



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de
secundaria de una institución educativa del Cusco

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Rayme Quispe, Sabina (orcid.org/ 0000-0003-1112-8838)

ASESORA:

Mg. Yucra Camposano, Jennifer Fiorella (orcid.org/0000-0002-2014-1690)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA — PERÚ

2022

Dedicatoria

A mi mamá Ana y hermana Sandra, que con su amor y apoyo constante me impulsan a seguir cada día a pesar de los obstáculos que se puedan presentar en el camino.

A mi papá, que desde el cielo guía mis pasos, sus enseñanzas perduran en mi camino.

Agradecimiento

A la Mg. Jennifer Fiorella, Yucra Camposano por compartir sus enseñanzas y la motivación para seguir adelante con el proceso de la maestría.

A la institución educativa donde se realizó la investigación, por su apoyo en la aplicación de los instrumentos, un grato reconocimiento al director y psicóloga Alejandra.

Finalmente, a mis compañeros y colegas de la maestría, quienes fueron un apoyo en todo el proceso de aprendizaje.

Índice de contenidos

| | Pág. |
|--|------|
| Carátula | i |
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice de contenidos | iv |
| Índice de tablas | v |
| Resumen | vi |
| Abstract | vii |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO | 6 |
| III. METODOLOGÍA | 14 |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación | 14 |
| 3.2. Variables y operacionalización | 15 |
| 3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis | 16 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 17 |
| 3.5. Procedimientos | 20 |
| 3.6. Método de análisis de datos | 20 |
| 3.7. Aspectos éticos | 21 |
| IV. RESULTADOS | 22 |
| V. DISCUSIÓN | 30 |
| VI. CONCLUSIONES | 36 |
| VII. RECOMENDACIONES | 37 |
| REFERENCIAS | 38 |
| ANEXOS | |

Índice de tablas

| | Pág. |
|---|------|
| Tabla 1 Validez de instrumentos | 19 |
| Tabla 2 Confiabilidad de los instrumentos | 20 |
| Tabla 3 Niveles de la variable inteligencia emocional | 22 |
| Tabla 4 Niveles de la variable procrastinación académica | 23 |
| Tabla 5 Correlación entre la variable de inteligencia emocional y procrastinación académica | 24 |
| Tabla 6 Correlación entre la dimensión intrapersonal y procrastinación académica | 25 |
| Tabla 7 Correlación entre la dimensión interpersonal y procrastinación académica | 26 |
| Tabla 8 Correlación entre la dimensión manejo de estrés y procrastinación académica | 27 |
| Tabla 9 Correlación entre la dimensión adaptabilidad y procrastinación académica | 28 |
| Tabla 10 Correlación entre la dimensión impresión positiva y procrastinación académica | 29 |

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco; para ello se evaluó a 150 estudiantes del primero de secundaria cuyas edades se encuentran entre los 12 a 13 años. Los instrumentos empleados fueron el Inventario emocional de Baron-ice y la escala de procrastinación académica EPA. La investigación es de tipo básico, diseño no experimental de nivel correlacional. Los resultados obtenidos indican con respecto a la inteligencia emocional que los estudiantes presentan un nivel de necesidad de mejorar considerablemente con 53%, seguida de un nivel de desarrollo marcadamente bajo con 24% y en la procrastinación académica el nivel predominante fue el medio con 65% seguido de un nivel de procrastinación alta con 29%. Con respecto a la relación de ambas variables se encontró una relación inversa baja a través del coeficiente de Spearman con un $p=.001$ y un $r_s= -.284$; concluyendo que a mayor inteligencia emocional será menor la procrastinación académica.

Palabras clave: inteligencia emocional, procrastinación académica, estudiantes.

Abstract

The objective of this research was to determine the relationship between emotional intelligence and academic procrastination in high school students from an educational institution in Cusco; for which 150 first – year high school students whose ages are between 12 to 13 years old were evaluated. The instruments used were the Baron-ice emotional Inventory and the EPA academic procrastination scale. The research is basic type, non-experimental design of correlational level. The results obtained indicate with respect to emotional intelligence that students present a level of need to improve considerably with 53%, followed by a markedly low level of development with 24% and in academic procrastination the predominant level was the medium with 65% followed of a high level of procrastination with 29%. Regarding the relationship between both variables, a low inverse relationship through Spearman's coefficient with $p=.001$ and $r_s= -.284$; concluding that the higher the emotional intelligence, the lower the academic procrastination.

Keywords: emotional intelligence, academic procrastination, students.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel internacional, la educación presentó varios cambios debido a la situación de pandemia que se sigue viviendo y que poco a poco se intenta volver a la normalidad, esta educación ha sido netamente virtual, con la vuelta a la presencialidad se tiene una probabilidad que en su mayoría los estudiantes pueden llegar a presentar alguna alteración emocional (ansiedad, impulsividad, tensión, etc.) originado por el aislamiento a que estuvieron expuestos por lo que es importante velar por el aspecto emocional y académico de los estudiantes y que se tome en cuenta para poder generar experiencias positivas y de soporte en esta vuelta a la presencialidad (Salazar, 2021).

La inteligencia emocional, se entiende como la capacidad que va permitir a la persona reconocer sus sentimientos y emociones, también poder usarlas de una manera beneficiosa mediante el uso de sus destrezas, actitudes y habilidades (Goleman, 2003).

Es por ello que es parte fundamental poder conocer acerca de estas habilidades y también por parte de los docentes y el personal de la salud poder enseñar y orientar a los adolescentes con herramientas acordes a su realidad, ya que permiten a los adolescentes poder entablar relaciones saludables adecuadas con su medio (Ciarrochi et al., 2001).

Álvarez (2018) nos indica que los adolescentes tienden mayor propensión a presentar problemas emocionales que pueden llegar hasta episodios depresivos, esta problemática se hace más presente en adolescentes que tienen deficiencias emocionales así como también pocos mecanismos de afrontamiento, todo esto forma parte de su desarrollo ya que al estar experimentando cambios propios de la edad el medio exige un desenvolvimiento y asunción de retos aún sin corroborar si los adolescentes cuentan con los mecanismos adecuados de afrontamiento.

Dentro del ámbito educativo en el que se desenvuelve el adolescente existen factores que ocasionan en ellos periodos críticos que forman parte de su desarrollo uno de ellos es buscar y entablar un círculo social, el enamoramiento, entre otros; por otra parte, también se tiene la meta de poder lograr la excelencia académica que muchas veces está encaminada a la elección de una profesión y preparación pre universitaria; Extrema y Fernández (2014) mencionan que la educación tiene interés en poder generar mejoras en el desarrollo bio-psico-social de los

estudiantes y que todas estas dificultades en su mayoría se originan porque no se tiene un adecuado manejo de la capacidad emocional de parte de los escolares. Klassen y Kuzucu (2009) nos mencionan que los estudiantes que presentan conductas procrastinadoras tienden a llevarlas a cabo más de una hora al día, especialmente haciendo uso de los medios virtuales y tecnológicos como ver el televisor, juegos en red y juegos de computadora y en las actividades de escritura se pudo identificar que se presenta mayor procrastinación al momento de realizarlas.

A nivel nacional, Bar-On, Maree & Elías (2017, como se citó en Olivares, 2022) refiere que los adolescentes en la medida que tengan un temperamento saludable sus desempeños serán más efectivos, esto a su vez va encaminar a que desarrolle relaciones sociales más saludables. Se tiene a la procrastinación como una problemática que también se encuentra presente en la actualidad, se puede definir como la poca existencia de autorregulación, más concretamente la predisposición de algunos escolares a dejar aparte o evitar una tarea que puede estar bajo su propio control.

Chan (2011) menciona que este aplazamiento lo hacen de manera voluntaria ya sea porque no les agrada o porque existe un miedo a equivocarse, esto aparte de afectar a su rendimiento académico influye en la toma de decisiones y como pueden resolver sus conflictos.

Es de importancia poder ver este problema no solo como el aplazar las actividades a realizar sino como la dificultad de poder manejar las emociones, es una forma de distraerse y olvidarse del problema que está ocurriendo, lo que estaría buscando es satisfacer de forma inmediata una dificultad sin realizar algún esfuerzo, de igual manera ocasiona que los niveles de ansiedad se incrementen, el cansancio sea mayor y desarrollen cuadros de estrés e incluso algún caso de deserción académica (Clarianna et al., 2011).

A nivel local, Alegre (2013, como se citó en Olivares, 2020) hace referencia que el sistema de educación que presenta poco compromiso con la educación de los niños y adolescentes, según el informe del Ministerio de Educación hasta el mes de junio del 2020 el ausentismo en la educación secundaria paso de 3.5% al 4% (101.000 escolares) y en la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH), indicaron que las mayores causas del abandono escolar son la situación de la economía (75 %),

problemas familiares (12%) y también falta de interés (4%). Chan (2001) mencionó que las investigaciones que se han realizado también han puesto en evidencia que no es solo una dificultad para administrar tiempos sino también se relacionan con componentes, cognitivos, afectivos y conductuales.

Triviños (2018) hace referencia que la educación requiere que este acorde a la realidad y problemática que presente cada lugar, debido a que existen diferentes elementos que influyen en el aprendizaje del escolar, uno de ellos es la inteligencia emocional, que uno de los lugares en donde el estudiante pone en manifiesto es en el colegio en la relación con sus compañeros, maestros, entre otros.

La institución educativa donde se realizó la investigación tiene la característica de ser un colegio representativo, y emblemático, se conoce y se pudo identificar que los estudiantes presentan bajo rendimiento académico, poca tolerancia al estrés, incumplen tareas escolares que se les brinda, algunos tienen problemas de motivación escolar y mencionan que dificultan en la gestión de su tiempo por tener también actividades extracurriculares, a las cuales también le dedican espacios durante la semana y por qué la institución educativa es pre universitaria teniendo un nivel alto de exigencia académica.

A partir de lo expuesto, se realiza la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué relación existe relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco?; los problemas específicos son: (a) ¿Cómo se relaciona el componente intrapersonal y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco?, (b) ¿Cómo se relaciona el componente interpersonal y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco?, (c) ¿Cómo se relaciona el componente manejo de estrés y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco?, (d) ¿Cómo se relaciona el componente adaptabilidad y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco? y (e) ¿Cómo se relaciona el componente estado de ánimo y la procrastinación académica en estudiantes en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco?.

En cuanto a la justificación del presente trabajo de investigación; es importante porque responde a una realidad problemática que viven actualmente los y las

adolescentes y de esta manera se pudo obtener datos específicos que nos permitan emplear estrategias para mejorar dicha situación. La justificación teórica de la investigación permitió escoger una teoría pertinente para la investigación, del mismo modo también va permitir la ampliación del conocimiento científico en relación a las variables estudiadas (Valderrama, 2013); en la justificación práctica refiere que los resultados serán puestos a conocimiento del director para que se pueda evaluar las medidas a tomar, a partir de ello se empleará diversas estrategias para mejorar dicha problemática, y en cuanto a la justificación metodológica se obtuvo resultados empíricos y estadísticos de la población investigada, de igual manera se adecuaron los instrumentos a la población mediante la realización de las pruebas de validez y confiabilidad.

El objetivo general de esta investigación es determinar la relación entre la inteligencia emocional con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco. Los objetivos específicos son: determinar la relación entre el componente intrapersonal con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco, determinar la relación entre el componente interpersonal con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco, determinar la relación entre el componente manejo de estrés con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco, determinar la relación entre el componente adaptabilidad con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco y determinar la relación entre el componente estado de ánimo con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco.

Con respecto a la hipótesis general: La inteligencia emocional se relaciona con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco. Y las hipótesis específicas son: (a) el componente intrapersonal se relaciona con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco, (b) el componente interpersonal se relaciona con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco, (c) el componente manejo de estrés se relaciona con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco, (d) el componente adaptabilidad se relaciona con la

procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco y (e) el componente estado de ánimo se relaciona con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco.

II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional, Doktorová y Varecková (2021) en la investigación que realizaron cuyo objetivo fue poder determinar la relación entre el perfeccionismo y la inteligencia emocional, el diseño no experimental y un corte correlacional, la muestra empleada en la investigación fue de 120 escolares de educación media cuyas edades se encontraban entre los 10 a 12 años, los instrumentos empleados fueron la escala multidimensional de perfeccionismo de Frost (F-MPS) y el cuestionario de inteligencia emocional rasgo (TEIQue-CSF). Los resultados obtenidos nos indican que no existe alguna relación significativa entre ambas variables, estos resultados fueron obtenidos empleando el coeficiente de correlación de Spearman ($r_s=.012$ y $p=.897$). Se concluye que no hay relación, esto puede suceder ya que ambas variables forman parte de las construcciones de la personalidad, de igual manera la multidimensionalidad del perfeccionismo es un hecho importante y complejo.

Cevállos et al. (2021) en la investigación que realizaron cuyo objetivo fue poder encontrar la relación de la procrastinación académica con los factores sociodemográficos y educativos, empleó una muestra de 210 escolares de educación básica y bachillerato de una institución de Salcedo (Ecuador) cuyas edades están entre los 10 a los 17 años; esta investigación tuvo un diseño no experimental, no experimental con un corte transversal de un alcance correlacional. Utilizó los instrumentos de la Escala de Procrastinación (EPA) y también creó una ficha sociodemográfica para identificar los factores sociodemográficos. Los resultados obtenidos indican que la procrastinación tiene relación con la situación económica y la ocupación ($p=.0339$); por ello se concluye que quienes poseen una situación económica estable procrastinan menos al igual que aquellos que apoyan en negocios familiares.

Barraza y Barraza (2020) es su investigación cuyo objetivo poder determinar la relación entre procrastinación y estrés, se utilizó una muestra de 300 estudiantes cuya edad promedio fue de 16 años de un colegio de educación media superior, su corte es cuantitativo, tiene un diseño no experimental y un nivel de medición transversal - correlacional; se empleó para la medición de las variables la Escala de Procrastinación académica y el Inventario SISCO encontrándose que dichas

variables no se relacionan con un resultado de $p = 0.165$. Se concluye que se puede realizar otras investigaciones entre la procrastinación académica y la autorregulación académica, ya que se observó que existe una mayor relación con esa dimensión.

Gómez et al. (2020) investigaron acerca de la procrastinación académica, el riesgo de conducta suicida y el papel de la regulación emocional, la muestra estuvo conformada por 350 estudiantes cuyo rango de edad esta entre los 16 y 28 años quienes participaron de manera voluntaria, contando con un enfoque cuantitativo y diseño correlacional, con los instrumentos de Escala de procrastinación académica de Tuckman, conducta suicida (SBQR) y la subescala de regulación emocional percibida. En los resultados se descarta el posible efecto moderador por parte de la regulación emocional, pero si mantiene correlación positiva de manera significativa entre la procrastinación académica y la conducta suicida ($r_s = -.261$) y una relación negativa entre la procrastinación y la regulación emocional ($r_s = -.230$); llegándose a concluir que la conducta suicida tiene una alta incidencia y la procrastinación académica y la regulación emocional indican en la conducta suicida.

Torres (2017) investigó la relación entre las habilidades sociales y la procrastinación, la muestra empleada para dicha investigación estuvo compuesta por 188 estudiantes de un colegio del país de Colombia, las edades en las que se encontraban los estudiantes estaban entre los 13 a 18 años, los instrumentos empleados fueron el EHS y EPA, la investigación es de corte cuantitativo, correlativo, los resultados que se obtuvieron indican que la escala global de habilidades sociales y las sub escalas de procrastinación no se encuentran correlacionadas significativamente con una correlación de pearson ($p = .221$). De igual manera se pudo evidenciar que los varones tienen bajas habilidades sociales y alta procrastinación en relación a las mujeres.

En el ámbito nacional se tiene a Cholán y Burga (2019) en su investigación desarrollada la cual contó con una muestra de 226 escolares en donde las edades oscilan entre 11 a 18 años, y cuyo objetivo fue poder determinar la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica, el diseño empleado fue correlacional, los instrumentos empleados en la investigación son: el Inventario de

Inteligencia Emocional Baron ICE-NA y la escala de Procrastinación Académica EPA, se encontró que no existe una correlación significativa ($r_s = -.005$ y $p = 0.929$) pero se logró evidenciar una relación significativa en los componentes intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en relación a la procrastinación, llegando a concluir que mientras se encuentren mejor en las dimensiones mencionadas será menor la procrastinación académica.

Solorzano (2019) realizó una investigación acerca de la inteligencia emocional y bienestar psicológico, la muestra de la investigación estuvo conformada por 233 adolescentes de 4to y 5to de secundaria de un colegio parroquial, para dicha investigación se empleó los instrumentos del Inventario de Cociente emocional ICE-BARON y la escala BIEPS-J y una ficha sociodemográfica, con un diseño correlacional con un corte transversal. Se obtuvo de resultado que no existe relación entre ambas variables ($p = .488$), el 50% de los que participaron en la investigación poseen bajo bienestar psicológico, se concluye que ambas asociaciones están dentro del desarrollo de la inteligencia emocional.

Villanueva (2019) en su investigación realizada en escolares de 4° de secundaria de una institución educativa, cuya muestra estuvo conformada por 166 estudiantes y el objetivo fue determinar la relación entre inteligencia emocional y procrastinación, se empleó las pruebas de Inteligencia emocional y de Procrastinación académica, cuyo diseño fue de una investigación cuantitativa – correlacional en donde se obtuvo como resultado la existencia una relación negativa significativa ($p = .000$ y $r_s = -.942$) y se concluye que existe una adecuada correlación entre las dos variables.

Fiesta (2021) investigaron la inteligencia emocional y procrastinación, la muestra fue conformada por 110 estudiantes cuyas edades se encontraban entre, los 12 a 17 años para ello se les aplicó BarOn ICE: completa y EPA, la investigación es de tipo descriptivo correlacional con un diseño no experimental. Se obtuvo de resultado que ambas variables se correlacionan de manera inversa y muy significativa ($r_s = -.417$ y $p = .000$), se concluye que mientras mayor sea la inteligencia emocional en un escolar menor será la procrastinación.

Olivares (2022) en la investigación que realizó cuyo objetivo fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación, en donde la muestra empleada fue de 130 estudiantes del nivel secundario, la investigación es de tipo básica, el nivel es correlacional, enfoque elegido es cuantitativo y el diseño es no experimental de un corte transversal, se empleó la escala de Inteligencia Emocional y Procrastinación. Se encontró la relación no es significativa ($p = 0.051$ y $r_s = .070$), de igual manera se concluye que los escolares presentan un nivel de inteligencia emocional 98.5% desarrollada y un 76.2% de procrastinación medio.

En cuanto al estudio de las dos variables en la presente investigación se tiene a la inteligencia emocional en donde Goleman (1995, como se citó en Navarro, 2017) define como la capacidad que tienen las personas para poder reconocer los sentimientos propios y ajenos y de igual manera cómo manejarlos, de igual manera no está determinado genéticamente, sino que se obtenido en base a las experiencias.

Se tiene también la teoría de Salovey y Mayer (1997, como se citó por Cholán y Burga, 2017) quienes fueron los primeros psicólogos en definir la inteligencia emocional, indicando que es la capacidad que se tiene para poder manejar, acceder y/o generar las emociones y los sentimientos, utilizando estos aprendizajes para poder dirigir las acciones y los sentimientos propios; resaltaron la importancia de pensar sobre los sentimientos, promoviendo el crecimiento emocional.

En el modelo teórico de Mayer y Salovey (1993, como se citó por Navarro, 2017) se distingue tres conjuntos de habilidades: la expresión y la evaluación de los sentimientos la cual se comprende como la capacidad de poder reconocer, identificar y expresar lo que sentimos; la regulación emocional que nos permite el poder controlar y regular las experiencias emocionales propias y la de otros y finalmente la utilización emocional que nos permite utilizar la información recaudada para hacer frente en la resolución de problemas.

De igual manera tenemos a BarOn (1997, como se citó por Ugarriza y Pajares, 2014) quien definió a la inteligencia emocional indicando que es el grupo de destrezas emocionales, destreza que se dan de manera personal e interpersonal que intervienen en las habilidades totales para que una persona pueda afrontar las

exigencias y presiones del medio que lo rodea. Dentro de ello unos de los indicadores acerca de un adecuado manejo emocional es el esfuerzo que se pone para poder cumplir con tareas o actividades escolares (Cholán & Valderrama, 2017).

El modelo teórico de Goleman (1995, como se citó por Navarro, 2017) abarca una serie de competencias que permiten un adecuado manejo de las emociones tanto de uno mismo como hacia otras personas, gracias a este autor se pudo difundir más sobre la inteligencia emocional, en su estudio abarco áreas como la autoconciencia, autorregulación, habilidades sociales, entre otros.

Finalmente la teoría aceptada para la investigación es la de Baron (1997, como se citó por Ugarriza, 2005) define a la inteligencia emocional como el conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales todo esto influye en la habilidad general de las personas para poder enfrentar a las exigencias y presiones del medio, por ende, la inteligencia emocional es muy importante para que pueda determinar el éxito de las personas, ya que según indica el modelo las personas que tienen una buena inteligencia emocional pueden reconocer y también expresar sus emociones, comprenden como otras personas se sienten y la relaciones sociales que mantienen son saludables.

El modelo que desarrolla Baron es de carácter multifactorial, es decir que busca enfocarse más en todo el proceso en sí, antes de poder observar los logros que se puedan obtener. A su vez este modelo comprende cinco componentes (Zambrano, 2011):

Componente intrapersonal: aquí se puede evaluar el yo interior, este componente a su vez comprende otros sub componentes que son la comprensión emocional indica la percepción de los sentimientos propios; la asertividad permite expresarnos la forma de pensar sin ofender a otros o maltratarlos sin dejar de defender los derechos personales; auto concepto indica la auto comprensión y respeto a sí mismo, identificando las fortalezas y debilidades; autorrealización indica la ejecución de actividades que se puede realizar y la independencia que permite dirigirse a sí mismos estando seguros de los pensamientos para poder tomar decisiones.

Componente interpersonal: comprende habilidades y el desempeño personal comprende a su vez de: empatía nos permite poner a consideración los sentimientos de los demás individuos; relaciones interpersonales nos permite ser sociales y tener relaciones que se den de manera mutua y la responsabilidad social permite la cooperación en la sociedad.

Componente adaptabilidad: este componente permite a la persona adecuarse al ambiente permitiendo poder hacer una evaluación y enfrentar de manera positiva las dificultades, comprende a su vez de tres sub componentes: solución de problemas el cual permite darse cuenta de los problemas a tiempo y poner identificar soluciones adecuadas; prueba de la realidad que va permitir reconocer la existencia de los objetos en el mundo real y la flexibilidad que permite una adecuada regulación de las conductas y emociones en situaciones que son cambiantes.

Componente manejo del estrés: conformado por los sub componentes: tolerancia al estrés que permite poder afrontar momentos estresantes de manera positiva y control adecuado de los impulsos permite el control de emociones negativas.

Componente de estado de ánimo: este componente comprende los siguientes sub componentes como el de la felicidad que permite conocer el disfrute de la realidad y el optimismo que va posibilitar a la persona contar con actitudes positivas.

Según Goleman (2003, como se citó por Vásquez, 2012) nos indica que las personas que cuentan con una adecuada inteligencia emocional cuentan con la capacidad para poder reconocer e identificar sus emociones, es por ello que pueden gestionarlas y expresarlas de la mejor manera, las relaciones o vínculos que forma poseen la característica de ser empáticas y con autocontrol, tienen una adecuada habilidad para poder expresarlas y tienen una actitud positiva frente a los impedimentos que se pueda presentar en la vida.

La segunda variable de la investigación es la procrastinación académica Wolters (2003, como se citó por Navarro, 2017) que es entendida como las actividades académicas que se desarrollan y que tienen como característica el postergarlas hasta el último momento, aplazando las metas académicas.

Ackerman y Gross (2007, como se citó por Navarro, 2017) nos mencionan que la procrastinación académica es una conducta dinámica ya que se altera por el tiempo y esta netamente relacionada al ámbito educativo, indicando que se posterga las actividades que se debe realizar y ese tiempo se emplea en otras actividades que son netamente de distracción, se considera grave ya que repercute en el estudiante y su entorno cercano.

Ayala et al. (2020) refiere que la teoría psicodinámica considera a la procrastinación como el incumplimiento de actividades, lo que genera angustia y esto a su vez genera que inconscientemente diferentes mecanismos de defensa para de esta forma intentar disminuir los sentimientos de malestar y así evitar dicha actividad. Burka y Yuen (2008, como se citó por Ayala et al., 2020) nos menciona que la procrastinación ocurre cuando el niño al pensar en las consecuencias de sus actos evitara el castigo; generando diferentes niveles de ansiedad.

De igual manera Angarita (2012 como se citó por Ayala et al., 2020) menciona que la procrastinación resulta de un estilo de crianza autoritario, en la adolescencia aparecen las ideas del temor a madurar, imaginar el futuro lo que los llevara más a procrastinar. Álvarez et al., (2010) refiere que la teoría conductual indica que las conductas se mantienen porque han sido reforzadas, por ello se mantienen, entonces las personas que suelen procrastinar no han tenido mucho éxito en cumplir con sus obligaciones por ello se mantiene el comportamiento de postergar las actividades.

Navarro (2017) describe la teoría cognitivo – conductual como una característica de las personas que actúan de manera consciente en relación a sus pensamientos, actitudes y creencias que a la vez son de manera racional, enfatiza en los procesos cognitivos disfuncionales, en que se mantengan emociones que no son sanas y en las conductas desadaptativas. La procrastinación resulta de las creencias irracionales lo que provoca que la persona perciba y equipare la percepción de su auto valía con el de su rendimiento.

Según Ferrari et al. (2005) la procrastinación es entendida como un comportamiento conductual de la persona a posponer o demorarse sin alguna justificación en el ámbito educativo y estos van a imposibilitar el cumplimiento o el

poder alcanzar los objetivos a pesar de que se ha propuesto poder realizarla. Gómez et al. (2020) nos refiere que los estudiantes que procrastinan constantemente presentan resultados negativos tanto en el aprendizaje como en su calidad de vida.

Por otra parte, Kim et al. (2019) menciona que las demoras en poder realizar las actividades por parte de la persona procrastinadora se pueden también analizar como parte de una dificultad de regulación emocional, ya que el objetivo es poder alejarse la tarea que genera aversión y que busca centrarse en el presente así de esta manera se va poder evitar toda la incomodidad que le genera la actividad que no quiere realizar. En este entender la procrastinación va a actuar como una manera de mecanismo de las emociones, pero a corto plazo, es decir de manera temporal desplazara la incomodidad que esta vinculada a la actividad que no se quiere realizar la que a su vez se percibe como algo aberrante, aburrido y desagradable; pero que no es eficaz y que a largo plazo generaría ansiedad u otros sentimientos negativos que mellaran la salud de la persona (Blouin et al., 2016).

La definición que utilizada para la presente investigación es la de Busko (1998, como se citó por Olivares, 2022) define a la procrastinación como la predisposición de aplazar o abandonar las actividades que se tengan hasta próximas fechas y a su vez consta de dos dimensiones: postergación de actividades hace referencia a aplazar las tareas y ser realizadas en fechas posteriores, sus resultados se pueden identificar en dos situaciones, en la deserción académica y el bajo rendimiento que varios estudiantes presentan en el desarrollo de sus actividades académicas y autorregulación académica que es la capacidad de los estudiantes para poder mejorar su aprendizaje en la culminación de sus objetivos trazados, se reconoce su capacidad de poder regularse y controlar su desempeño educativo.

Finalmente, Steel (2007 citado por Ayala et al., 2020) indica que existen cuatro tipos de procrastinadores: los que buscan emociones ya que encuentran un disfrute al poder terminar sus tareas justo en el tiempo indicado, los impulsivos son aquellos que no tienen disciplina y se distraen fácilmente, los indecisos son quienes dificultan en tomar decisiones por ello se estancan y los evitadores quienes tienen miedo a equivocarse y no quieren ser desaprobados por los demás.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Paradigma: El positivismo, nos indica que todo el conocimiento que se va a obtener procede de circunstancias o situaciones que pueden ser observables y también medibles, por ello contribuyen a la ciencia (Hernández et al., 2014).

Enfoque: Cuantitativo, se da de manera secuencial y probatoria, busca medir y calcular los problemas que ocurren en la realidad para poder investigarlos, emplea una recolección y posteriormente un adecuado análisis de datos esto con el fin de contestar a las preguntas de investigación que se planteen y también poder probar sus hipótesis, busca dar resultados confiables empleando la estadística (Hernández et al., 2014).

Tipo de investigación: La presente investigación es de tipo básica también conocida como pura, fundamental; busca probar una teoría y que no busca o presenta alguna intención de poder aplicar los resultados que se obtenga, lo que busca es poder desarrollar más el conocimiento científico mediante el recojo de la información de la realidad problemática y de esta manera poder enriquecer tanto el conocimiento teórico como el científico (Valderrama, 2013).

Diseño: En relación al diseño de investigación es no experimental de tipo transversal correlacional, porque tiene como objetivo recolectar los datos en un solo momento de esta forma busca estudiar las variables con relación en un determinado momento con la muestra que este determinada (Hernández et al., 2014).

Método: Hipotético – deductivo, nos indica que se puede iniciar con la observación de casos o situaciones particulares y a partir de ello uno puede plantear una problemática, donde se puede consignar a una teoría mediante un proceso de inducción, es decir, que se inicia con una teoría para poder formular hipótesis de manera deductiva que posteriormente se buscare comprobar empíricamente (Valderrama, 2013).

Nivel: Correlacional, porque se estudia o describe la relación de las variables estudiadas en un tiempo específico y la persona que realiza la investigación no tiene o ejerce algún control sobre las variables, puede limitarse a dos variables (Hernández et al., 2014).

3.2. Variables y operacionalización

V1: Inteligencia emocional

Definición conceptual: según BarOn (1977 citado por Ugarriza y Pajares, 2005) la inteligencia emocional comprende una sucesión de habilidades y las competencias que llegan a garantizar y determinar el éxito que logre una persona, sobresale que cuando un individuo posee inteligencia emocional será capaz de poder decir de la misma forma reconocer de manera conveniente sus emociones.

Definición operacional: El inventario del cociente emocional BarOn (ICE) adaptado por Ugarriza y Pajares (2004) consta de 60 ítems que se emplea para medir el nivel de inteligencia emocional, consta de 5 componentes o dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general.

Indicadores: Comprende 5 dimensiones: dimensión intrapersonal (comprensión emocional de uno mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización, independencia), dimensión interpersonal (empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social), dimensión adaptabilidad (solución de problemas, prueba de la realidad, flexibilidad), dimensión manejo del estrés (tolerancia al estrés, control de los impulsos), dimensión de estado de ánimo general (optimismo y felicidad).

Escala de medición: ordinal.

V2: Procrastinación académica

Definición conceptual: Se entiende por procrastinación académica a la propensión de postergar o retrasar la culminación de una actividad para así evitar alguna responsabilidad, compromiso, tomar decisiones o hacer tareas que tienen que ser realizadas (Arévalo, 2011).

Definición operacional: La escala de procrastinación académica adaptada por Álvarez en el 2010 cuenta con 16 ítems el cuál mide el nivel de procrastinación académica y consta de dos dimensiones: autorregulación académica y postergación de actividades.

Indicadores: comprende 2 dimensiones: autorregulación académica (preparación anticipada, desarrollo de tareas con anticipación, disponibilidad de tiempo para el estudio, empleo de herramientas) y postergación de actividades (aplazar las actividades académicas y desarrollar las actividades a último momento).

Escala de medición: ordinal.

3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

Población

Valderrama (2013) la población es el grupo que puede ser finito o infinito de elementos, que presentan peculiaridades en común y que pueden ser observados, para ello también se debe tomar en cuenta los elementos que la forman, el lugar correspondiente y el tiempo en que se va realizar la investigación. Para la presente investigación la población será estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de la ciudad del Cusco, la cual está conformada entre varones y mujeres haciendo un total de 150 estudiantes del primero de secundaria, existen 5 salones, cada uno con 30 estudiantes.

Criterios de inclusión:

Estudiantes que se encuentra matriculados en el año académico 2022.

Estudiantes que estén cursando el primero de secundaria de la institución.

Criterios de exclusión:

Estudiantes que no presenten intención de formar parte en la investigación.

Estudiantes que presenten algún tipo de discapacidad que le impida realizar la realización de los instrumentos.

Muestra y muestreo

La muestra estuvo constituida por 150 estudiantes del primero de secundaria de una institución educativa del Cusco, para ello el muestreo fue de tipo no probabilístico censal, es decir que todos los sujetos que formaron parte del estudio fueron todos los elementos de la población (Sánchez et al., 2018).

Unidad de análisis

Estudiantes del primero de secundario de una institución educativa de Cusco.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Hernández et al., (2014) refiere que de acuerdo al problema de investigación y a las hipótesis el siguiente paso es comenzar con la recolección de los datos necesarios sobre las variables investigadas. La recolección de datos consiste en un plan específico en donde se dónde se encuentran los sujetos que serán evaluados, el medio a emplear para el recojo de información los cuales deben ser confiables, objetivos y válidos.

Los instrumentos deben ser aplicados de manera personal a los participantes, cuidando la parte de brindar claras las instrucciones para que de esta manera se pueda tener objetividad.

Instrumentos

Según Valderrama (2004) los instrumentos serán los medios materiales directos que utilizará el investigador para poder recoger y también almacenar la indagación.

Ficha técnica de instrumento 1:

Nombre: Inventario emocional de BARON-ICE

Autor: Reuven Bar-On

Adaptación: Nelly Ugarriza y Liz Pajares (2005).

Administración: es de manera individual y también en grupo; no cuenta con un tiempo límite, la aplicación es a niños y adolescente de entre 7 a 18 años.

Dimensiones: consta de 30 ítems dividido en 5 dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad, impresión positiva. Tiene una escala de medición tipo Likert que va desde: muy rara vez (1), rara vez (2), a menudo (3), muy a menudo (4).

Baremos: 130 a más = excelentemente desarrollada, 120 – 129 = muy bien desarrollada, 110 – 119 = bien desarrollada, 90 – 109 = promedio, 80 – 89 = mal desarrollada, necesita mejorarse, 70 – 79 = necesita mejorarse considerablemente, 69 y menos = nivel de desarrollado marcadamente bajo.

Ficha técnica de instrumento 2:

Nombre: Escala de procrastinación académica EPA

Autor: Deborah Ann Busko.

Adaptación: Óscar Ricardo Álvarez Blas (2010).

Administración: adolescentes de 12 a 19 años.

Dimensiones: consta de 16 ítems y cuenta con dos dimensiones: autorregulación académica y postergación académica. Tiene una escala de medición Likert, con opciones de respuesta y valoración que va desde: siempre (4 puntos), casi siempre (3 puntos), a veces (2 puntos), nunca (1 punto).

Baremos: muy alta (72-80), alta (58-71), media (44-57), baja (30-43), muy baja (16-29).

Validez y confiabilidad

Inteligencia emocional adaptado por Ugarriza y Pajares (2005)

Confiabilidad: para la confiabilidad de este instrumento Ugarriza y Pajares (2005) aplicaron el instrumento a 3375 estudiantes de diferentes colegios cuyas edades estaban entre los 7 a 18 años, se determinó mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach dando como resultado .92, indicando que es adecuados para los diferentes grupos.

Validez: con respecto a la validez el objetivo es poder demostrar si un instrumento va ser exitoso y eficiente al momento de medir un constructo, para ello se empleó la validez de constructo realizados mediante un análisis factorial exploratorio obteniendo una validez de $>.80$, se realizó con los 60 ítems y de igual manera la versión abreviada que cuenta con 30 ítems, las cuales van desde $.37$ a $.94$, pero todas cuentan con una significancia al 1%.

Procrastinación académica adaptado por Álvarez (2010)

Confiabilidad: el cuestionario de Busko empleo el Alfa de Cronbach obteniendo un $.76$ y de igual manera la adaptación realizada en Perú por Álvarez (2010) empleando el Alfa de Cronbach también llego a ser $.80$, lo cual indica que este instrumento es confiable.

Validez: para la validez de constructo del EPA fue realizado por Álvarez (2010) mediante la validez del constructo y aplicó el análisis factorial exploratorio obteniendo como resultado el valor de $.80$, se realizó con los 16 ítems y considerando las dos dimensiones que conforman el test, de igual manera se realizó la adecuación del muestreo de Káiser – Meyer – Olkin indicando que, si tiene

validez, de igual manera se aplicó el test de esfericidad de Bartlett alcanzando un valor de (701.95).

Adaptación para la presente investigación

Evidencia de validez de contenido a través de juicio de expertos

Se obtuvo la validez de los instrumentos mediante la aplicación a 5 jueces expertos para posteriormente emplear el estadístico *V* de Aiken, obteniéndose los siguientes resultados.

Tabla 1

Validez de instrumentos

| Jueces | Pruebas a validar | |
|------------------------------------|------------------------|---------------------------|
| | Inteligencia emocional | Procrastinación académica |
| Dra. Patricia Luz Figueroa Garrido | Aplicable | Aplicable |
| Mg. Cynthia Angelly Velez Romero | Aplicable | Aplicable |
| Mg. Rosmery Chuchullo Almanza | Aplicable | Aplicable |
| Mg. Melanie Janet Quispe Guzmán | Aplicable | Aplicable |
| Mg. Hugo Enríquez Romero | Aplicable | Aplicable |

Confiabilidad a través de una prueba piloto

Para poder obtener la confiabilidad de los instrumentos se realizó la aplicación de los instrumentos a 50 estudiantes del primero de secundaria de la institución educativa, los resultados obtenidos fueron hallados por medio del alfa de Cronbach.

Tabla 2*Confiabilidad de los instrumentos*

| Prueba | Estadístico | Puntaje |
|----------------------------------|------------------|---------|
| Inteligencia emocional | Alfa de Cronbach | .651 |
| Componente intrapersonal | Alfa de Cronbach | .555 |
| Componente interpersonal | Alfa de Cronbach | .678 |
| Componente adaptabilidad | Alfa de Cronbach | .814 |
| Componente manejo del estrés | Alfa de Cronbach | .774 |
| Componente de impresión positiva | Alfa de Cronbach | .515 |
| Procrastinación académica | Alfa de Cronbach | .459 |
| Autorregulación académica | Alfa de Cronbach | .740 |
| Postergación de actividades | Alfa de Cronbach | .536 |

3.5. Procedimientos

La presente investigación siguió los lineamientos establecidos por la universidad, se realizó las coordinaciones respectivas con la psicóloga de la institución quien brinda apertura y apoyo para poder tener acceso a la población.

De igual manera se pudo visualizar los horarios disponibles para la realización de recolección de la información, la cual se llevó a cabo de manera presencial, gracias a que poco a poco se volvió a la normalidad de la asistencia de los estudiantes a la institución educativa. Se tomó la aplicación de la prueba piloto para poder obtener la validez y confiabilidad de los instrumentos que pasaron por la revisión de 5 juicio de expertos, y así finalmente se aplicó a la población total de 150 estudiantes del primero de secundaria de manera presencial siguiendo los cronogramas de aplicación que fueron coordinados con la psicóloga de la institución.

3.6. Método de análisis de datos

Con los datos que se obtuvieron de la recolección de información se registra en una base de datos empleando el programa Excel 2013, seguidamente, se empleó el programa de SPSS 25 para crear una matriz general de los instrumentos que se utilizaron, finalmente se procederá con la realización del análisis descriptivo, tablas de frecuencias. Posteriormente se realizó la comprobación de la hipótesis para ello primero se realizó el método de la estadística inferencial en el mismo programa

para poder demostrar el objetivo general y específicos planteado en la investigación, mediante la prueba de normalidad se pudo determinar el uso del estadístico de correlación de Spearman.

3.7. Aspectos éticos

La información recolectada siguió los lineamientos éticos los cuales son:

Los principios internacionales de Núremberg mencionan que un principio primordial en investigación es respetar los derechos de las personas que forman parte de la investigación y no ser obligados a participar pudiendo retirarse de manera voluntaria de la investigación.

Principios éticos de los psicólogos y código de conducta APA (2017) nos habla acerca del consentimiento informado para la investigación, en donde el psicólogo informa a los participantes sobre el motivo de la investigación de igual manera si el participante no quiere participar puede realizarlo aún haya iniciado la evaluación.

La declaración de Helsinki hace referencia que el bienestar de las personas tiene el mayor interés por encima de la ciencia o sociedad.

El código de ética y deontología (2010) menciona que el psicólogo debe primar el bienestar de la persona por sobre cualquier interés sea de la ciencia o de la sociedad, debe respetar las normas internacionales y nacionales.

Finalmente, los investigadores deben primar la confidencialidad respecto a los participantes, resguardando que algún dato personal no sea revelado (anonimato).

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados estadísticos a nivel descriptivo

Tabla 3

Niveles de la variable inteligencia emocional

| Niveles | f | % |
|---|-----|------|
| Excelentemente desarrollada | 0 | 0% |
| Muy bien desarrollada | 0 | 0% |
| Bien desarrollada | 0 | 0% |
| Promedio | 3 | 2% |
| Mal desarrollada, necesita mejorarse | 31 | 21% |
| Necesita mejorarse considerablemente | 79 | 53% |
| Nivel de desarrollado marcadamente bajo | 37 | 24% |
| Total | 150 | 100% |

En la tabla 3, se muestran los niveles de la inteligencia emocional que presentan los 150 estudiantes del primero de secundaria de una institución educativa del Cusco, en donde se puede observar que mayor predominancia es del nivel de necesita mejorarse considerablemente con un 53%, seguida de nivel de desarrollo marcadamente bajo con un 24% y el nivel de mal desarrollada, necesita mejorarse con un 21%, en pequeña cantidad con un 2% se encuentra el nivel promedio. En cuanto a los niveles de excelentemente desarrollada, muy bien desarrollada y bien desarrollada no presenta ninguna cantidad.

Tabla 4*Niveles de la variable procrastinación académica*

| Niveles | <i>f</i> | % |
|----------|----------|------|
| Muy alta | 0 | 0% |
| Alta | 43 | 29% |
| Media | 98 | 65% |
| Baja | 9 | 6% |
| Muy baja | 0 | 0% |
| Total | 150 | 100% |

En la tabla 4, se puede observar los niveles de procrastinación académica encontrados en los estudiantes del primero de secundaria de una institución educativa del Cusco, en donde se puede observar que el nivel predominante es media con un 65%, seguida de un nivel de procrastinación alta con un 29% y un nivel baja de procrastinación con un 6%; los niveles que no presentan ningún resultado son muy alta y muy baja.

Es decir que una buena cantidad de estudiantes se encuentran dentro del rango medio, y como nos menciona Álvarez (2010) los escolares se sienten presionados por el cumplimiento de las actividades y muchas veces al no contar con estrategias de estudio generan que la situación y el procrastinar sean más practicados.

4.2 Contrastación de hipótesis

Tabla 5

Correlación entre las variables de inteligencia emocional y procrastinación académica

| Variable | Procrastinación académica (n=150) | |
|------------------------|--------------------------------------|------|
| | r_s | p |
| Inteligencia emocional | -,284 | ,001 |

En la tabla 5, se observa que existe relación inversa baja entre las dos variables estudiadas, por ello se rechaza la hipótesis nula, en donde $p= ,000$ y $r_s = -,284$. Entonces se puede entender que mientras se tenga mejor inteligencia emocional menor será la procrastinación.

Tabla 6

Correlación entre la dimensión intrapersonal y procrastinación académica

| Variable | Procrastinación académica (n=150) | |
|------------------------|--------------------------------------|------|
| | r_s | p |
| Inteligencia emocional | -,014 | ,861 |

En la tabla 6, se observa que existe no existe relación entre la dimensión intrapersonal y la procrastinación académica, obteniéndose como resultado un $p=$,861 y $r_s =$ -,014, aceptándose la hipótesis nula.

Tabla 7

Correlación entre la dimensión interpersonal y procrastinación académica

| Variable | Procrastinación académica (<i>n</i> =150) | |
|------------------------|---|----------|
| | <i>r_s</i> | <i>p</i> |
| Inteligencia emocional | -,318 | ,001 |

En la tabla 7, se observa que existe relación inversa baja entre la dimensión interpersonal y la procrastinación académica. Con un $p= ,001$ y $r_s = -,318$; identificando que la dimensión interpersonal se relaciona con la procrastinación.

Tabla 8

Correlación entre la dimensión manejo de estrés y procrastinación académica

| Variable | Procrastinación académica (<i>n</i> =150) | |
|------------------------|---|----------|
| | <i>r_s</i> | <i>p</i> |
| Inteligencia emocional | -,139 | ,090 |

En la tabla 8, se observa que existe no existe relación entre la dimensión manejo de estrés y la procrastinación académica, obteniéndose un $p=,090$, aceptándose la hipótesis nula.

Tabla 9

Correlación entre la dimensión adaptabilidad y procrastinación académica

| Variable | Procrastinación académica (n=150) | |
|------------------------|--------------------------------------|------|
| | r_s | p |
| Inteligencia emocional | -,288 | ,001 |

En la tabla 9, se observa que existe relación inversa baja entre la dimensión adaptabilidad y la procrastinación académica, por ello se rechaza la hipótesis nula y se concluye que ambas variables si tienen relación.

Tabla 10

Correlación entre la componente de estado de ánimo general y procrastinación académica

| Variable | Procrastinación académica (n=150) | |
|------------------------|--------------------------------------|------|
| | r_s | p |
| Inteligencia emocional | -,307 | ,001 |

En la tabla 10, se observa que existe relación inversa baja entre la dimensión de estado de ánimo general y la procrastinación académica, por ello se puede entender que ambas variables se relacionan.

V. DISCUSIÓN

La presente investigación sitúa como punto de estudio a la inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes del primero de secundaria de una institución educativa del Cusco, debido a que el manejo adecuado de la inteligencia emocional permitirá un mejor rendimiento y que la presencia de la procrastinación académica disminuya. Es poder identificar que cuando los estudiantes aplazan o no quieren realizar sus actividades puede deberse a múltiples factores entre ellos la dificultad que puedan presentar en el manejo de sus emociones (Clarianna et al., 2011).

Por ello, el objetivo general de la presente investigación tuvo como propósito poder determinar si existe relación entre la inteligencia emocional y procrastinación académica en una institución educativa del Cusco del nivel secundario, los resultados obtenidos nos indican acerca de la existencia de relación entre las variables ($r_s = -.284$ y $p = .001$). De igual manera con respecto a los resultados descriptivos se obtuvo que los estudiantes del primero de secundaria presentan un nivel de inteligencia predominante de que se necesita mejorarse considerablemente con un 53%. Goleman (1995, como se citó por Navarro, 2017) refiere que cada persona podrá desarrollar una adecuada inteligencia emocional en relación al contexto donde se desenvuelvan ya que este será el medio que le permita desarrollar conductas de seguridad, un adecuado control de sus impulsos entre otros.

Con respecto a la procrastinación académica se obtuvo que los estudiantes presentan el nivel predominante de rango media con un 65% esto converge con lo mencionado por Álvarez (2018) en cuya investigación en escolares de bachillerato identificó que los niveles de procrastinación predominantes fue de nivel medio con un total de 81%, lo cual se entiende ya que el procrastinar ha existido desde antes y más en los escolares de la población estudiada en donde al ser un colegio con una preparación preuniversitaria desde el primero de secundaria ya tienen exámenes semanales en donde se tiene una evaluación y presión constante frente al estudio.

Haciendo un contraste con los resultados obtenidos se tiene a Villanueva (2019) quién encontró que existía una relación negativa muy fuerte ($r_s = -.942$) entre

las variables de inteligencia emocional y procrastinación. Esto tiene relación con la teoría de Baron (1997, como se citó por Ugarriza, 2005) donde indica que la inteligencia emocional son todas las habilidades que poseen las personas, todo esto va influir en como cada uno puede hacer frente a las presiones y retos del medio, por ello un adecuado desarrollo de esta inteligencia es un predictor de un éxito en las personas y aquellas personas que tengan un buen desarrollo podrán comprenderse a sí mismo y también a su entorno permitiendo que tenga relaciones sociales más saludables.

De la misma forma Fiesta (2021) obtuvo de resultado que ambas variables se correlacionan de manera inversa y muy significativa ($r_s = -.417$ y $p = .000$), se concluye que mientras mayor sea la inteligencia emocional en un escolar menor será la procrastinación. Sin embargo, Olivares (2022) en cuya tesis relaciona ambas variables estudiadas pudo encontrar que no existe relación entre las variables ($r_s = .070$), esto podría tener relación a que la inteligencia emocional puede desarrollarse de forma independiente y también cada persona tiene sus propios mecanismos de control y manejo de sus emociones.

En relación al primer objetivo específico entre el componente intrapersonal y la procrastinación académica se evidencia que no existe relación ($p = .861$); del mismo modo se puede evidenciar en Cholán y Burga (2019) también que no existe relación, esto nos puede indicar que si un estudiante tiene conocimiento de sus propias emociones, conoce sus fortalezas y debilidades no necesariamente va generar que no procrastine y que esto puede deberse a otros factores más; de igual manera que un estudiantes procrastine constantemente en el ámbito académico no implicará que posea bajo nivel de conocimiento intrapersonal. MacCann et al. (2020) nos mencionan que aunque la inteligencia emocional es importante para un adecuado rendimiento académico, un factor importante que ayudará a un buen desempeño es que el estudiante tenga la habilidad de poder manejar las situaciones emocionales, que ponga en práctica dichos conocimientos, no es suficiente ser inteligente y poner empeño en el trabajo o estudio, sino que también los estudiantes deben tener la capacidad de poder comprender y manejar las emociones para que de esta manera puedan lograr el éxito en los estudios.

Con respecto al segundo objetivo específico, en cuanto a poder determinar si existe relación entre el componente interpersonal con la procrastinación

académica se pudo encontrar que existe una relación inversa baja ($p=.001$ y $r_s= -.318$). Estos resultados se corroboran con Rengifo (2020) quien en la investigación que realizó también pudo evidenciar dicha relación de manera altamente significativa ($p<0.01$), dándonos a entender que los estudiantes que posean mejores habilidades en la socialización con sus compañeros, que puedan establecer vínculos afectivos más saludables podrán tener la posibilidad de presentar menor procrastinación debido a que se encontrarán mejor motivados a poder realizar sus tareas ya que contarán con un entorno social que le brindará un soporte emocional estable y óptimo; la persona tendrá mayor confianza en poder pedir ayuda si en algún momento lo necesitará, tendrá mayores habilidades en poder trabajar en equipo y también poder resolver de manera individual alguna dificultad que se le pueda presentar.

De igual manera se tiene el respaldo de Anticona (2012) quien nos menciona que cuando una persona cuenta con unas relaciones sociales adecuadas le podrán brindar un soporte saludable y va ser una red de apoyo; y más en los adolescentes porque permitirán que desarrolle una mayor confianza en poder culminar su actividad, motivándose entre sus pares y ocasionando que la carga académica sea menos pesada. En la investigación realizada por Villanueva (2019) se encontró también una relación negativa considerable ($r_s = -.791$). Finalmente, Clariana et. al. (2011) mantienen que las relaciones sociales siempre han estado en relación con la desorganización de los adolescentes pudiendo ser de manera positiva como negativa, porque las amistades pueden ser fuentes de motivación extra en la organización de las actividades, al formarse alianzas de cooperación generará estrategias grupales en la organización y culminación de las actividades.

En cuanto al tercer objetivo específico, en determinar la relación entre el componente manejo de estrés y procrastinación académica se evidencia que no existe alguna relación; se contrasta con Barraza y Barraza (2020) encontrándose la relación entre estrés y procrastinación académica no se relacionan con un resultado de $p = .165$, dando a entender que ambos indicadores pueden presentarse por separado y no generan en ambos alguna influencia, un adolescente puede tener estrés frente a algún situación de su entorno lo cuál puede afectar en diferentes ámbitos de su vida pero esto no generará que llegue a procrastinar, de igual manera el estrés que pueda presentar algunas actividades académicas en el

colegio puede ocasionar en el estudiante que se enfoque en desarrollar sus actividades y así genere que la procrastinación se reduzca.

En el cuarto objetivo específico, con respecto a la relación entre el componente adaptabilidad y la procrastinación académica se evidencio que existe una relación inversa baja ($p=.000$ y $r_s= -.288$). Este resultado se contrasta en las investigaciones de Cholán y Burga (2019) en donde se obtuvo una correlación inversa altamente significativa de igual manera se pudo evidenciar resultados similares en Villanueva (2019) en donde se obtuvo como resultado que existe una relación negativa muy fuerte ($r_s = -.832$).

Esto nos indica que aquellos estudiantes que presenten adecuados recursos personales que les permita adaptarse a diferentes situaciones de su entorno y puedan hacer frente a esas adversidades, Villanueva (2019) refiere que de igual manera presentan flexibilidad de pensamiento sin que perjudique su avance podrán presentar una menor cantidad de comportamientos procrastinadores, todo esto porque tendrán la posibilidad de regularse de manera cognitiva para ver todas las posibilidades que le ofrecen los cambios y poder salir airoso de todas las dificultades y retos que se les pueda presentar.

Rengifo (2020) también encontró que existe una correlación altamente significativa entre ambas variables. Los estudiantes que posean un buen nivel de adaptabilidad podrán tener la capacidad de enfrentar y resolver dificultades que se les presente ya que tendrán la habilidad de poder analizar y también descubrir los recursos que tenga.

Arévalo (2011) nos menciona que en la adolescencia es donde se presenta mayor procrastinación debido a que los adolescentes no tienen la capacidad adecuada para poder adaptarse de manera saludable a las exigencias de su entorno, su vez es debido a que no cuentan con la suficiente motivación que necesitan, lo que desencadenaría que exista mayor cantidad de desorganización en el cumplimiento de actividades, como también, buscará evitar realizar la actividad que produce un estado de aburrimiento, y que requiera que ponga un mayor esfuerzo.

En el quinto objetivo específico, con respecto a la relación entre el componente estado de ánimo y la procrastinación académica se tuvo como

resultado que si existe relación inversa baja entre ambas variables ($p=.001$ y $r_s= -.307$).

Contrasta con la investigación de Cholán y Burga (2019) también se pudo evidenciar que si existe una correlación entre ambas variables ($r_s= -.297$ y $p=.000$) estos nos dan algunos alcances de que mientras los escolares puedan tener una adecuada gestión de sus emociones de manera positiva como son la felicidad y optimismo; podrán tener menor cantidad de niveles de procrastinación.

De igual manera en la investigación realizada por Rengifo (2020) se pudo evidenciar que existe una relación entre el componente de la inteligencia emocional con la procrastinación académica; esta relación es altamente significativa ($p<.001$) lo cual nos puede dar un indicador que mientras un adolescente mantenga una actitud positiva, asuma los retos que se presenten en la vida, afronte de manera optimista la dificultades presentará menos posibilidad de desarrollar conductas procrastinadoras; esto será porque mientras tengan la conducta positiva podrán tomar los retos como caminos para poder aprender y poder conseguir grandes logros a lo largo de su desempeño académico, también podrá desarrollar una mayor confianza y lo que le permitirá sentirse motivado a enfrentar circunstancias hostiles o difíciles (Rengifo, 2020).

Cuando las personas presentan un estado de ánimo pesimista o negativo tendrán mayor predisposición a presentar mayores niveles de procrastinación, ya que al momento de procrastinar buscarán olvidar o camuflar los sentimientos de una autoestima baja o alguna desmotivación, lo cual afectará en el cumplimiento de sus objetivos que tengan a largo plazo y que pondrán trabas a los estudiantes para que puedan emplear estrategias positivas y adecuadas.

También todos estos resultados se relacionan con la teoría propuesta por Salovey y Mayer (1995, como se citó por Guerrero, 2014) donde menciona que las emociones van a tener una influencia en como uno proceso la información que recibirá de su entorno, de igual manera el regular las emociones van a tener un papel principal en como uno crea y desarrolla ciertos comportamientos adaptativos, generando que si una persona puede aminorar sus emociones negativas y aumenta las positivas, le va a permitir tener comportamientos más productivos.

Todos los resultados que se han obtenido permitirán reconocer que los estudiantes y adolescentes que posean una inteligencia emocional adecuada en

relación a su manejo interpersonal, adaptabilidad, estado general presentan una menor predisposición a tener conductas procrastinadoras. Dentro de ello Rengifo (2020) menciona acerca de los y las adolescentes que poseen un conocimiento adecuado de sus capacidades podrá tener mejores conductas adaptativas y en general esto favorecerá a que goce de mayor bienestar.

VI. CONCLUSIONES

- Primera:** Se concluyó que existe relación inversa baja a través del coeficiente de Spearman con un $p=.001$ y un $r_s= -.284$ entre la variable inteligencia emocional y procrastinación académica por ende se rechaza la hipótesis nula; en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa del Cusco.
- Segunda:** Con respecto a la relación entre el componente intrapersonal con la procrastinación académica se concluyó que no existe alguna relación ($p=.861$).
- Tercera:** Con respecto a la relación entre el componente interpersonal con la procrastinación académica se concluyó que existe una relación inversa baja ($p=.001$ y $r_s= -.318$).
- Cuarta:** Con respecto a la relación entre el componente manejo de estrés con la procrastinación académica se concluyó que no existe alguna relación ($p=.090$).
- Quinta:** Con respecto a la relación entre el componente adaptabilidad con la procrastinación académica se concluyó que existe relación inversa baja ($p=.001$ y $r_s= -.288$).
- Sexta:** Con respecto a la relación entre el componente de estado de ánimo general con la procrastinación académica se concluyó que existe relación inversa baja ($p=.001$ y $r_s= -.307$).

VII. RECOMENDACIONES

- Primera:** Se recomienda al director de la institución educativa poder compartir los resultados obtenidos con los responsables del primero de secundaria para que de esta manera puedan ser incluidos en sus programas de tutoría, todo esto con la finalidad de buscar la mejora tanto académico como emocional de los estudiantes.
- Segunda:** Se recomienda al coordinador de tutoría poder también capacitar a sus colegas u orientarlos para un adecuado manejo e intervención en base a los resultados obtenidos, de esta manera buscar como objetivo que los docentes pueden apoyar y buscar estrategias en donde los estudiantes puedan mejorar en la organización de las actividades académicas con el fin de generar alianzas tanto con los estudiantes como los padres de familia para de esta manera poder garantizar un óptimo aprendizaje.
- Tercera:** A la psicóloga de la I.E. propuestas de intervención como charlas o talleres acerca del manejo emocional, donde se emplee una dinámica activa y participativa por parte de los estudiantes.
- Cuarta:** Se recomienda con respecto a la metodología poder ampliar esta investigación a otras instituciones educativas en cuya observación se pudo identificar dichas problemáticas, de igual manera poder ampliar a los diferentes grados del nivel secundario, poniendo énfasis en el séptimo ciclo ya que es aquí en donde también se puede observar que los estudiantes al estar en el proceso de elección profesional pueden presentar mayores dificultades.
- Quinta:** Los instrumentos aplicados cuentan con la validez y confiabilidad respectivos, de igual manera se recomienda en futuras investigaciones poder seguir empleando dichos instrumentos si se consideran pertinentes a la elección de los investigadores.
- Sexta:** Se recomienda continuar con investigaciones relacionadas al tema, ya que al estar en el ámbito educativo se busca poder mejorar y optimizar el rendimiento académico de los escolares, e investigaciones relacionadas nos permitirán conocer aspectos para poder intervenir.

REFERENCIAS

- Álvarez, M. (2018). Niveles de procrastinación en estudiantes de 4to y 5to de bachillerato de un colegio privado de la ciudad de Guatemala [Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio de la Universidad Rafael Landívar.
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/42/Alvarez-Maria.pdf>
- Anticona, F. (2012). *Inteligencia emocional y su relación con la calidad de vida en alumnos de secundaria, Trujillo* [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio de la Universidad Privada Antenor Orrego.
<https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/6422>
- Arévalo, E. (2011). *Construcción y validación de la escala de Procrastinación en adolescentes EPA* [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio de la Universidad Privada Antenor Orrego.
<https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/6447>
- Ayala, A., Rodríguez, R., Villanueva, W., Hernández, M. y Campos, M. (2020). La procrastinación académica: teorías, elementos y modelo. *Revista UpeU*, 2(1), 40 – 52. <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1324>
- Barraza, A. y Barraza, S. (2020). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. *Revista de Investigación Educativa*, 28(1), 132 – 151. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>
- Blouin-Hudon, E., Sirois, F., & Pychyl, T. (2016). Temporal views of procrastination, health, and well-being. Procrastination, health, and well-being. Procrastination, Health, and Well-Being. *APA PsycNet*, 1 (1), 213 – 232. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128028629000104?via%3Dihub>
- Burgos, K. y Salas, E. (2020). Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y representaciones*, 8(3), 1 - 15.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252018000300008

- Cabezas, E., Andrade, D. y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Universidad de la Fuerzas Armadas ESPE.
- Cevállos, E., Larzabal, A., Mayorga, M., Moreta, C. (2021). Factores sociodemográficos y educativos asociados a la procrastinación académica en adolescentes ecuatorianos. *Revista de Investigación Psicológica*, 26(1), 119 – 130.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322021000300119&lang=es
- Chan, L. (2011). Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior. *Temática Psicológica: Revista especializada de los programas académicos de Doctorado y Maestría en Psicología*, 7(1), 53-62. <https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2011.n7.807>
- Cholán, W. y Burga, G. (2019). *Inteligencia emocional y procrastinación en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa JEC “Daniel Alcides Carrión García” del distrito de Codo de Pozuzo provincia de Puerto Inca región Huánuco 2018*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio de la Universidad Peruana Unión.
<https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/1740>
- Cholán, A. y Valderrama, K. (2017). *Adicción a las redes sociales y procrastinación académica en los estudiantes de la Universidad Peruana Unión Filial Tarapoto, 2016*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio de la Universidad Peruana Unión.
https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/895/Alejandro_tesis_Bachiller_2017.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Ciarrochi, J., Chan, A., & Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *ScienceDirect*, 31 (7), 1105 – 1119.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886900002075>
- Clariana, M., Cladellas, R., Badía, M. y Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3), 87- 96.
<https://www.redalyc.org/pdf/2170/217022109007.pdf>

- Doktorová, D., & Varecková, L. (2021). An Investigation into Interrelations Between Trait Emotional Intelligence and Perfectionism in Middle School Aged Children. *Postmodern Openings*, 12 (3), 336 – 349.
<https://doi.org/10.18662/po/12.3/343>
- Estremadoiro, B. y Schulmeyer, M. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista aportes de la Comunicación*, 30(2), 51 – 66. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-86712021000100004&lang=es
- Extrema, N. & Fernández, P. (2014). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1 – 18. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15506205.pdf>
- Ferrari, J., O' Callaghan, J., & Newbegin, I. (2005). Prevalence of Procrastination in the United States United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology*, 7(1), 1 – 6. [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=883212](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=883212)
- Fiesta, S. (2021). *Inteligencia emocional y procrastinación en estudiantes de secundaria de la I.E: Santa Ángela* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/8964/Fiestas_Rojas_Sandra_Katherine.pdf?sequence=1
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Goleman, D. (2003). *La Inteligencia Emocional*. Editorial Grupo Zeta.
- Guerrero, Y. (2014). *Clima social familiar, Inteligencia emocional y Rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria de las instituciones educativas públicas de Ventanilla* [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/3889>
- Gómez, M., Sábado, T., Montes, J., Brando, C., Cladellas, R. y Limonero, J. (2020). Procrastinación académica y riesgo de conducta suicida en jóvenes: el papel de la regulación emocional. *Revista ansiedad y estrés*, 26(2), 112 – 119.

<https://www.elsevier.es/es-revista-ansiedad-estres-242-articulo-procrastinacion-academica-riesgo-conducta-suicida-S1134793720300269>

Guerrero, Y. (2014). *Clima social familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria de las instituciones educativas públicas de Ventanilla* [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/3889>

Hernández, T., Fernández, R. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6 ed.). Mc Graw Hill.

Kim, J., Hong, H., Lee, J., & Hyun, M. (2017). Effects of time perspective and self-control on procrastination and Internet addiction. *Journal of Behavioral Addictions*, 6(1), 229 – 236. <http://dx.doi.org/10.1556/2006.6.2017.017>

Klassen. R., & Kuzucu, E. (2009). Academic procrastination and motivation of adolescents in Turkey. *Educational Psychology*, 29(1), 69- 81. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01443410802478622>

López, K. (2021). *Influencia de la procrastinación académica sobre el cansancio emocional en estudiantes universitarios: diferencias según el sexo* [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/c20a58e1-56b1-4d81-b0f9-1a0c2d8bbd81>

MacCann, C; Jiang, Y., & Brown, L. (2020). Emotional Intelligence predicts academic performance: A meta – análisis. *Psychological Bulletin*, 146(2),150-186. <https://www.apa.org/pubs/journals/releases/bul-bul0000219.pdf>

Navarro, D. (2007). *Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa, Barranca, 2017* [Tesis de pregrado, Universidad de San Pedro]. Repositorio de la Universidad de San Pedro. http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/4568/Tesis_56447.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Olivares, K. (2022). *Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes del Centro de educación básica alternativa Alcides Spelucín Callao, 2022* [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/85564>
- Rengifo, E. (2020). *Inteligencia emocional y procrastinación en alumnos de secundaria de una institución educativa nacional de Trujillo* [Tesis de pregrado, Universidad Antenor Orrego]. Repositorio de la Universidad Antenor Orrego <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/6422>
- Salazar, B. (17 de noviembre de 2021). ¿Cuál será su impacto en la educación y emociones de los escolares? *Universidad de Piura*.
<https://www.udep.edu.pe/hoy/2021/11/cual-sera-su-impacto-en-educacion-y-emociones-de-escolares/>
- Solorzano, P. (2019). Inteligencia emocional y bienestar psicológico en adolescentes limeños. *Revista de investigación y casos en salud*, 4(1), 30 – 36. <https://casus.ucss.edu.pe/index.php/casus/article/view/160/118>
- Torres, A. (2017). *Relación entre habilidades sociales y Procrastinación académica en adolescentes escolares* [Tesis de posgrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio de la Universidad Cooperativa de Colombia.
https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/14564/1/2016_relacion_habilidades_sociales.pdf
- Triviños, H. (2018). Clima familiar e inteligencia emocional en los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. Emblemático Mixto Santo Tomás. Chumbivilcas – Cusco [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34001/trivinos_hr.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2004). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Universidad de Lima*, 8(1), 11 – 58.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>

- Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. Editorial San Marcos E.I.R.L.
- Vázquez, J. (2012). *Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en estudiantes adolescentes* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio de la Universidad Nacional Autónoma de México. <http://200.23.113.51/pdf/29436.pdf>
- Villanueva, F. (2019). *Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica en estudiantes de 4° de secundaria de una institución educativa* [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/32787/villanueva_mf.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

| TÍTULO: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CUSCO | | | | | | | |
|---|---|---|---|--|--------------------------------|-------------------------|--|
| Problemas | Objetivos | Hipótesis | Variables e indicadores (TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN) | | | | |
| Problema General: | Objetivo general: | Hipótesis general: | Variable 1: INTELIGENCIA EMOCIONAL | | | | |
| ¿Qué relación existe entre la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco? | Determinar la relación entre la Inteligencia emocional con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco. | La Inteligencia emocional se relaciona con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco. | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles o rangos |
| | | | Componente intrapersonal | Comprensión emocional de sí mismo. Asertividad. Autoconcepto. Autorrealización. Independencia. | 2,6,12,14,21,26 | Ordinal (Escala Likert) | 130 a más = excelentemente desarrollada, 120 – 129 = muy bien desarrollada, 110 – 119 = bien desarrollada, 90 – 109 = promedio, 80 – 89 = mal desarrollada, necesita mejorarse, 70 – 79 = necesita mejorarse considerablemente 69 y menos = nivel de desarrollado marcadamente bajo. |
| Componente interpersonal | Empatía. Relaciones interpersonales. Responsabilidad social. Manejo social. | 1,4,18,23,28,30 | | | | | |
| Problemas Específicos | Objetivos específicos | Hipótesis específicas | Componente adaptabilidad | Solución de problemas. Prueba de la realidad. Flexibilidad. | 5, 8,9,17, 27, 29 | Ordinal (Escala Likert) | 130 a más = excelentemente desarrollada, 120 – 129 = muy bien desarrollada, 110 – 119 = bien desarrollada, 90 – 109 = promedio, 80 – 89 = mal desarrollada, necesita mejorarse, 70 – 79 = necesita mejorarse considerablemente 69 y menos = nivel de desarrollado marcadamente bajo. |
| 1. ¿Cómo se relaciona el componente intrapersonal y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco? 2. ¿Cómo se relaciona el componente interpersonal y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco? 3. ¿Cómo se relaciona el componente manejo de | 1.Determinar la relación entre el componente intrapersonal con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco. 2.Determinar la relación entre el componente interpersonal con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco. 3.Determinar la relación entre el componente manejo de estrés con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco. 4.Determinar la relación entre el componente adaptabilidad | 1.El componente intrapersonal se relaciona con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco. 2.El componente interpersonal se relaciona con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco, 2022. 3.El componente manejo de estrés se relaciona con la procrastinación académica en estudiantes | Componente manejo del estrés | Tolerancia al estrés. Control de los impulsos. Autocontrol excesivo. | 10, 13, 16, 19, 22, 24 | | |
| | | | Componente de estado de ánimo general. | Felicidad Optimismo | 3, 7, 11, 15, 20, 25 | | |
| Variable 2: PROCRASTINACION ACADEMICA | | | | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de valores | Niveles o rangos |
| | | | Autoregulación académica. | Preparación anticipada. Desarrollo de tareas con anticipación. Disponibilidad de tiempo para el estudio. | 2, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14 | Ordinal (Escala Likert) | muy alta (72-80) alta (58-71) media (44-57) |

| | | | | | | | |
|---|---|--|-------------------------------------|--|------------------------------|---|---|
| <p>estrés y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco?</p> <p>4. ¿Cómo se relaciona el componente adaptabilidad y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco?</p> <p>5. ¿Cómo se relaciona el componente estado de ánimo y la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco?</p> | <p>con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco.</p> <p>5. Determinar la relación entre el componente estado de ánimo con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco.</p> | <p>de secundaria de una institución educativa del Cusco.</p> <p>4. El componente adaptabilidad se relaciona con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco.</p> <p>5. El componente estado de ánimo se relaciona con la procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco.</p> | <p>Postergación de actividades.</p> | <p>Empleo de herramientas.</p> <p>Aplazar las actividades académicas.</p> <p>Desarrollar las actividades a último momento.</p> | <p>1, 3, 4, 8, 9, 15, 16</p> | | <p>baja (30-43) muy baja (16-29).</p> |
| Diseño de investigación: | | Población y Muestra: | | Técnicas e instrumentos: | | Método de análisis de datos: | |
| <p>Paradigma: Positivismo Enfoque: Cuantitativo Tipo: Básico Diseño: No experimental Método: Hipotético – Deductivo Nivel: correlacional</p> | | <p>Población: 150 estudiantes de 1 de secundaria. Muestra: 150 estudiantes.</p> | | <p>Técnicas: De encuesta y llenado de test psicométricos. Instrumentos: Inventario emocional de BARON-ICE Escala de procrastinación académica EPA.</p> | | <p>Descriptiva: tablas de frecuencias. Inferencial: Estadístico de correlación de Spearman.</p> | |

Anexo 2. Tabla de operacionalización de variables

| Variables de estudio | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensión | Indicadores | Ítems | Escala de medición |
|---|--|---|--|---|--------------------------------|--|
| Variable 1: Inteligencia emocional | BarOn (1977 citado por Ugarriza y Pajares, 2005) la inteligencia emocional comprende una sucesión de habilidades y las competencias que llegan a garantizar y determinar el éxito que logre una persona, sobresale que cuando un individuo posee inteligencia emocional será capaz de poder decir de la misma forma reconocer de manera conveniente sus emociones. | El inventario del cociente emocional BarOn (ICE) adaptado por Ugarriza y Pajares (2004) consta de 30 ítems que se utiliza para medir el nivel de inteligencia emocional, consta de 5 componentes o dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y la impresión positiva. | Componente intrapersonal | Comprensión emocional de sí mismo. Asertividad. Autoconcepto. Autorrealización. Independencia. | 2,6,12,14,21,26 | Ordinal (Escala Likert) Baremos: 130 a más = excelentemente desarrollada. 120 – 129 = muy bien desarrollada. 110 – 119 = bien desarrollada. 90 – 109 = promedio 80 – 89 = mal desarrollada, necesita mejorarse. 70 – 79 = necesita mejorarse considerablemente. 69 y menos = nivel de desarrollado marcadamente bajo. |
| | | | Componente interpersonal | Empatía. Relaciones interpersonales. Responsabilidad social. Manejo social. | 1,4,18,23,28,30 | |
| | | | Componente adaptabilidad | Solución de problemas. Prueba de la realidad. Flexibilidad. | 5, 8,9,17, 27, 29 | |
| | | | Componente manejo del estrés | Tolerancia al estrés. Control de los impulsos. Autocontrol excesivo. | 10, 13, 16, 19, 22, 24 | |
| | | | Componente de estado de ánimo general. | Felicidad Optimismo | 3, 7, 11, 15, 20, 25 | |
| Variable 2: Procrastinación académica | Se entiende por procrastinación académica a la propensión de postergar o retrasar la culminación de una actividad para así evitar alguna responsabilidad, compromiso, tomar decisiones o hacer tareas que tienen que ser realizadas (Arévalo, 2011). | La escala de procrastinación académica adaptada por Álvarez en el 2010 cuenta con 16 ítems el cuál mide el nivel de procrastinación académica y consta de dos dimensiones: autorregulación académica y postergación de actividades. | Autorregulación académica. | Preparación anticipada. Desarrollo de tareas con anticipación. Disponibilidad de tiempo para el estudio. Empleo de herramientas. | 2, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14 | Ordinal (Escala Likert). Baremos: muy alta (72-80) alta (58-71) media (44-57) baja (30-43) muy baja (16-29). |
| | | | Postergación de actividades. | Aplazar las actividades académicas. Desarrollar las actividades a último momento. | 1, 3, 4, 8, 9, 15, 16 | |

Anexo 3. Instrumentos de investigación

Nombre : _____ Edad: _____ Sexo: _____
 Colegio : _____ Estatal () Particular ()
 Grado : _____ Fecha: _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - ABREVIADA

Adaptado por
 Nelly Ugarriza Chávez
 Liz Pajares Del Aguila



INSTRUCCIONES

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

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

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

| | | Muy rara vez | Rara vez | A menudo | Muy a menudo |
|-----|---|--------------|----------|----------|--------------|
| 1. | Me importa lo que les sucede a las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. | Es fácil decirle a la gente cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. | Me gustan todas las personas que conozco. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. | Soy capaz de respetar a los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. | Confío en todas las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. | Peleo con facilidad con la gente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. | Tengo mal genio. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. | Puedo comprender preguntas difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. | Nada me molesta. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. | Debo decir siempre la verdad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. | Me molesto fácilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. | Me agrada hacer cosas para los demás (ayudar). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. | No tengo días malos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27. | Me disgusta fácilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28. | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29. | Cuando me molesto actué sin pensar. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30. | Se cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada. | 1 | 2 | 3 | 4 |

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Deborah Ann Busko (1998)

Adaptación: Óscar Álvarez

Sexo:

Edad:

Grado:

Instrucciones

A continuación se presenta una serie de enunciados sobre su forma de estudiar, lea atentamente cada uno de ellos y responda (en la hoja de respuestas) con total sinceridad en la columna a la que pertenece su respuesta, tomando en cuenta el siguiente cuadro

| | |
|----|--|
| S | SIEMPRE (Me ocurre siempre) |
| CS | CASI SIEMPRE (Me ocurre mucho) |
| A | A VECES (Me ocurre alguna vez) |
| CN | POCAS VECES (Me ocurre pocas veces o casi nunca) |
| N | NUNCA (No me ocurre nunca) |

| N° | ÍTEM | S | CS | A | CN | N |
|----|--|---|----|---|----|---|
| 1 | Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto. | S | CS | A | CN | N |
| 2 | Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes. | S | CS | A | CN | N |
| 3 | Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior. | S | CS | A | CN | N |
| 4 | Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase. | S | CS | A | CN | N |
| 5 | Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda. | S | CS | A | CN | N |
| 6 | Asisto regularmente a clases. | S | CS | A | CN | N |
| 7 | Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible. | S | CS | A | CN | N |
| 8 | Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan. | S | CS | A | CN | N |
| 9 | Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan. | S | CS | A | CN | N |
| 10 | Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio. | S | CS | A | CN | N |
| 11 | Invierto el tiempo necesario en estudiar aún cuando el tema sea aburrido. | S | CS | A | CN | N |
| 12 | Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio. | S | CS | A | CN | N |
| 13 | Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra. | S | CS | A | CN | N |
| 14 | Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas. | S | CS | A | CN | N |
| 15 | Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy. | S | CS | A | CN | N |
| 16 | Disfruto la emoción y el desafío de esperar hasta el último momento para terminar una tarea. | S | CS | A | CN | N |

Gracias por completar el cuestionario

Anexo 4. Certificados de validez

JUEZ 1

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “INTELIGENCIA EMOCIONAL”



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “INTELIGENCIA EMOCIONAL”

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|-----------|-------------------------|-----------|-----------------------|-----------|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 | | | | | | | |
| 1 | Es fácil decirle a la gente como me siento. | x | | x | | x | | |
| 2 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | x | | x | | x | | |
| 3 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | x | | x | | x | | |
| 4 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | x | | x | | x | | |
| 5 | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | x | | x | | x | | |
| 6 | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 2 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 7 | Me importa lo que les sucede a las personas. | x | | x | | x | | |
| 8 | Soy capaz de respetar a los demás. | x | | x | | x | | |
| 9 | Me agrada hacer cosas para los demás. | x | | x | | x | | |
| 10 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | x | | x | | x | | |
| 11 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | x | | x | | x | | |
| 12 | Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 3 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | x | | x | | x | | |
| 14 | Peleo con la gente. | x | | x | | x | | |
| 15 | Tengo mal genio. | x | | x | | x | | |
| 16 | Me molesto fácilmente. | x | | x | | x | | |
| 17 | Me disgusto fácilmente. | x | | x | | x | | |
| 18 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 4 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 19 | Puedo comprender preguntas difíciles. | x | | x | | x | | |
| 20 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | x | | x | | x | | |
| 21 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | x | | x | | x | | |
| 22 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | x | | x | | x | | |
| 23 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | x | | x | | x | | |
| 24 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 5 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 25 | Me gustan todas las personas que conozco. | x | | x | | x | | |
| 26 | Pienso bien de todas las personas. | x | | x | | x | | |
| 27 | Nada me molesto. | x | | x | | x | | |
| 28 | Debo decir siempre la verdad. | x | | x | | x | | |
| 29 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | x | | x | | x | | |
| 30 | No tengo días malos. | x | | x | | x | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): el instrumento presenta suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Patricia Luz Figueroa Carrido **DNI:** 09136989

Especialidad del validador: Psicóloga educativa

Julio del 2022

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

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

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

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



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA”

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinenci a ¹ | | Relevanci a ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|------------------------------|-----------|-----------------------------|-----------|-----------------------|-----------|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 | | | | | | | |
| 1 | Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes. | x | | x | | x | | |
| 2 | Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda. | x | | x | | x | | |
| 3 | Asisto regularmente a clases. | x | | x | | x | | |
| 4 | Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible. | x | | x | | x | | |
| 5 | Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio. | x | | x | | x | | |
| 6 | Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido. | x | | x | | x | | |
| 7 | Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio. | x | | x | | x | | |
| 8 | Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra. | x | | x | | x | | |
| 9 | Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 2 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 10 | Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto. | x | | x | | x | | |
| 11 | Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior. | x | | x | | x | | |
| 12 | Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase. | x | | x | | x | | |
| 13 | Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan. | x | | x | | x | | |
| 14 | Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan. | 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 una tarea. | x | | x | | x | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Se presenta suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Patricia Luz Figueroa Garrido **DNI:** 09136989

Especialidad del validador: Psicología Educativa

Julio del 2022

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

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

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

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

Firma del Experto Informante.

JUEZ 2

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “INTELIGENCIA EMOCIONAL”

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “INTELIGENCIA EMOCIONAL”

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|-----------|-------------------------|-----------|-----------------------|-----------|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 | | | | | | | |
| 1 | Es fácil decirle a la gente como me siento. | x | | x | | x | | |
| 2 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | x | | x | | x | | |
| 3 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | x | | x | | x | | |
| 4 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | x | | x | | x | | |
| 5 | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | x | | x | | x | | |
| 6 | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 2 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 7 | Me importa lo que les sucede a las personas. | x | | x | | x | | |
| 8 | Soy capaz de respetar a los demás. | x | | x | | x | | |
| 9 | Me agrada hacer cosas para los demás. | x | | x | | x | | |
| 10 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | x | | x | | x | | |
| 11 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | x | | x | | x | | |
| 12 | Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 3 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | x | | x | | x | | |
| 14 | Peleo con la gente. | x | | x | | x | | |
| 15 | Tengo mal genio. | x | | x | | x | | |
| 16 | Me molesto fácilmente. | x | | x | | x | | |
| 17 | Me disgusto fácilmente. | x | | x | | x | | |
| 18 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 4 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 19 | Puedo comprender preguntas difíciles. | x | | x | | x | | |
| 20 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | x | | x | | x | | |
| 21 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | x | | x | | x | | |
| 22 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | x | | x | | x | | |
| 23 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | x | | x | | x | | |
| 24 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 5 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 25 | Me gustan todas las personas que conozco. | x | | x | | x | | |
| 26 | Pienso bien de todas las personas. | x | | x | | x | | |
| 27 | Nada me molesto. | x | | x | | x | | |
| 28 | Debo decir siempre la verdad. | x | | x | | x | | |
| 29 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | x | | x | | x | | |
| 30 | No tengo días malos. | x | | x | | x | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): LOS ÍTEMS DEL INSTRUMENTO PRESENTAN SUFICIENCIA.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Cynthia Angelly Velez Romero **DNI:** 42557957

Especialidad del validador: Psicóloga educativa

Julio del 2022

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

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

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

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



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA”

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA”

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinenci a ¹ | | Relevanci a ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|------------------------------|-----------|-----------------------------|-----------|-----------------------|-----------|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 | | | | | | | |
| 1 | Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes. | x | | x | | x | | |
| 2 | Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda. | x | | x | | x | | |
| 3 | Asisto regularmente a clases. | x | | x | | x | | |
| 4 | Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible. | x | | x | | x | | |
| 5 | Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio. | x | | x | | x | | |
| 6 | Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido. | x | | x | | x | | |
| 7 | Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio. | x | | x | | x | | |
| 8 | Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra. | x | | x | | x | | |
| 9 | Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 2 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 10 | Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto. | x | | x | | x | | |
| 11 | Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior. | x | | x | | x | | |
| 12 | Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase. | x | | x | | x | | |
| 13 | Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan. | x | | x | | x | | |
| 14 | Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan. | 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 una tarea. | x | | x | | x | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): LOS ÍTEMS DEL INSTRUMENTO PRESENTAN SUFICIENCIA.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Cynthia Angelly Velez Romero **DNI:** 42557957

Especialidad del validador: Psicología Educativa

Julio del 2022

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



Firma del Experto Informante.

JUEZ 3

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “INTELIGENCIA EMOCIONAL”

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|-----------|-------------------------|-----------|-----------------------|-----------|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 | | | | | | | |
| 1 | Es fácil decirle a la gente como me siento. | x | | x | | X | | |
| 2 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | x | | x | | X | | |
| 3 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | x | | x | | X | | |
| 4 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | x | | x | | X | | |
| 5 | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento. | x | | x | | X | | |
| 6 | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | x | | x | | X | | |
| | DIMENSIÓN 2 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 7 | Me importa lo que les sucede a las personas. | x | | x | | X | | |
| 8 | Soy capaz de respetar a los demás. | x | | x | | X | | |
| 9 | Me agrada hacer cosas para los demás. | x | | x | | X | | |
| 10 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | x | | x | | X | | |
| 11 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | x | | x | | X | | |
| 12 | Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada. | x | | x | | X | | |
| | DIMENSIÓN 3 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | x | | x | | X | | |
| 14 | Peleo con la gente. | x | | x | | X | | |
| 15 | Tengo mal genio. | x | | x | | X | | |
| 16 | Me molesto fácilmente. | x | | x | | X | | |
| 17 | Me disgusta fácilmente. | x | | x | | X | | |
| 18 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | x | | x | | X | | |
| | DIMENSIÓN 4 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 19 | Puedo comprender preguntas difíciles. | x | | x | | X | | |
| 20 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | x | | x | | X | | |
| 21 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | x | | x | | X | | |
| 22 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | x | | x | | X | | |
| 23 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | x | | x | | X | | |
| 24 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | x | | x | | X | | |

| | DIMENSIÓN 5 | Si | No | Si | No | Si | No | |
|-----------|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--|
| 25 | Me gustan todas las personas que conozco. | x | | x | | X | | |
| 26 | Pienso bien de todas las personas. | x | | x | | X | | |
| 27 | Nada me molesto. | x | | x | | X | | |
| 28 | Debo decir siempre la verdad. | x | | x | | X | | |
| 29 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | x | | x | | X | | |
| 30 | No tengo días malos. | x | | x | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):_Existe la suficiencia adecuada para la aplicación del instrumento.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **MELANIE JANET QUISPE GUZMAN** **DNI: 48001862**

Especialidad del validador: PSICOLOGA EDUCATIVA

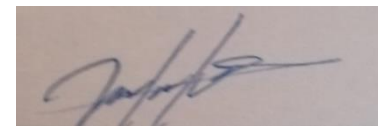
¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

CUSCO. 14 MAYO DEL 2022



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA”

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

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _ Existe la suficiencia adecuada para la aplicación del instrumento.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [x] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **MELANIE JANET QUISPE GUZMAN** **DNI:** 48001862

Especialidad del validador: PSICOLOGA EDUCATIVA

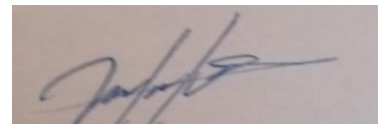
¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

CUSCO. 14 DE MAYO DEL 2022



Firma del Experto Informante.

JUEZ 4

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “INTELIGENCIA EMOCIONAL”

| N.º | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|-----|---|--------------------------|-----------|-------------------------|-----------|-----------------------|-----------|---|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 | | | | | | | |
| 1 | Es fácil decirle a la gente como me siento. | x | | x | | x | | |
| 2 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | x | | x | | x | | |
| 3 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | x | | x | | x | | |
| 4 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | x | | x | | x | | |
| 5 | Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento. | x | | x | | x | | |
| 6 | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 2 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 7 | Me importa lo que les sucede a las personas. | x | | x | | x | | |
| 8 | Soy capaz de respetar a los demás. | x | | x | | x | | |
| 9 | Me agrada hacer cosas para los demás. | x | | x | | x | | |
| 10 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | x | | x | | x | | |
| 11 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | x | | x | | x | | |
| 12 | Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 3 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | x | | x | | x | | |
| 14 | Peleo con la gente. | x | | x | | x | | Podría aumentarse “o discuto”. |
| 15 | Tengo mal genio. | x | | x | | x | | |
| 16 | Me molesto fácilmente. | x | | x | | x | | |
| 17 | Me disgusto fácilmente. | x | | x | | x | | |
| 18 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 4 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 19 | Puedo comprender preguntas difíciles. | x | | x | | x | | |
| 20 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | x | | x | | x | | |
| 21 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | x | | x | | x | | |
| 22 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | x | | x | | x | | Podría especificarse los “modos”, por ejemplo, formas. |
| 23 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | x | | x | | x | | |
| 24 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | x | | x | | x | | Podría ser “se me facilita resolver problemas”, para evitar (a) |
| | DIMENSIÓN 5 | Si | No | Si | No | Si | No | |

| | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|
| 25 | Me gustan todas las personas que conozco. | x | | x | | x | |
| 26 | Pienso bien de todas las personas. | x | | x | | x | |
| 27 | Nada me molesta. | x | | x | | x | |
| 28 | Debo decir siempre la verdad. | x | | x | | x | |
| 29 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | x | | x | | x | |
| 30 | No tengo días malos. | x | | x | | x | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia, pertinencia y entendimiento para la población estudiada

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Rosmery Chuchullo Almanza **DNI: 23988376**

Especialidad del validador: Psicóloga educativa.

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

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

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

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

CUSCO. 16 de...MAYO ..del 2022.....

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA”

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinenci a ¹ | | Relevanci a ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|------------------------------|----|-----------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 | | | | | | | |
| 1 | Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes. | x | | x | | x | | |
| 2 | Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda. | x | | x | | x | | |
| 3 | Asisto regularmente a clases. | x | | x | | x | | |
| 4 | Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible. | x | | x | | x | | |
| 5 | Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio. | x | | x | | x | | |
| 6 | Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido. | x | | x | | x | | |
| 7 | Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio. | x | | x | | x | | |
| 8 | Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra. | x | | x | | x | | |
| 9 | Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas. | x | | x | | x | | |
| | DIMENSIÓN 2 | | | | | | | |
| 10 | Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto. | x | | x | | x | | |
| 11 | Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior. | x | | x | | x | | |
| 12 | Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase. | x | | x | | x | | |
| 13 | Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan. | x | | x | | x | | |
| 14 | Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan. | 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 una tarea. | x | | x | | x | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia, pertinencia y es de fácil entendimiento para la población estudiada.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Rosmery Chuchullo Almanza

DNI: 23988376

Especialidad del validador: Psicóloga educativa.

CUSCO. 16 de...MAYO ..del 2022.....

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

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

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

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



Firma del Experto Informante.

JUEZ 5

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “INTELIGENCIA EMOCIONAL”

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|-----------|-------------------------|-----------|-----------------------|-----------|-------------------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 | | | | | | | |
| 1 | Es fácil decirle a la gente como me siento. | X | | X | | X | | |
| 2 | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos. | X | | X | | X | | |
| 3 | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos. | X | | X | | X | | |
| 4 | Puedo fácilmente describir mis sentimientos. | X | | X | | X | | |
| 5 | Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento. | X | | X | | X | | |
| 6 | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 2 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 7 | Me importa lo que les sucede a las personas. | X | | X | | | X | Especificar la oración. |
| 8 | Soy capaz de respetar a los demás. | X | | X | | X | | |
| 9 | Me agrada hacer cosas para los demás. | X | | X | | X | | |
| 10 | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos. | X | | X | | X | | |
| 11 | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste. | X | | | X | X | | |
| 12 | Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 3 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Me molesto demasiado de cualquier cosa. | X | | X | | X | | |
| 14 | Peleo con la gente. | X | | X | | X | | |
| 15 | Tengo mal genio. | X | | X | | X | | |
| 16 | Me molesto fácilmente. | X | | X | | X | | |
| 17 | Me disgusto fácilmente. | X | | X | | X | | |
| 18 | Cuando me molesto actúo sin pensar. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 4 | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 19 | Puedo comprender preguntas difíciles. | X | | X | | X | | |
| 20 | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles. | X | | X | | X | | |
| 21 | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | X | | | X | X | | |
| 22 | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas. | X | | X | | X | | |
| 23 | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones. | X | | X | | X | | |
| 24 | Soy bueno (a) resolviendo problemas. | X | | X | | X | | |

| | DIMENSIÓN 5 | Si | No | Si | No | Si | No | |
|----|---|----|----|----|----|----|----|--|
| 25 | Me gustan todas las personas que conozco. | X | | X | | X | | |
| 26 | Pienso bien de todas las personas. | X | | X | | | X | |
| 27 | Nada me molesto. | X | | X | | X | | |
| 28 | Debo decir siempre la verdad. | X | | | X | X | | |
| 29 | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago. | X | | X | | X | | |
| 30 | No tengo días malos. | X | | X | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia y cumple con todos los criterios necesarios.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Hugo Enríquez Romero **DNI:** 23863530

Especialidad del validador: Investigación y educación superior.

13 de mayo del 2022

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

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

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

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

Hugo Enríquez Romero
ESPECIALIDAD DE INVESTIGACIÓN Y ED. SUPERIOR
IP CH N° D - 1393

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE “PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA”

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinenci a ¹ | | Relevanci a ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|------------------------------|----|-----------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 | | | | | | | |
| 1 | Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes. | X | | X | | X | | |
| 2 | Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda. | X | | X | | X | | |
| 3 | Asisto regularmente a clases. | X | | X | | X | | |
| 4 | Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible. | X | | X | | X | | |
| 5 | Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio. | X | | X | | X | | |
| 6 | Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido. | X | | X | | X | | |
| 7 | Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio. | X | | X | | X | | |
| 8 | Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra. | X | | X | | X | | |
| 9 | Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 2 | | | | | | | |
| 10 | Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto. | X | | X | | X | | |
| 11 | Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior. | X | | X | | X | | |
| 12 | Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase. | X | | X | | X | | |
| 13 | Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan. | X | | X | | X | | |
| 14 | Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan. | 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 una tarea. | X | | X | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia y cumple con todos los criterios necesarios.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Hugo Enríquez Romero

DNI: 23863530

Especialidad del validador: Investigación y educación superior.


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

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

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

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

13 de mayo del 2022



NE **Algo Enriquez Romero**
ESP. INVESTIGACIÓN Y ED. SUPERIOR
IP CH N° D - 1393

Firma del Experto Informante.

Anexo 5. Prueba de normalidad

Para realizar el análisis de la prueba de normalidad de la muestra de la investigación que es un total de 150 estudiantes de una institución educativa, para ello se utilizó Kolmogorov-Smirnov (se emplea para muestras mayores a 50 individuos), los resultados nos indican que es no paramétrico, ya que uno es mayor a .05 y la otra variable es menor a .05; por ello la empleará el estadístico de Rho de Spearman.

| Variables | Kolmogorov-Smirnov | | |
|----------------------------------|--------------------|-----------|-------------|
| | Estadístico | <i>gl</i> | <i>Sig.</i> |
| Inteligencia emocional | .073 | 150 | .052 |
| Componente intrapersonal | .070 | 150 | .005 |
| Componente interpersonal | .060 | 150 | .200 |
| Componente adaptabilidad | .085 | 150 | .000 |
| Componente manejo del estrés | .090 | 150 | .200 |
| Componente de impresión positiva | .060 | 150 | .160 |
| Procrastinación académica | .087 | 150 | .008 |
| Autorregulación académica | .056 | 150 | .091 |
| Postergación de actividades | .081 | 150 | .068 |



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, YUCRA CAMPOSANO JENNIFER FIORELLA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CUSCO", cuyo autor es RAYME QUISPE SABINA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 19 de Agosto del 2022

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|---|---|
| YUCRA CAMPOSANO JENNIFER FIORELLA DNI: 44745102 ORCID 0000-0002-2014-1690 | Firmado digitalmente por: JYUCRACAM el 19-08- 2022 21:26:07 |

Código documento Trilce: TRI - 0421056