



**Universidad
Norbert Wiener**

Powered by **Arizona State University**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Tesis

Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Publica Hermano Anselmo María, Breña, 2023

**Para optar el Título Profesional de
Licenciado en Psicología**

Presentado por:

Autor: Saravia Yupanqui, Yasser Gerardo


Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-8702-7308>

Asesor: Dr. Cruz Telada, Yreneo Eugenio

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3770-1287>

Lima – Perú


2024

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01	FECHA: 08/11/2022

Yo, **Yasser Gerardo Saravia Yupanqui** egresado de la Facultad de **Ciencias de la Salud** y Escuela Académica Profesional de **Psicología** de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo de investigación **“Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica En Estudiantes De Cuarto Y Quinto De Secundaria De La Institución Educativa Publica Hermano Anselmo María, Breña, 2023”** Asesorado por el docente: **Yreneo Eugenio Cruz** Telada DNI **09946516** ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3770-1287> tiene un índice de similitud de **(20 %)** (**veinte**) con código **14912:408343519** verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.




.....
 Firma de autor 1
 Saravia Yupanqui Yasser Gerardo
 DNI: 72026041

.....
 Firma de autor 2
 Nombres y apellidos del Egresado
 DNI:



.....
 Firma
 Dr. Cruz Telada, Yreneo Eugenio
 DNI: 09946516

Lima, 26 de septiembre de 2024

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01	FECHA: 08/11/2022

Es obligatorio utilizar adecuadamente los filtros y exclusión del turnitin: excluir las citas, la bibliografía y las fuentes que tengan menos de 1% de palabras. EN caso se utilice cualquier otro ajuste o filtros, debe ser debidamente justificado en el siguiente recuadro.

El filtro que se utilizó fue “Instrucciones o material de plantilla” con el fin de excluir textos que forman parte de la plantilla, tales como carátula y afines.

**TÍTULO: “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PROCRASTINACIÓN
ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO DE
SECUNDARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PÚBLICA HERMANO
ANSELMO MARIA, BREÑA, 2023”**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

SALUD Y BIENESTAR

ASESOR:

DR YRENEO EUGENIO CRUZ TELADA

CODIGO ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3770-1287>

DEDICATORIA

A Dios, que ha estado a mi lado a lo largo de mi vida, proporcionándome la fortaleza para perseverar y asegurando mi bienestar. A mi madre, Luz Mery, que me ha apoyado constantemente en mi educación y bienestar, también a mi esposa Jackeline y mis hijos Adrián y Halley quienes son fortalezas y motivación de mi vida. Quienes depositaron su confianza entera ante cada desafío sin desconfiar en ningún momento de mi capacidad e inteligencia.

AGRADECIMIENTO

Primero, agradezco a Dios por guiarme por la vía del placer hasta este momento. Además, agradezco a mi familia, en particular a mi madre, Luz Mery Yupanqui Suárez, por su inquebrantable apoyo y fortaleza, que han sido fundamentales para mi éxito y mi posición actual.

A mi asesor de tesis Dr. Yreneo Eugenio, Cruz Telada; por la guía y apoyo brindado en el desarrollo del presente estudio, además de su amistad y ayuda permitiendo incorporar muchos más conocimientos que lo aprendido en el estudio.

A la Universidad Norbert Wiener, que de manera favorable me ha brindado la atención correspondiente para poder sustentar mi tesis.

Índice General	
Portada	i
Título	ii
Agradecimiento	iii
Dedicatoria	iv
Índice general	v
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
Introducción	xi
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	
1.1. Planteamiento de la problemática	1
1.2. Formulación de la problemática	3
1.3. Objetivos del estudio	3
1.4. Justificación del estudio	4
1.5. Limitaciones del estudio	5
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes del estudio	6
2.2. Bases teóricas	12
2.3. Formulación de hipótesis	22
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	24
3.1. Método del estudio	24
3.2. Enfoque investigativo	24
3.3. Tipo de estudio	24
3.4. Diseño del estudio	25

3.5. Población, muestra y muestreo	25
3.6. Variables y operacionalización	26
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	30
3.7.1. Técnica	30
3.7.2. Descripción de instrumentos de recolección de datos	30
3.7.3. Validación	36
3.7.4. Confiabilidad	36
3.8. Procesamiento y análisis de datos	36
3.9. Aspectos éticos	37
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	
4.1. Resultados	38
4.1.1. Análisis descriptivo de los hallazgos	38
4.1.2. Prueba de hipótesis (si aplica)	44
4.1.3. Discusión de hallazgos	48
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1. Conclusiones	51
5.2. Recommendations	52
REFERENCIAS	53
ANEXOS	
Anexo 1: Matriz de consistencia	61
Anexo 2: Instrumentos	63
Anexo 3: Validez del instrumento	66
Anexo 4: Confiabilidad de los instrumentos	81
Anexo 5: Aprobación del comité de ética	
Anexo 6: Formato de consentimiento informado	83
Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de datos	84
Anexo 8: Informe del asesor de Turnitin	85

Indice de tablas

Tabla 1. Descripción según el nivel de alumnos del cuarto y quinto de secundaria	38
Tabla 2. Descripción según la edad de los alumnos de cuarto y quinto de secundaria	39
Tabla 3. Procrastinación académica en alumnos de cuarto y quinto de secundaria	40
Tabla 4. Postergación de actividades en alumnos de cuarto y quinto de secundaria	41
Tabla 5. Autorregulación académica en alumnos de cuarto y quinto de secundaria	42
Tabla 6. Inteligencia emocional en alumnos de cuarto y quinto de secundaria	43
Tabla 7. Prueba de normalidad de Procrastinación académica	44
Tabla 8. Prueba de normalidad de Inteligencia emocional	44
Tabla 9. Procrastinación académica e Inteligencia emocional en alumnos	45
Tabla 10. Inteligencia emocional y postergación de actividades en alumnos	46
Tabla 11, Inteligencia emocional y autorregulación académica en estudiantes	47

Índice de figuras

Figura 1. Alumnos de cuarto y quinto de secundaria por grado estudiantil	38
Figura 2. Descripción según la edad de alumnos de cuarto y quinto de secundaria	39
Figura 3. Procrastinación académica en alumnos de cuarto y quinto de secundaria	40
Figura 4. Postergación de actividades en alumnos de cuarto y quinto de secundaria	41
Figura 5. Autorregulación académica en alumnos de cuarto y quinto de secundaria	42
Figura 6. Inteligencia emocional en alumnos del cuarto y quinto de secundaria	43

Resumen

El objetivo del estudio fue evidenciar la correlación de la procrastinación académica con la inteligencia emocional en alumnos de cuarto y quinto de nivel secundario en la Entidad Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023. El método fue hipotético deductivo, con un enfoque cuantitativo, de tipología aplicada, además de un diseño no experimental, con corte transversal y nivel descriptivo-correlacional. La muestra estuvo conformada por 122 estudiantes de secundaria, mediante un muestreo por conveniencia. Se efectuó el cuestionario para la inteligencia emocional ICE – Bar On y el cuestionario para la Procrastinación académica. Dado a los hallazgos, en inteligencia emocional presentaron un nivel extremadamente desarrollado (86,1%) y en procrastinación académica prevalece el nivel respetable (41,8%). Igualmente, en las dimensiones de postergación de actividades, prevalece el nivel indeseable (38,5%) y en autorregulación académica presentaron un nivel mínimamente aceptable (37,7%). Finalmente, en las conclusiones se llegó a demostrar la existencia de asociación estadísticamente significativa, inversa muy alta entre Inteligencia emocional y la procrastinación académica ($p = .000 < .05$; $Rho = -.990$) en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

Palabras clave: Inteligencia emocional, adaptabilidad, hostilidad, funcionalidad familiar

Abstrac

The objective of the study was to demonstrate the correlation between academic procrastination and emotional intelligence in fourth and fifth year high school students at the Hermano Anselmo María Public Educational Entity, Breña, 2023. The method was hypothetical deductive, with a quantitative approach, of applied typology, in addition to a non-experimental design, with a cross-section and descriptive-correlational level. The sample consisted of 122 high school students, through convenience sampling. The ICE - Bar On emotional intelligence questionnaire and the Academic Procrastination questionnaire were carried out. Given the findings, in emotional intelligence they presented an extremely developed level (86.1%) and in academic procrastination the respectable level prevails (41.8%). Likewise, in the dimension of postponement of activities, the undesirable level prevails (38.5%) and in academic self-regulation they presented a minimally acceptable level (37.7%). Finally, the conclusions demonstrated the existence of a statistically significant, very high inverse association between Emotional Intelligence and academic procrastination ($p = .000 < .05$; $Rho: -.990$) in fourth and fifth grade secondary school students at the Hermano Anselmo María public educational institution, Breña, 2023.

Keywords: Emotional intelligence, adaptability, hostility, family functionality.

Introducción

El estudio desarrollado de “Inteligencia emocional y procrastinación académica en alumnos de grado secundario de la Entidad Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023”, problemática que se explican en la investigación realizada, que evidencian cómo la Inteligencia emocional en los estudiantes ayudar a administrar de manera oportuna las emociones reduciendo los comportamientos de procrastinación académica que son actos de incumplimiento de actividades académicas, postergación de tareas, que afectan el proceso de aprendizaje escolar. Desde esa perspectiva los resultados han generado recomendaciones que contribuyen al desarrollo competencias emocionales, al manejo emocional con mejora de la parte académica y de la personalidad en los alumnos de la muestra.

El problema de investigación, enunciado y formulado, la justificación, los objetivos y las limitaciones del estudio se presentan en el Capítulo I del estudio. El marco teórico, la fundamentación de la investigación, las bases teóricas y las hipótesis fueron el objeto del Capítulo II. La metodología, que abarca los métodos, el enfoque, el tipo, el diseño y el nivel de investigación, el factor del trabajo, la operacionalización de ambas variables, la muestra y población, las técnicas y herramientas y las técnicas para el análisis además de la interpretación de los datos, se presenta en el Capítulo III. Los hallazgos del análisis descriptivo, la comprobación de las hipótesis y la discusión de hallazgos se presentan en el Capítulo IV. Además, las sugerencias y conclusiones se discuten en el Capítulo V. Por último, las referencias bibliográficas, así como los anexos, de conformidad con la normativa de la Universidad Norbert Wiener

CAPITULO I: EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento de la problemática

A nivel internacional, En España, IDENA. (Estudio Nacional de la educación Emocional en colegios de España. 2021). Llega a la conclusión que en el entorno familiar ha cambiado radicalmente la educación emocional: siendo que es más inestable y complejo para los hijos, dificultando un desarrollo emocional equilibrado. Resulta más difícil recibir una buena educación emocional cuando, en España: - Ha aumentado el número de familias desestructuradas (más de 260 rupturas/día en los últimos 15 años). Se ha reducido el tiempo (y la calidad) de la interacción tanto con los padres (ambos trabajan, baja conciliación familiar) como con hermanos y familiares (más del 30% de los hogares tienen hijos únicos)

Asimismo, a nivel nacional la Organización de las Naciones Unidas a la Educación, la Cultura y la Ciencia – UNESCO (2019), en la pesquisa que formó parte del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) que evaluó el desempeño estudiantil en las áreas de Lectura, Matemáticas y Ciencias, indagó por primera vez sobre las habilidades socioemocionales en estudiantes de sexto grado de primaria, observando áreas fundamentales para su desarrollo integral. El reporte reveló que la mayoría de las respuestas son positivas en las tres áreas evaluadas: un 85% lo son en apertura a la diversidad, un 74% en autorregulación escolar y un 55% en empatía. También se corrobora en el ámbito nacional, el grado de procrastinación de alumnos pertenecientes al tercer grado de la Entidad Educativa Pública Ángela Moreno de Gálvez ciudad de Tarma en el 2021 es bajo y muy bajo. Debido a que la mayoría de las estudiantes (más del 90%) consideradas en el estudio destacan muy bien en hábitos de estudio, manejo de su tiempo y gestión educativa. El nivel de hábitos de estudio que experimentan los alumnos de nivel secundario terciario de la

Entidad Educativa Pública Ángela Moreno de Gálvez ciudad de Tarma en el año 2021 son buenos y muy buenos ambos con 47,6%. Debido a que la mayoría de las estudiantes evidenciaron tener buenos y muy buenos hábitos de estudios. El nivel de dominio de tiempo presentado en las alumnas del grado secundario terciario en la Entidad Educativa Pública Ángela Moreno de Gálvez ciudad de Tarma en el año 2021 son buenos con un 33.3% y muy buenos con un 57.1%, que evidencia claramente que la mayoría de los estudiantes tienen muy buen manejo de tiempos de estudio.

Finalmente, a nivel local, en la entidad educativa del sector público Hermano Anselmo María, Breña, 2023 donde se realizó el estudio se observó que existen indicadores de carencia de competencias emocionales, como falta de autoconciencia, poco autocontrol, escasas habilidades sociales, generando conductas de procrastinación académica, como la postergación de actividades, falta de regulación apropiadas para el cumplimiento de tareas académicas. Que se relaciona con el estudio de Chávez, M. (2021). En su tesis “Procrastinación Académica y la Inteligencia Emocional en alumnas del grado secundario pertenecientes a la Entidad Educativa General Prado Bellavista, Callao, 2020” con la meta de evidenciar la asociación entre estos dos constructos. Se evaluaron una muestra de 120 alumnas con edades de entre 14 a 16 años, todas mujeres. Dando como conclusión que, la inteligencia emocional presenta una asociación significativa positiva y baja con la procrastinación académica (Rho de Spearman= 355; $p=0.000<0.05$), en alumnos. Por lo que se planteó la incógnita siguiente ¿Existe asociación entre Inteligencia emocional y procrastinación Académica en alumnos de 4° y 5° grado secundario de una entidad educativa publica Hermano Anselmo María, Breña, 2023?

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema General

¿Existe asociación entre Inteligencia emocional con procrastinación Académica en alumnos de cuarto y quinto de nivel secundario en la Entidad Educativa del sector Público Hermano Anselmo María, Breña, 2023?

1.2.2 Problemas específicos

¿Existe asociación entre Inteligencia emocional con el componente postergación de actividades en alumnos de cuarto y quinto de nivel secundario en la Entidad Educativa del sector Público Hermano Anselmo María, Breña, 2023?

¿Cuál es asociación entre Inteligencia emocional con regulación académica en estudiantes del cuarto y quinto nivel secundario de la Entidad Educativa del sector Público Hermano Anselmo María, Breña, 2023?

1.3 Objetivos del estudio

1.3.1 Objetivo general

Demostrar la asociación entre la Inteligencia emocional con procrastinación Académica en alumnos de cuarto y quinto de nivel secundario en la Entidad Educativa del sector Público Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

1.3.2 Objetivos específicos

Determinar la asociación entre Inteligencia emocional con el componente postergación de actividades en alumnos de cuarto y quinto de nivel secundario en la Entidad Educativa del sector Público Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

Determinar la asociación entre la Inteligencia emocional con el componente regulación académica en alumnos de cuarto y quinto de nivel secundario en la Entidad Educativa del sector Público Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

1.4 Justificación del estudio

1.4.1 Teórica

Este estudio facilitó el examen de las teorías contemporáneas sobre la procrastinación académica y la inteligencia emocional, permitiendo así comprender y entender la problemática realidad a la que se enfrentan los estudiantes de secundaria de una Entidad Educativa del sector Público Hermano Anselmo María, Breña, 2023. El estudio partiendo de esta perspectiva permitió explicar y describir los grados de las variables estudiadas.

1.4.2 Metodológica

En el presente estudio se mantuvo una estructuración adecuada, empleándose así El inventario para la inteligencia emocional desarrollada por Baron y el cuestionario de procrastinación académica (EPA) presentando ambas una adecuada validez y confiabilidad, así también mediante la validez de contenido por juicio de experto en el que participaron tres psicólogos especialistas para ambos instrumentos, asimismo, se halló la confiabilidad de las herramientas con el Alfa de Cronbach.

1.4.3 Práctica

En este estudio se presentaron acciones y/o estrategias de investigación para mejorar la inteligencia emocional previniendo la procrastinación académica, esto con el fin de concientizar a los estudiantes de la entidad, aportando las herramientas necesarias, así mismo se recomendarán actividades que puedan que

favorezcan el desarrollo personal y de formulación de proyectos de vida, organización de tiempo en dichos alumnos.

1.5 Limitaciones del estudio

Al realizar el trabajo se evidenció las limitaciones dado el momento del pedido y autorización para aplicar las dos herramientas a la muestra de estudios.

- En el momento de la aplicación algunos docentes tutores no habían sido informados en su totalidad, por lo que se reprogramaron algunas aplicaciones de aulas.
- Algunos padres de familia tardaron mucho en la devolución del consentimiento informado.
- De forma parcial se presentaron cambios de horarios establecidos para la aplicación de las herramientas de medición.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Antecedentes nacionales

Paita, A. (2022). Realizo una investigación denominada “Inteligencia emocional y procrastinación en estudiantes de 4 y 5 grado de secundaria de una Entidad Educativa de Concepción – 2022”, tuvo la meta de demostrar la asociación entre inteligencia emocional con la procrastinación en las alumnas de 4° y 5° grado del nivel secundario de una Entidad Educativa de Concepción - 2022. de nivel correlacional, con un corte transversal y diseño no experimental, se analizó a 190 alumnas quienes respondieron el Cuestionario de Inteligencia Emocional BarOn. Completa; Adaptado por Ugarriza y Pajares (2005), y el cuestionario de Procrastinación académica desarrollado por Busko (1998) Adaptado por Oscar (2010). Según los Hallazgos el 68,4% de estudiantes presentan grados promedio de inteligencia a nivel emocional, el 26,8%. En el caso de la procrastinación, el 71,6% mostró grados altos de procrastinación, mientras que el 28,4% mostró cantidades moderadas de procrastinación. Las dos variables investigadas no se acomodan a una distribución normal, dado a que el valor p (0,00) son ambos inferiores al umbral de 0,05. Se ha determinado la inexistencia de una asociación sustancial entre la procrastinación y la inteligencia a nivel emocional. Sin embargo, la procrastinación se encuentra asociada con el control del estrés en alumnos de grado secundario de cuarto y quinto en un colegio de Concepción en el año 2022. En consecuencia, se infiere que los estudiantes que demuestren habilidades superiores para el manejo del estrés presentarán un mayor grado de procrastinación. Palabras clave: Procrastinación académica, Inteligencia emocional.

Chávez, M. M. (2021). En su estudio denominado “Inteligencia emocional y procrastinación académica de estudiantes de secundaria de 4° de secundaria”. La finalidad de este estudio fue conocer la asociación entre procrastinación académica y la inteligencia emocional en alumnos de cuarto grado del nivel secundario de la Entidad Educativa General Prado, Callao, 2020. Se evaluó a 120 alumnas de 14 a 16 años de edad. La Escala de Inteligencia Emocional de Baron ICE-NA adaptada a través de Ugarriza y Pajares, para su uso de personas en etapa de niñez y adolescencia en Perú. El cuestionario de Procrastinación Académica, adaptada por Alvares al Perú, tiene un enfoque cuantitativo. La técnica empleada fue encuestas, diseño no experimental, y nivel descriptivo correlacional, y el método fue deductivo. Los hallazgos indican que las variables investigadas presentan una correlación significativa positiva baja ($Rho = 355; p=0.000<0.05$). En consecuencia, se infiere la presencia de asociación de la inteligencia emocional con la procrastinación académica en los alumnos.

Inoñan, K & Vilca, Z. (2021). Realizaron una investigación denominada “Procrastinación académica e inteligencia emocional en estudiantes del primer semestre 2019, de una Entidad Universitaria perteneciente a Lambayeque”. Con la meta de determinar una asociación existente de la procrastinación académica con la inteligencia emocional. La metodología del proyecto estuvo basada en un enfoque cuantitativo, de diseño correlacional y corte trasversal. En una muestra constituida por 393 alumnos pertenecientes a las escuelas profesionales de FACHSE y FACEAC de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Además, se aplicó el cuestionario de Inteligencia Emocional (del autor BarOn ICE) y el cuestionario de Procrastinación Académica (de la autora Ann Busko - EPA). Finalmente, es fundamental comentar, la inexistencia de discrepancias significativas referente al género, edad o la facultad,

no obstante el marco estadístico determino la existencia de asociación significativa entre las variables de manera directa.

Huayllani, D. & Gallegos, S. (2019). Realizaron una investigación denominada “Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica en estudiantes de una Entidad Educativa del Sector Público perteneciente al distrito de Cocachacra, Islay”; se ha planteado la meta de determinar la asociación entre Inteligencia Emocional con Procrastinación. De tipo cuantitativo, de corte transversal, mantiene un diseño utilizado no experimental y un nivel correlacional-descriptivo. Conformando una muestra conformada por 177 alumnos del 4to y 5to grado secundario, de los dos sexos, y edades de entre 14 y 18 años. Se empleó el cuestionario Ice-Baron NA para adolescentes y el cuestionario para la Procrastinación Académica EPA. Se ha determinado la existencia de asociación significativa entre ambas variables; en seguida, se empleó el estadístico correlacional Spearman para el establecimiento de asociación de las variables. Se da como conclusión la existencia de asociación Inversa o negativa de la Inteligencia Emocional con la Procrastinación Académica ($Rho = - 0,526$ con $p < 0,05$).

Villanueva, F. (2019). Realizó una investigación denominada “Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica en alumnos de cuarto grado secundario de una entidad educativa”. La meta de la investigación es determinar la correlación inversa entre Procrastinación Académica e Inteligencia Emocional entre alumnos de cuarto de secundario. Los instrumentos de evaluación fueron administrados a 166 alumnos, mientras que la población está constituida por 959 alumnos. La hipótesis de la investigación se puso a prueba utilizando el procesamiento estadístico, que incluyeron el desarrollo de tablas, gráficos y la ejecución de pruebas en función de las hipótesis. Se determinó que el 91,0% de los participantes experimenta

inteligencia emocional en un nivel atípico. Además, se estableció que la procrastinación académica mantenía asociación sustancial negativa con la inteligencia emocional ($p < .05$). Se estableció la presencia de asociación sustancial inversa entre procrastinación académica con inteligencia emocional en alumnos de grado secundario del I.E.P. Gustavo Ríos, Trujillo, 2018.

Antecedentes internacionales

Paucar, M. (2021). Realizo una investigación denominada “Procrastinación académica y atención plena en personas durante su adolescencia desde el enfoque mindfulness”. El principal fin de esta investigación fue conocer la correlación entre postergación académica y el mindfulness en personas durante su adolescencia matriculados en la Facultad Ciencias Psicológicas perteneciente a la Entidad Universitaria Central de Ecuador durante los semestres primero a tercero de sus programas de Psicología y Psicología Clínica. clínica. La muestra estuvo compuesta por 157 adolescentes de 17 hasta 21 años. Se aplicó el cuestionario de procrastinación académica y la escala de Mindfulness Attention Awareness Scale-Adolescents (MAAS-A). Los hallazgos de asociación afirman que ambas variables no experimentan asociación significativa. No obstante, se aprecia la existencia de una asociación inversa con el componente de procrastinación.

Sánchez, S. (2018) efectuó un estudio con la meta de comprobar la asociación entre procrastinación y regulación emocional y en estudiantes del Cantón Pelileo, estudio de corte transversal descriptivo correlacional. La población correspondió a 342 personas con edades de entre 15 a 18 años. El investigador identificó que la autorregulación emocional se diferenciaba significativamente según sexo, también halló que los varones estuvieron más orientados al presente hedónico y fatalista que

las mujeres. Respecto a la autoeficacia, el investigador no halló diferencia estadística significativa entre varones y mujeres. Referente a procrastinación, el investigador encontró que los varones procrastinan con más frecuencia que las mujeres. Se concluyó que las variables autorregulación emocional y procrastinación se encontraban correlacionadas entre sí.

Álvarez, M. J. (2018). Realizó una investigación denominada “Niveles de procrastinación en estudiantes de 4to. y 5to. Bachillerato de un colegio privado, Guatemala” Con el fin de conocer el grado de procrastinación en los alumnos. La muestra estuvo compuesta por 87 estudiantes, de 16 a 18 años, de ambos sexos, siendo no probabilística, incorporando en el trabajo a la población total. Se implementó una metodología cuantitativa descriptiva. Se empleó el Cuestionario de Procrastinación CP2015, desarrollado por Leslie Sechel. Este cuestionario consta de 22 ítems y cuatro respuestas: siempre, frecuentemente, a veces, en ocasiones y nunca o casi nunca. Responder al CP2015 requiere aproximadamente entre quince y veinte minutos. Los hallazgos encontrados afirman que el grado general de los alumnos de cuarto y quinto de bachillerato es 81% medio, 13% bajo, 6% alto y 0% no procrastina. Los hallazgos encontrados afirman que el grado de procrastinación es moderado, y presentan distinciones entre las causales que impulsan a los alumnos a procrastinar, el sexo o la edad. En consecuencia, se aconseja que los estudiantes establezcan horarios para gestionar mejor su tiempo académico y privado.

Figuroa, K. & Funes, M. (2018). Realizaron una investigación denominada “Inteligencia emocional, empatía y rendimiento académico en alumnos universitario” presente estudio surgió ante la necesidad de determinar el grado de relación existente entre tres constructos complejos, los cuales son: inteligencia emocional, rendimiento académico y empatía en el desarrollo de los universitarios de Paraná. El tipo de

muestreo fue intencional no probabilístico, constituido por 100 estudiantes que cursaban los últimos años, pertenecientes a las carreras de Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Económicas y Ciencias Jurídicas. La tipología del estudio presenta un diseño descriptivo correlacional, transversal y de campo. Se utilizaron el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar – On (ICE), Índice de Reactividad Interpersonal de Davis (IRI) y inventario de Rendimiento Académico. Se empleó el programa de Statistical Package For The Social Science (SPSS). Los hallazgos encontrados demuestran que, en referencia a la inteligencia emocional y rendimiento académico, el único cuestionario que correlaciona significativamente con la nota promedio fue la intrapersonal. Respecto a la empatía y rendimiento académico, la investigación arrojó que la nota promedio es levemente superior en aquellos estudiantes que presentan más desarrollada la empatía cognitiva que la afectiva. Cabe mencionar que todas las correlaciones encontradas fueron bajas.

Delgado, J. & Zavala, S. (2021). Realizaron una investigación denominada. “Ansiedad, Síntomas de Adicción a las redes sociales y Procrastinación en Adolescentes de Colegios Públicos de Villavicencio”. El objetivo establece una tipología en la asociación entre procrastinación, ansiedad y síntomas de dependencia a las redes sociales en personas durante su adolescencia de entidades públicas perteneciente a Villavicencio. Esta investigación mantiene una tipología cuantitativa, con diseño no experimental y corte transaccional con un muestreo no probabilístico y alcance correlacional (Tamayo, 2011). Se emplearon el DASS-21, inventario de dependencia a Redes Sociales-ARS y el cuestionario para la Procrastinación Académica-EPA. Se aplicó el programa SPSS para dar cumplimiento a los objetivos encontrando que, la adicción a redes sociales presenta una asociación positiva con la

ansiedad, y en cada componente, una asociación negativa entre postergación de actividades y autorregulación académica.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Inteligencia emocional

Para el presente estudio se consideró necesario mencionar las siguientes definiciones y teorías relevantes que se detallan a continuación:

Definición de inteligencia emocional

Manrique (2012) define la inteligencia emocional como la identificación, diferenciación y reconocimiento de las emociones propias y ajenas, así como la habilidad para administrarlas en función de los intereses y situaciones de cada individuo. Esta habilidad esta caracterizada por la capacidad de motivarse a uno mismo, mostrar perseverancia, regular las señales, regular el estado anímico, limitar a que la angustia interrumpa la racionalidad, así como la habilidad de confiar y empatizar con otros (p. 12).

Este concepto refiere a la inteligencia emocional como la agrupación de habilidades interrelacionadas que facilitan el procesamiento de la información emocional por parte de los individuos. Estas habilidades pueden desarrollarse mediante la formación y la experiencia práctica, así como a través de la educación. Las habilidades emocionales están relacionadas con la calidad de las relaciones con los demás, la tolerancia al estrés, la colaboración, el rendimiento y liderazgo, la toma de decisiones en grupo, así como con la empatía, la afabilidad, el comportamiento positivo y los logros (Mestre y Fernández-Berrocal, 2007).

En relación con esta inteligencia, Romo (2006) afirmó que: “Los individuos

con inteligencia emocional: identifican sus propios sentimientos gestionan sus respuestas emocionales reconociendo formas oportunas de expresarlas, ejercen una aceptación propia y de los demás, potencian la empatía y disciplina, y desde infantes saben la existencia de diferentes tipos de circunstancias que les obligarán a aplicar una o varias respuestas para resolver problemas” (p. 56).

Por el contrario, Goleman (2000) dio a conocer la inteligencia emocional como «la capacidad de motivarse a uno mismo, así como de persistir ante las decepciones; controlar los impulsos y retrasar la gratificación; regular el estado de ánimo y evitar que las alteraciones afecten a la capacidad de razonar; mostrar empatía y albergar esperanzas» (p. 52). Los individuos que poseen estas aptitudes experimentan autosatisfacción y comodidad, lo que les permite tener más éxito en su trabajo y alcanzar el éxito fácilmente. Además, poseen la capacidad de comunicarse sin rodeos con los demás, comparten abiertamente sus emociones y son alegres y solidarias.

Teorías de la inteligencia emocional

Teoría de la inteligencia Emocional mixto por Reuven Bar-On

Para BarOn (1997), citado por Palomino (2010) Inteligencia social es comprendido como un conjunto de destrezas, habilidades y competencias no cognitivas que contribuyen a la capacidad propia para gestionar eficazmente las tensiones y exigencias externas. (p. 14).

Los componentes de la inteligencia emocional

Habilidades intrapersonales: Que engloban la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones y sentimientos, la asertividad para expresar emociones sin alterar las de otras personas, el autoconcepto como la habilidad

de aceptación y respetarse propiamente reconociendo no solo las características positivas sino también las negativas, la autorrealización como la capacidad de perseguir lo que uno realmente desea, es capaz de hacer y disfruta, y la independencia como la capacidad de tomar decisiones independientes.

Habilidades interpersonales: La capacidad de comprender las emociones de los demás, la conexión con los demás para establecer y mantener vínculos mutuamente satisfactorios, y el deber cívico de mostrar un comportamiento cooperativo dentro de un grupo social.

Adaptabilidad Abarca la capacidad de identificar y producir soluciones a los problemas, así como la capacidad de distinguir lo subjetivo de lo objetivo mediante la comprobación de la realidad.

Manejo del estrés: Abarca la capacidad de combatir o retrasar los impulsos actuando sobre nuestras emociones y regulándolas, así como la soporte frente al estrés, que es la capacidad de soportar emociones intensas y acontecimientos adversos sin experimentar un colapso.

Estado anímico general: Engloba el optimismo, que es la capacidad de experimentar la vida disfrutando de uno mismo y de los demás, y alegría, comprendida como el poder experimentar satisfacción con la vida propia.

Manejo del estrés: Engloba la capacidad de combatir o retrasar los impulsos reaccionando y regulando nuestras emociones, así como la tolerancia al estrés, siendo la capacidad de soportar acontecimientos adversos y emociones intensas sin experimentar un colapso.

Estado anímico general: Que engloba el optimismo, que es la capacidad de percibir los elementos beneficiosos de la vida frente a las dificultades y las

emociones negativas, y la alegría, siendo la habilidad para experimentar una sensación de satisfacción con la vida propia apreciándose propiamente y a los demás.

Teoría de inteligencia mixto por Daniel Goleman

Según Goleman (1995, citado por Palomino, 2010), Engloba la capacidad de motivarse a uno mismo, la persistencia, el entusiasmo y el autocontrol. El carácter es un término anticuado que incorpora todo el espectro de habilidades que constituyen la inteligencia emocional. (p. 28).

El conocimiento de los propios sentimientos, el manejo de los sentimientos, la motivación hacia uno mismo, la identificación de los sentimientos en los otros y la supervisión de las interacciones interpersonales son las habilidades que componen la inteligencia emocional.

Sánchez y Hume (2008) afirman que las habilidades inherentes a la inteligencia psicológica están interconectadas y contribuyen a las capacidades que poseemos. En otras palabras, la ausencia de ciertas habilidades impediría el desarrollo de las demás. Dicho de otro modo, si se nos hace complicado detectar nuestros sentimientos para cultivar capacidades propias, será muy complejo gestionarlos.

Bases biológicas de la Inteligencia Emocional

En cuanto a la biología de los sentimientos, se evalúa imprescindible incorporar esta contribución teórica a la luz de las importantes aportaciones de la neurociencia hacia la psicología, en particular al análisis de emociones.

Según Shapiro (1997), el sistema nervioso central está compuesto por una porción racional (corteza) y una porción afectiva (sistema límbico) que son responsables de la regulación de los comportamientos. Esto se basa en principios neurológicos y fisiológicos. Además, especifica que el Cociente Intelectual se refiere exclusivamente a la funcionalidad del córtex, al mismo tiempo el Cociente Emocional incorpora la relación del intelecto con la emoción. La amígdala es la dimensión principal de las estructuras que intervienen en el manejo de las emociones.

La amígdala es anatómicamente el eje con varias conexiones, recibiendo aferencias corticales somáticas y táctiles. Está directamente conectada a la corteza orbitofrontal lateral ventral, que se localiza a través del tálamo, así como al hipocampo, que es el (principal relé de los circuitos de memoria, núcleos gris - central y septal) (Gil, 2006). Su importancia en el inicio y como estímulo de las manifestaciones neurovegetativas y hormonales de las emociones se ve confirmada por sus referencias hipotalámicas y otras estructuras del núcleo cerebral.

Las regiones frontales de la neurocorteza, situadas justo detrás de la frente, parecen ser el regulador cerebral responsable de los estallidos de la amígdala. Éstas se activan cuando un individuo experimenta terror o ira, pero gestionan o suprimen la emoción para abordar con mayor eficacia la situación inmediata. La amígdala y otras áreas límbicas son adaptadas por esta región neocortical del cerebro, que genera una reacción más analítica o adecuada a los recursos emocionales. Real, 2003.

2.2.2. Procrastinación académica

Definición de procrastinación

Se genera un sentimiento de animadversión en el sujeto como consecuencia del retraso superfluo e ilógico en el inicio o la finalización de tareas específicas, lo que se denomina procrastinación. De manera constante ha sido descrito como la discrepancia entre acción e intención, que hace referencia a la disparidad entre las intenciones de un individuo y sus acciones reales. El fenómeno se ha investigado en diversos contextos, incluidos el académico y el profesional, referente a la vida cotidiana. Los individuos dejan a última hora actividades en distintas situaciones, tanto para el comienzo o aglomerado de tareas (Natividad, 2014).

Ferrari, Jhonson y McCown (1995) han propuesto una definición de procrastinación que deriva de la frase latina “procrastinare”, en la que adelante es el significado de la palabra pro y futuro por crastinus, comprendiendo la posposición o retraso hasta un tiempo posterior.

En la población general, la procrastinación es un comportamiento prevalente que afecta a un número significativo de estudiantes y adultos, como descubrieron Harriott y Ferrari (1996). Del mismo modo, Haycock et al. (1998) afirman que esta terminología denota la propensión de retrasar la realización de tareas, decisiones y responsabilidades que requieren ejecución.

Características de la Procrastinación Académica

Ellis y Knaus (1977) afirman que la procrastinación es consecuencia de creencias irracionales de los sujetos, que los llevan a equiparar su aparente autoestima con su desenvolvimiento. En consecuencia, afirma que el haragán se adecua a once pasos fundamentales de manera uniforme.:

- Acepta realizar la actividad, a pesar de que pueda no ser de su agrado, porque reconoce que el resultado será ventajoso.

- Decide ejecutarla.
- Retrasa innecesariamente las tareas.
- Se tienen en cuenta los inconvenientes.
- Continúa retrasando la tarea que tenía intención de terminar.
- Se autoculpa por su dilación (o se protege ignorando o racionalizando el proyecto).
- Sigue retrasando las tareas.
- Realiza la tarea con prisas en el último momento, completándola en un tiempo extremadamente cercano a la fecha límite.
- Experimenta irritación y se reprende a sí mismo por su dilación injustificada.
- Se obstina en que no volverá a retrasarlo, y está plenamente persuadido de este compromiso preventivo.
- Posteriormente, sobre todo cuando se enfrenta a una actividad compleja y que amerita mucho tiempo, nuevamente procrastina.

Por ello, este comportamiento se caracteriza por elecciones autolimitantes y las consiguientes cogniciones autocríticas y dudas sobre uno mismo, lo que se traduce en mayores niveles de depresión, ansiedad, desesperanza, falta de confianza en uno mismo, sentimientos de inadecuación y, cíclicamente, más procrastinación, según los pasos relacionados en el proceso de procrastinación.

Tipología de la Procrastinación

Se han propuesto diversas metodologías con respecto a las tipologías de la procrastinación. Analizaré algunas de ellas por orden de importancia:

Ferrari (2000) realizó una clasificación para los procrastinadores en tres categorías según el motivo de su procrastinación:

- Los del tipo arousal aletargan las actividades para experimentar emociones, según la convicción de que consiguen mejores resultados al trabajar con presión.
- Los que evitan la demora como consecuencia de una baja confianza en sí mismos para minimizar su ansiedad.
- Los procrastinadores indecisos presentan carencia de capacidad en la toma decisiva.

Hsin y Nam (2005) categorizan la procrastinación como pasiva y activa. Los procrastinadores activos son capaces de gestionar sus obligaciones a tiempo y prefieren trabajar bajo presión. Sin embargo, en ese momento se centran en otras responsabilidades críticas y han detenido sus acciones a propósito. Los procrastinadores pasivos, también conocidos como procrastinadores «tradicionales», no intentan procrastinar; sin embargo, retrasan con frecuencia la finalización de las tareas asignadas debido a su incapacidad para tomar decisiones y actuar con prontitud. En consecuencia, no consiguen terminar sus tareas a tiempo.

Enfoques Psicológicos de la Procrastinación

Sánchez (2010) señala que el aplazamiento de tareas se ha investigado desde diversas perspectivas psicológicas, que se resumen brevemente a continuación:

Enfoque psicoanalítico y psicodinámico.

Ferrari, Johnson y McCown (1995) afirman que Freud dilucida que los individuos se abstienen de realizar actividades específicas como resultado de la intimidación experimentada por su personalidad. La angustia se interpreta como una advertencia de peligro, y se ponen en práctica las defensas. Las

teorías psicodinámicas postulan que la procrastinación es el resultado de traumas infantiles o desafíos en las relaciones entre padres e hijos cuando las experiencias de la infancia se consideran la base del desarrollo humano (Siaputra, 2010).

El Enfoque Motivacional:

Sugiere que la motivación de logro es una característica inherente al individuo en respuesta a actividades específicas que requieren el éxito en una situación determinada. Tiene la opción de elegir entre dos posturas: el deseo de éxito o el temor al fracaso. El primero hace referencia a la motivación de éxito, mientras que el segundo se refiere a motivación para apartar una situación perjudicial. Según Ferrari, Johnson y Mccown (1991), los individuos seleccionan actividades que creen que tienen garantizado el éxito cuando el temor al fracaso supera sus expectativas de éxito, posponiendo así actividades que perciben como complicadas y en las que creen que pueden fracasar (Sánchez, 2010).

El Enfoque Conductual de Skinner:

Esta perspectiva indica que un comportamiento se mantiene al ser reforzada cuando el resultado es positivo (Skinner, 1977, citado por Carranza, 2013). Por lo tanto, los individuos procrastinan porque han sido recompensados por su comportamiento procrastinador y han obtenido resultados favorables como consecuencia de una serie de factores ambientales. En consecuencia, persisten en este comportamiento.

El Enfoque Cognitivo de Wolters:

Sostiene que la procrastinación es el resultado de un procesamiento disfuncional de la información, que implica esquemas inadaptados relacionados

con la incapacidad, así como el miedo a la exclusión social. La mayoría de las veces, los individuos reflexionan sobre su comportamiento. Encuentran formas de pensamiento obsesivo cuando son incapaces de realizar una actividad o cuando se acerca la fecha límite para entregar una tarea. Además, inicialmente se comprometen a realizar una actividad, pero posteriormente empiezan a tener pensamientos de queja sobre los progresos que hacen en la planificación y realización de la actividad. Posteriormente, comienzan a surgir emociones negativas automáticas relacionadas con la baja autoeficacia (Wolters, 2003, citado por Carranza, 2013).

Dimensiones de la procrastinación académica

Los componentes de la procrastinación a nivel académico, definidas por Álvarez en 2010, son las siguientes:

Dimensión 1. Autorregulación académica. evalúa el grado de capacidad que los alumnos gestionan y regulan sus pensamientos, emociones y conductas. La autorregulación es un procedimiento constructivo y activo de respuestas que están diseñadas para alcanzar sus objetivos de aprendizaje (p.165).

Por el contrario, Valdez y Pujol (2012) plantearon la autorregulación en la educación como un proceso constructivo y activo en el que los estudiantes establecen sus objetivos académicos, así como monitorean, regulan y regulan sus pensamientos, motivaciones y acciones en respuesta a los requerimientos y características de su entorno. Cantidades significativas de procrastinación indican niveles bajos de autorregulación, mientras que niveles bajos de procrastinación destacan a las personas que tienen un alto grado de autorregulación.

Dimensión 2. Postergación de actividades. Evalúa en qué medida los alumnos retrasan o demoran sus tareas escolares en favor de actividades más placenteras o que requieren un esfuerzo mínimo (p.165). En este contexto, tanto Valdez como Pujol (2012) hablan de los comportamientos encaminados a retrasar o impedir el desarrollo de una actividad al transcurrir el tiempo previsto. Suele acompañarse de justificaciones que fundamentan dichos comportamientos.

Además, Sáez (2014) comprendido también como un hábito negativo que impacta en los alumnos haciendo que tengan un deficiente desempeño y no puedan alcanzar sus objetivos. Es el elemento principal de la procrastinación académico, que se refiere a las acciones visibles de los estudiantes. Los estudiantes que tienen puntuaciones altas de procrastinación son más propensos a entregar tarde las tareas de los cursos que no les gustan, están insatisfechos con su rendimiento, no están suficientemente motivados, tienen dificultades para organizar y ordenar su tiempo y no intentan mejorar sus prácticas. Contrario a ello, los alumnos que tienen puntuaciones mínimas de procrastinación tienden a mostrar un alto nivel de rendimiento y obtienen una mayor gratificación al completar las actividades académicas.

2.3. Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

Existe una asociación entre la Inteligencia emocional con la procrastinación Académica en alumnos de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

2.3.2. Hipótesis específicas.

Existe relación asociación la Inteligencia emocional y la dimensión postergación de actividades en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

Existe asociación entre Inteligencia emocional y regulación académica en alumnos de cuarto y quinto del nivel secundario de la Entidad Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

CAPITULO III: METODOLOGÍA

3.1. Método de estudio

El presente estudio, en la muestra fue hipotético deductivo, ya que el método hipotético -deductivo en una investigación con un procedimiento, la cual tiende a tener una ratificación en la hipótesis y en la calidad que está formulada, ya que se buscó rechazar o alterar tales hipótesis, para que de esta manera se pueda llegar en una conclusión en la cual se deben confrontar y discutir con los hechos. (Bernal, 2010).

3.2. Enfoque de estudio

Esta investigación fue de un enfoque cuantitativo, ya que se fundamentó en la medición porque se realizó de manera que se obtuvieron resultados a través de una realidad objetiva de las características que tiene los fenómenos sociales, con la finalidad de denotar las relaciones entre las variables investigadas, para ver los resultados del problema planteado de forma deductiva. (Del Cid, Méndez y Sandoval,2011).

3.3. Tipo de estudio

El estudio presente fue aplicada porque mediante teorías buscó definir la procrastinación académica con la inteligencia emocional en alumnos de nivel secundario en una Entidad Educativa del sector Público Hermano Anselmo María, Breña, 2023, de cómo se asocian entre sí ambas variables, “Refiere que se caracteriza por la aplicación a todo ese conocimiento del entendimiento de todas las teorías que son propuestas para la investigación y que se va adquiriendo otros conocimientos con la finalidad de saber la realidad de manera rigurosa y organizada”. (Murillo,2008).

3.4. Diseño de investigación

El diseño de estudio fue no experimental, dado a que no se manipularon los datos en la muestra, “se realiza una investigación a través de la observación a los fenómenos en su ambiente natural sin llegar a manipularlos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

3.5. Población, Muestreo y Muestra

3.5.1. Población

Dicha investigación tuvo una población conformada por alumnos de grado secundario de la Entidad Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023. Que, Según Hernández, Fernández & Baptista (2014) indican que la población es la totalidad de un estudio que se esta realizando.

3.5.2. Muestra.

La población estuvo conformada por 122 alumnos de cuarto y quinto de secundaria de la Entidad Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023. Dado a ello, fue una muestra censal. “Una muestra se considera censal cuando en una investigación se considera la cien por ciento de la población que se está llevando a cabo en la población y en la muestra”. (Ramírez, 1997).

3.5.3. Muestreo

En el estudio presente se empleó el no probabilístico por conveniencia, puesto a la selección de alumnos de nivel secundario porque son una población y una muestra de interés. (Según Hernández, Fernández & Baptista 2014)

3.6. Variables y Operacionalización.

Variable 1: Inteligencia Emocional: Habilidades personales, sociales y emocionales, así como el talento y la habilidad, que aportan nuestra capacidad de ingenio para adaptarnos y confrontar retos del exterior. Está basado en el poder captar, controlar, expresar y ser consciente de emociones de forma puntual (BarOn 1997, citado por Ugarriza 2006).

Definición operacional: En el estudio presente, se definió a la Inteligencia Emocional como la puntuación derivada del cuestionario ICE de Bar-On cuando se aplicó a la muestra de este estudio. Este inventario incluye autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales.

Variable 2: procrastinación académica. La definición considerada fundamental para el estudio a efectuar es la que define la procrastinación referente a la inclinación a retrasar de forma constante o casi constante las labores académicas que se designan al alumnado (Álvarez, 2010, p. 5).

Definición operacional. La variable Procrastinación se medirá mediante el empleo del cuestionario de Procrastinación Académica (EPA) de Busko -1998 compuesta por dos componentes que son: Retraso de Actividades y Autorregulación Académica.

Seguidamente, se le presentó la matriz operacional de las dos variables, las cuales son:

- Inteligencia emocional y
- Procrastinación académica.

Matriz de operacionalización de la variable inteligencia emocional

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	rango
Inteligencia Emocional	Son talentos, capacidades y habilidades individuales, afectivos y sociales que aumentan nuestra creatividad para confrontar las necesidades y adversidades del medio social. Esta facultad posee la capacidad de conocer, comprender, regular y expresar sus sentimientos de manera puntual (BarOn 1997, citado en Ugarriza 2006).	En el presente estudio, la Inteligencia Emocional se definió como la puntuación derivada del Inventario ICE de Bar-On cuando se aplicó a la muestra de nuestro estudio. Este inventario incluye autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales.	Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Autoconciencia emocional • Seguridad en sí mismo • Autoconcepto • Autodescubrimiento • Autonomía 	3, 7, 17, 28, 31, 43, 53.	130 a mas Excelente
			Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Interacción Interpersonal • Responsabilidad social 	2, 5, 10, 43, 14, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55, 59.	120-129:muy alta
			Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Solución de conflictos • Pruebas de la realidad • Flexibilidad 	6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 54, 58.	80-89: mal desarrollado
			Manejo del estres	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia al estrés • Control de impulsos 	12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48, 57.	69 y menos: marcadamente bajo
			Estado de ánimo a nivel general	<ul style="list-style-type: none"> • Positivismo • Alegría 	1, 4, 9, 13, 19, 23, 29, 32, 37, 40, 47, 50, 56, 60.	

Matriz de Operacionalización de la variable Procrastinación académica

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	RANGO
Procrastinación	La definición que se considerará significativa para la investigación es la que define la procrastinación como la inclinación a retrasar de forma consistente o casi consistente las labores académicas que se establecen a los alumnos (Álvarez, 2010, p. 5).	Para cuantificar la variable Procrastinación se empleará la Escala de Procrastinación en Educación (EPA) de Busko (1998). Esta escala comprende dos dimensiones: Autorregulación Académica y Procrastinación de Actividades.	Postergación de Actividades	<ul style="list-style-type: none"> Regulación de Comportamiento académico Uso de técnicas de aprendizaje poco eficaces 	1, 2, 3, 4, 5, 6	<p>Debajo de .60 es inaceptable</p> <p>De .60 a .65 es indeseable</p> <p>Entre .65 y .70 es mínimamente aceptable</p>
			Autorregulación académica	<ul style="list-style-type: none"> Dificultades de Autocontrol. Organización de Tiempo. 	7, 8, 9, 10, 11, 12	<p>De .70 a .80 es respetable.</p> <p>De .80 a .90 es buena.</p> <p>De .90 a 1.00 es muy buena</p>

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Técnicas

Para el estudio a desarrollar las técnicas que se emplearon en la recolección de datos fueron las que se mencionan a continuación:

Las técnicas psicométricas. Según Basigalupi (2019) menciona que a través de la técnica psicométrica se puede evaluar las diferentes variables como habilidades, competencias, personalidades etc. y que se tiene que realizar por alguien que conozca la prueba, y se puede aplicar depende del tipo de prueba ya sea de manera individual o grupal.

La técnica de observación es otro de los enfoques que se aplicarán. Del Cid et al. (2007, pp. 104-105). afirma que la estructura teórica es crucial porque actúa como referencia, y que lo primero que hay que tener claro es el objetivo de la investigación para realizar una buena observación. Estos son algunos de los elementos que deben tenerse en cuenta a la hora de realizar una observación.

3.7.2. Descripción de Instrumentos

Para efectuar el presente estudio se emplearon los instrumentos siguientes:

- El cuestionario para inteligencia emocional desarrollado por BarOn
- El cuestionario para procrastinación académica (EPA), desarrollado por Busko

En tal sentido, se prosigue la delimitación de las consideraciones de la ficha técnica para cada herramienta de recolección:

Coeficiente Emocional de Bar-ON – ICE

Ficha Técnica

- Nombre original** : EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory.
- Autor** : Reuven Bar-On Procedencia : Toronto – Canadá
- Adaptación peruana:** Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. (2003).
- Administración** : Individual o colectiva
- Formas** : Completa y abreviada
- Duración** : Sin límite de tiempo (Forma completa: 20 a 30 minutos aprox. y abreviada de 10 a 15 minutos).
- Aplicación** : Niños y adolescentes entre 7 y 18 años
- Puntuación** : Calificación computarizada.
- Significación** : Evaluación de habilidades emocionales y sociales
- Tipificación** : Baremos peruanos
- Usos** : Educativos, clínicos, jurídicos, médicos y de investigación. Los que laboran como psiquiatras, psicólogos, clínicos, empleados sociales, asesores, educadores y consejeros profesionales son consumidores potenciales.
- Materiales** : Inventario en versión abreviada y completa en calificación automatizada de perfiles.
- Características** : El Bar-On ICE: NA es un cuestionario exhaustivo que combina conocimientos teóricos, fundamentos empíricos y un alto nivel de sofisticación en técnicas psicométricas. Esta herramienta es válida, fiable y

proporciona al usuario un número significativo de características que incluyen:

- Una amplia muestra normativa (N: 3.374).
- Instrumentos multidimensionales que evalúan los atributos fundamentales de la inteligencia emocional.
- Normas específicas por sexo y edad (cuatro categorías de edad distintas).
- Una escala que evalúa las impresiones positivas con el fin de identificar a los individuos que se esfuerzan por cultivar una imagen excesivamente optimista de sí mismos.
- Un factor de corrección que permite al usuario tener en cuenta las reacciones favorables que suelen proporcionar a los niños muy pequeños.
- Un índice de inconsistencia que tiene por objeto identificar las discrepancias en la forma de responder.
- Procedimientos para la administración, puntuación y adquisición de un perfil de puntuación informatizado.

Alta confiabilidad y validez.

Usos del BarOn ICE: NA

El Bar-On ICE: NA evalúa una serie de capacidades y aptitudes que son componentes esenciales de la inteligencia emocional. Puede utilizarse como herramienta de cribado rutinario en diversos contextos, como escuelas, clínicas, centros de atención a menores y consultas privadas.

Administración: Al tratarse de un instrumento autoadministrado, no se aconseja que participen en él personas que no quieran o no puedan dar una respuesta veraz al cuestionario. No se puede utilizar con niños y adolescentes

que presenten problemas emocionales extremos o trastornos del desarrollo, ni con individuos que tengan una capacidad de lectura inadecuada.

130 y más: Capacidad social y emocional atípica. Demuestra un desarrollo excepcional.

120 a 129 Capacidades emocionales y sociales. Muy desarrolladas.

110 a 119 Capacidades sociales y emocionales superiores. Competente.

90 a 109 Capacidades emocionales y sociales adecuadas. Medio

80 a 89 Deficiencias emocionales y sociales. Insuficientemente desarrolladas.

Requiere mejora.

70 a 79 Nivel extremadamente bajo de capacidades emocionales y sociales.

Requiere una mejora sustancial.

69 o menos: Una capacidad interpersonal y emocional atípica y deficiente.

Nivel de desarrollo significativamente insuficiente.

Confiabilidad: La fiabilidad test-retest fue evaluada por Ugarriza (2001). Es importante señalar que la estabilidad del inventario quedó demostrada por el retest realizado sobre una población de sesenta niños con una edad media de 13,5 años. Los coeficientes tanto para la forma completa como para la abreviada se situaron entre 0,77 y 0,88. En cambio, en las muestras típicas peruanas se investigaron los efectos de los grupos de dirección y de edad, además de los efectos de los grupos de edad y de género. Se empleó el método del coeficiente alfa de Crombach para evaluar la consistencia interna, obteniéndose coeficientes que oscilaron entre 0,00 (que indica una fiabilidad muy baja) y 1,00 (que indica una fiabilidad intachable). Pese a que

ciertas escalas están compuestas por sólo un puñado de ítems, los coeficientes de fiabilidad son muy buenos en los distintos grupos normativos. A medida que aumenta la edad, las correlaciones entre ítems se hacen más significativas.

Validez. El propósito de la validez es ilustrar la eficacia y eficiencia del instrumento para medir el constructo. Un número considerable de estudios han proporcionado pruebas de que la herramienta de recolección mide con precisión la variable, utilizando una variedad de metodologías. La validación se ha realizado de acuerdo con la normativa peruana, haciendo hincapié en dos componentes clave: a) la veracidad del constructo del inventario, y b) la naturaleza polifacética de las numerosas escalas. El Bar-On ICE: NA siendo esta una versión abreviada y completa que comparan con el Bar-On I-CE enfocado en adultos en otras pruebas de validez (Ugarriza, 2003). Además, la escala de depresión de Reynolds para niños y adolescentes se compara con el modelo Bar-On ICE: NA, versión completa y abreviada en un centro educativo estatal de Viña Alta. El modelo Bar-On ICE: NA se analiza en función de las relaciones sexuales en una muestra de alumnos universitarios.

Escala de Procrastinación Académica (EPA)

Ficha Técnica

Título : Escala de Procrastinación Académica (EPA)

Autor : Deborah Ann Busko

Adaptación al español: Traducida y adaptada al español con el Nombre de Escala de Procrastinación Académica (EPA) por Álvarez (2010)

- Procedencia** : Canadá
- Objetivo** : Medir el nivel de procrastinación académica
- Población** : Estudiantes de secundaria.
- Administración** : Individual y colectiva.
- Duración** : Sin límite de tiempo.
- Estructura** : El cuestionario se compone de dos dimensiones: Autorregulación Académica y Aplazamiento de Actividades. Estas dimensiones van acompañadas de cuatro indicadores: el proceso de regulación de la conducta académica, el uso de métodos instructivos menos exitosos, los problemas de autocontrol y la gestión del tiempo. Consta de 12 preguntas que requieren respuestas en forma de preguntas de opción múltiple tipo Likert. con el siguiente orden:

- | | |
|----------------|------------------|
| (1) Nunca | (4) Casi siempre |
| (2) Casi Nunca | (5) Siempre |
| (3) A Veces | |

Confiabilidad del instrumento

Para obtener la confiabilidad del instrumento se considera la escala elaborada por De Vellis (2012) que alega que:

- Debajo de .60 es inaceptable
- De .60 a .65 es indeseable
- Entre .65 y .70 es mínimamente aceptable
- De .70 a .80 es respetable
- De .80 a .90 es buena
- De .90 a 1.00 es muy buena

Tabla 3: Confiabilidad de la Escala de Procrastinación Académica

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,726	12

Fuente: Elaboración propia

Se obtuvo el coeficiente de Alfa de Cronbach 0,726, lo cual indica que el cuestionario es respetable.

3.7.3. Validación

En la presente investigación, la validez del instrumento se evaluó mediante el juicio experto de tres psicólogos en el campo correspondiente. Estos psicólogos autorizaron la aplicación del instrumento a la muestra investigada, ya que nos informaron de que los instrumentos medirían el nerviosismo y la autoestima en la muestra a la que se aplicaron.

3.7.4. Confiabilidad

Se empleó el procedimiento estadístico de los dispositivos de medición para determinar la fiabilidad de los instrumentos, indicada por el alfa de Cronbach.

3.8. Procesamiento y análisis de datos

El estudio efectuado es un proceso de análisis de datos que se realizaron acorde se detalla:

- Se empleó Microsoft Excel para introducir los datos después de administrar los exámenes a los estudiantes de secundaria, que evalúan la procrastinación académica y la inteligencia emocional.
- Posteriormente, con el fin de mejorar la investigación, se implementó el programa SPSS versión 26 para determinar la moda, la mediana y la media, así como para el análisis de datos.

- Se realizó para evaluar la bondad de ajuste la prueba Kolmogorov-Smirnov útil para la comprobación de si las puntuaciones que se derivan de la muestra se ajustan a una distribución normal. En otras palabras, permite cuantificar el nivel de coherencia entre la distribución teórica y una distribución real de un conjunto de datos determinada.
- En este estudio para realizar la contrastación se tuvo en cuenta la estadística descriptiva, esto nos sirvió para conocer la distribución y conocer el porcentaje, la desviación estándar entre otros, y para realizar los análisis multivariados usaremos la estadística inferencial y esto nos sirvió para obtener los resultados de la comprobación de hipótesis y objetivos que se trazó en esta investigación.

3.9. Aspectos éticos

Consideramos el código referente a la moralidad y deontología, que del Colegio de Expertos del ámbito de la psicología en el capítulo octavo, que se refiere a los instrumentos de investigación tal como se especifica en el artículo 50. Este artículo exige que los resultados de la prueba se comuniquen de forma directa y precisa una vez administrados. Esto se tuvo en cuenta, ya que los resultados de esta investigación se transmitieron a la escuela investigada una vez finalizada.

Finalmente, se consideró la Declaración de Helsinki, que se adopta en la capital de Finlandia por la Asamblea General de 1964 de la Asociación Médica Mundial (WMA) que ha desarrollado la Declaración de Helsinki como una declaración de valores éticos para la investigación médica que involucre sujetos humanos, incluyendo la investigación respecto a material y datos humanos identificables. Esta es la quinta vez que se modifica y a sido a la vez, la más

completa y profunda de las cinco reformas para salvaguardar la vida, el bienestar, el valor, la integridad, el derecho a la autonomía y la confidencialidad de los datos privados de las personas que participan en la investigación.

CAPITULO IV. PRESENTACION Y DISCUSION DE LOS RESULTADOS

4.1. Resultados

4.1. Análisis descriptivos de los resultados

Tabla 1

Grado en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

	Frecuencia	Porcentaje
4º Grado	48	39,3%
5º Grado	74	60,7%
Total	122	100%

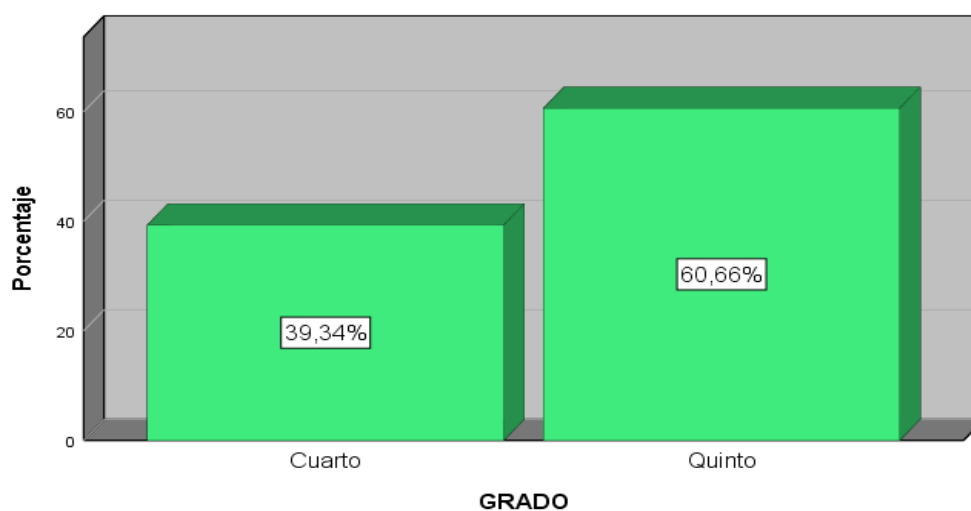


Figura 1. Alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023 según grado de estudios.

En la tabla y figura 1, se muestra que la mayor parte de los alumnos de cuarto y quinto de secundaria de una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023 cursaban el quinto grado (60,7%), y en menor magnitud se encontraban el cuarto grado (39,3%).

Tabla 2

Edad en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

	Frecuencia	Porcentaje
15 años	39	32,0%
16 años	79	64,8%
17 años	4	3,3%
Total	122	100%

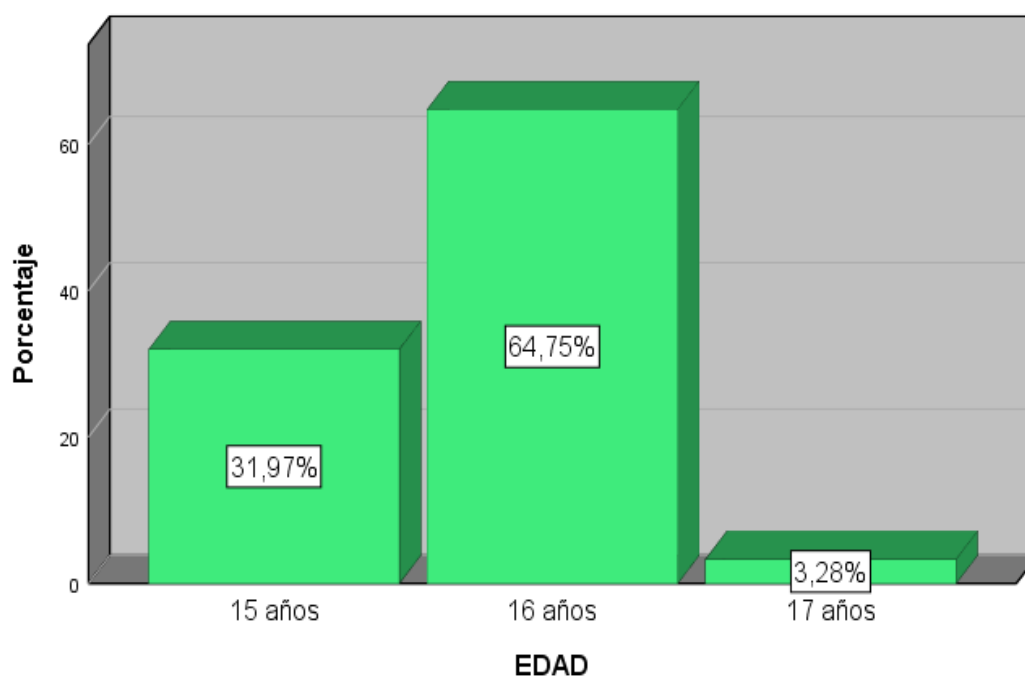


Figura 2. Alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

Como se describe en la tabla y figura 2, gran proporción de los alumnos de cuarto y quinto de secundaria de una entidad educativa del sector público Hermano Anselmo María, Breña, 2023; tenían 16 años (64,7%). Mientras que, la menor proporción estuvo compuesta por quienes tenían 17 años (3,3%).

Tabla 3

Procrastinación académica en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023

	Frecuencia	Porcentaje
Inaceptable	21	17,2
Indeseable	7	5,7
Mínimamente aceptable	31	25,4
Respetable	51	41,8%
Buena	10	8,2%
Muy buena	2	1,6%
Total	122	100%

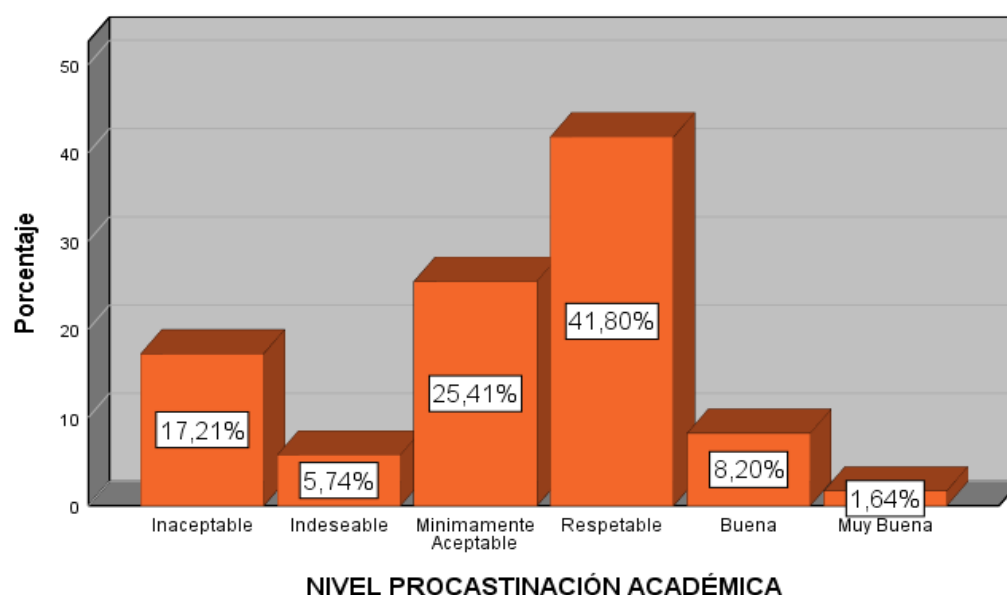


Figura 3. Procrastinación académica en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023

En la tabla y figura 3, se expone que, en procrastinación académica los alumnos de cuarto y quinto de secundaria de la entidad educativa del sector público Hermano Anselmo María, Breña, 2023. En gran medida experimentan un grado respetable (41,8%), en menor magnitud un grado de procrastinación académica muy buena (1,6%).

Tabla 4

Postergación de actividades en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023

	Frecuencia	Porcentaje
Inaceptable	37	30,3%
Indeseable	47	38,5%
Mínimamente aceptable	34	27,9%
Respetable	4	3,3%
Total	122	100%

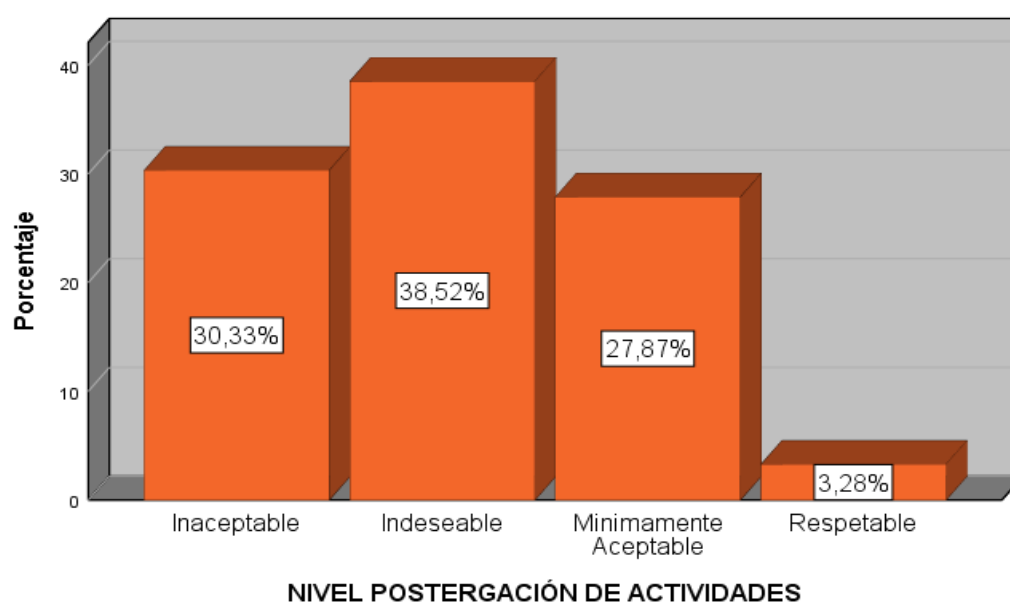


Figura 4. Postergación de actividades en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña,

En la tabla y figura 4, se muestra que, en el componente postergación de actividades alumnos de cuarto y quinto de secundaria de la entidad educativa del sector público Hermano Anselmo María, Breña, 2023. presentan un nivel Indeseable (38,5%); mientras que la minoría tienen un nivel de postergación académica Respetable (3,3%).

Tabla 5

Autorregulación académica en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023

	Frecuencia	Porcentaje
Inaceptable	30	24,6%
Indeseable	22	18,0%
Mínimamente aceptable	46	37,7%
Respetable	24	19,7%
Total	122	100%

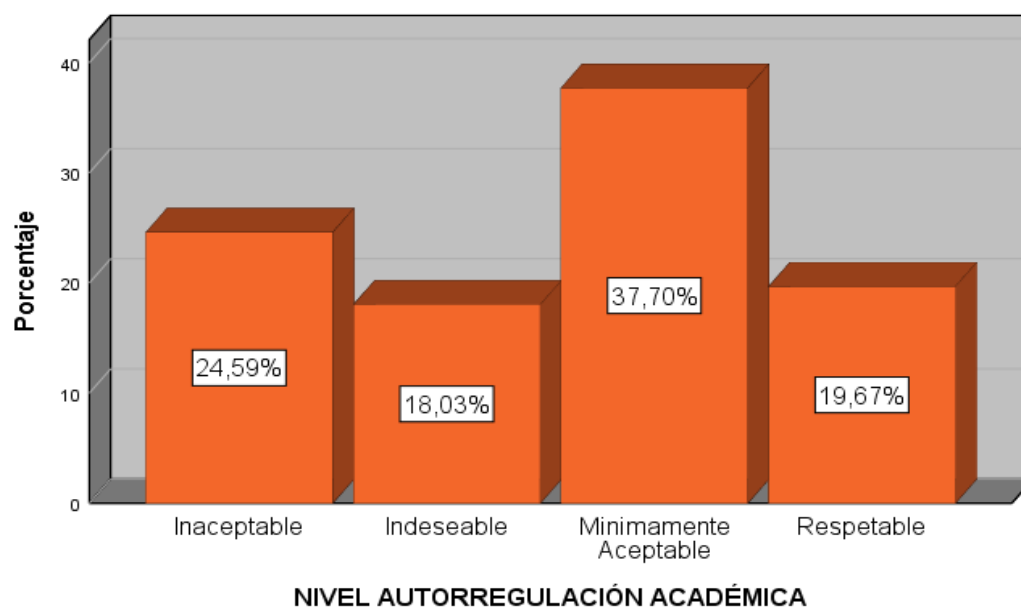


Figura 5. Autorregulación académica en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023

En la tabla 5 y figura 5, se expone el grado del componente Autorregulación académica en alumnos de cuarto y quinto grado secundario de una entidad educativa del sector público Hermano Anselmo María, Breña, 2023. La mayoría tienen mínimamente aceptable (37,7%); mientras que, menor proporción se hallaba en un grado de indeseable académica Indeseable (18,0%).

Tabla 6

Inteligencia emocional en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023

	Frecuencia	Porcentaje
Muy bien Desarrollada	17	13,9%
Extremadamente Desarrollada	105	86,1%
Total	122	100%

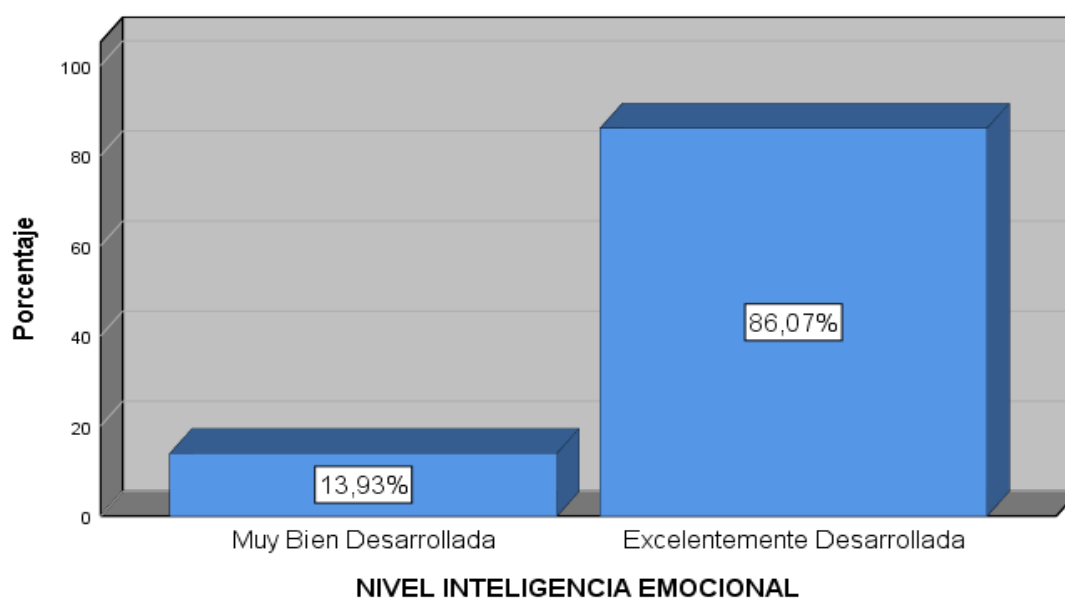


Figura 6. Inteligencia emocional en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023

En la tabla y figura 6, se expone el grado de Inteligencia emocional de los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa del sector público Hermano Anselmo María, Breña, 2023. La mayoría presentan un nivel Extremadamente desarrollada (86,1%); y la menor proporción de participantes manifestaron un nivel Muy bien desarrollada (13,9%).

4.2. Prueba de hipótesis

Tabla 7

Prueba de normalidad de Procrastinación académica

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	Gl	Sig.
Procrastinación Académica	.196	122	.000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para realizar un análisis de normalidad de la procrastinación académica, como se demuestra en la Tabla 7. Los resultados fueron estadísticamente significativos ($p=.000<.05$). En consecuencia, se niega la conformidad con la norma.

Tabla 8

Prueba de normalidad de Inteligencia emocional

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	Gl	Sig.
Inteligencia emocional	.185	122	.000

a. Corrección de significación de Lilliefors

La tabla 8 ilustra el análisis de normalidad de la prueba de Kolmogorov-Smirnov de la inteligencia emocional, que resultó estadísticamente significativo ($p=.000<0.05$). Como resultado, se niega la conformidad con la norma.

Comprobación de la hipótesis general

H0: No existe asociación entre Procrastinación académica con Inteligencia emocional en alumnos de cuarto y quinto grado del nivel secundario de una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

H: Existe asociación entre Procrastinación académica con Inteligencia emocional en alumnos de cuarto y quinto grado secundario de una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

Tabla 9

Procrastinación académica e Inteligencia emocional en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023

		Procrastinación académica	Inteligencia emocional
Procrastinación académica	Coefficiente correlativo	1.000	-.990
	Sig. (bilateral)	.	.000
	N	122	122
Inteligencia emocional	Coefficiente correlativo	-.990	1.000
	Sig. (bilateral)	.000	.
	N	122	122

Según la Tabla 9, se visualiza la existencia de una conexión estadísticamente significativa entre la Inteligencia Emocional y la Procrastinación Académica ($p=.000<.05$). La conexión entre las variables es altamente negativa, como indica el coeficiente Rho de Spearman (-0,990). En consecuencia, rechazamos la hipótesis nula, que postula la existencia de una asociación de la inteligencia emocional con la procrastinación académica ($p=.000<0,05$). en alumnos de cuarto y quinto grado secundario de una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

Comprobación de la hipótesis específica 1

H0: No existe asociación entre el componente Postergación de actividades con Inteligencia emocional en alumnos de cuarto y quinto grado secundario de una entidad educativa del sector público Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

H: Existe asociación entre la dimensión Postergación de actividades con Inteligencia emocional en alumnos de cuarto y quinto grado secundario de una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

Tabla 10

Inteligencia emocional y postergación de actividades en los alumnos de cuarto y quinto grado secundario de la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023

		Postergación de actividades	Inteligencia emocional
Postergación de actividades	Coeficiente correlativo	1.000	-,701
	Sig. (bilateral)	.	.000
	N	122	122
Inteligencia emocional	Coeficiente correlativo	-,701	1.000
	Sig. (bilateral)	.000	.
	N	122	122

En la tabla 11, se evidencia la existencia de una asociación significativa estadísticamente, entre Inteligencia emocional y postergación de actividades ($p = .000 < .05$). Siendo, el coeficiente Rho de Spearman (-,701), muestra que, la asociación entre Inteligencia emocional y postergación de actividades es inversa y alta. Por lo que, se rechaza la hipótesis nula; esto quiere decir que, existe asociación entre el componente Postergación de actividades e Inteligencia emocional en alumnos de cuarto y quinto grado secundario de una entidad educativa del sector público Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

Comprobación de la hipótesis específica 2

H0: No existe asociación entre la Inteligencia emocional con el componente autorregulación académica en alumnos de cuarto y quinto grado secundario de una entidad educativa del sector público Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

H: Existe asociación entre Inteligencia emocional y el componente autorregulación académica en estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario de una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

Tabla 11

Inteligencia emocional y autorregulación académica en los alumnos de 4° y 5° nivel secundario em la entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023

		Autorregulación académica	Inteligencia emocional
Autorregulación académica	Coeficiente correlativo	1.000	-.859
	Sig. (bilateral)	.	.000
	N	122	122
Inteligencia emocional	Coeficiente correlativo	-.859	1.000
	Sig. (bilateral)	.000	.
	N	122	122

En la tabla 12, se evidencia la existencia de una asociación significativa estadísticamente entre Inteligencia emocional y el componente autorregulación académica ($p=.000<.05$). También, el coeficiente Rho de Spearman (-0,859) afirma que la asociación de la dimensión Autorregulación académica con la Inteligencia emocional es negativa y alta. De acuerdo a este hallazgo, se rechaza la hipótesis nula; indicando que, existe asociación entre Inteligencia emocional y la dimensión autorregulación académica en alumnos de cuarto y quinto grado del

grado secundario de una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

4.3. Discusión de resultados

Con la meta de evidenciar la asociación entre Inteligencia emocional con procrastinación Académica en alumnos de cuarto y quinto grado secundario en una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

En relación a la hipótesis general acorde a los hallazgos encontrados señalan la existencia de asociación estadísticamente significativa, inversa muy alta entre Inteligencia emocional y procrastinación académica ($p = .000 < .05$; $Rho = -.990$) en alumnos de cuarto y quinto grado del nivel secundario de una entidad educativa del sector público Hermano Anselmo María, Breña, 2023. Resultados que concuerdan con lo hallado por Inoñan, K & Vilca, Z. (2021). En su tesis denominada “Procrastinación académica e Inteligencia emocional en alumnos del primer semestre académico 2019-I, de una Universidad perteneciente a Lambayeque”. Finalmente, el análisis estadístico determino que las variables estudiadas presentan asociación significativa además de ser directa. Con los resultados indicados se puede confirmar que a mientras mayor es el grado de inteligencia emocional en los alumnos, experimentaran menores grados de procrastinación académica; lo cual se ajusta a la teoría de Goleman (2000) que comprende la inteligencia emocional como aquellas “habilidades que facilitan la motivación y la persistencia ante las decepciones; le va permitir demorar la gratificación y controlar el impulso, regula el humor y evita que los trastornos minimicen capacidades como pensar; de expresar empatía y abrigar esperanzas” (p. 52). Los estudiantes que poseen competencias emocionales tienen más

posibilidades de estar satisfechas y cómodas consigo mismas, y le permite ser más eficientes en sus tareas a realizar y alcanzan fácilmente el éxito.

Por otro lado, de acuerdo a la hipótesis específica 1, que responde al objetivo específico, se evidencia la existencia de asociación estadísticamente significativa entre Inteligencia emocional con la dimensión postergación de actividades ($p = .000 < .05$; $Rho = -.701$) en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023. Resultado que coincide con la investigación realizada por Huayllani, D. & Gallegos, S. (2019). titulada Procrastinación académica e inteligencia Emocional en alumnos en una Entidad Educativa del sector público perteneciente al distrito de Cocachacra, provincia de Islay”. De tipo cuantitativo, el diseño utilizado fue no experimental y corte transversal, nivel descriptivo correlacional. Muestra de 177 alumnos del 4to y 5to grado del nivel secundario, de los dos sexos, con edades de entre 14 y 18 años. Se aplicaron el Inventario ICE-Baron NA para adolescentes y el cuestionario de procrastinación académica EPA. Se llega a la conclusión de presencia de asociación Inversa o negativa entre Procrastinación Académica y Inteligencia Emocional ($Rho = -.526$; con $p: .00 < .05$). Lo que, de acuerdo a la discusión de hallazgos se puede afirmar que, a mayores grados de Inteligencia emocional en los alumnos de la muestra de estudio, experimentarían inferiores grados de la dimensión postergación de actividades. Siendo el soporte teórico lo referido por Manrique (2012) define la inteligencia emocional como la habilidad de identificación, diferenciación y reconocimiento de sentimientos ajenos como propios, así como la habilidad para gestionarlos de acuerdo con los intereses y circunstancias de cada individuo. Esta habilidad se caracteriza por la capacidad de

inspirarse a uno mismo, mostrar determinación, controlar las señales, administrar el estado anímico, impedir que la ansiedad altere la capacidad racional y de confiar y empatizar con otros (pág. 12).

Podemos afirmar que la agilidad mental es la agrupación de habilidades vinculadas que ayudan a los individuos en el procesamiento de la información emocional, según esta definición. Estas habilidades se adquieren a través de la educación y la experiencia práctica, y son susceptibles de entrenamiento.

Finalmente, en función a la hipótesis específica 2 que responde al segundo objetivo específico, se aprecia la existencia de asociación estadísticamente significativa, inversa alta entre Inteligencia emocional con el componente autorregulación académica ($p=.000<.05$; $Rho: -.859$) en alumnos de cuarto y quinto grado secundario de una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023. Resultados que, nos permiten afirmar que los alumnos de secundaria que han desarrollado más las competencias emocionales presentarán menores niveles de la dimensión de autoregulación académica, es decir presentarán menores problemas de autocontrol y de organización de su tiempo. Teniendo el soporte teórico de Bar On (1997), citado en Palomino 2010) quien refiere que las competencias de la inteligencia social es una agrupación de destrezas, habilidades no cognitivas, competencias que contribuyen a nuestra capacidad para gestionar eficazmente las tensiones y exigencias externas. (p. 14). Por lo que esta inteligencia ayuda al desarrollo de habilidades intra e interpersonales, automotivación empatía y habilidades sociales.

CAPITULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusión

En seguida, posterior del procedimiento de la discusión en función a los hallazgos de este estudio, se determinó las conclusiones siguientes:

Primera: Que, existe una asociación estadísticamente significativa entre Inteligencia emocional con procrastinación académica inversa muy alta ($p= 0.000<0.05$; Rho: -0,990), en alumnos de cuarto y quinto grado secundario de una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

Segunda: Que, la Inteligencia emocional con la dimensión postergación de actividades presentan una asociación estadísticamente significativa ($p= 0.000<0.05$; Rho: -,701) en alumnos de cuarto y quinto grado secundario de una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

Tercera: Que, la Inteligencia emocional con la dimensión autorregulación académica presentan una asociación estadísticamente significativa, inversa muy alta ($p=0.000<0.05$; Rho: -0,859) en alumnos de cuarto y quinto grado secundario de una entidad educativa pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.

5.2. Recomendaciones

Primera: Que, se incluyan dentro del planteamiento estratégico de la entidad - PEI, talleres para técnicas de manejo y desarrollo de competencias intrapersonales, interpersonales, tolerancia a la frustración, y control de impulsos, que ayuden a

mantener los niveles de inteligencia emocional y procrastinación en los estudiantes de secundaria de la institución educativa pública Juan Pablo II- UGEL 06, 2022.

Segunda: Que, el área de psicopedagogía coordine capacitación de desarrollo personal con temas de asertividad, autoconciencia y comprensión emocional, autocontrol que contribuyan a mejorar el componente postergación de actividades, en los alumnos.

Tercera: Que, se programen actividades de desarrollo de la empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social, que contribuyan a mejorar el nivel de promedio dimensión autorregulación académica, en los estudiantes de la muestra en estudio.

REFERENCIAS

- Álvarez, M. J. (2018). “Niveles de procrastinación en estudiantes de 4to. y 5to. Bachillerato de un colegio privado de la ciudad de Guatemala”. Tesis de grado. Universidad Rafael Landívar. Guatemala de la Asunción – Guatemala.
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/42/Alvarez-Maria.pdf>
- Ayala, A. S. et al. (2020). “La procrastinación académica: teorías, elementos y modelos” Muro de la Investigación, 2020(2): julio-diciembre. Universidad Peruana Unión, Perú. ISSN: 2523-2886 Doi: <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1324>
- Baena, G. (2002). *Como desarrollar la inteligencia emocional infantil, Guía para padres y madres*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4)
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122–147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1–26.
- BarOn, R. (1997). *BarOn Emotional Quotient Inventory: Facilitator's resource manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Tercera edición.

Barraza, A. & Barraza, S. (2018). "Evidencias de validez y confiabilidad de la escala de procrastinación académica en una población estudiantil mexicana". *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales* Vol. 9(1), enero-junio 2018.

Cera Castillo, Elisa, Almagro, Bartolomé J., Conde García, Cristina, Sáenz-López Buñuel Pedro Inteligencia emocional y motivación en educación física en secundaria. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* [en línea]. 2015, (27), 8-13[fecha de Consulta 11 de febrero de 2023]. ISSN: 1579-1726. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345738764002>

Chávez, M. M. (2021). "Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de 4° de secundaria de la Institución Educativa General Prado Bellavista- Región Callao, 2020. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle" Chosica – Perú.

Delgado, J. A. & Zavala, S. S. (2021). "Ansiedad, Síntomas de Adicción a las redes sociales y Procrastinación en Adolescentes de Colegios Públicos de Villavicencio". Tesis de Licenciatura. Universidad Santo Tomas. Colombia. <https://repository.Usta.edu.co/handle/11634/33756?show=full>

De José, M. et al. (2021). en su investigación denominada "I Estudio Nacional sobre la Educación Emocional en los Colegios en España. 2021" Madrid – España.

Del Cid, A. Méndez, R. & Sandoval, F. (2011). Investigación. Fundamentación metodología. 2da. Edición. <https://josedominguezblog.files.wordpress.com/2015/06/investigacion-fundamentos-y-metodologia.pdf>

Del Cid, A., Méndez, R. y Sandoval, F. (2007) Investigación. Fundamentos y metodología Primera Edición. México: Pearson Educación.

Ferrari, J., Johnson, J. & McCown, W. (1995). Procrastination and task avoidance. New York: Plenum Press.

Ferrari, J. y Tice, D. (2000). Procrastination as a self-handicap for men and women: a task avoidance strategy in a laboratory setting. *Journal of Research in Personality*, 34(1), 73-83.

Figuerola, K. A. & Funes, M. C. (2018). “Inteligencia emocional, empatía y rendimiento académico en estudiantes universitario” Tesis de Licenciatura. Pontificia Universidad Católica Argentina “Santa María De Los Buenos Aires”. Buenos Aires – Argentina.

Gallardo, E. J. (2020). “inteligencia emocional y satisfacción con la vida en adolescentes del programa de escuela de líderes de Lima Norte” Tesis de Maestría. Universidad San Martín de Porres. Lima - Perú.

Gardner, H. (1999). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (1994). *Estructuras de la Mente: La Teoría de las Inteligencias Múltiples*.

Fondo de Cultura Económica de España.

Gil, R. (2006). *Neuropsicología*. 1ª Edición. Barcelona, España: MASSON.

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. México: Vergara.

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (2000). *Inteligencia Emocional*. (E. Mateo, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Vergara.

Goleman, D. (2006). Los socialmente inteligentes. *Liderazgo educativo*, 64 (1), 76-81.

Goleman, D. (2008). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (2009): Introducción. En L. Lantier, *Inteligencia Emocional Infantil y Juvenil*. Madrid. Editorial Aguilar.

Gonzales, Y. Z. & Quiliche, M. J. (2021). “Inteligencia Emocional en adolescentes de 13 a 18 años según género en dos Instituciones Educativas de la ciudad de Cajamarca” Tesis de Licenciatura. Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo. Cajamarca

Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición.

Hernández Sampieri, R, Fernández, C & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (Quinta Edición). México D.F, México: McGraw-Hill.

- Hsin, A. y Nam, J. (2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of Active Procrastination Behavior on Attitudes and Performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245–264.
- Huayllani, D. M. & Gallegos, S. R. (2019). “Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica en estudiantes de una Institución Educativa Pública del distrito de Cocachacra, provincia de Islay”; Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Arequipa – Perú. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9354>
- Inoñan, K. G. & Vilca, Z. N. (2021). “Procrastinación académica e inteligencia emocional en estudiantes del primer semestre académico 2019-I, de una Universidad de Lambayeque”. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo. Lambayeque – Perú.
- Jiménez, A. (2007). *Quiero y puedo acrecentar mi inteligencia emocional*.
- Mestre, J. M. y Fernández-Berrocal, P. (Coords.) (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Pirámide.
- Murillo, W. (2008). La investigación científica. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos15/invest-científica/investcientífica.shtm>.
- OMS. (2018). Datos y cifras. Organización Mundial de la Salud Mental, 1.

- Paita, A. (2022). “Inteligencia emocional y procrastinación en estudiantes de 4 y 5 grado de secundaria de una Institución Educativa de Concepción – 2022”. Tesis de Licenciatura. Universidad Peruana Los Andes. Huancayo – Perú.
<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3321084>
- Paucar, M. S. (2021). “Procrastinación académica y atención plena en adolescentes desde el enfoque mindfulness”. Tesis de Licenciatura. Universidad Central del Ecuador. Quito – Ecuador.
- Quant, D. y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 3(1), 45-59 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815146>
- Ramírez, T. (1997). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Venezuela: Panapo.
- Ramírez (2012) *como hacer un proyecto de investigación*. Editorial Panapo. Caracas.
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. (2ª Ed.). Lima, Perú: Business Support Aneth SRL.
- Sánchez, S. (2018). *La Autorregulación Emocional, la Autoeficacia y su Relación con la Procrastinación Académica en una muestra de estudiantes de Bachillerato del Cantón Pelileo* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2376/1/76546.pd>

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence and the construcción and regulation of feelingf . ELSEVIER, 4(3), 197-208. Recuperado de [http:// doi.org/10. 1016/ S0962-1849\(05\)80058-7](http://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)

Shapiro, L. (1997). *Inteligencia emocional de los niños*. Argentina: Grupo Zeta.

Ugarriza, N. y Pajares, Liz. (2006). Adaptación y Estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarON ICE: NA, en Niños y Adolescentes. Segunda Edición. Lima: Ediciones Libro Amigo Universidad de Málaga. Marzo 2003, Año XI, Número 86. p. 3-8.

Ugarriza, N. (2001). *Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en la Muestra de Lima Metropolitana*. Lima, Perú: Libro Buen Amigo.

Vallés, A. (2004). *La inteligencia emocional en ambientes educativos*. Lima: Universidad San Martín de Porres.

Villanueva, F. (2019). “Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica en estudiantes de 4° de secundaria de una institución educativa”. Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo. Lima – Perú.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variable	Metodología
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Inteligencia emocional	Enfoque: cuantitativo
¿Existe relación entre Inteligencia emocional y procrastinación Académica en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023?	Demostrar la relación entre Inteligencia emocional y procrasti nación Académica en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023 .	Existe relación entre la Inteligencia emocional y procrastinación Académica en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023 .	<ul style="list-style-type: none"> ● intrapersonal ● interpersonal ● adaptabilidad ● manejo del estrés ● estado de ánimo en general 	Tipo de investigación: correlativo.
Problema específico	Objetivo específico	Hipótesis específico	procrastinación académica	Diseño de Investigación: No experimental.
¿Cuál es la relación entre la Inteligencia emocional y la dimen sión postergación de actividades en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023 .	Determinar la relación entre la Inteligencia emocional y la dimen sión postergación de actividades en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023 .	Existe relación entre la Inteligencia emocional y la dimensión posterga ción de actividades en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023 .	<ul style="list-style-type: none"> ● Postergación académica 	Población: Estudiantes de cuarto y quinto de secundaria.
¿Cuál es la relación entre la Inteligencia emocional y la regula ción académica en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Hermano Anselmo María, Breña, 2023 .	Determinar la relación entre la Inteligencia emocional y la dimensión regulación académica en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública Hermano Anselmo María, Breña, 2023.	Existe relación entre la Inteligencia emocional y la regulación académi ca en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Hermano Anselmo María, Breña, 2023 .	<ul style="list-style-type: none"> ● Autorregulación académica 	Muestra: 137 estudiantes de cuarto y quinto de secundaria .
				Instrumentos: <ul style="list-style-type: none"> ● Inventario de inteligencia emocional Bar-On ICE. ● Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko -1998.

ANEXO 2: Instrumentos

INVENTARIO EMOCIONAL Bar - On ICE: NA - Completo**Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Águila**

Edad: _____ Sexo: V () M () Institución Educativa : _____

Grado: _____

INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay 4 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 gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo se siente la gente	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las Preguntas difíciles.	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4

29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)

Edad:Sexo: M () () F Grado:Institución Educativa: E() P()

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar. Lee cada frase y contesta según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

N = Nunca CN = Casi Nunca AV = A Veces CS = Casi Siempre
S = Siempre

N°	ITEMS	N	CN	AV	CS	S
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
4	Asisto regularmente a clase.					
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
10	Trato de motivarme para mantener un ritmo de estudio.					
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					

Anexo 3: Validez del instrumento

VALIDEZ DEL CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BARON

N	<u>Dimensiones</u>	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Me gusta divertirme.	X		X		X		
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo se siente la gente	X		X		X		
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	X		X		X		
4	Soy feliz.	X		X		X		
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	X		X		X		
6	Me es difícil controlar mi cólera.	X		X		X		
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	X		X		X		
8	Me gustan todas las personas que conozco.	X		X		X		
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	X		X		X		
10	Sé cómo se sienten las personas.	X		X		X		
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	X		X		X		
12	Intento usar diferentes formas de responder las Preguntas difíciles.	X		X		X		
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	X		X		X		
14	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	X		X		X		
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	X		X		X		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	X		X		X		
18	Pienso bien de todas las personas.	X		X		X		
19	Espero lo mejor.	X		X		X		
20	Tener amigos es importante.	X		X		X		
21	Peleo con la gente.	X		X		X		
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	X		X		X		
23	Me agrada sonreír.	X		X		X		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	X		X		X		
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	X		X		X		

26	Tengo mal genio.	X		X		X	
27	Nada me molesta.	X		X		X	
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X	
29	Sé que las cosas saldrán bien.	X		X		X	
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	X		X		X	
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	X		X		X	
32	Sé cómo divertirme.	X		X		X	
33	Debo decir siempre la verdad.	X		X		X	
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X	
35	Me molesto fácilmente.	X		X		X	
36	Me agrada hacer cosas para los demás.	X		X		X	
37	No me siento muy feliz.	X		X		X	
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	X		X		X	
39	Demoro en molestarme.	X		X		X	
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	X		X		X	
41	Hago amigos fácilmente.	X		X		X	
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	X		X		X	
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	X		X		X	
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	X		X		X	
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	X		X		X	
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	X		X		X	
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	X		X		X	
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	X		X		X	
49	Par mí es difícil esperar mi turno.	X		X		X	
50	Me divierte las cosas que hago.	X		X		X	
51	Me agradan mis amigos.	X		X		X	
52	No tengo días malos.	X		X		X	
53	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	X		X		X	
54	Me disgusto fácilmente.	X		X		X	

55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
56	Me gusta mi cuerpo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
60	Me gusta la forma como me veo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg:

Cruz Telada, Yreneo Eugenio

DNI: 09946516

Especialidad del validador: Psicólogo de la Salud

. Lima, 12 de abril del 2023

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



Dr. Yreneo Eugenio Cruz Telada

DOCTOR EN PSICOLOGIA

Firma del Validador

Anexo 3: Validez del instrumento

**VALIDEZ DEL CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS DE LA ESCALA DE
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA**

N	<u>Dimensiones</u>	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	X		X		X		
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	X		X		X		
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	X		X		X		
4	Asisto regularmente a clase.	X		X		X		
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	X		X		X		
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	X		X		X		
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X		X		X		
10	Trato de motivarme para mantener un ritmo de estudio.	X		X		X		
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	X		X		X		
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg:

Cruz Telada, Yreneo Eugenio

DNI: 09946516

Especialidad del validador: Psicólogo de la Salud

. Lima, 12 de abril de 2023

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

D 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



Dr. Yreneo Eugenio Cruz Telada

**DOCTOR EN PSICOLOGIA
Firma del validador**

Anexo 3. Anexo 3: Validez del instrumento

VALIDEZ DEL CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BARON

N	<u>Dimensiones</u>	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Me gusta divertirme.	X		X		X		
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo se siente la gente	X		X		X		
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	X		X		X		
4	Soy feliz.	X		X		X		
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	X		X		X		
6	Me es difícil controlar mi cólera.	X		X		X		
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	X		X		X		
8	Me gustan todas las personas que conozco.	X		X		X		
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	X		X		X		
10	Sé cómo se sienten las personas.	X		X		X		
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	X		X		X		
12	Intento usar diferentes formas de responder las Preguntas difíciles.	X		X		X		
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	X		X		X		
14	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	X		X		X		
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	X		X		X		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	X		X		X		
18	Pienso bien de todas las personas.	X		X		X		
19	Espero lo mejor.	X		X		X		
20	Tener amigos es importante.	X		X		X		
21	Peleo con la gente.	X		X		X		
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	X		X		X		
23	Me agrada sonreír.	X		X		X		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	X		X		X		
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	X		X		X		

26	Tengo mal genio.	X		X		X	
27	Nada me molesta.	X		X		X	
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X	
29	Sé que las cosas saldrán bien.	X		X		X	
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	X		X		X	
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	X		X		X	
32	Sé cómo divertirme.	X		X		X	
33	Debo decir siempre la verdad.	X		X		X	
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X	
35	Me molesto fácilmente.	X		X		X	
36	Me agrada hacer cosas para los demás.	X		X		X	
37	No me siento muy feliz.	X		X		X	
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	X		X		X	
39	Demoro en molestarme.	X		X		X	
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	X		X		X	
41	Hago amigos fácilmente.	X		X		X	
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	X		X		X	
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	X		X		X	
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	X		X		X	
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	X		X		X	
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	X		X		X	
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	X		X		X	
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	X		X		X	
49	Par mí es difícil esperar mi turno.	X		X		X	
50	Me divierte las cosas que hago.	X		X		X	
51	Me agradan mis amigos.	X		X		X	
52	No tengo días malos.	X		X		X	
53	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	X		X		X	
54	Me disgusto fácilmente.	X		X		X	

55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	X		X		X	
56	Me gusta mi cuerpo.	X		X		X	
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	X		X		X	
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	X		X		X	
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	X		X		X	
60	Me gusta la forma como me veo.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ____ SI HAY SUFICIENCIA

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


Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg:

Ysabel Virginia Pariona Navarro

DNI: 10219341

Especialidad del validador: Psicóloga Educativa

Lima, 12 de abril del 2023



Ysabel V. Pariona Navarro
Psicóloga
Esp. Terapia de Lenguaje
C.P.P. N° 9421

FIRMA DEL VALIDADOR

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

Anexo 3: Validez del instrumento

**VALIDEZ DEL CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS DE LA ESCALA DE
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA**

N	<u>Dimensiones</u>	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	X		X		X		
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	X		X		X		
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	X		X		X		
4	Asisto regularmente a clase.	X		X		X		
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	X		X		X		
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	X		X		X		
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X		X		X		
10	Trato de motivarme para mantener un ritmo de estudio.	X		X		X		
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	X		X		X		
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ____SI HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg:

Ysabel Virginia Pariona Navarro

DNI: 10219341

Especialidad del validador: Psicóloga Educativa

Lima, 12 de abril del 2023

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



Ysabel V. Pariona Navarro
Psicóloga
Esp. Terapia de Lenguaje
C.P.P. N° 9421
FIRMA DEL VALIDADOR

Anexo 3: Validez del instrumento

VALIDEZ DEL CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS DEL INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BARON

N	<u>Dimensiones</u>	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Me gusta divertirme.	X		X		X		
2	Soy muy bueno (a) para comprender cómo se siente la gente	X		X		X		
3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	X		X		X		
4	Soy feliz.	X		X		X		
5	Me importa lo que les sucede a las personas.	X		X		X		
6	Me es difícil controlar mi cólera.	X		X		X		
7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	X		X		X		
8	Me gustan todas las personas que conozco.	X		X		X		
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	X		X		X		
10	Sé cómo se sienten las personas.	X		X		X		
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	X		X		X		
12	Intento usar diferentes formas de responder las Preguntas difíciles.	X		X		X		
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	X		X		X		
14	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	X		X		X		
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	X		X		X		
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	X		X		X		
18	Pienso bien de todas las personas.	X		X		X		
19	Espero lo mejor.	X		X		X		
20	Tener amigos es importante.	X		X		X		
21	Peleo con la gente.	X		X		X		
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	X		X		X		
23	Me agrada sonreír.	X		X		X		
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	X		X		X		
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	X		X		X		

26	Tengo mal genio.	X		X		X	
27	Nada me molesta.	X		X		X	
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	X		X		X	
29	Sé que las cosas saldrán bien.	X		X		X	
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	X		X		X	
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	X		X		X	
32	Sé cómo divertirme.	X		X		X	
33	Debo decir siempre la verdad.	X		X		X	
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	X		X		X	
35	Me molesto fácilmente.	X		X		X	
36	Me agrada hacer cosas para los demás.	X		X		X	
37	No me siento muy feliz.	X		X		X	
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	X		X		X	
39	Demoro en molestarme.	X		X		X	
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	X		X		X	
41	Hago amigos fácilmente.	X		X		X	
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	X		X		X	
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	X		X		X	
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	X		X		X	
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	X		X		X	
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	X		X		X	
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	X		X		X	
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	X		X		X	
49	Par mí es difícil esperar mi turno.	X		X		X	
50	Me divierte las cosas que hago.	X		X		X	
51	Me agradan mis amigos.	X		X		X	
52	No tengo días malos.	X		X		X	
53	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	X		X		X	
54	Me disgusto fácilmente.	X		X		X	

55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	X		X		X	
56	Me gusta mi cuerpo.	X		X		X	
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	X		X		X	
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	X		X		X	
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	X		X		X	
60	Me gusta la forma como me veo.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):Hay suficiencia.

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: ...CALLER LUNA, JUAN BAUTISTA.....

DNI:...07143496.....

Especialidad del validador: ...DR. EN EDUCACIÓN. MAG. EN PSICOLOGIA EDUCATIVA....

OBSERVACIONES GENERALES DE LOS ITEMS FRENTE A LAS SIGUIENTES VARIABLES

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

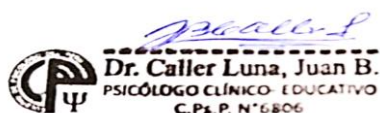
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

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

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

Observaciones:

Lima, 12 de abril del 2023



Nombre del Experto Informante
Dr. CALLER LUNA, JUAN BAUTISTA
C.P.P N° 6806
Nro de DNI: 07143496

Anexo 3: Validez del instrumento

**VALIDEZ DEL CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS DE LA ESCALA DE
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA**

N	<u>Dimensiones</u>	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	X		X		X		
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	X		X		X		
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	X		X		X		
4	Asisto regularmente a clase.	X		X		X		
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	X		X		X		
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	X		X		X		
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X		X		X		
10	Trato de motivarme para mantener un ritmo de estudio.	X		X		X		
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	X		X		X		
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):Hay suficiencia.

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: ...CALLER LUNA, JUAN BAUTISTA.....

DNI:...07143496.....

Especialidad del validador: ...DR. EN EDUCACIÓN. MAG. EN PSICOLOGIA EDUCATIVA....

OBSERVACIONES GENERALES DE LOS ITEMS FRENTE A LAS SIGUIENTES VARIABLES

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

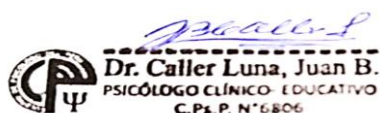
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

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

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

Observaciones:

Lima, 12 de abril del 2023



Nombre del Experto Informante
Dr. CALLER LUNA, JUAN BAUTISTA
C.P.P N° 6806
Nro de DNI: 07143496

Anexo 4: Confiabilidad del instrumento

Escala: PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA**Resumen de procesamiento de casos**

		N	%
Casos	Válido	122	100%
	Excluido ^a	0	0%
Total		122	100%

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.768	12

Escala: INTELIGENCIA EMOCIONAL**Resumen de procesamiento de casos**

		N	%
Casos	Válido	122	100%
	Excluido ^a	0	0%
Total		122	100%

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.915	60

Anexo 5: Aprobación del comité de ética

Anexo 6: Formato de consentimiento informado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Investigación: Universidad Privada Norbet Wiener.

Investigador: Yasser Gerardo Saravia Yupanqui

Título: “Inteligencia emocional y procrastinación Académica en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Pública Hermano Anselmo Maria - Breña 2023”

Se le invitamos a participar en la investigación de “Inteligencia emocional y procrastinación Académica en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Hermano Anselmo Maria - Breña 2023, este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbet Wiener.

Esta investigación tendrá beneficios para los estudiantes de la Institución Educativa, nosotros guardaremos la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Sus archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio.

Acepto voluntariamente participar en este estudio. Comprendo qué cosas pueden pasar si participo en el proyecto. También entiendo que puedo decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

Participante:

Investigador:

Nombres:

Nombres:

DNI:

DNI:

Anexo 7: Carta de aprobación de la Institución para la recolección de los datos

“Año de la unidad, la paz y el desarrollo”

Lima, 11 de Abril de 2023

Sr. Mg. Luis Alberto Huarhua Cahuana
Director de la I.E.P N° 0002 HERMANO ANSELMO MARIA

Presente.-

De mi consideración:

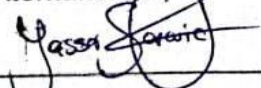
Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y presentarme a su digno cargo, como **Yasser Gerardo Saravia Yupanqui** con DNI **72026041**, bachiller en psicología de la Universidad Privada Norbert Wiener, con código de matrícula **a2016100643**, a fin de **presentar un pedido académico:**

Que, deseando realizar una investigación universitaria titulado **“Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de una Institución Educativa Pública de Lima Metropolitana, 2023”**. Que tiene como objetivo establecer la relación entre estas dos variables de estudio, que será de beneficio para los estudiantes docentes y la institución educativa, porque de acuerdo a los resultados obtenidos se recomendarán acciones de prevención para la mejora y/o solución de la problemática en estudio. Siendo necesario este estudio para optar el título profesional de Licenciado en Psicología.

Motivo por el cual solicito a usted, la autorización para realizar la aplicación de los instrumentos de medición que son la escala de inteligencia de coeficiente emocional – ICE BAR ON, y la escala de procrastinación académica, aplicación que se realizara con conocimiento y asesoramiento del Dr. Yreneo Eugenio Cruz Telada, con CPsP Nro. 2819, teléfono 989094820. Asimismo, se adoptarán las medidas de seguridad cuidando la integridad psicológica de los estudiantes en el momento de la aplicación de los instrumentos de investigación mencionado, siendo voluntaria la participación, con el debido asentimiento informado y el compromiso de informar a su despacho los resultados de dicha investigación.

Agradezco por antelación se me brinde las facilidades del caso, para poder realizar lo solicitado con fines académicos; por lo cual hago propicia la ocasión para renovar mis sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Yasser Gerardo Saravia Yupanqui



**Dr. Yreneo Eugenio Cruz
 Telada**

**C. Ps.P 2819
 DOCTOR EN PSICOLOGÍA**



**LUIS ALBERTO HUARHUA CAHUANA
 DIRECTOR I.E. "HERMANO ANSELMO MARIA"**

Anexo 8: Informe de asesor de Turnitin

● 20% Overall Similarity

Top sources found in the following databases:

- 16% Internet database
- 2% Publications database
- Crossref database
- Crossref Posted Content database
- 16% Submitted Works database

TOP SOURCES

The sources with the highest number of matches within the submission. Overlapping sources will not be displayed.

1	repositorio.autonmadeica.edu.pe Internet	4%
2	hdl.handle.net Internet	2%
3	uwiener on 2024-07-24 Submitted works	2%
4	uwiener on 2024-10-14 Submitted works	2%
5	repositorio.autonmadeica.edu.pe Internet	1%
6	repositorio.utelesup.edu.pe Internet	<1%
7	uwiener on 2024-11-04 Submitted works	<1%
8	uwiener on 2024-11-20 Submitted works	<1%