grupo que es la mayoría tiene poco conocimiento o habilidades, siendo estos contrastes difíciles de pasar de un extremo al otro, posteriormente se empieza a relacionar que los primeros de este grupo son los que obtienen los mejores puestos laborales, obtienen un mejor salario y gozan de una mejor economía mientras que los segundos de este enunciado son desempleados, viven en la pobreza y no gozan de buena salud.

Colocar sobre la mesa pensamientos tan controversiales por su aristocracia era una clara provocación donde se preveía una renuencia controversial, fue tan grande el impacto social que en la literatura de índole científica se hizo referencia a *The bell curve wars*. (Fraser, 1995).

Corrían el año 1995 cuando la obra de Goleman fue reproducida “*Emotional Intelligence*” donde el escritor asumía una posición reaccionaria al estilismo que pregona *The Bell Curve*, Goleman discrepa de la (IE) con la inteligencia general, donde inclusive afirma que la (IE) es tan fuerte y robusta como la inteligencia general, inclusive termina manifestando que el cociente emocional suplantara al coeficiente intelectual, así mismo afirma que toda persona lograra educarse en lo que es inteligencia emocional concluyendo que todos pueden llegar a ser inteligentes, a esta actitud Goleman le llamaba postura igualitaria.

Si añadimos que cuando Goleman publicó su obra se atravesaba en un claro antagonismo entre la emoción y la razón, donde ya existía importantes manifiestos favorables de la emoción expresada en la investigación científica (psicología cognitiva, psicología social, neurociencia, psiconeuroinmunología, etc.), alguna de ellas incluidas en sus escritos y puestas en el lenguaje periodístico donde entenderemos mejor la aceptación generalizada de la (IE) que se ha producido desde entonces, la inteligencia emocional ha sido conceptuada y re conceptuada por muchos escritores tal como se puede manifestar en estos renglones, Mayer, Salovey y Caruso (2000), estos autores hacen su exposición sobre la concepción de la inteligencia emocional, aduciendo que existen como mínimo tres razones, la primera como doctrina cultural, la segunda característica personal y la tercera como destreza mental, el ánimo de un tiempo muchas veces se denominaba *zeitgeist*, vocablo oriundo de Alemania que servía para expresar las tendencias de pensamiento o clima cultural en un momento dado algunas veces con mucho entusiasmo, el *zeitgeist* de la década de los noventa favoreció mucho el lado emocional.

Gracias al trabajo de Goleman (1995) la inteligencia emocional apareció en diversos periódicos y revistas del mundo (Gibbs,1995) el término (IE) fue

reconocido como el termino más relevante de 1995, por la American Dialect Association (1995), otros datos también precisan que hay que considerar a la inteligencia emocional como un movimiento, también hay que decir que esta es una parte popular de la disciplina que en ocasiones puede suscitar malos entendidos, críticas y reacciones adversas, lo que da lugar a debates sobre su concepción y validez.

En la segunda mitad de la década de los noventa se demostró un incremento en la cantidad de publicaciones relacionadas con esta temática tanto en revistas profesionales, como en eventos formativos, divulgaciones, diarios y revistas. Todo esto prueba que podemos llamar al movimiento de inteligencia emocional con el termino zeitgeist, la concepción de (IE) como un atributo de la personalidad implica que se le atribuye una relevancia significativa en términos de aceptabilidad a las circunstancias y logros de éxito en la vida. La concepción abarca la investigación en el campo de la psicología de la personalidad y ha dado lugar a una gran bibliografía sobre el tema que tratamos en estas páginas.

Dimensiones de la Inteligencia Emocional según Goleman (1995)

Intrapersonal. Todos tienen su propio conocimiento interno para priorizar el manejo de las emociones para un mejor autocontrol y autoestima, obteniéndose una imagen personal precisa e imparcial.

Interpersonal. Es la capacidad que tenemos de relacionarnos con otras personas

Adaptabilidad. Es la facultad que tienen las personas de medir sus emociones, entendimiento y la forma de comportarse frente a situaciones adversas.

Manejo de estrés. Se considera el manejo del estrés como al conjunto de habilidades que sirven para sobre llevar mejor el estrés y el infortunio de tu vida ayudándote a tener una vida más sana y objetiva, teniendo en cuenta que el estrés es una respuesta automática mecánica, cerebral ante un acontecimiento dificultoso.

Estados de Ánimo en General. Se refiere al estado anímico de una persona ante un escenario determinado o ante situaciones determinadas que influyen sobre lo físico y lo emocional

Procrastinación académica, definiciones de procrastinación; Es el aplazamiento o postergación es la costumbre o hábito de posponer acciones que necesitan ser atendidas remplazándolas por otras actividades menos relevantes o agradables por temor a enfrentar y/o pereza a ejecutar (Cruzat, 2016).

Definiciones procrastinación académica: La (PA) reside en retrasar la ejecución de tareas académicas. Es un fenómeno complejo y multifacético, ya que parece involucrar aspectos emocionales, cognitivos y conductuales. (Vargas, 2017) Chan (2011) manifiesta que la procrastinación Se trata de una dificultad que se presenta al tomar decisiones y resolver problemas, especialmente cuando se trata de decidir entre completar las responsabilidades académicas o satisfacer las demandas del entorno.

Por su parte, Steel (2007) la ha definido como un acto de posponer voluntariamente una acción planificada, incluso cuando la dilación puede acarrear consecuencias desfavorables.

Rothblum, Solomon, y Murakami (1986) afirman que la (PA) es un demora irracional o retraso en la realización de tareas académicas, que se prolonga hasta que se experimenta ansiedad significativa. Es por eso que el concepto corriente de (PA) lo define como una carencia de motivación, que tiene estrecha vinculación con la ausencia de la autorregulación; que se traduce en la manifestación de niveles reducidos de confianza en la capacidad de uno mismo y en la valoración académica, así como un alto porcentaje de estrés y enfermedad.

Teorías de la Procrastinación, el modelo de Wolters (2018), afirma que la procrastinación se relaciona estrechamente con la desadaptación de las personas, vinculados con la incapacidad para provocar aplazamientos de las actividades a realizar.

El comportamiento de estas personas es disfuncional, es decir no pueden reflexionar sobre su actuar inadecuado, ni enmendar estructuras de su pensamiento inadecuado, por temor a ser apartado, rechazado por un grupo de

personas o una persona del contexto donde se encuentra, ya sea en la Institución educativa o en el ambiente laboral, además demuestran dificultades en la organización de proyectos y el tiempo, no alcanzando los objetivos previstos. Lamentablemente las personas que procrastinan, alteran sus emociones, siendo repercutido en la conducta, dejando siempre de lado las actividades académicas (Atalaya & García, 2019).

La Teoría Humanista de Maslow (1976, citado por García y Pérez, 2018), sostuvo a través de la pirámide de las necesidades, se postula que todos los seres humanos se relacionan con la motivación para poder satisfacer sus necesidades, afirma a la vez que la procrastinación trae como consecuencia la preocupación y ansiedad en el individuo, que lamentablemente no toma conciencia para demostrar una actitud de cambio. Los objetivos se quedan truncados en las personas que procrastinan, ya que el ser humano constantemente está buscando su autorrealización y triunfos.

Dimensiones de la Procrastinación Académica

Autorregulación Académica. Desde un punto de vista psicológico, la autorregulación académica es un proceso mediante el cual los estudiantes toman conciencia de su conocimiento sobre cómo realizar una tarea. Este conocimiento permite que los programas tengan éxito cuando el estudiante llega a la educación secundaria, Facultad de Psicología UNAM (2008). Los documentos privados rigen lo hecho, dicho, o pensado, incluida la autorregulación. Los estudiantes se sienten motivados para sus tareas de aprendizaje. En términos académicos, la autorregulación académica se refiere a los pensamientos, sentimientos y comportamiento que tenemos en el proceso de aprendizaje para lograr una meta en particular (Zimmerman, Bonner y Kovach 1996)

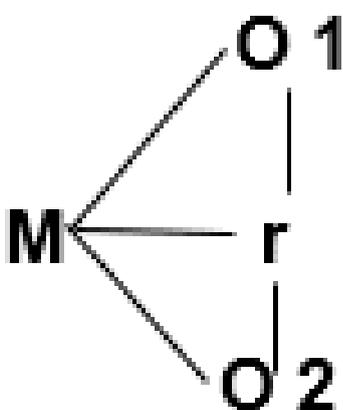
Postergación de Actividades. Es la costumbre o práctica de posponer actividades que deben realizarse en un determinado momento pero que no se efectúan por ejecutar otras actividades más placenteras y que no tienen mayor importancia

III. METODOLOGIA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Según Hernández & otros (2016), el tipo de diseño correlacional es también llamado método de investigación no experimental, en la cual se comparan y miden dos variables, se interpreta y se determina qué tipo de relación existe entre ellas. En esta investigación existe una correlación negativa, es decir cuando hay aumento en una variable, la otra automáticamente sufre una disminución. El enfoque del estudio es cuantitativo, ya que existe datos que son interpretados a través de fórmulas estadísticas, cuadros, tablas, etc.

Diseño:



Donde:

M = Muestra

O₁ = Variable 1

O₂ = Variable 2.

r = Relación de las variables de estudio.

Hipótesis:

Existe relación entre la Inteligencia Emocional y la Procrastinación Académica en estudiantes de primer año de secundaria de una Institución Educativa del Callao, año 2023

3.2. Variable y operacionalización

Variable 01: Inteligencia emocional

Definición conceptual: La (IE) se concibe como una serie de competencias emocionales, personales e interpersonales que impactan en nuestra habilidad general para manejar las demandas y tensiones del entorno. (Modelo de Bar On, 1997)

Definición operacional: El Barón I.C.E: N.A evalúa diferentes aptitudes y capacidades que conforman los atributos fundamentales de la (IE), Es una herramienta valiosa que proporciona información acerca de la (IE) y social del individuo.

Indicadores: se tiene ha; comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización, independencia y finalmente empatía, que están relacionadas con las dimensiones intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general.

Escala de medición: Ordinal

Variable 02: procrastinación académica

Definición conceptual: El hecho de posponer la culminación de una tarea que usualmente resulta en un estado de insatisfacción o malestar subjetivo. Debe ser considerada como el obstáculo que imposibilita a las personas conseguir sus intereses de forma eficiente y productiva. (Ferrari, 1995)

Definición operacional: La Escala de Procrastinación en Adolescentes (EPA), se trata de un instrumento diseñado para medir la procrastinación, esto es, la tendencia a posponer la ejecución de tareas o compromisos en el ámbito tanto personal, como familiar o social.

Indicadores: los indicadores son; Carencia de iniciativa, falta de interés, falta de determinación, necesidad de contar con la ayuda de otros, posponer actividades por temor, mal empleo del tiempo, mal empleo del ambiente de trabajo, fatiga, todo ello con relación a la dimensión autorrealización académica y postergación de actividades

Escala de medición: Ordinal

3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis

Población: Condori (2020) nos dice que la población es un conjunto de personas, sucesos, objetos o sistemas, de un contexto especial, donde se realiza el estudio.

La población muestral está constituida por 33 estudiantes del primer año de ambos sexos (17 varones y 16 mujeres) de Educación Secundaria de la institución educativa "COPRODELI SAN VICENTE" del Callao, período 2023.

Muestra: Es una parte de la población, llamada parte representativa. En este caso se ha tomado la misma población por ser la única aula de ese grado y para no tener margen de error. La muestra es de 33 estudiantes de secundaria.

Muestreo: Por conveniencia, ya que se desea encontrar la mayor información de parte de los estudiantes en este caso.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad:

Técnica: Encuesta

Instrumento: Cuestionario

Validez y confiabilidad

Cuestionarios: Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica

La confiabilidad global, así como las dimensiones del cuestionario de (IE) y (PA) fue calculado mediante el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach, dado que los ítems presentan respuestas en escala Likert. la fórmula utilizada fue la siguiente:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left(1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right)$$

Donde:

a: Coeficiente Alfa.

S_i^2 : La suma de varianzas de cada ítem. S_t^2 : La varianza del total de filas.

K: El número de preguntas o ítems

Tabla 1*Indicadores de confiabilidad del cuestionario Inteligencia Emocional*

<i>DIMENSIÓN</i>	<i>Numero de ítems</i>	<i>Alfa de Cronbach (α)</i>
Dimensión 1: Intrapersonal	ítem: 1 - 5	0.775
Dimensión 2: Interpersonal	ítem: 6 - 8	0.781
Dimensión 3: Adaptabilidad	ítem: 9 - 14	0.778
Dimensión 4: Manejo del estrés	ítem: 15 - 22	0.795
Dimensión 5: Estados de ánimo en general	ítem: 23 - 30	0.752
Cuestionario Global	ítem: 1 - 30	0.784

En la tabla 1, se muestran todas las dimensiones del cuestionario Inteligencia Emocional que presentan similares magnitudes o rangos de confiabilidad, siendo consistentes en orden de importancia la dimensión 4: Manejo del estrés (0.795), dimensión 2: Interpersonal (0.781), dimensión 3:

Adaptabilidad (0.778), dimensión 1: Intrapersonal (0.775), dimensión 5: Estados de ánimo en general (0.752), todas ellas se consideran magnitudes altas según escala de Ruiz (2002). A nivel global el cuestionario de (IE) tiene un alfa de Cronbach de 0.784 lo que significa según escala de Ruiz (2002) que presenta confiabilidad ALTA esto lleva a la conclusión de que el instrumento utilizado para recopilar datos demuestra una confiabilidad en términos de consistencia interna y evaluar la (IE) de los escolares de primer grado de secundaria de "COPRODELI SAN VICENTE" del Callao.

Tabla 2*Indicadores de confiabilidad del cuestionario Procrastinación Académica*

<i>DIMENSIÓN</i>	<i>Numero de ítems</i>	<i>Alfa de Cronbach (α)</i>
Dimensión 1: Autorregulación académica	ítem: 1 - 4	0.811
Dimensión 2: Postergación de actividades	ítem: 5 - 16	0.829
Cuestionario Global	ítem: 1 - 16	0.823

En la tabla 2, se revela que todas las dimensiones del cuestionario (PA) presentan similares magnitudes o rangos de confiabilidad, siendo consistentes en orden de importancia la dimensión 2: Postergación de actividades (0.829), dimensión 1: Autorregulación académica (0.811), todas ellas se consideran magnitudes muy altas según escala de Ruiz (2002). A nivel global el cuestionario de (PA) tiene un alfa de Cronbach de 0.823 lo que implica según escala de Ruiz (2002) que presenta confiabilidad MUY ALTA por lo que el instrumento utilizado para recopilar datos evidencia una alta fiabilidad en términos de consistencia interna para medir la (PA) de los escolares de primero de secundaria de “COPRODELI SAN VICENTE” del Callao.

3.5. Procedimientos

Se inicio solicitando permiso a la directora de la Institución Secundaria, para poder realizar el trabajo de estudio con la población de escolares que cursan el Primer Grado de Secundaria. Luego se aplicaron técnicas e instrumentos estadísticos, para poder recoger, analizar y describir los datos de manera minuciosas y real, posteriormente describirlos y representarlos a través de tablas, figuras y aplicación de estadística, evaluando y determinan la correlación entre las variables estudiadas, se obtuvo información valiosa, para poder concluir en definiciones específicas y recomendaciones a la comunidad científica.

3.6. Método de Análisis de Datos

El enfoque metodológico utilizado en este estudio es de naturaleza cuantitativa, lo que ha posibilitado el análisis individual de cada variable y la descripción exhaustiva de sus características tal y cómo se encuentra, respetando y garantizando la integridad de los datos, para después poderla correlacionar con la otra variable de estudio, pudiendo interpretar la relación.

3.7. Aspectos éticos

Con el fin de salvaguardar la autonomía de los participantes involucrados en la investigación, se obtuvo el consentimiento informado previo de los padres de familia, escolares, tutor y directivos de la organización educativa, antes de proceder a aplicar el instrumento de estudio.

El estudio no implicó ningún daño a los participantes, ya que no se emplearon métodos invasivos que representen un riesgo para la integridad de los estudiantes.

Los datos obtenidos se emplearon de manera exclusiva para los propósitos de la investigación, una vez que fueron debidamente procesados.

Durante la evaluación de los estudiantes, se mantuvo un trato cortés en todo momento, preservando así el respeto hacia la dignidad del individuo.

IV. RESULTADOS

Análisis de datos

Prueba de normalidad de los datos

Tabla 3

Prueba de normalidad de los puntajes por dimensión y totales del Inventario de Inteligencia Emocional BarOn Ice - Na y la Escala de Procrastinación Académica (N=33)

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Intrapersonal	,161	33	,030	,943	33	,085
Interpersonal	,200	33	,002	,925	33	,026
Adaptabilidad	,153	33	,049	,940	33	,070
Manejo de estrés	,155	33	,044	,961	33	,282
Estado de animo general	,212	33	<.001	,930	33	,034
Autorregulación académica	,149	33	,062	,962	33	,295
Postergación de actividades	,127	33	,197	,978	33	,721
Inteligencia emocional	,124	33	,200*	,970	33	,474
Procrastinación académica	,100	33	,200*	,972	33	,541

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 3 se expone el uso de las Pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, con el propósito de analizar si los puntajes por dimensión y totales de ambas escalas se distribuyen como una distribución normal o no. En relación al Cuestionario de (IE), se evidenció un nivel de significación de 0.474 y en cuanto a la Escala de (PA) el resultado fue 0.541, ambos niveles de significancia corresponden al estadístico Shapiro-Wilk. Los resultados presentan una clara indicación que los puntajes totales siguen una distribución normal ($p > 0.05$), en ese sentido para comprobar la relación entre ambas escalas se utilizará pruebas paramétricas; en las dimensiones Interpersonal (0.026) y Estado general de ánimo (0.034) de la escala de (IE) los niveles de significancia presentan distribución no normal ($p < 0.05$), por lo tanto,

para analizar las dimensiones de los datos, se utilizaron pruebas no paramétricas.

Análisis estadístico referido al objetivo general

Tabla 4

Coeficiente de correlación de Pearson entre los puntajes de Inteligencia Emocional y la Procrastinación Académica

		Procrastinación académica	
Pearson	Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	-0,437
		Sig. (Bilateral)	0,023
		N	33

Se analizó la correlación entre la (IE) y la (PA); al respecto, la tabla 4 indica el resultado vinculado al objetivo general, en dicha observación, se aprecia la presencia de una correlación significativa de naturaleza negativa entre la (IE) y la (PA) ($r = -0.437$; $p < 0.05$).

Los resultados expresados en la Tabla 02 presentan hallazgos interesantes e importantes: los estudiantes con mayor nivel de (IE), tendrían una tendencia menor hacia la (PA); en general, lo cual resulta de suma importancia para el proceso formativo a cargo de los docentes. La educación para identificar, conocer, controlar las propias emociones de los escolares, apoyaría en ellos decisiones adecuadas hacia las actividades académicas y una menor tendencia hacia la procrastinación durante la vida escolar. Podría señalarse que la adaptabilidad a los cambios intrapersonales o interpersonales, el manejo del stress y el manejo del estado de ánimo en los escolares, fortalecerían procesos de decisión a favor de asumir desafíos para el aprendizaje autónomo y las actividades académicas, evitando situaciones de procrastinación académica. Este hallazgo, abre una ventana de oportunidades a los procesos escolares y cognitivos, dado que los docentes podrían orientar sus actividades al desarrollo de habilidades personales que fortalezcan la inteligencia emocional de sus estudiantes.

Análisis estadístico referido a los objetivos específicos

Tabla 5

Coefficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Intrapersonal y la dimensión Autorregulación académica.

		Dimensión Autorregulación académica
Spearman	Dimensión Intrapersonal	0,205
		Sig. (Bilateral) 0,031
		N 33

Realizado el análisis relacional entre la dimensión Intrapersonal y la dimensión Autorregulación académica, expuesto en la tabla 5 correspondiente al primer objetivo específico, en la cual se observa la existencia de una asociación positiva significativa ($r = .205$; $p < 0.05$).

¿Es posible que los escolares con mayor desarrollo de autoconocimiento y autoconcepto logren mayor Autorregulación académica? Esta pregunta al parecer sencilla, esconde excelentes oportunidades para la autorrealización personal del estudiante y sus mayores niveles de logro en el aprendizaje. El nivel de significancia en la correlación positiva de las dimensiones Intrapersonal y Autorregulación académica, indican que los escolares del primer año de secundaria con más asertividad y comprensión de sus propias emociones enfrentará de mejor forma los desafíos de caer en la procrastinación y tomará mejores decisiones al momento de orientar sus actos hacia el desarrollo de sus actividades académicas. Importante confirmación para el rol de los docentes y los procesos mediadores que desarrollarían en el aula y fuera de ella.

Tabla 6

Coeficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Intrapersonal y la dimensión Postergación de actividades.

		Dimensión Postergación de actividades
Spearman	Dimensión Intrapersonal	Coeficiente de correlación
		0,012
		Sig. (Bilateral)
		0,245
		N
		33

Se realizó el análisis correlacional entre la dimensión Intrapersonal y la dimensión Postergación de actividades, al respecto, la tabla 4 indica el resultado que corresponde al segundo objetivo específico, en la cual se observa que no existe una correlación estadísticamente significativa ($r = .012; p > 0.05$).

¿Las decisiones de postergación de actividades depende del desarrollo de la dimensión intrapersonal, en el estudiante de primer año de secundaria? Al parecer no, en forma significativa. La tendencia de los escolares a eludir o postergar tareas pendientes que tienen al frente, y que reconocen que esto les resultaría perjudicial, y sin embargo persisten en hacerlo, podría estarse originando en otra serie de factores causales, no necesariamente relacionados al desarrollo de la dimensión intrapersonal. De tal forma, que las tendencias de los escolares de primer año de secundaria a postergar actividades académicas, podría también generarse por la evitación de asumir soluciones a emociones negativas en otras dimensiones de su vida personal. Estas situaciones, deben ser conocidas o comprendidas por los docentes tutores, a fin de apoyar el desarrollo humano y emocional de sus estudiantes.

Tabla 7

Coeficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Interpersonal y la dimensión Autorregulación académica.

		Dimensión Autorregulación académica
Spearman	Dimensión Interpersonal	Coeficiente de correlación
		0,205
		Sig. (Bilateral)
		0,031
		N
		33

Realizado el análisis relacional entre la dimensión Interpersonal y la dimensión Autorregulación académica, revelado en la tabla 7 indica el resultado vinculado al tercer objetivo específico, en la cual se evidencia la ausencia de una correlación estadísticamente significativa ($r = .131$; $p > 0.05$).

La baja significancia en la correlación entre la dimensión Interpersonal y la dimensión Autorregulación académica, está indicando que los escolares con mayor independencia, capacidad de empatía y desarrollo de relaciones interpersonales, podrían no lograr su propia regulación académica en forma inmediata y directa. Esto abre posibilidades para investigar qué otros factores podrían estar actuando como determinantes de la autorregulación académica. La presencia de una fuerte intersubjetividad personal en escolares de primero de secundaria, podría apoyar una mayor independencia al momento de tomar decisiones, sin embargo, no estaría asegurando que siempre ocurriría de esta forma. La evolución psicológica y emocional del adolescente de primero de secundaria debe ser tomada en cuenta por los docentes y padres de familia, que observan conductas que expresan una baja autorregulación académica en los estudiantes.

Tabla 8

Coeficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Interpersonal y la dimensión Postergación de actividades.

		Dimensión Postergación de actividades
Spearman	Dimensión Interpersonal	Coeficiente de correlación
		-0,127
		Sig. (Bilateral)
		0,182
		N
		33

Después de realizar el análisis relacional entre la dimensión Interpersonal y la dimensión Postergación de actividades, al respecto, la tabla 6 indica el resultado vinculado con el cuarto objetivo específico, donde se observa la ausencia de relación estadísticamente significativa ($r = -,127$; $p > 0.05$).

La capacidad de las relaciones interpersonales es de suma importancia durante el transcurso de las diferentes fases a lo largo del desarrollo humano y socio emocional de las personas. Tanto en el ámbito familiar, social, laboral y como base para lograr una ciudadanía responsable y una capacidad de convivencia social. Las personas convivir en interdependencia permanente, por lo que deben superar desacuerdos y generar alianzas estratégicas con el entorno. Situación que en innumerables oportunidades se ven afectados por factores que no dependen directamente de la voluntad libre de los individuos, por lo que la capacidad de relacionarse con otros es vital incluso para la sobrevivencia y el equilibrio emocional. En este caso, los escolares que deciden postergar sus actividades académicas no estarían influenciados por el nivel de desarrollo logrado en su capacidad de relacionarse en forma interpersonal con otros sujetos.

Tabla 9

Coeficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión adaptabilidad y la dimensión de la Autorregulación académica.

		Dimensión Autorregulación académica
Spearman	Dimensión Adaptabilidad	0,201
	Coeficiente de correlación	0,347
	Sig. (Bilateral) N	33

Concluido el análisis relacional entre la dimensión adaptabilidad y la dimensión Autorregulación académica, expuesto en, la tabla 9 indica el hallazgo vinculado con el quinto objetivo específico, donde se observa la no existencia de una asociación estadísticamente significativa ($r = .201$; $p > 0.05$). La capacidad de adaptarse a los cambios es muy importante en cualquier de las secuencias del desarrollo humano y emocional. Tanto en el ámbito familiar, social, laboral y como expresión de altos niveles de ciudadanía y capacidad de convivencia social. Las personas suelen enfrentar diversos desafíos cada día, desencuentros, desacuerdos, conflictos, metas no logradas, cambios de planes, etc. Situación que en innumerables oportunidades se ven afectados por factores que no dependen directamente de la voluntad libre de los individuos, por lo que la capacidad de adaptación a la realidad es fundamental incluso para la sobrevivencia y el equilibrio emocional. Por otro lado, la capacidad de autorregulación académica como elemento de la tendencia a la procrastinación, se presenta como oportunidad para tomar decisiones con ciertos niveles de autonomía en la vida de los escolares, quienes muchas veces son más influenciados desde el exterior. Apoyar al escolar que expresa carencia de iniciativa, desinterés, determinación, etc., será muy importante para fortalecer su autorregulación académica. Son procesos dinámicos, la vida del escolar se somete a cambios, retos y desafíos frecuentes, tanto en su dimensión subjetiva como en la inter personal, por lo que necesita estar alerta en su capacidad de adaptación a los cambios leves o fuertes de su propio contexto.

Tabla 10

Coeficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión adaptabilidad y la dimensión de la Postergación de actividades.

			Dimensión Postergación de actividades
Spearman	Dimensión Adaptabilidad	Coeficiente de correlación	0,199
		Sig. (Bilateral)	0,242
		N	33

Después de analizar la relacional entre la dimensión Adaptabilidad y la dimensión Postergación de actividades, al respecto, la tabla 10 indica que el hallazgo corresponde al sexto objetivo específico, en la cual se observa la ausencia de una relación estadísticamente significativa ($r = .199$; $p > 0.05$).

Es muy posible que los escolares del primero de secundaria necesiten una mayor ayuda para adaptarse al nuevo nivel, dado que han dejado la experiencia del nivel primario recientemente. Los cinco años de vida escolar primaria, en la edad de entre los 7 y 12 años dejan huellas en los aprendizajes de los estudiantes. Aprendizajes de conocimientos con propia significancia, de habilidades del pensamiento, del desarrollo base de actitudes, de relaciones interpersonales centradas en el ego, de procesos de mediación de profesores y profesoras cercanas, de una mayor presencia de la familia que intenta proteger a menor edad en la primaria. Esas experiencias cambian al pasar a la secundaria. Los estudiantes enfrentan un nuevo mundo, sea que continúen en la misma institución o se cambien a una nueva. Nuevas metodologías, nuevos profesores, nuevos compañeros, nuevos desafíos y expectativas, nuevos reconocimientos, nuevas miradas sobre el desempeño del escolar, etc.

¿Qué debo priorizar? ¿Cómo enfrentar los cambios? ¿qué me espera de nuevo? ¿Qué comportamientos me darán seguridad en el logro académico y personal? ¿Cuáles y de quiénes son las expectativas que recaen sobre mis hombros?

Las respuestas a las interrogantes que anteceden son de vital importancia para el escolar de primero de secundaria, el desafío a la postergación de

actividades pasa por un proceso de priorización, trabajar sobre la formación de esos criterios de priorización del estudiante será el desafío para la comunidad académica docente. Al no existir correlación significativa entre la adaptabilidad y la postergación académica, esta última podría estar desencadenada por las prácticas en la organización del tiempo, la satisfacción del propio aprendizaje, contar con un buen ambiente de trabajo en casa o en aula, la superación de la fatiga personal por los intentos de comprensión y desarrollo de las actividades académicas, etc.

Tabla 11

Coefficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Manejo de estrés y la dimensión Autorregulación académica.

		Dimensión Autorregulación académica
Spearman	Dimensión Manejo de estrés	0,148
		Sig. (Bilateral)
		N
		0,387
		33

Concluido el análisis relacional entre la dimensión Manejo de estrés y la dimensión Autorregulación académica, descrito en la tabla 11 indica que el hallazgo corresponde al séptimo objetivo específico, donde se observa la usencia de una asociación estadísticamente significativa ($r = .148$; $p > 0.05$).

La tolerancia al estrés es un componente de la inteligencia emocional, la cual se define como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que suelen tener incidencia en la habilidad general para afrontar demandas y presiones del medio ambiente. En este marco el manejo del estrés será también un aprendizaje personal, que no guarda una correlación significativa con la autorregulación académica, según la Tabla 11. Este hallazgo podría estar expresando que la búsqueda de solución de problemas en forma asertiva, la flexibilidad para comprender tanto la realidad como el control de los impulsos, no tienen influencia directa con las decisiones del escolar de lograr su propia autorregulación académica, la priorización de actividades escolares, o la necesidad de contar con ayuda de terceros. Importante hallazgo para la educación de

escolares de primero de secundaria.

Tabla 12

Coefficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Manejo de estrés y la dimensión Postergación de actividades.

		Dimensión Postergación de actividades
Spearman	Dimensión Manejo de estrés	Coefficiente de correlación
		-0,108
		Sig. (Bilateral)
		0,349
		N
		33

Después de analizar la relación entre la dimensión Manejo de estrés y la dimensión Postergación de actividades, revelado en la tabla 12 donde se precisa que el resultado corresponde al octavo objetivo específico, en la cual se observa la ausencia de una asociación estadísticamente significativa ($r = -,108$; $p > 0.05$).

Postergar el logro y finalización de una actividad lo cual suele ocasionar una sensación de insatisfacción o malestar subjetivo, debe ser considerada como el obstáculo que dificulta la consecución eficiente y productiva de los objetivos personales. Esta actitud necesita ser identificada, reconocida y tratada a tiempo en la vida del escolar de secundaria. La Tabla 10 está expresando hallazgos importantes, dado que indica que la correlación entre la postergación de actividades y el manejo del estrés no es significativa, en el escolar. Esto quiere decir que al decidir postergar tareas el escolar no experimenta en forma significativa la aparición del estrés, podría este aparecer como podría no hacerlo. Situación que plantea oportunidades de investigación docente y que permite afirmar que las estrategias didácticas que orientan a generar temor en el escolar, tampoco serían adecuadas. Otro aspecto a tomar en cuenta, es que el escolar de primero de secundaria ha aprendido a manejar el estrés personal, al decidir postergar sus actividades académicas; debido a que reconoce o asigna poca importancia a las mismas.

Tabla 13

Coefficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Estado de ánimo general y la dimensión Autorregulación académica.

		Dimensión Autorregulación académica
Spearman	Dimensión Estado de ánimo general	Coefficiente de correlación
		0,058
		Sig. (Bilateral)
		0,587
		N
		33

Después de analizar la relación entre la dimensión Estado de ánimo general y la dimensión Autorregulación académica, expuesto en la tabla 13 indica el hallazgo vinculado al noveno objetivo específico, donde se observa la carencia de una asociación estadísticamente significativa ($r = .058$; $p > 0.05$).

El estado de ánimo general es importante en toda edad. Implica componentes vitales de la inteligencia emocional del individuo, tales como la flexibilidad, la resiliencia, la experiencia de la felicidad y del optimismo. Estos últimos son fundamentales para superar los desequilibrios emocionales internos y las influencias positivas o negativas del entorno. Los procesos socio formativos incluyen una cierta búsqueda y sostenimiento del equilibrio emocional, a partir de una bidireccionalidad entre este y el estado de ánimo general. Las emociones negativas y las positivas suelen ser moderadas por el estado de ánimo general, sin embargo, según la tabla 10 este no tiene relación significativa para la autorregulación académica, lo cual estaría expresando que los escolares de primero de secundaria pueden experimentar una cierta falta de interés, carencia de iniciativa, y ausencia de determinación para las actividades académicas, sin estar experimentando simultáneamente situaciones de infelicidad, ausencia de control de impulsos o pesimismo.

Lo planteado en el párrafo anterior resulta fundamental para explicar y comprender la autorregulación académica y sus relaciones con el estado de ánimo

general de los escolares, tanto de los docentes como los padres de familia.

Tabla 14

Coefficiente de correlación de Spearman entre los puntajes de la dimensión Estado de ánimo general y la dimensión Postergación de actividades.

			Dimensión Postergación de actividades
Spearman	Dimensión Estado de ánimo general	Coefficiente de correlación	0,207
		Sig. (Bilateral)	0,411
		N	33

Concluido el análisis relacional entre la dimensión Estado de ánimo general y la dimensión Postergación de actividades, al respecto, la tabla 14 vinculado con el décimo objetivo específico, donde se observa la carencia de una asociación estadísticamente significativa ($r = .207$; $p > 0.05$).

Así como los hallazgos de la tabla 11, en la tabla 12 encontramos que tampoco se presenta significancia en la correlación de la Estado de ánimo general y las decisiones de Postergación de actividades en los escolares de primero de secundaria. Al parecer sería indiferente un estado de ánimo general expresado en estados específicos de felicidad, optimismo, y control de los impulsos personales, respecto a las decisiones de pasar a segundo plano de importancia a las actividades académicas. Existirían otras variables asociadas a esta baja priorización de actividades por parte de los escolares, lo cual propone oportunidades interesantes para la investigación en Psicología de la Educación y la Gestión Educativa, entre otras especialidades.

V. DISCUSIÓN

Mientras que autores como Mestre & Barchard (2019) sostienen que es posible lograr una alta inteligencia emocional a partir de identificar y comprender emociones negativas en forma intrapersonal y percibir situaciones complicadas como desafíos, optando por focalizarse en las emociones positivas y perseverando en la búsqueda del equilibrio del estado de ánimo general, Azpiazu y otros (2023) consideran mayor importancia a la investigación sobre la satisfacción con la vida y el respaldo social como características de la inteligencia emocional en el adolescente. Este último autor cubre un vacío importante al reconocer la vitalidad de las relaciones dinámicas entre las fuentes de soporte social del adolescente, tales como: los familiares, los amigos, y los profesores; y los rasgos de la (IE) como la atención emocional, la claridad y la reparación. Considera asimismo que esa relación respecto a la satisfacción personal con la vida, no ha sido investigada en forma suficiente. Para fines de este estudio se ha tenido en consideración que las emociones proporcionan información valiosa para la funcionalidad personal y social, sin embargo, en ocasiones, estas emociones despertadas ante hechos de la realidad o subjetivos pueden terminar abrumando o provocando conductas posibles de arrepentimiento posterior. Los primeros hallazgos de esta investigación coinciden con que los individuos que carecen de inteligencia emocional frecuentemente no reflexionan en forma adecuada en situaciones de conflicto, cambios en el entorno y necesidad de regulación de actividades académicas, siendo más propensos a reaccionar sin tomarse el tiempo necesario para evaluar los beneficios y desventajas de cómo manejar estas situaciones.

Lieberman, (2019) plantea que, al involucrarse en la procrastinación, no solo se es plenamente consciente de que se elude actividades y tareas que se tiene bajo responsabilidad, sino que además se reconoce que esta decisión y acción tendrán efectos negativos, a pesar de ello, se persiste en estas conductas. Decidir por la procrastinación con el objeto de esquivar emociones negativas, solo conduce a experimentar un malestar posterior aún mayor, y esto lo es porque efectivamente es así. La procrastinación

deviene en una ilustración perfecta de una imagen distorsionada de presente, que es la propensión de nuestra mente a priorizar necesidades inmediatas en detrimento de las futuras. En esa misma línea, Bu y otros (2021) considera que los efectos adversos implícitos en la procrastinación incluyen una disminución en el bienestar psicológico de la persona, por otro lado, Argiropoulou & Vlachopanou, (2020) plantean la aparición de un incremento tanto en la ansiedad como en el estrés, y Gareau (2018) indica la presencia de una reducción en el desempeño académico. Estos autores coinciden con Bäumle et al., (2021) quien afirma además que los efectos parecen ser más acentuados si la procrastinación se convierte en conductas habituales.

Ortiz (2022), estudió el nivel de asociación entre la (IE) con la (PA). Esta autora concluye que la autorregulación emocional es relevante ante la presencia o ausencia de la procrastinación académica. Por un lado, la adaptabilidad facilita en el estudiante una valoración más objetiva de la realidad interna y externa, lo cual le ayuda a enfrentar exigencias y tensiones del medio académico de forma eficiente y orientadas a la consecución de bienestar. Así se reduce la posibilidad de desarrollar conductas procrastinadoras negativas. La (IE) y la Autorregulación académica inciden significativamente en el logro académico, dado que estas habilidades impulsan al estudiante a responder con eficacia ante las demandas del entorno, así como a administrar recursos disponibles, lograr una organización adecuada y alcanzar eficazmente una serie de objetivos académicos. Estas habilidades favorecen el desarrollo de la conciencia y la gestión emocional, en conjunto con los pensamientos asociados, los cuales suelen aparecer a partir de las actividades y tareas académicas que deben ser ejecutadas en tiempos determinados. Los estudiantes toman decisiones para aplazar tareas académicas, pero también son capaces de planificarlas; sin embargo, es posible que algunos estudiantes no posean esta habilidad suficientemente desarrollada.

Coincidiendo con la dirección anotada por los autores citados en los dos párrafos precedentes, en la presente investigación se encontraron los siguientes

hallazgos principales: los estudiantes con mayor nivel de (IE), tendrían una tendencia menor hacia la Procrastinación Académica engeneral, lo cual resulta de suma importancia para el proceso formativo a cargo de los docentes. Los escolares que logran identificar, conocer, comprender y controlar las propias emociones, tendrían mayor posibilidad de adoptar decisiones adecuadas respecto a la regulación de actividades y una menor tendencia hacia la procrastinación académica. Podría señalarse que la adaptabilidad a los cambios intrapersonales o interpersonales, el manejo del stress y el manejo del estado de ánimo en los escolares, fortalecen procesos de decisión a favor de asumir desafíos para el aprendizaje autónomo y las actividades académicas, evitando situaciones de procrastinación. Estos hallazgos, abren una ventana de oportunidades a los procesos académicos y socio formativos, dado que los docentes orientarían sus actividades al desarrollo de habilidades personales que fortalezcan la (IE) de sus escolares.

VI. CONCLUSIONES

1. Se concluye que la variable Inteligencia Emocional y la Procrastinación si tiene relación de manera inversa con una correlación de $-0,437$ y una significancia de $0,023 < 0.05$
2. Se finaliza que si existe relación directa positiva y baja entre la dimensión intrapersonal y la autorregulación académica en un $0,205$
3. Se concluye que no existe relación entre la dimensión intrapersonal y postergación de con una significancia $0,245 > 0.05$.
4. Se concluye que, si existe relación directa positiva baja entre la dimensión interpersonal y la dimensión postergación de actividades, con un p-valor $0,205$
5. Se concluye que no existe relación entre la dimensión de Inteligencia Emocional y Procrastinación con un p-valor $-0,127$ y una significancia de $0,182 > 0.05$
6. Se finaliza que las dimensiones adaptabilidad y postergación de actividades de la Procrastinación tampoco tiene relación con una significancia de $0,347 > 0.05$
7. Se logro identificar que entre la dimensión manejo del estrés de la Inteligencia Emocional y autorregulación tampoco existe relación con un p-valor de $0,148$ y una significancia $0,387 > 0.05$
8. Se concluye que no existe relación entre el manejo del estrés y la dimensión postergación de actividades con una significancia $0,349 > 0,05$
9. Se concluye que no existe relación entre las dimensiones de estados de ánimo de la Inteligencia Emocional y autorregulación académica con un p-valor de $0,058$ y una significancia de $0,587 > 0.05$
10. Se concluye que no existe relación entre las dimensiones estado de ánimo de la Inteligencia Emocional y la dimensión postergación de actividades con un p-valor de $0,207$ y una significancia de $0,411 > 0.05$

VII. RECOMENDACIONES

Conviene comprender a la Inteligencia Emocional como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente que se presenta en los escolares del primer año de secundaria, la cual tiene una relación significativa con las decisiones de los estudiantes respecto a la tendencia de la procrastinación académica. Esta correlación debe seguirse estudiando y analizando como base para formular programas de intervención, que sostengan el desarrollo humano y emocional de los estudiantes escolares.

Reconocer que no todas las dimensiones de la Inteligencia Emocional presentan correlaciones significativas semejantes respecto a las dimensiones de la Procrastinación Académica. Algunas de ellas indican correlaciones significativas positivas y otras no, por lo que es recomendable identificarlas adecuadamente para los procesos socio formativos en entidades escolares, especialmente en estudiantes del primer año de secundaria.

Continuar investigando estos temas relacionados a la Inteligencia Emocional y la Procrastinación Académica, para lo cual se proponen las líneas siguientes: Efectos de un programa de fortalecimiento de la competencia intrapersonal en la ciudadanía responsable, Desarrollo de la competencia interpersonal y su influencia en el comportamiento socialmente responsable escolar, Influencia de la autonomía escolar y la tendencia a la procrastinación académica, El estado de ánimo general y su incidencia en el control de los impulsos en escolares de secundaria, Factores determinantes de la Autorregulación Académica, etc.

REFERENCIAS

- Argiropoulou, M. & Vlachopanou, P. (2020). The role of psychological distress as a potential route through which procrastination may confer risk for reduced life satisfaction. *Current Psychology*, 41, 2860-2867. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00739-8>
- Atalaya, C. & García, L. (2019). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista de Investigación en Psicología*, 22(2), 363-378. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Ayala, A.S., Díaz, Rodríguez, R.Y., Villanueva, W., Hernández, M., & Campos, M. (2020). La procrastinación académica: Teorías, elementos y modelos. *Revista Muro de la Investigación*, 5(2), 40-52. <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1324>
- Azpiazu, L., Antonio-Agirre, I., Fernández, A., & Escalante, N. (2023). How Does Social Support and Emotional Intelligence Enhance Life Satisfaction Among Adolescents? A Mediation Analysis Study, *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 2341-2351, <https://doi.org/10.2147/PRBM.S413068>
- Acosta, F., & Clavero, F. (2018). Predictores de la Felicidad y la Inteligencia Emocional en la Educación Secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 27(1), 71–84. <https://doi.org/10.15446/rcp.v27n1.62705>
- Acosta, R. (2017). La inteligencia emocional en las prácticas políticas democráticas y educativas. *Analecta Política*, 7(13), 357–374. <https://doi.org/10.18566/apolit.v7n13.a07>
- Agirre, I., Rodríguez, A., & Revuelta, L. (2019). El impacto del apoyo social y la inteligencia emocional percibida sobre el rendimiento académico en Educación Secundaria. *European Journal of Investigation in Health*,

Psychology and Education, 9(2), 109.
<https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i2.324>

Alarcon, A., Munera, L., & Montes, A. (2017). La teoría fundamentada en el marco de la investigación educativa. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(1), 236–245.
<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n1.1475>

Alvarado, P. (2015). Efecto de un programa basado en la inteligencia emocional para la mejora de la resiliencia en alumnos del quinto grado de secundaria en situación de pobreza. In *Crescendo*, 2(1), 224–234. Retrieved from
<http://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/920>

Bar-On. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13–25. Retrieved from
http://www.eiconsortium.org/pdf/baron_model_of_emotional_social_intelligence.pdf

Barahona, L. ., & Alegre, A. (2016a). Inteligencia emocional y TDAH: Un análisis comparativo en estudiantes de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 61–88. <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.87>

Barahona, L., & Alegre, A. (2016b). Inteligencia emocional y TDAH: Un análisis comparativo en estudiantes de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 61–87. <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.87>

Bernal, A. (2010). *Metodologia de la Investigacion* (3rd ed., Vol. 4; PEARSON EDUCACION, Ed.). Retrieved from
<http://marefateadyan.nashriyat.ir/node/150>

Boehs, A., Boehs, C., Manfrini, G., & Pereira, E. (2018). Processo De Busca De Famílias Para a Coleta De Dados Em Pesquisa Qualitativa. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 27(3), 1–8. <https://doi.org/10.1590/0104-07072018000670017>

- Broc, M. A. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(1), 75–92. <https://doi.org/https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.1.2019.25195>
- Barraza, A. & Barraza, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. *Revista de Investigación Educativa*, 22(2), 363-378. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>
- Bäulke, L., Daumiller, M. y Dresel, M. (2021). The role of state and trait motivational regulation for procrastinatory behavior in academic contexts: Insights from two diary studies. *Contemporary Educational Psychology*, 65, <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101951>.
- Bu, X., Wu, L., & Wang, H. (2021). Impact of college students' academic procrastination on subjective well-being. *Social Behavior and Personality*, 49(7), 1-13. <https://doi.org/10.2224/sbp.9858>
- Cabezas, E., Naranjo, D. & Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Sangolquí: Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <http://espe.edu.ec/jspui/bitstream/21000/15424/1/Introduccion%20a%20a%20Metodologia%20de%20la%20investigacion%20cientifica.pdf>
- Cevallos, E. A., Larzabal, A., Mayorga, M. P., & Moreta, C. R. (2021). Factores sociodemográficos y educativos asociados a la procrastinación académica en adolescentes ecuatorianos. *Revista de Investigación Psicológica*, (26), 119-130. <https://doi.org/10.53287/hcbg2761op29h>

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 Enrique Guzmán y Valle]. <https://n9.cl/w0o6a>

Condori-Ojeda, P. (2020). Rol del directivo y docente en el nivel de lectura del estudiante: Role of the manager and teacher at the student's reading level. *Revista ConCienciaEPG*, 5(1), 26-37. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.5-1.3>

Camacho, N., Ordoñez, J., Roncancio, M., & Vaca, P. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional * School life and everyday life: a look from the emotional intelligence Convivência escolar e vida cotidiana: uma visão a partir da inteligência emocional. *Revista Educação y Desarrollo Social*, 11(1), 24–47. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.18359/reds.2649>

Cañero, M., Mónaco, E., & Montoya, I. (2019). La inteligencia emocional y la empatía como factores predictores del bienestar subjetivo en estudiantes universitarios. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(1), 19–29. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i1.313>

Carranza, G., Rosemary, V., Baca, R., & Job, G. (2020). Inteligencia Emocional y agresión en estudiantes del nivel secundaria. *UCV - HACER: Revista de Investigación y Cultura*, 9(1), 55–63. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=794608650>

CNE. (2019). Proyecto Educativo Nacional al 2036. Todos Somos Educadores, pp. 1–179. Retrieved from <https://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativonacional-al-2036.pdf>

- Díaz, J. F. (2019). Procrastinación: Una Revisión de su Medida y sus Correlatos. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 2(51), 43-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6934104>
- Fiestas, S. K. (2021). *Inteligencia emocional y Procrastinación en estudiantes de secundaria de la I.E. "Santa Ángela"*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. <https://n9.cl/trida>
- García-Ancira, C. (2020). La inteligencia emocional en el desarrollo de la trayectoria académica del universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2). <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v39n2/0257-4314-rces-39-02-e15.pdf>
- García, S. & Pérez, G. (2018). *Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes de una universidad privada de Trujillo*. (Tesis de maestría). Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI. Recuperado de <http://uct.edu.pe/handle/123456789/454>
- Gareau A, Chamandy M, Kljajic K, Gaudreau P. (2018). The detrimental effect of academic procrastination on subsequent grades: the mediating role of coping over and above past achievement and working memory capacity. *Anxiety, Stress & Coping*. 32(2):141-154. <https://doi.org/10.1080/10615806.2018.1543763>
- Goleman, D. (1999). *La Inteligencia emocional en la empresa*. Barcelona: Vergara.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Lieberman, Ch. (2019). Procrastinar no es un asunto de holgazanería, sino de manejo de las emociones. *The New York Times*. <https://n9.cl/cj0t5>

- López-Roldán, P. & Fachelli, S. (2017). *Capítulo II.4. El diseño de la muestra. Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Bellaterra. Cerdanyola del Vallès: Dipòsit Digital de Documents, Universitat Autònoma de Barcelona. <https://ddd.uab.cat/record/185163>
- Mestre, J. M. & Barchard, K. A. (2019). 4 signos de que tu inteligencia emocional es alta. *BBC News*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-49151963>
- Obregón, V. (2019). *Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes del quinto grado de secundaria de una institución educativa estatal de San Juan de Lurigancho – 2018*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/31650>
- Olivares, K. (2021). *Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica en estudiantes del Centro de Educación Básica Alternativa Alcides Spelucín Callao, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://n9.cl/acyy6>
- Organización Panamericana de la Salud (2018). *Salud del adolescente*. <https://n9.cl/n309j>
- Ortiz, Y. M. (2022). *Relaciones entre inteligencia emocional y procrastinación académica según la distribución de horas de clase por semana en estudiantes de psicología de las sedes oriente, Medellín y occidente en la UdeA*. [Trabajo de grado profesional]. <https://n9.cl/hhnbp>
- Reátegui, R., Tarrillo, D., Córdova, F., & Ramírez, C. (2022). Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes del nivel secundario de Tarapoto, Perú – 2021. *Revista Científica De Ciencias De La Salud*, 2(15), 33 - 42. <https://doi.org/10.17162/rccs.v2i15.1891>

- Salinas, R. I. (2019). *Variables cognitivo motivacionales, inteligencia emocional y rendimiento académico*. [Tesis doctoral, Universidad de Alicante]. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/121450#vpreview>
- UNICEF (2021). *Los efectos nocivos de la COVID-19 sobre la salud mental de los niños, niñas y jóvenes son solo la punta del iceberg*. <https://n9.cl/5vpo9>
- Urquijo, I., & Extremera, N. (2017). Satisfacción académica en la universidad: relaciones entre inteligencia emocional y engagement académico. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 15(3), 553–573. <https://doi.org/10.25115/ejrep.43.16064>
- Usán, P., & Salavera, C. (2019). El rendimiento escolar, la inteligencia emocional y el engagement académico en adolescentes. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 17(47), 5–26. <https://doi.org/https://doi.org/10.25115/ejrep.v17i47.1879>
- Usán, P., Salavera, C., & Teruel, P. (2019). Una aproximación a las relaciones de la inteligencia emocional con el burnout y engagement académico en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 17(3), 541–560. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v17i49.2306>
- Valderrama, S. (2013). Pasos para elaborar proyectos de Investigación Científica. Cuantitativa, cualitativa y mixta (2º; E. S. M. E.I.R.L., Ed.).
- Valiente, C., Arguedas, M., Marcos, R., & Martínez, M. (2020). Fortaleza psicológica adolescente: relación con la inteligencia emocional y los valores. *Aula Abierta*, 49(4), 385–394. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.4.2020.385-394>

Vaquero, M., Amado, D., Sánchez, D., Sánchez, P., & Iglesias, D. (2020). Emotional intelligence in adolescence: Motivation and physical activity. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de La Actividad Fisica y Del Deporte*, 56 20(77), 119–131. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2020.77.008>

Varela, M., & Vives, T. (2016). Autenticidad y calidad en la investigación educativa cualitativa: multivocalidad. *Investigación En Educación Médica*, 5(19), 191–198. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.04.006>

ANEXOS

Anexo 01: Matriz de operacionalización de variable.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
VARIABLE INDEPENDIENTE					
INTELIGENCIA EMOCIONAL	La (IE) se concibe como una serie de competencias emocionales, personales e interpersonales que impactan en nuestra habilidad general para manejar las demandas y tensiones del entorno. (Modelo de Bar On, 1997)	El Barón I.C.E: N.A evalúa diferentes aptitudes y capacidades que conforman los atributos fundamentales de la (IE), Es una herramienta valiosa que proporciona información acerca de la (IE) y social del individuo.	Intrapersonal Interpersonal Adaptabilidad Manejo del Estrés Estado de Ánimo General	Comprensión emocional de sí mismo. Asertividad Autoconcepto Autorrealización Independencia Empatía Relaciones interpersonales Responsabilidad social Solución de problemas Prueba de la realidad Flexibilidad Tolerancia al estrés Control de los impulsos Felicidad Optimismo	Ordinal

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
VARIABLE DEPENDIENTE					
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA	El hecho de posponer la culminación de una tarea que usualmente resulta en un estado de insatisfacción o malestar subjetivo. Debe ser considerada como el obstáculo que imposibilita a las personas conseguir sus intereses de forma eficiente y productiva. (Ferrari, 1995)	La Escala de Procrastinación en Adolescentes (EPA), se trata de un instrumento diseñado para medir la procrastinación, esto es, la tendencia a posponer la ejecución de tareas o compromisos en el ámbito tanto personal, como familiar o social.	Autorregulación académica Postergación de actividades	Carencia de iniciativa <hr/> Falta de interés <hr/> Falta de determinación <hr/> Necesidad de contar con la ayuda de otros. <hr/> Posponer actividades por temor <hr/> Mal empleo del tiempo <hr/> Mal empleo del ambiente de trabajo <hr/> Fatiga	Ordinal

Anexo: 2 Instrumento

CUESTIONARIO SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Instrucciones: Leer cada enunciado y elegir la respuesta que más le convenga, marque con aspa (x) sobre el casillero que se adecue a la percepción de sí mismo, Escala: Muy Rara Vez (1); Rara Vez (2) A menudo (3) Muy A menudo (4).

N°	Ítems	Muy Raras Veces	Rara Vez	A menudo	Muy a menudo
	Escala	1	2	3	4
	DIMENSION INTRAPERSONAL				
1	Es fácil decirle a la gente como me siento				
2	Peleo con la gente				
3	Puedo comprender preguntas difíciles				
4	Puedo fácilmente describir mis sentimientos				
5	Me agrada hacer cosas para los demás.				
	DIMENSION INTERPERSONAL				
6	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos				

7	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste				
8	Se cuando la gente está molesta aun cuando no dice nada				
	DIMENSION ADAPTABILIDAD				
09	Me gustan todas las personas que conozco				
10	Puedo hablar fácilmente sobre mi sentimiento				

11	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas				
12	Soy bueno (a) resolviendo problemas.				
13	Me disgusto fácilmente				
14	Cuando me molesto actuó sin pensar				
	DIMENSION MANEJO DEL ESTRÉS				
15	Pienso bien de todas las personas				
16	Tengo mal genio				
17	Debo decir siempre la verdad				
18	Nada me molesta				
19	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos				
20	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil cuando yo quiero				
21	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago				

22	Para mi es fácil decirles a las personas como me siento				
	DIMENSION ESTADOS DE ANIMO EN GENERAL				
23	Me importa lo que les sucede a las personas				
24	Soy capaz de respetar a los demás				
25	Me molesto demasiado de cualquier cosa				

26	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles				
27	Me molesto fácilmente				
28	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones				
29	Me siento mal cuando las personas son heridas en su sentimiento				
30	No tengo días malos				

CUESTIONARIO SOBRE PROCRASTINACIÓN

Instrucciones: Leer cada enunciado y elegir la respuesta que más le convenga, marque con aspa (x) sobre el casillero que se adecue a la percepción de sí mismo, Escala: Muy Rara Vez (1); Rara Vez (2) A menudo (3) Muy A menudo (4).

N°	Items	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
	Escala	1	2	3	4	
	DIMENSION Autorregulación Académica					
1	Cuando tengo que realizar una tarea normalmente la dejo para el último minuto					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes					
3	Cuando me asignan lecturas, las leo una noche anterior					
4	Cuando me asignan lecturas, reviso el mismo día de la clase					
	DIMENSION Postergación de					

	actividades					
5	Cuando me asignan problemas para atender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda					
6	Asisto regularmente a clases					
7	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible					

08	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan					
09	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan					
10	Constantemente intento mejorar más hábitos del estudio					
11	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido					
12	Trato de terminar más trabajos importantes con tiempo de sobra					
13	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregar					
14	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregártelas					
15	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer					

	hoy					
16	Disfruto la mezcla de desafío con emoción la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto de completar la tarea					

Anexo 3: Validación del instrumento

VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE PROCRASTINACION ACADEMICA

N°	DIMENSIÓN / ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN: Autorregulación Académica							
1	Cuando tengo que realizar una tarea, normalmente la dejo para el último minuto	✓		✓		✓		
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes	✓		✓		✓		
3	Cuando me asignan lecturas, las leo una noche anterior	✓		✓		✓		
4	Cuando me asignan lecturas, reviso el mismo día de la clase	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN: Postergación de actividades							
5	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda	✓		✓		✓		
6	Asisto regularmente a clases	✓		✓		✓		
7	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible	✓		✓		✓		
8	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan	✓		✓		✓		
9	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan	✓		✓		✓		
10	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio	✓		✓		✓		
11	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido	✓		✓		✓		
12	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio	✓		✓		✓		
13	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra	✓		✓		✓		
14	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas	✓		✓		✓		
15	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy	✓		✓		✓		
16	Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar la tarea	✓		✓		✓		

OBSERVACIONES (Precisar si hay suficiencia)

OPINION DE APLICABILIDAD

APLICABLE (✓)

APLICABLE DESPUES DE CORREGIR ()

NO APLICABLE ()

Apellidos y nombres del juez validador JOVA KATERINE MORE TINEDO

Especialidad del validador MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Callao, 29 de mayo del 2023



Firma del experto Informante

CUESTIONARIO SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Instrucciones: Leer cada enunciado y elegir la respuesta que más le convenga, marque con aspa (x) sobre el casillero que se adecue a la percepción de sí mismo, Escala: Muy Rara Vez (1); Rara Vez (2) A menudo (3) Muy A menudo (4).

N°	Items	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencia 4
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	ESCALA							
	DIMENSION INTRAPERSONAL							
1	Es fácil decirle a la gente como me siento	✓		✓		✓		
2	Peleo con la gente	✓		✓		✓		
3	Puedo comprender preguntas difíciles	✓		✓		✓		
4	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	✓		✓		✓		
5	Me agrada hacer cosas para los demás.	✓		✓		✓		
	DIMENSION INTERPERSONAL							
6	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	✓		✓		✓		
7	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	✓		✓		✓		
8	Se cuando la gente está molesta aun cuando no dice nada	✓		✓		✓		
	DIMENSION ADAPTABILIDAD							
09	Me gustan todas las personas que conozco	✓		✓		✓		
10	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	✓		✓		✓		
11	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	✓		✓		✓		
12	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	✓		✓		✓		
13	Me disgusta fácilmente	✓		✓		✓		
14	Cuando me molesto actúo sin pensar	✓		✓		✓		
	DIMENSION MANEJO DEL ESTRÉS							
15	Pienso bien de todas las personas	✓		✓		✓		
16	Tengo mal genio	✓		✓		✓		
17	Debo decir siempre la verdad	✓		✓		✓		
18	Nada me molesta	✓		✓		✓		
19	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	✓		✓		✓		
20	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil cuando yo quiero	✓		✓		✓		
21	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	✓		✓		✓		
22	Para mí es fácil decirle a las personas como me siento	✓		✓		✓		
	DIMENSION ESTADOS DE ANIMO EN GENERAL							
23	Me importa lo que les sucede a las personas	✓		✓		✓		
24	Soy capaz de respetar a los demás	✓		✓		✓		
25	Me molesto demasiado de cualquier cosa	✓		✓		✓		
26	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	✓		✓		✓		
27	Me molesto fácilmente	✓		✓		✓		

28	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	✓		✓		✓	
29	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	✓		✓		✓	
30	No tengo días malos	✓		✓		✓	

OBSERVACIONES (Precisar si hay suficiencia) _____

OPINION DE APLICABILIDAD

APLICABLE (✓) APLICABLE DESPUES DE CORREGIR() NO APLICABLE ()

Apellidos y nombres del juez validador JOVA KATERINE MORE TINEDO

Especialidad del validador MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Callao, 29 de mayo del 2023



 Firma del experto Informante

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario sobre Inteligencia Emocional". La evaluación del instrumento es de gran importancia para lograr que sea válido y asegurar que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados de manera confiables. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	<i>Ramirez Neira, Ledy Patricia</i>		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor ()	
Área de Formación académica:	Educación Inicial ()	Educación Primaria ()	Psicólogo ()
	Educación Secundaria ()		
Áreas de experiencia profesional:			
Institución donde labora:	<i>Universidad Nacional de Piura</i>		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años ()	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a la dimensión del área según la autora.

VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE PROCRASTINACION ACADEMICA

N°	DIMENSIÓN / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN: Autoregulación Académica							
1	Cuando tengo que realizar una tarea, normalmente la dejo para el último minuto	X						
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes	X						
3	Cuando me asignan lecturas, las leo una noche anterior	X						
4	Cuando me asignan lecturas, reviso el mismo día de la clase	X						
	DIMENSIÓN: Postergación de actividades							
5	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda	X						
6	Asisto regularmente a clases	X						
7	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible	X						
8	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan	X						
9	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan	X						
10	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio	X						
11	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido	X						
12	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio	X						
13	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra	X						
14	Me como el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas	X						
15	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy	X						
16	Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar la tarea	X						

OBSERVACIONES (Precisar si hay suficiencia)

OPINION DE APLICABILIDAD

APLICABLE (X) APLICABLE DESPUES DE CORREGIR () NO APLICABLE ()

Apellidos y nombres del juez validador *Ramiro Neira, Lady Pizarro*
 Especialidad del validador *Maestra en Ciencias Universitarias*

Callao, 29 de mayo del 2023

[Firma]
 Firma del experto informante

CUESTIONARIO SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Instrucciones: Leer cada enunciado y elegir la respuesta que más le convenga, marque con aspa (x) sobre el casillero que se adecue a la percepción de si mismo, Escala: Muy Rara Vez (1); Rara Vez (2) A menudo (3) Muy A menudo (4).

N°	Items	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencia 4
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
DIMENSION INTRAPERSONAL								
1	Es fácil decirle a la gente como me siento	X		X		X		
2	Peleo con la gente	X		X		X		
3	Puedo comprender preguntas difíciles	X		X		X		
4	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	X		X		X		
5	Me agrada hacer cosas para los demás.	X		X		X		
DIMENSION INTERPERSONAL								
6	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	X		X		X		
7	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	X		X		X		
8	Se cuando la gente está molesta aun cuando no dice nada	X		X		X		
DIMENSION ADAPTABILIDAD								
09	Me gustan todas las personas que conozco	X		X		X		
10	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	X		X		X		
11	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	X		X		X		
12	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	X		X		X		
13	Me disgusto fácilmente	X		X		X		
14	Cuando me molesto actué sin pensar	X		X		X		
DIMENSION MANEJO DEL ESTRÉS								
15	Pienso bien de todas las personas	X		X		X		
16	Tengo mal genio	X		X		X		
17	Debo decir siempre la verdad	X		X		X		
18	Nada me molesta	X		X		X		
19	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	X		X		X		
20	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil cuando yo quiero	X		X		X		
21	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	X		X		X		
22	Para mí es fácil decirle a las personas como me siento	X		X		X		
DIMENSION ESTADOS DE ANIMO EN GENERAL								
23	Me importa lo que les sucede a las personas	X		X		X		
24	Soy capaz de respetar a los demás	X		X		X		
25	Me molesto demasiado de cualquier cosa	X		X		X		
26	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	X		X		X		
27	Me molesto fácilmente	X		X		X		

28	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	X		X		X	
29	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	X		X		X	
30	No tengo días malos	X		X		X	

OBSERVACIONES (Precisar si hay suficiencia) _____

OPINION DE APLICABILIDAD

APLICABLE (X) APLICABLE DESPUES DE CORREGIR() NO APLICABLE ()

Apellidos y nombres del juez validador *Raony Neira Lopez Becerra*

Especialidad del validador *Maestría en docencia universitaria*

Callao, 29 de mayo del 2023.



Firma del experto Informante

1Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado

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

3Claridad: 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

EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario sobre Inteligencia Emocional". La evaluación del instrumento es de gran importancia para lograr que sea válido y asegurar que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados de manera confiables. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Liliana Emperatriz Narro Cumpa		
Grado profesional:	Maestría (X)	Doctor ()	
Área de Formación académica:	Educación Inicial ()	Educación Primaria (X)	Psicólogo ()
	Educación Secundaria ()		
Áreas de experiencia profesional:			
Institución donde labora:	I.E. N° 82100 - Las Tunas		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		
	Maestra En Educación		
	Mención: Psicología Educativa		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo a la dimensión del área según la autora.

VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE PROCRASTINACION ACADEMICA

N°	DIMENSIÓN / ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION: Autorregulación Académica							
1	Cuando tengo que realizar una tarea, normalmente la dejo para el último minuto	X		X		X		
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes	X		X		X		
3	Cuando me asignan lecturas, las leo una noche anterior	X		X		X		
4	Cuando me asignan lecturas, reviso el mismo día de la clase	X		X		X		
	DIMENSION: Postergación de actividades							
5	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda	X		X		X		
6	Asisto regularmente a clases	X		X		X		
7	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible	X		X		X		
8	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan	X		X		X		
9	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan	X		X		X		
10	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio	X		X		X		
11	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido	X		X		X		
12	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio	X		X		X		
13	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra	X		X		X		
14	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas	X		X		X		
15	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy	X		X		X		
16	Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar la tarea	X		X		X		

OBSERVACIONES (Precisar si hay suficiencia) _____

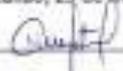
OPINION DE APLICABILIDAD

APLICABLE (✓) APLICABLE DESPUES DE CORREGIR () NO APLICABLE ()

Apellidos y nombres del juez validador: *Liliana Emperatriz Narro Cumpa*

Especialidad del validador: *Maestro en educación*

Callao, 29 de mayo del 2023



Firma del experto informante

CUESTIONARIO SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Instrucciones: Leer cada enunciado y elegir la respuesta que más le convenga, marque con aspa (x) sobre el casillero que se adecue a la percepción de sí mismo, Escala: Muy Rara Vez (1); Rara Vez (2) A menudo (3) Muy A menudo (4).

Nº	Items	Pertinencia 1		Relevancia 2		Claridad 3		Sugerencia 4
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
DIMENSION INTRAPERSONAL								
1	Es fácil decirle a la gente como me siento	X		X		X		
2	Peleo con la gente	X		X		X		
3	Puedo comprender preguntas difíciles	X		X		X		
4	Puedo fácilmente describir mis sentimientos	X		X		X		
5	Me agrada hacer cosas para los demás.	X		X		X		
DIMENSION INTERPERSONAL								
6	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos	X		X		X		
7	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	X		X		X		
8	Se cuando la gente está molesta aun cuando no dice nada	X		X		X		
DIMENSION ADAPTABILIDAD								
09	Me gustan todas las personas que conozco	X		X		X		
10	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	X		X		X		
11	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	X		X		X		
12	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	X		X		X		
13	Me disgusta fácilmente	X		X		X		
14	Cuando me molesto actué sin pensar	X		X		X		
DIMENSION MANEJO DEL ESTRÉS								
15	Pienso bien de todas las personas	X		X		X		
16	Tengo mal genio	X		X		X		
17	Debo decir siempre la verdad	X		X		X		
18	Nada me molesta	X		X		X		
19	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos	X		X		X		
20	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil cuando yo quiero	X		X		X		
21	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago	X		X		X		
22	Para mí es fácil decirle a las personas como me siento	X		X		X		
DIMENSION ESTADOS DE ANIMO EN GENERAL								
23	Me importa lo que les sucede a las personas	X		X		X		
24	Soy capaz de respetar a los demás	X		X		X		
25	Me molesto demasiado de cualquier cosa	X		X		X		
26	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles	X		X		X		
27	Me molesto fácilmente	X		X		X		

28	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones	X		X		X	
29	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	X		X		X	
30	No tengo días malos	X		X		X	

OBSERVACIONES (Precisar si hay suficiencia) _____

OPINION DE APLICABILIDAD

APLICABLE (✓) APLICABLE DESPUES DE CORREGIR() NO APLICABLE ()

Apellidos y nombres del juez validador *Liliana Emperatriz Narro Cumpa*

Especialidad del validador *Maestro en educación*

Callao, 29 de mayo del 2023



Firma del experto Informante

1Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado

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

3Claridad: 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

Anexo 4: Autorización de Aplicación de Instrumento



AUTORIZACION DE APLICACION DE INSTRUMENTOS

"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

LA QUE SUSCRIBE, DIRECTORA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PUBLICA DE GESTION PRIVADA "COMPRODELI SAN VICENTE", OTORGA LA PRESENTE

AUTORIZACION

A la profesora, CORINA VELIZ MELIA, identificada con DNI No. 18732889, estudiante de la Escuela de Posgrado del Programa Académico de Maestría, con mención en Psicología Educativa, de la Universidad "Cesar Vallejo", para que realice un cuestionario a los estudiantes de primer año de secundaria como parte del trabajo de investigación titulado "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PROCASTRACION ACADEMICA EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCION EDUCATIVA DEL CALLAO, AÑO 2022". Asimismo se le solicita sacar un informe detallado de los resultados obtenidos en dicho cuestionario.

Se expide la presente a solicitud de la interesada, para los fines que crea convenientes.

Callao, 08 de junio del 2022

