

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**



TESIS

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN
ESTUDIANTES DEL 3RO Y 4TO DE NIVEL SECUNDARIO DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS ESTATALES DEL DISTRITO DE SAN SEBASTIÁN DE LA CIUDAD
DEL CUSCO, 2023**

PRESENTADO POR:

BACH. KENDER SANCHEZ MUÑOZ

BACH. BRANDON VELASQUEZ QUINTANILLA

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

ASESORA:

MGT. LUCIA ROMAN LANTARON

CUSCO – PERÚ

2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-303-2020-UNSAAC)

El que suscribe, Asesor del trabajo de investigación/tesis titulada: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DEL 3RO Y 4TO DE NIVEL SECUNDARIO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTATALES DEL DISTRITO DE SAN SEBASTIÁN DE LA CIUDAD DEL CUSCO, 2023"

presentado por: Brandon Velazquez Quintanilla con DNI Nro.: 76584448 presentado por: Kender Sanchez Muñoz con DNI Nro.: 48219043 para optar el título profesional/grado académico de Licenciado en Psicología

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 2 veces, mediante el Software Antiplagio, conforme al Art. 6° del Reglamento para Uso de Sistema Antiplagio de la UNSAAC y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 2%.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

| Porcentaje | Evaluación y Acciones | Marque con una (x) |
|----------------|---|--------------------|
| Del 1 al 10% | No se considera plagio. | X |
| Del 11 al 30 % | Devolver al usuario para las correcciones. | |
| Mayor a 31% | El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, quien a su vez eleva el informe a la autoridad académica para que tome las acciones correspondientes. Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley. | |

Por tanto, en mi condición de asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto la primera página del reporte del Sistema Antiplagio.

Cusco, 12 de Agosto de 2024



Firma
Post firma..... Lucía Román Paulaxón

Nro. de DNI..... 23074427

ORCID del Asesor..... 0000 - 0003 - 1751 - 7797

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema Antiplagio: oid: 27259: 3721 03 498.

NOMBRE DEL TRABAJO

TESIS INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PRO
CRASTINACION ACADEMICA AUTORES
BRANDON VELASQUEZ Y KENDER SANC
HEZ

AUTOR

Kender; Brandon Sanchez Muñoz;Velasq
uez Quintanilla

RECuento DE PALABRAS

22524 Words

RECuento DE CARACTERES

125344 Characters

RECuento DE PÁGINAS

128 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

3.9MB

FECHA DE ENTREGA

Aug 8, 2024 10:57 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Aug 8, 2024 11:00 PM GMT-5**● 2% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 2% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 0% Base de datos de trabajos entregados
- 0% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 25 palabras)
- Material citado
- Bloques de texto excluidos manualmente



Mg. Lic. Román Lantarón
CFsP: 2928

Dedicatoria

A mi querida madre, gracias a tu inquebrantable apoyo, tus palabras alentadoras y tu incansable dedicación han sido la luz que ilumino mi camino académico. Cada logro alcanzado en este viaje es también tuyo, porque tu amor y sabiduría han sido la base sobre la cual he construido mis sueños. Gracias por ser mi inspiración constante y por enseñarme el valor del esfuerzo y la perseverancia. Esta tesis es, en muchos sentidos, un tributo a tu amor incondicional, que ha sido mi mayor impulso.

Bach. Kender Sanchez Muñoz.

Quisiera dedicar esta tesis a mí querida familia, en especial a mis padres, Hilario y Gloria, por su constante apoyo, comprensión y lecciones de vida que han forjado mi carácter. A ellos les debo mis valores, principios y la fortaleza para enfrentar desafíos con dignidad. A todos ustedes, mi familia, les expreso mi profundo agradecimiento por ser mi mayor fuente de inspiración y apoyo a lo largo de este camino académico.

Bach. Brandon Velasquez Quintanilla.

Agradecimientos

A la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Escuela profesional de Psicología y a todos los profesionales que fueron parte de nuestra formación académica.

A nuestra asesora Mgt. Lucia Roman Lantaron quien nos guio y acompaño en este proceso tan importante.

A las direcciones de las instituciones educativas públicas del distrito de San Sebastián, región Cusco quienes nos dieron el acceso y apoyo para recabar datos.

A los docentes y auxiliares de las instituciones educativas participantes que gentilmente nos apoyaron en la recolección de datos.

Y finalmente a todos los que colaboraron en la investigación, gracias a ellos la ejecución de este proyecto fue un hecho.

Resumen

El propósito de esta investigación fue medir la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes de tercer y cuarto grado de secundaria en las escuelas públicas del distrito de San Sebastián, Cusco, en el año 2023. Este estudio se basa en un enfoque cuantitativo, específicamente en un diseño no experimental de alcance correlacional. La población incluyó un total de 940 estudiantes de cuatro instituciones educativas públicas, con una muestra estratificada de 273 estudiantes de tercer y cuarto grado de secundaria.

Los instrumentos empleados fueron el cuestionario TMMS-24 y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Los resultados revelaron una relación inversa significativa entre la procrastinación y la inteligencia emocional (Rho de Spearman -0.473 , $p < 0.05$). Asimismo, se identificó una relación inversa entre las diversas dimensiones de la inteligencia emocional y la procrastinación. No se observaron relaciones significativas entre la edad, el sexo y las variables estudiadas.

En conclusión, se puede afirmar que existe una relación inversa entre la inteligencia emocional y la procrastinación en estudiantes de secundaria en el contexto específico de este estudio.

Palabras clave: Inteligencia emocional, Procrastinación, estudiantes de secundaria

Abstract

This research was to measure the relationship between emotional intelligence and academic procrastination among third and fourth-grade high school students in public schools in the San Sebastián district, Cusco, in the year 2023. The study adopts a quantitative approach, specifically a non-experimental correlational design. The population comprised a total of 940 students from four public educational institutions, with a stratified sample of 273 students from third and fourth grades of high school.

The instruments utilized were the TMMS-24 questionnaire and the Academic Procrastination Scale (EPA). The results revealed a significant inverse relationship between procrastination and emotional intelligence (Spearman's Rho -0.473 , $p < 0.05$). Additionally, an inverse relationship was identified between the various dimensions of emotional intelligence and procrastination. No significant relationships were found between age, gender, and the variables under study.

In conclusion, it can be asserted that there is an inverse relationship between emotional intelligence and procrastination among high school students in the specific context of this study.

Keywords: *Emotional intelligence, Procrastination, high school students*

Índice

Dedicatoria. *ii*

Agradecimientos. *iii*

Resumen. *iv*

Abstract. *v*

Índice. *vi*

Índice de tablas. *xii*

Índice de figuras. *xiii*

Introducción. *xiv*

Capítulo I Planteamiento de la investigación. *1*

1.1. Descripción del problema de investigación. *1*

1.2. Formulación del problema. *7*

- 1.2.1. Problema general. 7*
 - 1.2.2. Problemas específicos. 7*
 - 1.3. Objetivos. 8*
 - 1.3.1. Objetivo general. 8*
 - 1.3.2. Objetivo específico. 8*
 - 1.4. Justificación. 9*
 - 1.4.1. Valor social. 9*
 - 1.4.2. Valor teórico. 10*
 - 1.4.3. Valor metodológico. 10*
 - 1.4.4. Valor aplicativo. 10*
 - 1.5 Limitaciones. 11*
- Capítulo II Marco teórico. 12*
 - 2.1.1. Antecedentes internacionales. 12*
 - 2.1.2. Antecedentes Nacionales. 15*
 - 2.1.3. Antecedentes Locales. 18*
 - 2.2. Marco teórico conceptual. 20*
 - 2.2.1. Inteligencia. 21*
 - 2.2.2. Inteligencia Emocional. 21*

- 2.2.3. Emoción. 22
- 2.2.4. Modelos teóricos sobre la inteligencia emocional. 22
 - 2.2.4.1. Modelo de habilidades de la inteligencia emocional de MayerSalovey. 22
 - 2.2.4.2. Modelo teórico de Daniel Goleman. 26
 - 2.2.4.3. Modelo teórico de Bar-On. 26
- 2.3.3. Dimensiones de la Inteligencia emocional. 26
- 2.3. Procrastinación. 27
 - 2.3.1. Procrastinación académica. 27
 - 2.3.2. Teorías psicológicas en que se sustentan la procrastinación académica. 28
 - 2.3.2.1. Teoría de la motivación temporal (TMT). 28
 - 2.3.2.2. Teoría de la psicodinámica. 28
 - 2.3.2.3. Teoría del conductismo. 29
 - 2.3.2.4. Teoría racional emotiva conductual (TREC). 29
 - 2.3.3. Dimensiones de la procrastinación. 30
 - 2.3.3.1. Autorregulación académica. 30

- 2.3.3.2. Dilación de actividades o postergación. 31
- 2.3.4. Factores que inducen a la procrastinación. 32

- 2.4. Adolescencia. 33
 - 2.4.1. Periodo de operaciones formales de Piaget (de 11 a 12 años en adelante). 33
 - 2.4.2. La adolescencia y la procrastinación. 33
 - 2.4.3. La adolescencia y la inteligencia emocional. 34

- 2.5. Definición conceptuales. 35

- Capítulo III Hipótesis y variables. 37

- 3.1. Hipótesis. 37
 - 3.1.1. Hipótesis generales. 37
 - 3.1.2. Hipótesis específicas. 37

- 3.2. Variables. 39

- Capítulo IV Metodología. 42

- 4.1. Tipo de investigación. 42

- 4.2. Diseño de investigación. 42

- 4.3. Población y muestra. 43

- 4.3.1. Población. 43
 - 4.3.1.1. Características de la población. 43
- 4.3.2. Muestra. 43
 - 4.3.2.1. Muestreo probabilístico estratificado. 44
- 4.3. Criterios de inclusión y exclusión. 45
- 4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos. 46
 - 4.4.1. Escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones. 46
 - 4.4.1.1. Validez de contenido, V de Aiken de la escala TMMS-24. 47
 - 4.4.1.2. Confiabilidad por Alfa de Cronbach de la escala TMMS-24. 48
 - 4.4.2. Escala de procrastinación académica (EPA). 48
 - 4.4.2.1. Validez de contenido, V de Aiken del cuestionario EPA. 49
 - 4.4.2.2. Confiabilidad por Alfa de Cronbach del cuestionario de EPA. 50
- 4.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos. 50
- 4.6. Consideraciones Éticas de la Investigación. 50
- 4.7. Matriz de consistencia. 51

Capítulo V. 53

Resultados de la investigación. 53

5.1. Descripción sociodemográfica de la investigación. 53

5.2. Estadística descriptiva aplicada al estudio. 54

5.2.1 Resultados descriptivos de la variable inteligencia emocional. 54

5.2.2. Resultados descriptivos de procrastinación académica. 59

5.3. Estadística inferencial aplicada al estudio. 62

Capítulo VI Discusión de resultados. 71

6.1. Discusión. 71

Capítulo VII. 81

Conclusiones y Recomendaciones. 81

6.1. Conclusiones de la investigación. 81

6.2. Recomendaciones. 82

Referencias. 85

ANEXOS. 93

Índice de tablas

- Tabla 1 Operacionalización de la variable Inteligencia Emocional. 40
- Tabla 2 Muestra estratificada. 45
- Tabla 3 Valor de alfa de Crombach TMMS-24. 48
- Tabla 4 Valor de alfa de Crombach del cuestionario EPA. 50
- Tabla 5 Matriz de consistencia del presente estudio. 51
- Tabla 6 Descripción sociodemográfica de la muestra. 53
- Tabla 7 Niveles de inteligencia emocional en los estudiantes. 55
- Tabla 8 Nivel de la dimensión atención emocional percibida en los estudiantes. 56
- Tabla 9 Nivel de la dimensión claridad emocional percibida en los estudiantes. 57
- Tabla 10 Nivel de la dimensión de reparación emocional percibida en los estudiantes. 58
- Tabla 11 Niveles de procrastinación en los estudiantes. 59
- Tabla 12 Nivel de la dimensión autorregulación académica percibida en los estudiantes. 60
- Tabla 13 Nivel de la dimensión Postergación de actividades percibida en los estudiantes. 61
- Tabla 14 Prueba de Normalidad. 62
- Tabla 15 Prueba de Hipótesis General. 63
- Tabla 16 Prueba de hipótesis específica Atención y Procrastinación. 64
- Tabla 17 Prueba de hipótesis específica claridad y procrastinación. 66
- Tabla 18 Prueba de hipótesis específica Reparación y Procrastinación. 67
- Tabla 19 Prueba de hipótesis específica Autorregulación e Inteligencia Emocional. 68
- Tabla 20 Prueba de hipótesis específica Postergación e Inteligencia Emocional. 69

Índice de figuras

- Figura 1 Descripción sociodemográfica. 54
- Figura 2 Distribución de los puntajes obtenidos de la variable inteligencia emocional. 55
- Figura 3 Distribución de los puntajes obtenidos de la dimensión atención emocional. 56
- Figura 4 Distribución de los puntajes obtenidos de la dimensión Claridad emocional. 57
- Figura 5 Distribución de los puntajes obtenidos de la dimensión reparación emocional. 58
- Figura 6 Distribución de los niveles de procrastinación en los estudiantes. 59
- Figura 7 Distribución de los puntajes obtenidos de la dimensión autorregulación académica. 60
- Figura 8 Distribución de los puntajes obtenidos de la dimensión Postergación de actividades. 61
- Figura 9 Diagrama de dispersión General. 64
- Figura 10 Diagrama de dispersión de Atención y Procrastinación. 65
- Figura 11 Diagrama de dispersión Claridad y Procrastinación. 66
- Figura 12 Diagrama de dispersión Reparación y Procrastinación. 67
- Figura 13 Diagrama de dispersión Autorregulación e Inteligencia Emocional. 68
- Figura 14 Diagrama de dispersión Postergación e inteligencia emocional. 69

Introducción

En la actualidad, se puede observar que los estudiantes no siempre cumplen con sus actividades académicas en el tiempo correspondiente, sino que esperan hasta un o dos días antes previo a la revisión de estos pensando que podrán tener el tiempo suficiente para realizarlo e incurrir en una acción llamada procrastinación, esto genera en ellos problemas emocionales, estrés, mal rendimiento académico, problemas de sueño, etc., todo esto por realizar a última hora sus actividades académicas (tareas, estudios de examen o preparación de algún material educativo).

Por todo esto es muy importante que cada estudiante pueda tener un adecuado manejo de sus horarios de estudio, tiempo de ocio u otro, de la misma manera es necesario que los estudiantes adolescentes puedan aprender y tener estrategias acerca del manejo y control emocional lo cual es fundamental para un buen desarrollo integral ya que si una persona posee las capacidades o estrategias de manejo emocional esto posibilitara a que pueda desenvolverse y realizar de manera exitosa sus actividades y posibilita sobrellevar diversas situaciones negativas que se vayan a presentar durante su vida.

La procrastinación se caracteriza por el retraso en la realización de actividades lo cual provoca en los estudiantes una mayor sobrecarga de tareas y por ende la exigencia de más tiempo para realizarlas. Por otro lado, el desarrollo de la inteligencia emocional ayuda al estudiante a tener una mejor capacidad de afrontamiento o desenvolverse de manera óptima.

La investigación consta de siete capítulos: En el capítulo I hace referencia al planteamiento del problema de investigación, formulación del problema, objetivos y

justificación. En el capítulo II referido al marco teórico, en donde se hace una síntesis de los antecedentes de estudios similares, las bases teóricas que sustentan las variables de estudio. En el capítulo III se plantea las hipótesis y la operacionalización de las variables. Mientras que en el capítulo IV se describe la metodología utilizada para la presente investigación, descripción de la población y muestra de estudio, así como los instrumentos de evaluación. En el capítulo V en esta parte se muestran los resultados de la investigación, resultados descriptivos e inferenciales.

Cómo última parte en los capítulos VI y VII se muestra la discusión de los resultados, las conclusiones y recomendación.

Capítulo I

Planteamiento De La Investigación

1.1. Descripción Del Problema De Investigación

La adolescencia se configura como una etapa incorporada por el crecimiento, caracterizada por cambios sustanciales en todos los niveles y estratos sociales y personales. Un componente esencial en esta fase es la inteligencia emocional, que engloba los principios y habilidades como parte de un repertorio útil para enfrentar las situaciones adversas a través del manejo emocional apropiado. A pesar de su importancia, la inteligencia emocional en adolescentes enfrenta diversos desafíos que requieren una atención cuidadosa y estrategias específicas de intervención.

Muchos adolescentes no reciben una educación sistemática sobre la inteligencia emocional en el entorno escolar ni en el hogar. Existe un vacío argumental para comprender y regular las emociones que podría dejar a los adolescentes sin las herramientas necesarias para afrontar los desafíos emocionales inherentes a esta etapa de la vida.

La adolescencia a menudo se asocia con un aumento significativo en las presiones académicas, sociales y familiares. La falta de habilidades para gestionar el estrés y las emociones negativas puede contribuir a problemas como la ansiedad, la depresión y el deterioro del bienestar

emocional en general. La creciente interacción con el mundo virtual en la vida de los adolescentes puede tener impactos significativos en su inteligencia emocional. La comparación constante, la búsqueda de validación en línea y la exposición a opiniones negativas pueden afectar la autoestima y la salud emocional.

La institución educativa también juega un papel crucial en el rendimiento académico. La incapacidad para manejar el estrés, la ansiedad o la falta de motivación puede afectar negativamente la concentración y el éxito académico de los adolescentes. Como señala Idrogo et al. (2021), en el Perú apenas el 51,1% de los estudiantes mostraron un nivel alto de inteligencia emocional, lo que indica que existe un enorme porcentaje que no están en condiciones apropiadas de manejar y procesar sus propias emociones.

La adolescencia plantea un problema significativo que afecta el bienestar emocional, el ambiente a socializar es afectado en diversas áreas de la vida. Abordar estos desafíos requerirá esfuerzos concertados a nivel educativo, familiar y social para proporcionar a los adolescentes las habilidades y el apoyo necesario para navegar con éxito por esta fase crucial de su desarrollo.

El entorno académico se vuelve más exigente durante la adolescencia, y la procrastinación puede convertirse en una estrategia común para lidiar con la presión. Una incapacidad constante de gestión interfiere eficazmente las emociones relacionadas con el estrés académico puede llevar a la postergación de tareas importantes, afectando negativamente el rendimiento escolar.

Las emociones desempeñan un papel crucial en la procrastinación. La incapacidad para gestionar el aburrimiento, la frustración o el miedo al fracaso puede llevar a la evasión de tareas,

contribuyendo a patrones de procrastinación persistentes.

La procrastinación es notable en la adolescencia. La sintomatología de la depresión, la ansiedad u otros trastornos emocionales pueden aumentar la propensión a postergar tareas, lo que crea un círculo vicioso que afecta tanto la salud mental como el rendimiento académico.

De la misma manera la procrastinación puede ser utilizada como una estrategia de afrontamiento ineficaz ante situaciones emocionalmente desafiantes. La carencia de habilidades de afrontamiento basadas en la inteligencia emocional puede llevar a los adolescentes a depender de la procrastinación como una forma de evitar enfrentar sus emociones.

La educación secundaria es un período crítico en el desarrollo de los estudiantes, donde se enfrentan a desafíos académicos y emocionales que pueden tener un impacto duradero en su futuro.

En un estudio de Delgado et al. (2021). Dentro del ámbito educativo peruano, es notable que el 60% del grupo estudiado presenta un nivel medio de procrastinación académica, presentándose simultáneamente que un 34% exhibe un nivel alto. Este patrón de comportamiento acarrea consecuencias significativas, como la dificultad para gestionar de manera efectiva los estudios, la participación en prácticas éticamente cuestionables y, en situaciones más graves, la potencial decisión de abandonar el proceso de educación. En consecuencia, la procrastinación se posiciona como un factor que afecta directamente la disposición para abordar las tareas académicas y el grado de compromiso que los estudiantes mantienen con las mismas.

Existe una brecha en la comprensión de cómo estos dos factores se relacionan entre sí en los estudiantes. La falta de exploración específica en este ámbito limita nuestra

capacidad para desarrollar intervenciones y estrategias educativas efectivas que aborden tanto la gestión emocional como la procrastinación en este grupo demográfico.

Al enfocarnos en nuestra población que son los estudiantes que están atravesando la llamada etapa de la adolescencia media, podemos mencionar que esta etapa es “crucial” puesto que empiezan a evidenciarse cambios psicológicos y construcción de su identidad, las relaciones interpersonales comienzan a tener peso para ellos y sobre todo como el adolescente se auto percibe a sí mismo y la aprobación que espera de los demás, es así que, las emociones tendrán un fuerte papel puesto que influirá bastante el cómo las gestionen puesto que esto repercutirá en cómo se desenvolverán en las distintas esferas, familiar, social y sobre todo en el ambiente educativo.

A estas situaciones se suma las dificultades que atraviesan los estudiantes y que estas generan de alguna manera, la tendencia de destinar sus responsabilidades escolares para el final, tales dificultades son: menor interés y tiempo de los padres para ayudar a sus hijos con sus tareas, La falta de formación académica de los padres, el hecho de que solo tengan primaria o secundaria completa o en algunos casos una carrera técnica, pueden tener menos conocimiento y recursos para apoyar a sus hijos en su educación, la frustración del propio estudiante al no comprender las lecciones en el colegio hace que en casa no pueda realizar las tareas y por ende postergarlas.

Frente a esto, existe un aspecto crucial en la forma de iniciación educativa. Años atrás los centros educativos daban importancia, que el buen estudiante era aquel que tenía buenas calificaciones en todos los cursos, pero no tomaban en cuenta las habilidades como es la de la formación de la parte humanística de la persona. Una razón que, si tenemos en cuenta y brindamos la importancia necesaria a la parte emocional del estudiante, este significaría un

factor determinante que nos permita garantizar el éxito escolar.

Sumando a esto las instituciones educativas, los educadores y padres de familia comentan que los estudiantes tienen poca motivación y optimismo al hacer la tarea porque surgen pensamientos de desánimo como "no puedo" y "no podré". No quiero hacerlo "Lo haré mañana. Lo que conlleva a no completar el trabajo destinado, Según la observación que se realizó en nuestra realidad objetiva mediante nuestra experiencia laboral en la aplicación de instrumentos psicológicos de salud mental del proyecto "Primera Encuesta Nacional Especializada en Salud Mental a Nivel Nacional, 2022" se refiere que en la aplicación, existe en el apartado de adolescentes donde existieron módulos adaptados que componen en la escala de evaluación psiquiátrica para niños y adolescentes (CAPA) en la que fuimos participes dentro de la Macro Región Sur (Cusco, Apurímac y Madre de Dios) donde se aplicó este instrumento en la ciudad del Cusco, dicha aplicación fue tomada con mayor relevancia al momento de desarrollar la aplicación en las cercanías a las instituciones educativas tales como son instituciones educativas Bolivariano, Diego Quispe Tito, Revolucionaria Santa Rosa y Victor Raul Haya de la Torre, instituciones educativas del distrito de San Sebastián. Mediante esta experiencia se pudo observar distintos problemas psicosociales como: estudiantes estresados, dependencia a los aparatos electrónicos, déficit de atención, bajo rendimiento académico, baja autoestima e inestabilidad emocional, pero sobre todo dimos mayor relevancia a las dificultades educativas como son la postergación o aplazamiento de responsabilidades académicas entre otros. Al visualizar esta problemática, determinamos que pueden existir factores que estén ligados en los estudiantes a la procrastinación académica. Durante esta experiencia laboral los estudiantes que tuvieron mayor participación tuvieron como mayor proporcionalidad las edades de 12 a 15 años, basándonos en estas edades se decidió

realizar la investigación en las instituciones educativas del distrito de San Sebastián para ser exactos en los grados de 3ro y 4to de secundaria puesto que estos grados tienen, en su mayoría, estudiantes con las edades antes mencionadas. En tal sentido decidimos investigar la variable de inteligencia emocional (uno de los problemas psicosociales) junto con la procrastinación académica y de esta forma descubrir alguna existencia de relación entre ambas variables. A esta problemática hallada, la refuerza datos obtenidos por el MINSA (2021) que nos indican que un 29.6% de adolescentes entre los 12 a 17 años presenta un riesgo de padecer algún problema de salud mental o emocional.

Hacer frente a esta problemática es de suma importancia y poder plantear soluciones, o dar alcances en la comunidad académica.

El entrelazamiento entre la inteligencia emocional y la procrastinación en la adolescencia presenta un desafío significativo que afecta tanto el bienestar emocional como el rendimiento académico. Abordar este problema requiere un enfoque integral que incluya la promoción de la inteligencia emocional, estrategias de afrontamiento efectivas y la conciencia de los factores emocionales que contribuyen a la procrastinación en esta etapa crucial del desarrollo. Es esencial implementar intervenciones educativas y apoyos psicológicos para empoderar a los adolescentes y facilitar un crecimiento emocional saludable durante esta fase crítica de sus vidas.

La falta de atención a la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación en los estudiantes destaca la necesidad de intervenciones educativas y psicológicas específicas. Estas intervenciones podrían incluir programas escolares que fomenten el desarrollo de habilidades emocionales y estrategias de gestión del tiempo.

1.2. Formulación Del Problema

1.2.1. Problema General

¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?

1.2.2. Problemas Específicos

1. ¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?

2. ¿Cuáles son los niveles de procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?

3. ¿Cuál es la relación entre la dimensión atención emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?

4. ¿Cuál es la relación entre la dimensión claridad emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?

5. ¿Cuál es la relación entre la dimensión reparación emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?

6. ¿Cuál es la relación entre la dimensión autorregulación académica e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones

educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?

7. ¿Cuál es la relación entre la dimensión postergación de actividades e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

1.3.2. Objetivo Específico

1. Identificar los niveles de inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

2. Identificar los niveles de procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

3. Establecer la relación entre la dimensión atención emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

4. Establecer la relación entre la dimensión claridad emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco,

2023.

5. Establecer la relación entre la dimensión reparación emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

6. Establecer la relación entre la dimensión autorregulación académica e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

7. Establecer la relación entre la dimensión postergación de actividades e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

1.4. Justificación

1.4.1. Valor Social

La presente investigación brinda un diagnóstico descriptivo como situacional sobre la inteligencia emocional y procrastinación, facilitando a los padres, docentes y tutores conocer los niveles de inteligencia emocional y procrastinación de las instituciones educativas del distrito de San Sebastián de la ciudad del cusco, para prevenir diferentes consecuencias y desarrollar programas, talleres y charlas informativas para la comunidad educativa de la institución.

La presente investigación es importante debido a su impacto potencial en el bienestar estudiantil, los resultados obtenidos nos permitirán comprender los procesos de habilidades

sociales que influyen en la procrastinación y así se puedan proporcionar estrategias efectivas para abordar este comportamiento, beneficiando a la sociedad al promover el éxito educativo y el desarrollo emocional de los estudiantes.

1.4.2. Valor Teórico

El presente trabajo se ofrece como aporte al ámbito científico al identificar la relación entre las variables de la investigación. Se busca presentar datos objetivos y fiables en un contexto "nuevo" posterior a la pandemia, donde se han encontrado escasos estudios a nivel regional; por ende, la investigación permitirá generar reflexión acerca de la problemática que hoy en día presentan tantos escolares. Lo que permite un acercamiento más reciente con datos de diversas entidades educativas y comparándolos a su vez con las características demográficas propias.

1.4.3. Valor Metodológico

El valor se constituye a través del correcto seguimiento del proceso investigativo donde el instrumento se adapta a las necesidades de investigación y se obtiene la validez a través de juicio de expertos y la confiabilidad mediante la prueba piloto en donde se presentaron valores aceptables por ende el instrumento puede ser usado por profesionales que pretendan evaluar las variables de estudio en poblaciones escolares.

1.4.4. Valor Aplicativo

A nivel práctico la investigación proporcionará datos respecto a la inteligencia emocional y la procrastinación en estudiantes lo que permitirá realizar programas y actividades promocionales incorporando las actividades subyacentes del estudiantado y fomentar un buen desarrollo emocional y brindar estrategias de mejora continua.

Contribuyendo eficazmente en una detección de los problemas que deben ser trabajados dando espacio para que estudiantes puedan renovar sus motivaciones y detectar impedimentos en la consecución del logro académico.

1.5 Limitaciones

Se presentaron limitaciones que afectaron en el desarrollo de la investigación como la escasez de bibliografía a nivel local, el cual es una limitación significativa para los investigadores, porque el acceso a recursos clave para la investigación y el aprendizaje es escaso; por otra parte existe los posibles sesgos en las respuestas de los estudiantes de las diferentes instituciones aplicadas ya que pueden surgir por factores externos o internos, como prejuicios personales, influencia del entorno, falta de información completa, entre otros.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. *Antecedentes Internacionales*

Ortiz (2022) en su estudio realizado sobre la “Relación entre inteligencia emocional y procrastinación académica según la distribución de horas de clases por semana en estudiantes de psicología en la ciudad de Medellín”, Colombia en la universidad Antioquia. Se utilizó un diseño, de tipo transversal-correlacional, teniendo como objetivo describir la conexión entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en 60 estudiantes. Las herramientas de investigación utilizadas fueron la Escala de Procrastinación Académica y el Inventario de Cociente Emocional (I-CE). La data reveló una relación estadística entre las variables estudiadas. Donde las dimensiones de inteligencia emocional (adaptabilidad e inteligencia interpersonal) mostraron correlaciones con las dimensiones de procrastinación (autorregulación y postergación académica) ($p < .05$; $Rho\ Spearman = .280$). Se concluyó que el factor de horas de clase semanal no ejerce influencia en la vinculación de estas variables.

Álvarez, (2017) en su tesis titulada; “Niveles de Procrastinación en estudiantes de 4to. y 5to. Bachillerato de un colegio privado de la Ciudad de Guatemala”. Investigación realizada en la universidad Rafael Landívar, desarrolló una investigación para determinar el nivel de procrastinación de los estudiantes de 4to y 5to bachillerato de un colegio privado de la Ciudad de Guatemala. La muestra fue conformada por 87 alumnos de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 16 a 18 años. Se utilizó el cuestionario de Procrastinación CP2015. Los resultados obtenidos mostraron que el nivel general de los estudiantes de 4to y 5to bachillerato fue en un 81% medio, un 13% bajo, 6% alto y 0% no procrastinaron. En la investigación se concluyó que el nivel general de procrastinación fue medio, y que no existieron diferencias entre edad, sexo y las causas que llevan a que los estudiantes procrastinen.

Lopez et. al. (2022) en su estudio Inteligencia emocional en 5to y 6to de nivel primaria. Percepción comprensión y regulación de las emociones del alumnado en función al género edad y contexto, Sevilla-España, en la universidad Pablo de Olavide, teniendo como objetivo analizar como los estudiantes de 5to y 6to de primaria perciben, comprenden y regulan sus emociones, valorando sus niveles de atención emocional, claridad y reparación de las emociones. El método de investigación responde a un diseño ex post facto, cuantitativo, transversal, y descriptivo. Se utilizó una muestra de 1091 estudiantes, utilizando como instrumento el TMMS-24, los resultados obtenidos función del género, los datos muestran que el 49,9% de las mujeres y el 36,6% de los hombres deben mejorar su percepción emocional. El 45,1% de las mujeres y el 54,3% de los hombres tienen una adecuada percepción emocional, y un 5% de las mujeres, frente a un 9,1% de los hombres, presentan demasiada atención emocional. A través del instrumento utilizado se observa que

presentan niveles adecuados en las 3 dimensiones (claridad, Atención y reparación).

Sánchez (2018) en su proyecto de investigación titulada “La autorregulación emocional. La autoeficacia y su relación con la procrastinación académica en una muestra de estudiantes en la ciudad de Ambato-Ecuador de la universidad Pontificia Católica de Ecuador. Teniendo como objetivo determinar la relación que existe entre la autorregulación emocional, la autoeficacia y la procrastinación académica en los estudiantes, el estudio fue una investigación cuantitativa descriptiva exploratoria correlacional de corte transversal. El trabajo se realizó con 342 estudiantes con edades comprendidas entre los 15 a 18 años, para lo cual se usó la escala de regulación emocional (ERQ) y la escala de procrastinación (EPE). En función a los resultados descriptivos se halló que regulación emocional entre los estudiantes es significativa, Además, no se encontraron diferencias significativas por género de lo que se deduce que la naturaleza de la autorregulación emocional supera el criterio de género, en cuanto a la procrastinación se entrevistó que se encuentra inserta entre los participantes analizados, siendo más significativo a nivel general que académico. Es decir, que la práctica del aplazamiento de las actividades está presente como conducta consolidada, en base al sexo la procrastinación académica en hombres y mujeres son iguales. En base a la correlación la Procrastinación Académica, ésta se correlaciona de manera baja y negativa con la Reevaluación Cognitiva de la Autorregulación Emocional.

Torres (2016) estudió la correlación entre las habilidades sociales y la procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa de Colombia en la universidad Cooperativa. Mostrando como objetivo establecer el tipo de relación que existe entre las habilidades sociales y la procrastinación académica, la investigación fue cuantitativa, correlacional y de diseño no experimental. La muestra estuvo constituida por

188 estudiantes entre 13 a 18 años. Para medir las variables se utilizaron los instrumentos de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Gismero y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Los 15 resultados evidenciaron que el 66% de adolescentes tuvieron niveles bajos de habilidades sociales, mientras que, en procrastinación académica, el 43% presentó niveles bajo en autorregulación académica y el 26% presentó niveles altos en postergación de las actividades. La investigación concluyó que no existe una relación significativa entre habilidades sociales y la procrastinación en los estudiantes.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Alderete (2022) realizó su estudio titulado Inteligencia emocional y procrastinación en estudiantes de 4 y 5 grado de secundaria de una Institución Educativa de Concepción - 2022 en la Universidad Peruana de los Andes de Huancayo, con el objetivo de analizar la relación las mismas variables en estudiantes de secundaria. Este estudio tuvo un acercamiento cuantitativo, adoptando un diseño no experimental y transversal. Se trabajó 190 estudiantes adolescentes de la mencionada institución educativa. En la muestra estudiada, se destaca que el 68.4% de los estudiantes tiene niveles medios de inteligencia emocional, mientras que el 71.6% presenta niveles altos de procrastinación académica. Notablemente, no se observa una correlación significativa entre las variables de inteligencia emocional y procrastinación académica en este grupo estudiantil.

Delgado y Moreno (2023) realizaron un trabajo de investigación titulado “Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de primero, segundo y tercero de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Miraflores” en la Universidad Marcelino Champagnat en la ciudad de Lima, teniendo como objetivo determinar la relación de la IE y procrastinación académica en estudiantes de 1ro 2do y 3ro

de secundaria, la muestra estuvo conformada por 200 estudiantes cuyas edades fluctuaban entre los 12 a 15 años, los instrumentos utilizados fueron el Baron Ice y (EPA) donde los resultados indicaron que el 75% de los estudiantes presentaban un nivel entre normal y altamente desarrollado de inteligencia emocional, y el 48% un nivel alto de procrastinación académica, Se concluye que existe una relación negativa y débil entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica ($Rho = -.339^{**}$).

Huayllani y Gallegos (2019) en su tesis; Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de una institución educativa pública, Islay-Arequipa investigación realizada en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Teniendo como objetivo la relación entre la IE y la procrastinación académica, establecieron mediante una investigación de tipo cuantitativo y diseño descriptivo-correlacional que, las variables de estudio, Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica en estudiantes del 4to y 5to grado de educación secundaria de ambos sexos, se asocian significativamente, y que esta relación es negativa o inversa. Los datos descriptivos tienen un 11,9% de estudiantes poseen un nivel de procrastinación baja; por otra parte, el significativo 55,4% de estudiantes procrastinan de manera moderada; por último, el 32,8% de estudiantes procrastinan en un nivel alto.

Chavez (2021) en su trabajo realizado en Lima, inteligencia Emocional y Procrastinación Académica en las estudiantes de 4° de secundaria Callao, realizada en la Universidad Enrique Guzmán y Valle, teniendo como objetivo determinar la relación que existe entre la institución educativa y la procrastinación académica, la muestra fue de 120 estudiantes entre las edades de 14 a 16, los instrumentos que se utilizaron fueron el Baron Ice y EPA. Se encontró resultados de su investigación donde evidencia que existen una

correlación positiva baja entre las variables en estudio (Rho de Spearman= 355).

Asimismo, se observa que el nivel de significancia es menor que la significancia de investigación 0.05 ($p=0.000<0.05$), en ese sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, seguidamente se concluye que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica, en base a los resultados descriptivos se observa que, en la inteligencia emocional total, el 39% del total de las estudiantes que conforman la muestra alcanzaron un nivel bajo, seguido del 33% que se ubicaron en un nivel promedio, mientras que 19% obtuvieron el nivel alto, a diferencia de 8% que tienen un nivel muy bajo y 2% que tienen el nivel marcadamente bajo.

Castillo y Pomalasa (2020) desarrollaron la investigación titulado “Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de una Universidad Privada - Huancayo 2020” en la Universidad Peruana de los Andes Huancayo, con el propósito de determinar la relación entre la inteligencia emocional, bajo un estudio cuantitativo en estudiantes universitarios donde se encontró en los hallazgos que hay una asociación entre diversos aspectos: la inteligencia emocional y la procrastinación académica (coeficiente de correlación $\rho=0,414$; $p\leq 0,05$); la inteligencia emocional y la autorregulación académica ($\rho=-0,416$; $p\leq 0,05$); la inteligencia emocional y la postergación de actividades ($\rho=-0,175$; $p\leq 0,05$); la atención emocional y la procrastinación académica ($\rho=-0,215$; $p\leq 0,05$); la claridad emocional y la procrastinación académica ($\rho=-0,427$; $p\leq 0,05$); y la reparación emocional y la procrastinación académica ($r=-0,394$; $p\leq 0,05$). Además, se observó que la mayoría de los estudiantes demostraron tener un nivel adecuado de inteligencia emocional (67,2%), mientras que la procrastinación académica se situó en un nivel medio (39,7%). Concluyendo que existe una relación inversa entre estas variables.

2.1.3. *Antecedentes Locales*

Rayme (2022) realizó su investigación titulada “Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco” en la Universidad Cesar Vallejo. En su investigación realizada en la ciudad del Cusco, se propuso un objetivo similar a lo investigado. Con una muestra cerca 150 estudiantes. Se utilizaron instrumentos estandarizados. Los resultados obtenidos indican con respecto a la inteligencia emocional que los estudiantes presentan un nivel de necesidad de mejorar considerablemente con 53%, seguida de un nivel de desarrollo marcadamente bajo con 24% y en la procrastinación académica el nivel predominante fue el medio con 65% seguido de un nivel de procrastinación alta con 29%. Con respecto a la relación de ambas variables se encontró una relación inversa baja a través del coeficiente de Spearman con un $p=.001$ y un $rs= -.284$; concluyendo que a mayor inteligencia emocional será menor la procrastinación académica.

Pilares (2020) en su trabajo realizado en la Universidad Andina del Cusco, sobre los “Factores asociados a la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad privada del Cusco, 2018”, la meta fue establecer la relación entre diversos factores demográficos (edad, género, especialización académica, empleo actual, y lugar de origen) y la manifestación de comportamientos procrastinadores en estudiantes. Este estudio siendo de tipo no experimental con un diseño transaccional. La población estudiada constó de 3200 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 354 alumnos. La herramienta psicométrica empleados fueron la Escala de Procrastinación Académica de Busko y un formulario sociodemográfico. Los resultados revelaron que, en relación con las conductas procrastinadoras, tanto el género como el lugar de origen no

ejercen influencia, mientras que se observaron niveles elevados de procrastinación en la población estudiada, un 42.1% presentan niveles muy altos de Procrastinación, el 33.9% presentan niveles altos de procrastinación, el 20.6% presenta un Nivel regular de procrastinación, y el 3.4% un nivel bajo de procrastinación.

Ballón y Quispe (2022) en el estudio realizado en la Universidad Andina del Cusco sobre “Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una Universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual, 2021” la institución educativa y las presiones académicas estresoras en estudiantes preuniversitarios matriculados en modalidad virtual, el propósito buscado fue encontrar la relación vinculante entre las mismas. Bajo un enfoque riguroso descriptivo correlacional utilizando una muestra de 341 alumnos. Para evaluar la relación, se aplicaron el estadístico chi cuadrado. Las conclusiones manifestaron que hay una vinculación predominante relevante entre la inteligencia emocional y la tensión académica en estudiantes preuniversitarios. Además, se percibió que los estudiantes exhiben niveles intermedios en ambas variables. Agrupación de estudiantes en el nivel promedio, con 45.2%; seguido de aquellos en el nivel por debajo del promedio, con 27.9%; posteriormente se ubican aquellos de los niveles extremos, marcadamente alta y muy baja, con 11.1% en ambos casos; por último, se encuentran los estudiantes del nivel alta, con 4.7% de evaluados.

Carrasco (2019) en su trabajo realizado “Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 4to año de secundaria en el área de inglés en la institución educativa mixta Jorge Chávez Chaparro, Cusco 2019” dicho trabajo fue expuesto en la universidad San Agustín de Arequipa, el objetivo del trabajo fue establecer el nexo entre las variables mencionadas. Apoyado en una metodología, de tipo no experimental, con

un diseño descriptivo-correlacional. Muestreo proporcional a 65 estudiantes y los instrumentos utilizados fueron el instrumento de Bar On. Los análisis arrojaron una relación representada por un coeficiente de Pearson de 0,353. En la sección final del estudio se presenta una propuesta en relación con la inteligencia emocional. Aunque la relación es de moderada magnitud, se indica que ciertas facetas, como el control del estrés, muestran una conexión más robusta. En consecuencia, se propone la instauración de sesiones de capacitación con el fin de perfeccionar la inteligencia emocional y, de este modo, incrementar el coeficiente emocional de los estudiantes. Los resultados de la investigación muestran que existe una relación moderada entre las dos variables inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Quispe (2019) en su trabajo realizado en la Universidad Andina del Cusco, titulado “Procrastinación académica en estudiantes de primeros ciclos de una Universidad del Cusco, 2018” en el estudio se propuso describir la procrastinación académica. La investigación adoptó un enfoque descriptivo comparativo, siendo de diseño no experimental y de corte transversal, y se llevó a cabo con una muestra de 428 estudiantes pertenecientes a los primeros ciclos. La información obtenida encontró un nivel medio en la muestra estudiada. Además, no se precisaron vinculaciones significativas en relación con los ciclos académicos, edades y sexo de los participantes. En cuanto a las dimensiones específicas de la procrastinación, se identificó un nivel alto en la dimensión por estímulo demandante (46.60%), un nivel moderado en la dimensión crónico emocional (66.20%), y niveles bajos en la dimensión de antipatía a la labor (44.10%).

2.2. Marco teórico Conceptual

2.2.1. *Inteligencia*

La definición de inteligencia desde sus orígenes se entendía más como algo orgánico, que estaba en la mente del individuo y que esta podía cuantificarse, era considerado como una propiedad única de las personas situado en la cabeza.

Alfred Binet en 1905 fue uno de los primeros autores quien pretendió dar un concepto al termino inteligencia, en donde menciona que lo principal que debe tener una persona para considerarse inteligente es poder la capacidad de hacer uso de razón, ser funcional, tomar decisiones y enteren adecuadamente. Binet hace referencia de la primera escala para medir la inteligencia en niños.

Según Molero (Citando a Guilford, 1977), señalaba que la inteligencia es una conexión estructural autónoma y que se integraban las costumbres, instintos, y el aprendizaje previo.

Para Sternberg (1982), la inteligencia es una facultad que permite adecuar el comportamiento en base a la obtención de un objetivo. Estos autores incorporan las capacidades que favorecen a la inteligencia: solucionar conflictos, pensar y analizar de manera efectiva.

Finalmente, Papalia y Wendkos- Olds, (1996), nombra a la inteligencia como la interacción constante entre lo innato y lo aprendido, cuyo resultado prepara al sujeto para recibir, memorizar, aplicar el conocimiento, captar ideas concretas y abstractas, asimilar las conexiones entre los objetos, los sucesos y los pensamientos y usar todo esto con el fin adecuado de resolver las cuestiones de la vida diaria.

2.2.2. *Inteligencia Emocional*

Como se puede encontrar en Dueñas (2022) citando Salovey y Mayer (1990) mencionan a la inteligencia emocional como un tipo de inteligencia social, donde el individuo tiene la

capacidad de controlar y entender las propias emociones y de los demás, hacer uso de estas para poder guiar el pensamiento y la conducta.

Así mismo se puede encontrar a Goleman (2003) la inteligencia emocional es poder tener las estrategias y conocimientos acerca de las formas de poder examinar las emociones y dirigir las en base a habilidades como: empatía, autoconciencia, motivación, confianza, perseverancia y accionar propio (Dueñas, 2022).

Otro autor relevante en función a su instrumento Bar-On (1997) describe la inteligencia emocional como una habilidad social que capacita a las personas. poder reconocer sus propias emociones y la de las demás personas con la que interactúa, saber definir las, diferenciarlas y utilizar esa información para poder emitir una conducta acorde (Dueñas, 2022).

2.2.3. Emoción

Goleman (2010) define a la emoción como “impulsos para la acción” manifiesta que todas las emociones son impulsos que nos llevan a actuar, objetivos inmediatos para hacer frente a lo que nos toca vivir que el desarrollo de la vida nos ha enseñado. Impulsos arraigados que nos conducen a ejecutar acciones.

Mediante una recolección de distintas definiciones de lo que es una emoción Enrique G. menciona que la inteligencia es esta red puede causar experiencias emocionales como sentirnos activados, contentos o descontentos. También puede influir en procesos mentales como la percepción y valoración, así como en ajustes físicos. Todo esto, a su vez, puede dar lugar a comportamientos, que, aunque no siempre expresivos, suelen ser dirigidos hacia metas y adaptativos.

2.2.4. Modelos Teóricos Sobre La Inteligencia Emocional

2.2.4.1. Modelo De Habilidades De La Inteligencia Emocional De Mayer Salovey

Mayer y Salovey (1990) organizan la inteligencia emocional en cuatro ramas (facilitación, comprensión, percepción y regulación) y enfatiza las habilidades cognitivas implicadas en la conducta emocionalmente inteligente.

- *Percepción, valoración y expresión de las emociones*

Las personas inteligentes emocionalmente pueden entender sus propias emociones y las de los demás. También son buenos para expresar lo que sienten y necesitan.

Este primer componente implica la capacidad de percibir y reconocer las emociones en uno mismo y en los demás, así como la habilidad para expresar estas emociones de manera adecuada. Incluye la capacidad de identificar señales emocionales en expresiones faciales, tono de voz, lenguaje corporal y otros indicadores no verbales.

- *Facilitación emocional de las actividades cognitivas*

Las emociones no solo afectan cómo nos sentimos, sino que también pueden ayudarnos a ser más creativos y resolver problemas.

Este componente se refiere a la habilidad para generar, utilizar y sentir emociones como facilitadoras del pensamiento y del comportamiento. Implica comprender cómo las emociones pueden influir en la cognición y en la toma de decisiones, así como en la capacidad para utilizar las emociones de manera constructiva para mejorar el desempeño y las relaciones interpersonales.

- *Comprensión de las emociones*

Las emociones son complicadas, pero las personas inteligentes emocionalmente pueden identificar y describir diferentes emociones.

Este tercer componente se centra en la capacidad para comprender las emociones y

sus implicaciones, tanto en uno mismo como en los demás. Incluye la habilidad para analizar y reflexionar sobre las propias emociones, así como para interpretar y comprender las emociones de los demás, incluyendo sus causas y consecuencias.

- *Regulación de Emociones*

El último componente del modelo implica la capacidad para regular las propias emociones y las de los demás. Esto implica gestionar eficazmente las emociones para adaptarse a diferentes situaciones y contextos, así como para manejar el estrés, regular el estado de ánimo y controlar las respuestas emocionales de manera constructiva.

Ser emocionalmente inteligente implica ser abierto a emociones tanto positivas como negativas. También significa reflexionar sobre las emociones para entender si son útiles, sin reprimirlas ni exagerarlas. Además, implica manejar nuestras propias emociones y las de los demás. (Salovey & Mayer, 1990).

El modelo de inteligencia emocional de Salovey y Mayer describe cómo las personas perciben, comprenden, utilizan y regulan las emociones, tanto en sí mismas como en los demás, y cómo estas habilidades afectan el pensamiento, el comportamiento y las relaciones interpersonales. Este enfoque ha sido fundamental en el desarrollo de programas de entrenamiento en inteligencia emocional y en la comprensión de su importancia en diversos ámbitos, como la educación, el trabajo y la salud mental.

Este modelo de inteligencia emocional también se sustenta en que su enfoque centrado en el procesamiento de la información emocional y su aplicación práctica en la vida diaria. Enfoque en habilidades específicas: El modelo de Salovey y Mayer se centra en habilidades específicas relacionadas con la percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional. Esto proporciona un marco claro para entender y desarrollar competencias emocionales

concretas, en lugar de considerar la inteligencia emocional como un concepto amplio y difuso. (Fernandez & Extremera, 2005).

Aplicabilidad práctica: Este modelo resalta la importancia de utilizar las emociones de manera efectiva para mejorar el pensamiento, la toma de decisiones y las relaciones interpersonales. Al enfocarse en cómo las emociones influyen en la cognición y el comportamiento, ofrece herramientas prácticas para abordar situaciones cotidianas tanto en el ámbito educativo como en otros contextos. (Fernandez & Extremera, 2005).

Independencia de los rasgos de personalidad: Salovey y Mayer sostienen que la inteligencia emocional es una habilidad independiente de los rasgos estables de personalidad. Esto significa que las personas pueden desarrollar y mejorar su inteligencia emocional a través del aprendizaje y la práctica, en lugar de considerarla como un rasgo fijo e inmutable. (Fernandez & Extremera, 2005).

Relación con otras inteligencias: Según este modelo, la inteligencia emocional está estrechamente relacionada con otras inteligencias tradicionales, como la inteligencia verbal. Esto subraya la importancia de integrar la inteligencia emocional en la educación y el desarrollo personal, reconociendo su papel fundamental en el éxito académico y profesional. (Fernandez & Extremera, 2005).

En estudios más recientes esta teoría aún mantiene su rigor actual, se argumenta que las inteligencias personales, dentro de estas considerada la inteligencia emocional están centradas en los avances de como las personas procesan y razonan sobre sí mismas y sobre las cosas.

Encontrando un entendimiento en la diversidad de las habilidades humanas y la aplicación de la

inteligencia emocional como sustento teórico. (Bryan & Mayer, 2021).

2.2.4.2. Modelo Teórico de Daniel Goleman

Por otra parte, Daniel Goleman (2010), ha desarrollado una teoría de la inteligencia emocional que se centra en las competencias, abarcando un conjunto de habilidades tanto afectivas como cognitivas. Su enfoque se basa en las competencias que son cruciales para el rendimiento laboral. Goleman identifica cinco dimensiones clave de la inteligencia emocional: autoconciencia, autorregulación, automotivación, empatía y habilidades sociales. Estas dimensiones se agrupan en dos categorías fundamentales.

2.2.4.3. Modelo Teórico de Bar-On

Se centra en competencias que engloban habilidades emocionales, personales e interpersonales, las cuales impactan en la capacidad global para enfrentar los desafíos del entorno y determinan el éxito en la vida. Este enfoque identifica cinco dimensiones fundamentales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general, cada una con subcomponentes específicos. En el Componente Interpersonal, se evalúan habilidades como la empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social. La Adaptabilidad examina la capacidad para resolver problemas, la percepción de la realidad y la flexibilidad. Respecto al Manejo del Estrés, se consideran la tolerancia al estrés y el control de impulsos. Finalmente, el Estado de Ánimo General aborda la felicidad y el optimismo. Estas dimensiones ofrecen un marco integral para comprender y fomentar la inteligencia emocional en diversas áreas de la vida.

2.3.3. Dimensiones de la Inteligencia Emocional

Las presentes dimensiones son referencia de la escala aplicada en la investigación por lo

cual se necesita mayor profundización teórica sobre los mismos:

Atención emocional: Se refiere a la percepción de las propias emociones, es decir, a la capacidad para sentir y expresar las emociones de forma adecuada. El instrumento está compuesto por ocho ítems (por ejemplo: “Presto mucha atención a los sentimientos”); el coeficiente de fiabilidad, alfa de Cronbach, encontrado por Fernández-Berrocal et al. (2004) fue de .90.

Claridad emocional: Esta dimensión evalúa la percepción que se tiene sobre la comprensión de los propios estados emocionales. Incluye ocho ítems (por ejemplo: “Puedo llegar a comprender mis sentimientos”); el coeficiente de fiabilidad encontrado por los autores es de .90.

Reparación emocional: Mide la capacidad percibida para regular los propios estados emocionales de forma correcta. Se compone de ocho ítems (por ejemplo: “Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida”); el coeficiente de fiabilidad según los autores es de .86.

2.3. Procrastinación.

Se identifica varias características comunes de los procrastinadores, como la baja confianza en sí mismos, terquedad, manipulación, baja tolerancia a las exigencias y frustración. Estos aspectos subrayan que la procrastinación no solo involucra posponer tareas, sino que también está vinculada a problemas emocionales, de autoestima y de manejo de situaciones estresantes. En resumen, la procrastinación se define como la habitual tendencia a postergar responsabilidades y decisiones, influida por factores como la baja confianza en sí mismo, terquedad, manipulación, baja tolerancia a las exigencias y frustración. (Díaz, 2019)

2.3.1. Procrastinación Académica:

La postergación académica implica la propensión a sistemáticamente retrasar o

posponer las tareas y obligaciones vinculadas al ámbito educativo. En el contexto académico, los individuos que experimentan procrastinación académica tienden a aplazar la realización de actividades como estudiar para exámenes, completar tareas asignadas, preparar proyectos o realizar investigaciones, incluso cuando son conscientes de las consecuencias negativas que esto puede tener en su rendimiento académico. (Ruiz & Cuzcano, 2017)

2.3.2. Teorías psicológicas en que se sustentan la Procrastinación Académica

2.3.2.1. Teoría de la Motivación Temporal (TMT)

La teoría de la motivación temporal se precisa como los individuos evalúan y toman decisiones considerando la dimensión temporal. Examina cómo la proximidad temporal de los resultados influye en la motivación y las elecciones de las personas. En términos simples, la teoría de la motivación temporal explora cómo las recompensas o consecuencias, según cuán cercanas o lejanas en el tiempo estén, afectan el comportamiento y elección de decisiones trascendentales. (Matalinares et. al, 2017)

2.3.2.2. Teoría de la Psicodinámica

La procrastinación podría ser vista como un comportamiento que tiene raíces en procesos mentales inconscientes y conflictos internos. Según esta teoría, las razones detrás de la procrastinación podrían relacionarse con dinámicas emocionales no resueltas o conflictos internos que pueden influir en el comportamiento. Por ejemplo, la procrastinación podría ser una forma de evadir ansiedades subyacentes o resistencia inconsciente hacia ciertas tareas.

Desde la perspectiva psicodinámica, se podría explorar cómo experiencias pasadas, traumas o patrones emocionales afectan la capacidad de una persona para abordar las responsabilidades de manera efectiva. (Barber & Solomonov, 2016)

2.3.2.3. Teoría del Conductismo

La procrastinación se puede entender como un rasgo distinguible de las actividades del individuo que pospone o evita realizar una tarea específica debido a la falta de refuerzos inmediatos o la presencia de consecuencias aversivas asociadas con la tarea en cuestión. En términos conductistas, las acciones de una persona están influenciadas por las contingencias de refuerzo y castigo en su entorno. (Laureano & Becerra, 2012)

La visión actual conductual refiere que una conducta se mantiene cuando es reforzada, es decir, las conductas persisten por sus consecuencias. Por tal razón, las personas procrastinan porque sus conductas de postergación propiamente han sido retroalimentadas y además han tenido triunfo debido a diversos factores propios del ambiente, que han permitido continuar con este tipo de acciones. Asimismo, las personas que padecen de procrastinación conductual planean, organizan e inician las acciones que tempranamente dejan de lado sin anticipar los beneficios que conlleva a finalizar la tarea.

2.3.2.4. Teoría Racional Emotiva Conductual (TREC)

La procrastinación, desde la perspectiva de la TREC, sería una conducta aprendida y reforzada por la evitación de experiencias emocionales negativas. Al posponer tareas, la persona temporariamente evita enfrentar las creencias irracionales y las emociones asociadas. Según esta perspectiva la persona posee creencias irracionales sobre lo que implica terminar una tarea adecuadamente, por este motivo tiende a plantearse metas altas y poco reales que por lo general lo llevan al fracaso.

La procrastinación según la TREC es como un aplazamiento de una acción que se había decidido realizar y caracterizan la procrastinación como el resultado de tres causas

básicas, que a menudo se superponen: autolimitación, baja tolerancia a la frustración y hostilidad, también se explica que se tiene relación con las características como: las cogniciones disfuncionales, el tiempo para completar la tarea, la ansiedad, vinculadas a la misma y la decisión de evitar la realización de tareas. Asimismo, se refiere que los individuos sienten y actúan de manera consciente con sus pensamientos, actitudes y creencias de sí mismo, así como del mundo. Se hace énfasis en la importancia de los procesos cognitivos disfuncionales, como el mantenimiento de las emociones insanas y las conductas desadaptativas. También la procrastinación se relaciona con temas como: organización y motivación al logro, baja autoeficacia, aversión a la tarea, demora en la tarea, impulsividad, distraibilidad

Desde esta teoría, la intervención terapéutica se centraría en identificar y cambiar las creencias irracionales que contribuyen a la procrastinación, reestructurando patrones de pensamiento disfuncionales y fomentando comportamientos más adaptativos y orientados hacia metas. Estas creencias irracionales pueden activar emociones negativas como ansiedad, miedo al fracaso o baja autoestima, que a su vez pueden conducir a la procrastinación. La evitación de tareas desafiantes puede ser una estrategia para evitar las emociones negativas asociadas. (Ocampo, 2017)

2.3.3. Dimensiones de la Procrastinación

2.3.3.1. Autorregulación Académica

Para Pintrich, (2000) citado en Valle et al. (2010) sostiene que la gestión académica autorregulada comprende un proceso activo y constructivo en el que los estudiantes definen metas para su aprendizaje y se esfuerzan por supervisar, regular y controlar su cognición, motivación y conducta. La autorregulación académica, permite

a los estudiantes desarrollar su aprendizaje para el establecimiento de los objetivos, previendo una serie de acciones que alcanzarán y así conseguir el aprendizaje dispuesto. Los estudiantes se esfuerzan para realizar todo como lo planificaron, así poder controlarlo y regularlo sabiendo cuáles eran sus objetivos iniciales.

Por otro lado, según indica García (2012), la dimensión de autorregulación académica se refiere al acto regulador que todo estudiante debe desempeñar en cada ocasión cuando este realiza un desarrollo educativo de aprendizaje. En esta situación el estudiante debe ser capaz de tener conciencia de cómo ejecutar sus propias acciones de aprendizaje; es decir, debe reconocerse agente de su propio aprendizaje, sabiendo en todo momento qué hacer y qué conoce de sí mismo. Esto da luces para pensar que un estudiante puede autodirigirse académicamente cuando presente o adquiera el conocimiento sobre sí mismo, condición necesaria para que esta dimensión se refuerce.

2.3.3.2. Dilación de Actividades o Postergación

La procrastinación es un comportamiento que se distingue por postergar de manera voluntaria la ejecución de actividades que deben completarse en un tiempo determinado. La procrastinación es un comportamiento que se distingue por postergar de manera voluntaria la ejecución de actividades que deben completarse en un tiempo determinado. Se caracteriza por la dilación y la evitación de compromisos, tareas o responsabilidades, a pesar de ser conscientes de las consecuencias negativas que puede acarrear. La procrastinación puede tener diversas consecuencias negativas tanto a nivel personal como profesional. A nivel personal, puede provocar estrés, ansiedad y sentimientos de culpa o frustración. A nivel profesional, puede resultar en una disminución del rendimiento académico o laboral, pérdida de oportunidades

y deterioro de las relaciones interpersonales. (Quant & Sánchez, 2012)

La postergación de actividades que la describe o la identifica como la costumbre de los estudiantes a tender el retraso o dilación de las actividades que fueron programadas y son realizarlas o ejecutadas en una posterior fecha (Álvarez, 2010), el impacto de esta decisión se puede apreciar en dos escenarios, por un lado, la deserción de estudiantes y sus calificaciones poco aprovechadas. Por otro lado, se señala que también se refleja en las negativas actividades y magros resultados académicos que de manera repetida los estudiantes presentan en este ámbito.

2.3.4. Factores que inducen a la Procrastinación

En función al trabajo de Steel (2007) este plantea una ecuación para acercar una investigación más definida sobre el proceso procrastinativo.

$$\frac{\text{Expectativa x Valoración Impulsividad x}}{\text{Demora de la satisfacción}}$$

- a. *Expectativa*, se refiere al nivel de dificultad que adjudicamos a la tarea.

Por lo general, experimentamos una mayor comodidad y pronosticamos mayores posibilidades de éxito cuando nos enfrentamos a una tarea que hemos realizado en varias ocasiones. En cambio, si se trata de una tarea nueva o para la cual no poseemos una habilidad específica, nuestras expectativas de éxito serán considerablemente menores.

b. *Valoración*: Las tareas que llevamos a cabo no poseen un valor uniforme en términos de satisfacción para cada uno de nosotros. La postergación puede diferir entre personas, ya que no todas consideramos igualmente placenteras las mismas actividades.

c. *Impulsividad*: Cuando una persona se deja llevar por sus emociones, tiende a no evaluar las repercusiones de sus acciones, lo que lleva a que aquellos con impulsividad

tiendan a procrastinar.

- d. *Demora de la satisfacción*: La duración de una tarea, ya sea corta o larga, impacta

en la satisfacción personal. Realizar una tarea de manera rápida conlleva a una mayor satisfacción, mientras que la motivación disminuye cuando la tarea se prolonga o es extensa debido a la menor gratificación instantánea que proporciona.

2.4. Adolescencia

Según la OMS, la adolescencia se caracteriza como el lapso que comprende desde los 10 hasta los 19 años. En este periodo, los jóvenes atraviesan transformaciones físicas, emocionales, cognitivas y sociales, acompañadas de un incremento en la autonomía y la formación de una identidad propia.

Es el período que abarca desde los 11 hasta los 21 años. Reconoce la importancia de la salud física, mental y emocional durante esta etapa y destaca la necesidad de enfoques de atención médica específicos para adolescentes.

2.4.1. Periodo de Operaciones Formales de Piaget (de 11 a 12 años en adelante)

Durante este periodo, Piaget argumenta que los adolescentes desarrollan la habilidad de reflexionar de manera abstracta y lógica acerca de conceptos hipotéticos y abstractos, incluso aquellos que no están vinculados directamente a experiencias concretas. En la etapa de operaciones formales, los individuos pueden manejar operaciones mentales complejas y realizar razonamientos deductivos. Son capaces de pensar en términos de posibilidades y considerar múltiples variables en situaciones hipotéticas. Además, desarrollan la habilidad de reflexionar sobre sí mismos y de formar opiniones basadas en principios abstractos. (Carretero et al, 1985).

2.4.2. La Adolescencia Y La Procrastinación.

Desde una perspectiva psicológica, el vínculo entre la adolescencia y la procrastinación puede entenderse a través de los cambios cognitivos, emocionales y sociales que caracterizan esta etapa del desarrollo. Durante la adolescencia, los individuos experimentan transformaciones significativas en su identidad, autonomía y relaciones interpersonales. Estos cambios pueden influir los mecanismos sobre el accionar adolescente en las tareas y responsabilidades, llevándolos a procrastinar en ciertos casos (Córdova et. al, 2022).

La búsqueda de satisfacción y bienestar durante la adolescencia puede resultar en una preferencia por actividades más inmediatas y placenteras, posponiendo aquellas que pueden percibir como menos gratificantes en el momento. Además, el fuerte énfasis en la interacción social durante esta etapa puede llevar a que los adolescentes posterguen tareas para participar en actividades sociales que les brinden placer inmediato. (Córdova et. al, 2022).

2.4.3. La Adolescencia Y La Inteligencia Emocional

Durante la adolescencia, los jóvenes buscan establecer su independencia, formulando juicios y adoptando posiciones que pueden parecer desconcertantes para los adultos, pero que son razonables desde su perspectiva limitada. Aunque buscan independencia emocional, esto no implica autosuficiencia, ya que valoran su hogar, pero comprenden que ya no son el centro del mundo (Extremera & Fernandez, 2013).

Desde el nacimiento hasta la muerte, las personas experimentan cambios físicos, emocionales y sociales. En el contexto de la inteligencia emocional, los niños desarrollan la capacidad de comprender y regular sus propios sentimientos con el tiempo. Pueden expresar sus emociones, discernir los sentimientos de los demás y entender que sus emociones están relacionadas con experiencias y deseos. Aunque la autorregulación

emocional es beneficiosa en la infancia, la plena inteligencia emocional se alcanza en la adolescencia, cuando se experimentan cambios bruscos y se define la identidad (Extremera & Fernandez, 2013).

2.5. Definición Conceptuales

a. Inteligencia Emocional

Se habla de la destreza para identificar, comprender y manejar nuestras emociones y las de los demás. Goleman señala cinco elementos fundamentales de la inteligencia emocional: autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales.

b. Procrastinación:

Se presenta como la postergación de tareas a pesar de conocer las consecuencias negativas asociadas. Steel argumenta que la procrastinación es resultado de una fórmula psicológica que combina la expectativa de valor, la demora temporal, la sensibilidad al retraso y la impulsividad.

c. Adolescencia

Durante este periodo, los individuos buscan definir quiénes son y establecer un sentido claro de sí mismos. Erikson propone que la superación de las crisis y desafíos emocionales en la adolescencia contribuye a la formación de una identidad sólida y la capacidad de establecer relaciones significativas con los demás.

d. Institución educativa

Corresponde a un espacio de socialización que propicia la apropiación de una concepción del mundo capaz de producir discursos y prácticas únicas. Es un lugar de convivencia social que se encarga de transmitir formal e informalmente reglas, normas, hábitos, habilidades cognitivas, tales como la lectura y la escritura, así como destrezas

verbales y mentales, discursos, prácticas e imágenes de la naturaleza y la sociedad.

e. Nivel de educación secundaria

La Educación secundaria constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y dura cinco años. Ofrece una educación integral a los estudiantes mediante una formación científica, humanista y técnica. Afianza su identidad personal y social. Dentro del nivel secundario están subdivididos por dos ciclos de educación en correspondencia a las características de los estudiantes, en marco del proceso del desarrollo de la adolescencia.

f. Estudiante

Es una persona que está inscrito en un centro educativo, como una escuela, un colegio o una universidad, con el propósito de adquirir conocimientos y formación académica en diversos campos de estudio. Suelen asistir a clases, realizar tareas y exámenes, y participar en actividades educativas para alcanzar metas educativas y profesionales.

g. Maduración

Desenvolvimiento de una secuencia natural de cambios físicos y conductuales.

Capítulo III

Hipótesis y Variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. *Hipótesis Generales*

Hi: Existe relación negativa y significativa entre la inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

H0: No existe relación negativa y significativa entre la inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

3.1.2. *Hipótesis Específicas*

He 1. No se determinan hipótesis para preguntas y objetivos descriptivos

He 2. No se determinan hipótesis para preguntas y objetivos descriptivos

He 3. Existe relación negativa y significativa entre la dimensión atención emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

H0: No existe relación negativa y significativa entre la dimensión atención emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

He 4. Existe relación negativa y significativa entre la dimensión claridad emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

H0: No existe relación negativa y significativa entre la dimensión claridad emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

He 5. Existe relación negativa y significativa entre la dimensión reparación emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

H0: No existe relación negativa y significativa entre la dimensión reparación emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

He6: Existe relación negativa y significativa entre la dimensión autorregulación académica e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

H0: No existe relación negativa y significativa entre la dimensión autorregulación académica e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

He7: Existe la relación negativa y significativa entre la dimensión postergación de actividades e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

H0: No existe la relación negativa y significativa entre la dimensión postergación de actividades e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

3.2. Variables

La presente investigación tiene como variables de estudio:

- V1. Inteligencia emocional
- V2. Procrastinación académica

Tabla 1*Operacionalización de la variable Inteligencia Emocional.*

| Variable | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensión | Indicador | Ítems |
|-------------------------------|---|--|----------------------|---|-------------------------|
| Inteligencia Emocional | Es la capacidad de percibir, analizar y expresar de forma adecuadamente nuestras emociones. | La inteligencia emocional es medida por una escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones (TMMS-24) del autor Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, P. (1995) y adaptado al Perú para adolescentes por Gianella Sara Huamán Zanabria (2020). El cual mide las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras | Atención emocional | Se refiere a la percepción de las propias emociones, es decir, a la capacidad para sentir y expresar las emociones de forma adecuada. Está compuesta por ocho ítems | 1,2,3,4,5,6,7,8 |
| | | | Claridad emocional | Esta dimensión evalúa la percepción que se tiene sobre la comprensión de los propios estados emocionales. Incluye ocho ítems | 9,10,11,12,13,14,15,16 |
| | | | Reparación emocional | Mide la capacidad percibida para regular los propios estados emocionales de forma correcta. Se compone de ocho ítems | 17,18,19,20,21,22,23,24 |

propias emociones, así como
de nuestra capacidad para
regularlas.

| | | | | | |
|----------------------------------|--------------------------------|--|------------------------------|---|----------------------------|
| | | La procrastinación | | Es un proceso activo mediante el cual se | |
| | Es posponer y | académica es medida por la | Auto | controlan y regulan las cogniciones, la | 2, 5, 6, |
| | retrasar las tareas y | escala de procrastinación | regulación | motivación y el comportamiento para lograr los | 7, 10,11, |
| | obligaciones | académica (EPA) del autor | académica | objetivos de aprendizaje | 12, 13, |
| | | | | | 14 |
| Procrastinación académica | vinculadas al ámbito educativo | Deborah Ann Busko (1998) con una adaptación peruana de Oscar Ricardo Álvarez Blas (2010). Esta medición del nivel de procrastinación se da mediante la suma de puntajes asignados de la <u>respuesta de escala Likert.</u> | Postergación de actividades. | Postergar la realización de tareas académicas, las lecturas y otras actividades | |
| | | | | | 1, 3, 4, 8, 9, 15,16 |

Nota. En la tabla se especifica la operacionalización de variables

Capítulo IV

Metodología

4.1. Tipo de Investigación

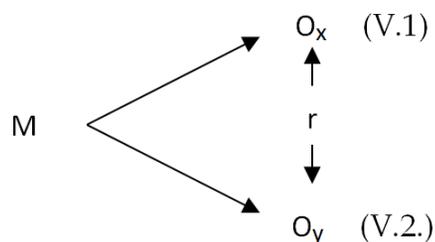
La presente investigación sigue un enfoque cuantitativo pues se hizo uso de la recolección de datos con la finalidad de comprobar las hipótesis de estudio a través del análisis estadístico.

Siguiendo a Sánchez y Reyes (2018) la investigación es de tipo básica, debido a que está orientada a la ampliación y comprensión del conocimiento en relación con las variables estudiadas.

4.2. Diseño de Investigación

El tipo de diseño de investigación desarrollada es no experimental, transversal y descriptivo-correlacional. Hernández (2018) en su libro metodología de la investigación menciona que un diseño correlacional de investigación es un enfoque metodológico que tiene como objetivo examinar la relación entre dos o más variables sin manipularlas. En este tipo de diseño, el investigador recopila datos sobre las variables de interés y luego analiza la fuerza y dirección de la asociación entre ellas.

El esquema de investigación es:



En el esquema.

M = Muestra de Investigación

Ox, Oy = Observaciones de las variables

Inteligencia Emocional.

Procrastinarian

Académica r: Relación

vinculante

4.3. Población y Muestra

4.3.1. Población

El total de población abarca a 940 estudiantes (datos obtenidos mediante la página web MINEDU-ESCALE) distribuidos en diferentes entidades educativas pertenecientes a los grados de 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

4.3.1.1. Características de la Población

Constituida por estudiantes que cursan el nivel secundario de 3ro y 4to con características similares a la etapa de la adolescencia media puesto que oscilan entre las edades de 13 a 16 años. (Coleman & Hendry, 1994)

4.3.2. Muestra

Se hizo uso del muestreo probabilístico estratificado. El muestreo estratificado implica dividir una población en grupos, clases o estratos y que cada unidad dentro de estas debe ser relativamente homogéneas respecto a las características a estudiar.

(Hernández Fernández & Baptista, 2014)

4.3.2.1. Muestreo Probabilístico Estratificado

$$\frac{N * Z_{\alpha}^2 * P * Q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

Fórmula para obtener el tamaño de muestra para población finita

Donde:

n: Tamaño de muestra buscado

N: Tamaño de la población

Z: Nivel de confianza deseado para este estudio es el 95% = 1.96

e: Error de estimación como máximo y aceptado para este estudio es 0.05

p: Probabilidad de éxito para este estudio será 0.5

q: (1-p) es la probabilidad de que no ocurra un evento para este estudio es de

0.5 Al reemplazar en la fórmula los datos de esta investigación, tenemos lo

siguiente:

$$n = \frac{940(1.96)^2 (0.5)(0.5)}{(0.05^2)(940 - 1) + (1.96^2)(0.5)(0.5)}$$

$$n = 273$$

4.3.2.2. Fórmula para obtener el Muestreo Estratificado:

$$\left. \begin{array}{l} A \rightarrow B \\ C \rightarrow x \end{array} \right\} x = \frac{B \cdot C}{A}$$

Tabla 2*Muestra estratificada*

| Colegios Estatales de San Sebastián-Cusco | Número de estudiantes | Porcentaje | Numero de muestra |
|--|------------------------------|-------------------|--------------------------|
| Revolucionario Santa Rosa | 243 | 26.00 % | 71 |
| Víctor Raúl Haya de la Torre | 128 | 14.00 % | 38 |
| Bolivariano | 248 | 26.00 % | 71 |
| Diego Quispe Tito | 321 | 34.00 % | 93 |
| Total | 940 | 100% | 273 |

*Nota: Elaboración propia.***4.3. Criterios de Inclusión Y Exclusión*****Criterios de Inclusión:***

- Instituciones educativas que accedieron participar en el estudio.
- Instituciones educativas pertenecientes al distrito de San Sebastián Cusco.
- Estudiantes que deseen participar voluntariamente en el estudio.
- Estudiantes matriculados en el 3er y 4to grado de educación secundaria del año académico 2023
- Estudiantes que firmaron el asentimiento informado y padres de familia que firmaron el consentimiento informado

Criterios de Exclusión:

- Instituciones educativas que no accedan en ser parte del estudio.
- Estudiantes que no estando matriculados y no asisten a clases (irregulares).
- Estudiantes que no deseen participar

4.4. Técnicas e instrumentos de Recolección De Datos

En la investigación se aplicó el método hipotético-deductivo, comenzando con la observación de casos para plantear una problemática que condujo a la formulación de hipótesis. Se obtuvo el consentimiento y asentimiento informado de los participantes. Además, se emplearon dos instrumentos psicométricos para recopilar datos sobre las variables de estudio. Este enfoque integrado permitió combinar la construcción teórica con la recolección ética y precisa de datos empíricos.

4.4.1. Escala para La Evaluación De La Expresión, Manejo Y Reconocimiento De Emociones

Ficha Técnica

- Nombre de la escala : Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).
- Autores : Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, P. (1995)
Adaptación en Perú para adolescentes por Gianella Sara
Huamán Zanabria 2020
- N° de ítems : 24
- Aplicación : individual y colectiva.
- Duración : 10 minutos.
- Finalidad : Evaluar la inteligencia emocional intrapersonal percibida (atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional).
- Tipificación : Baremación en centiles según el sexo y la edad
- Material : Manual, escala y baremos.
- Confiabilidad : El Cuestionario de Inteligencia Emocional TMMS-24, presenta un Alpha de Cronbach superior a 0.90 tanto para la escala general como para cada uno de los tres factores en adolescentes, por lo tanto, es un instrumento con alta confiabilidad por

consistencia interna para la evaluación de la inteligencia emocional como rasgo y sus dimensiones.

- Validez : El Cuestionario de Inteligencia Emocional TMMS-24, presenta coeficientes altamente significativos $p < 0.001$ con la V de Aiken en sus 24 ítems; por lo tanto, presenta un adecuado nivel de validez de contenido.

4.4.1.1. Validez de contenido, V de Aiken de la escala TMMS-24

La validación de contenido de los instrumentos de medición psicométrica se llevó a cabo mediante la evaluación de expertos, contando con la participación de cinco profesionales en Psicología. Estos expertos realizaron una revisión exhaustiva de los ítems de los instrumentos, emitiendo juicios dicotómicos en tres áreas de evaluación fundamentales:

Pertinencia, en la que se determinó si el ítem se alineaba adecuadamente con el concepto teórico formulado.

Relevancia, donde se evaluó si el ítem era apropiado para representar la dimensión del constructo.

Claridad, que abordó la comprensión del ítem, considerando su concisión, precisión y directividad, asegurando que fuera entendible sin dificultades.

Este proceso permitió asegurar la calidad y validez de los instrumentos, al garantizar que cada ítem cumpliera con los estándares establecidos en estas tres dimensiones esenciales. Se obtuvo una validez de 0.966 indicando que el instrumento posee una validez excelente.

(Anexo 8)

4.4.1.2. Confiabilidad por Alfa de Cronbach de la escala TMMS-24

Tabla 3

Valor de alfa de Crombach TMMS-24

| Alfa de Crombach de inteligencia emocional | N de elementos |
|--|----------------|
| 0.94 | 30 |

Nota: Elaboración propia.

La confiabilidad del instrumento se realizó mediante la prueba piloto con un total de 30 estudiantes participantes de una institución educativa de la región de Cusco, en donde se obtuvo una confiabilidad en rango excelente con un 0.94, por ende, el instrumento puede ser aplicado a la muestra de estudio.

4.4.2. Escala de Procrastinación Académica (EPA)

Ficha Técnica

- Nombre original : Scale of academic procrastination
- Autor : Deborah Ann Busko (1998)
- Procedencia : Ontario-Canadá
- Adaptación peruana : Oscar Ricardo Álvarez Blas (2010)
- Administración : individual y colectivo
- Lugar y año : Universidad de Lima 2010
- Duración : Aproximadamente de 8-20 minutos
- Administración : Adolescentes de 12 a 19 años
- Uso : En educación, área clínica y en las exploraciones de estudio
- Numero de ítems : 16
- Dimensiones : autorregulación académica y postergación académica.

- Baremos : Muy alta (72-80), alta (58-71), media (44-57), baja (30-43), muy baja (16-29).
- Validez : El cuestionario que mide la procrastinación académica fue validado para la población peruana por Álvarez (2010), su análisis de la validez del constructo se realizó aplicando el análisis factorial exploratorio teniendo como uno de los resultados el valor de 0.80 medido para el muestreo Kaiser-Meyer-Olkin, así como aplicar el test de esfericidad de Bartlett que llega a alcanza un valor significativo ($\chi^2 = 701.95$ $p < .05$), permitiéndole con estos componentes principales indicar que la escala presentada mantiene validez de constructo. (Álvarez, 2010)
- Confiabilidad : se determinó utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach cuyo resultado fue de 0.76. El valor hallado se comparó con el obtenido por el investigador Álvarez (2010) cuyo coeficiente de alfa de Cronbach llegó a ser de 0.80.

4.4.2.1. Validez de Contenido, V de Aiken del Cuestionario Epa

La validación de contenido de los instrumentos de medición psicométrica se realizó mediante la evaluación de cinco profesionales en Psicología, quienes llevaron a cabo una revisión minuciosa de los ítems. Durante este proceso, se emitieron juicios dicotómicos en tres áreas clave de evaluación:

- Pertinencia, donde se determinó la alineación del ítem con el concepto teórico formulado.
- Relevancia, que evaluó la idoneidad del ítem para representar la dimensión del constructo.
- Claridad, abordando la comprensión del ítem con énfasis en su concisión, precisión y directividad.

Esta metodología aseguró la calidad y validez de los instrumentos al garantizar que

cada ítem cumpliera con los estándares establecidos en estas tres dimensiones esenciales.

En donde se obtuvo una validez de 0.97 indicando que el instrumento posee una validez excelente (Anexo 8).

4.4.2.2. Confiabilidad por Alfa de Cronbach del Cuestionario de EPA

La confiabilidad del instrumento se realizó mediante la prueba piloto con un total de 30 estudiantes participantes de una institución educativa de la región de Cusco, en donde se obtuvo una confiabilidad buena con un 0.82 en el coeficiente de Cronbach, por ende, el instrumento puede ser aplicado a la muestra de estudio.

Tabla 4

Valor de alfa de Crombach del cuestionario EPA

| Alfa de Crombach del Cuestionario EPA | N de elementos |
|--|-----------------------|
| 0.82 | 30 |

Nota: Elaboración propia.

4.5. Técnicas de Procesamiento Y Análisis De Datos

Para el procesamiento de la información y análisis de datos se utilizó primero el vaciado de los datos a una hoja en el programa de Microsoft Excel, posteriormente se exportaron los mismos al programa estadístico Spss versión 25. Luego se procesaron los datos para ver si estos presentaban una distribución normal o no normal (Kolmogorov Smirnov). Finalmente se realizó el Análisis descriptivo y correlacional

4.6. Consideraciones Éticas de la Investigación

Durante la presente investigación se respetaron los principios éticos. El principio de la confidencialidad y de la autonomía, se procedió a través del consentimiento y asentimiento informado; así mismo se consideró que todos los participantes tuvieron la misma oportunidad de ser elegido.

4.7 Matriz de consistencia

Tabla 5

Matriz de Consistencia del Presente Estudio

| Problema | Objetivos | Hipótesis | Variables | Instrumentos | Metodología |
|--|--|--|--|---|--|
| <p>Problema General: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?</p> <p>Problemas Específicos: Pe 1. ¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023? Pe 2. ¿Cuáles son los niveles de procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023? Pe 3. ¿Cuál es la relación entre la dimensión atención emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del</p> | <p>Objetivo General: Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.</p> <p>Objetivos Específicos: Oe 1. Identificar los niveles de inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023. Oe 2. Identificar los niveles de procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023. Oe 3. Establecer la relación entre la dimensión atención emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del</p> | <p>Hipótesis General: Existe relación negativa y significativa entre la inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.</p> <p>Hipótesis Específicas: He 1. No se determinan hipótesis para preguntas y objetivos descriptivos. He 2. No se determinan hipótesis para preguntas y objetivos descriptivos. He 3. Existe relación negativa y significativa entre la dimensión atención emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023. He 4. Existe relación negativa y significativa entre la dimensión claridad emocional y la procrastinación académica en</p> | <p>Variable 1 Inteligencia emocional</p> <p>Variable 2 Procrastinación académica</p> | <p>Escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones.</p> <p>Dimensiones: -Atención emocional -Claridad emocional -Reparación emocional Escala Likert.</p> <p>Escala de procrastinación académica (EPA) Dimensiones: -Autorregulación académica. -Dilación de actividades Escala Likert</p> | <p>Enfoque: Cuantitativo (Hernández, 2004)</p> <p>Tipo de investigación: Básico o fundamental. (Sanchez y Reyes, 2009)</p> <p>Diseño de investigación: No experimental Correlacional (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)</p> <p>Población:</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?</p> <p>Pe 4. ¿Cuál es la relación entre la dimensión claridad emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?</p> <p>Pe 5. ¿Cuál es la relación entre la dimensión reparación emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?</p> <p>Pe 6. ¿Cuál es la relación entre la dimensión autorregulación académica e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?</p> <p>Pe 7. ¿Cuál es la relación entre la dimensión postergación de actividades e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023?</p> | <p>distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.</p> <p>Oe 4. Establecer la relación entre la dimensión claridad emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.</p> <p>Oe 5. Establecer la relación entre la dimensión reparación emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.</p> <p>Oe 6. Establecer la relación entre la dimensión autorregulación académica e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.</p> <p>Oe 7. Establecer la relación entre la dimensión postergación de actividades e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.</p> | <p>estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.</p> <p>He 5. Existe relación negativa y significativa entre la dimensión reparación emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023</p> <p>He 6. Existe relación negativa y significativa entre la dimensión autorregulación académica e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.</p> <p>He 7. Existe la relación negativa y significativa entre la dimensión postergación de actividades e inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.</p> | <p>940 estudiantes de 3ro y 4to de nivel secundario.</p> <p>Muestra: Estratifica, con un total de 273 estudiantes.</p> |
|--|--|---|--|

Capítulo V

Resultados de la Investigación

5.1. Descripción Sociodemográfica De La Investigación.

Tabla 6

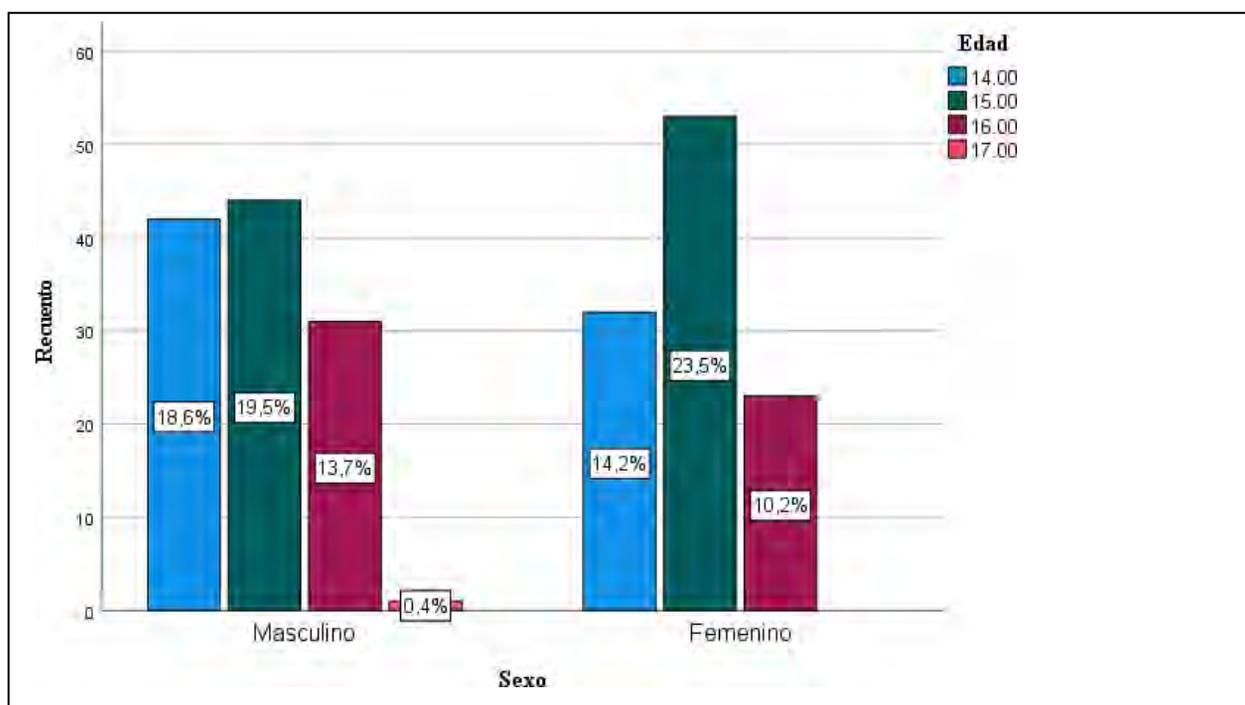
Descripción sociodemográfica de la muestra

| | | Edad | | | | | | | | Total | |
|------|--------------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|---------|--------|-------|--------|
| | | 14 años | | 15 años | | 16 años | | 17 años | | N | % |
| | | N | % | N | % | N | % | N | % | | |
| Sexo | Varón | 50 | 18,6% | 54 | 19,5% | 38 | 13,7% | 1 | 0,4% | 143 | 52,3% |
| | Mujer | 39 | 14,2% | 63 | 23,5% | 28 | 10,2% | 0 | 0,0% | 130 | 47,7% |
| | Total | 89 | 100,0% | 117 | 100,0% | 66 | 100,0% | 1 | 100,0% | 273 | 100,0% |

Nota. Elaboración propia.

Como se observa en la tabla 1 la población de estudio se encuentra constituida por estudiantes de diferentes edades, siendo que la mayor cantidad de estudiantes participantes pertenece al grupo de estudiantes con 15 años, seguido de estudiantes con 14 años, así mismo se resalta el hecho que solo un participante cuenta con los 17 años.

Figura 1

Descripción sociodemográfica

Nota. Elaboración propia.

Como se observa que en la figura 1, se muestra un predominio del sexo masculino con un 52,3% del total de estudiantes que conforman la muestra a comparación del sexo femenino con un 47,7% en el conjunto de datos. Respecto a la proporción de edad de los participantes varía en cada grupo basado en el sexo de la muestra, no obstante, en ambos grupos de tanto masculino como femenino es posible notar un predominio de estudiantes que tenían 15 años.

5.2. Estadística descriptiva Aplicada Al Estudio

5.2.1 Resultados descriptivos de la variable Inteligencia Emocional.

El cuestionario de inteligencia emocional TMMS-24 consta de 24 ítems en escala Likert del 1 al 5, con los baremos establecidos de bajo, adecuado y excelente.

Tabla 7

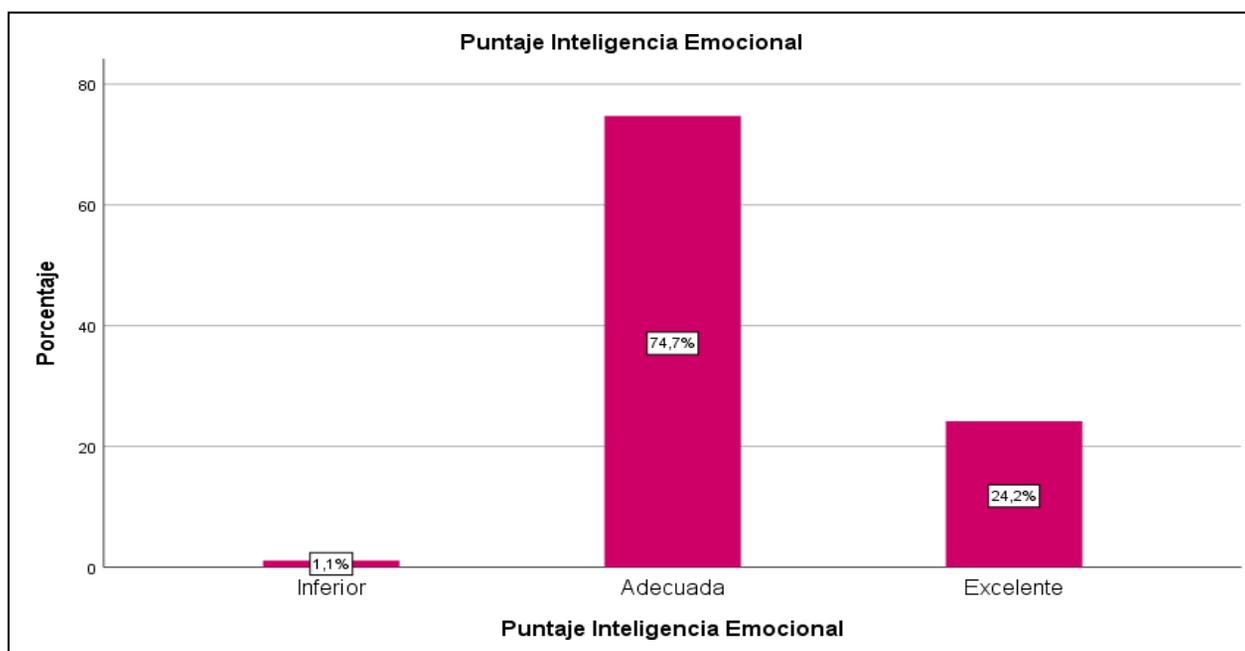
Niveles de inteligencia emocional en los estudiantes

| | Inferior | Adecuada | Excelente |
|---|----------|-------------|------------|
| Nivel de inteligencia emocional percibida | 3 (1.1%) | 204 (74.7%) | 66 (24.2%) |

Nota: Elaboración propia.

Figura 2

Distribución de los puntajes obtenidos de la variable inteligencia emocional



Nota: Elaboración propia.

Los principales resultados obtenidos a través de este instrumento se encuentran

en los baremos denominados como adecuado y excelente, en un 74,7% y 24,2% respectivamente, por lo que se llega a inferir que los estudiantes perciben su inteligencia emocional con puntajes adecuado-excelente, lo que corresponde a que la mayoría de los estudiantes afirma tener algunos de los mecanismos necesarios para lidiar con los problemas que los aquejan, o que en general pueden sobreponerse a las dificultades.

5.2.2 Niveles por dimensiones de la variable Inteligencia Emocional

Tabla 8

Nivel de la dimensión atención emocional percibida en los estudiantes

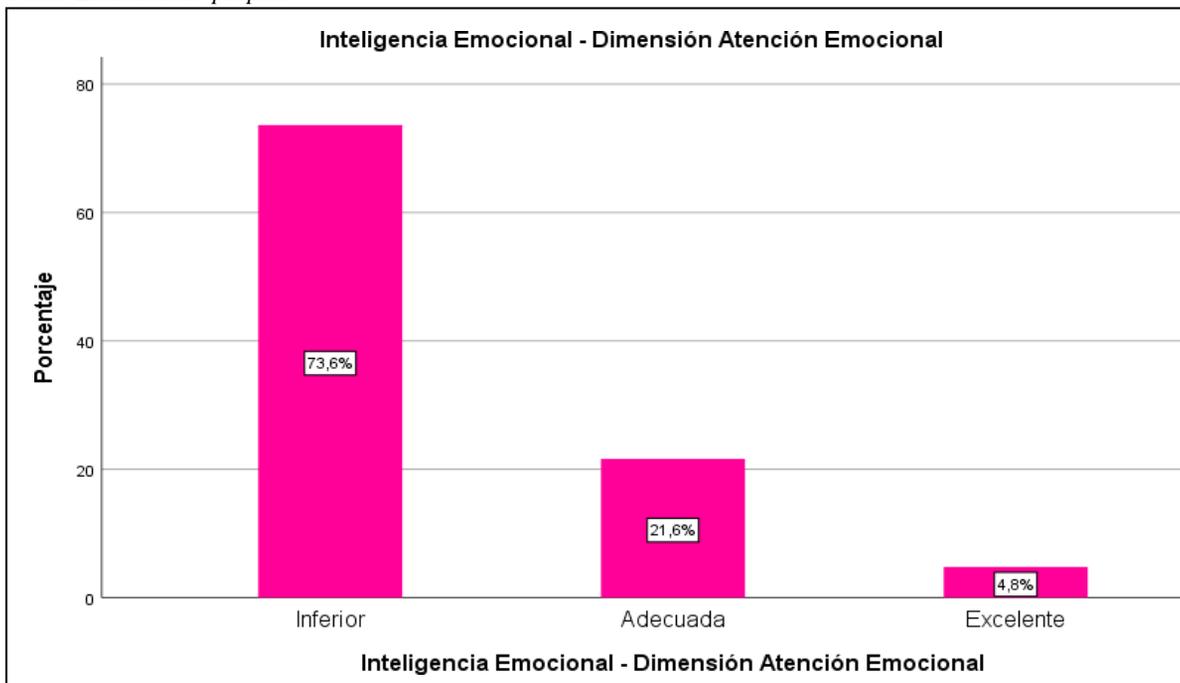
| | Inferior | Adecuada | Excelente |
|--------------------|-----------------|-----------------|------------------|
| Atención emocional | 201 (73.6%) | 59 (21.6%) | 13 (4.8%) |

Nota: Elaboración propia.

Figura 3

Distribución de los puntajes obtenidos de la dimensión atención emocional

Nota: Elaboración propia.



De los resultados obtenidos en la tabla 8 y figura 3 se puede observar que la mayoría de los puntajes obtenidos se ubican en las categorías de inferior y adecuado, con un 73,6% y 21,6% de puntajes obtenidos, por lo que se puede inferir que la gran mayoría de los estudiantes de estas instituciones educativas tiene dificultades para notar o para reconocer sus sentimientos.

Tabla 9

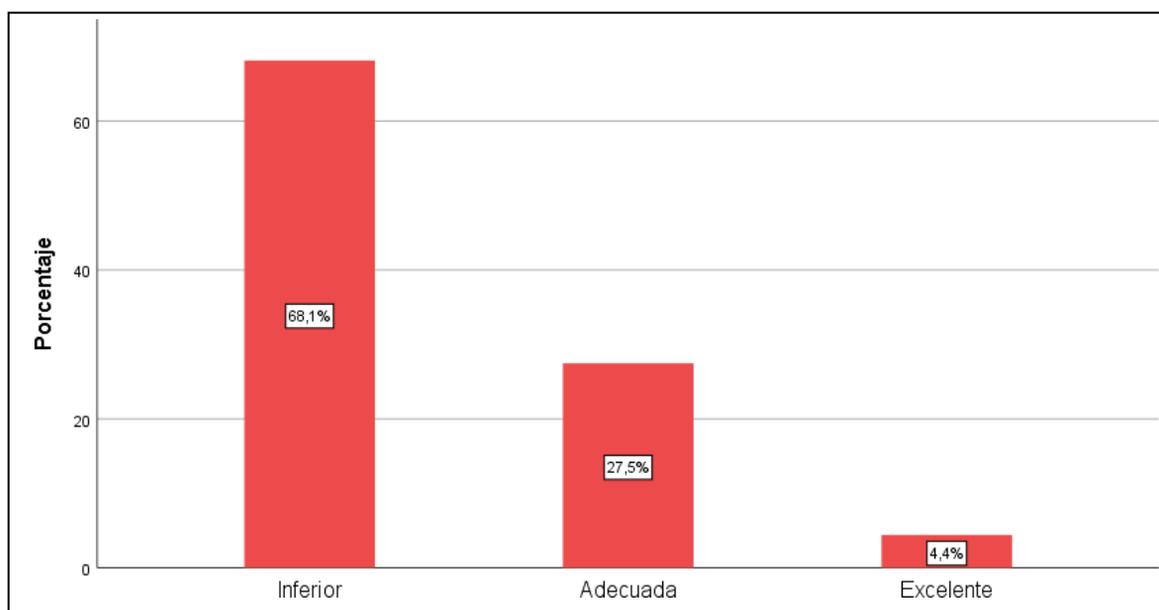
Nivel de la dimensión claridad emocional percibida en los estudiantes

| | Inferior | Adecuado | Excelente |
|--------------------|-------------|------------|-----------|
| Claridad emocional | 186 (68.1%) | 75 (27.5%) | 12 (4.4%) |

Nota: Elaboración propia.

Figura 4

Distribución de los puntajes obtenidos de la dimensión Claridad emocional



Nota: Elaboración propia.

De los análisis de los resultados en la tabla 9 y figura 4 obtenidos respecto a la dimensión claridad emocional, la mayor parte de los estudiantes refiere tener puntajes bajos 68,1% y adecuados 27,5%, por lo que se puede entender que los estudiantes evaluados tienen dificultades para la comprensión de sus propios estados emocionales.

Tabla 10

Nivel de la dimensión de reparación emocional percibida en los estudiantes

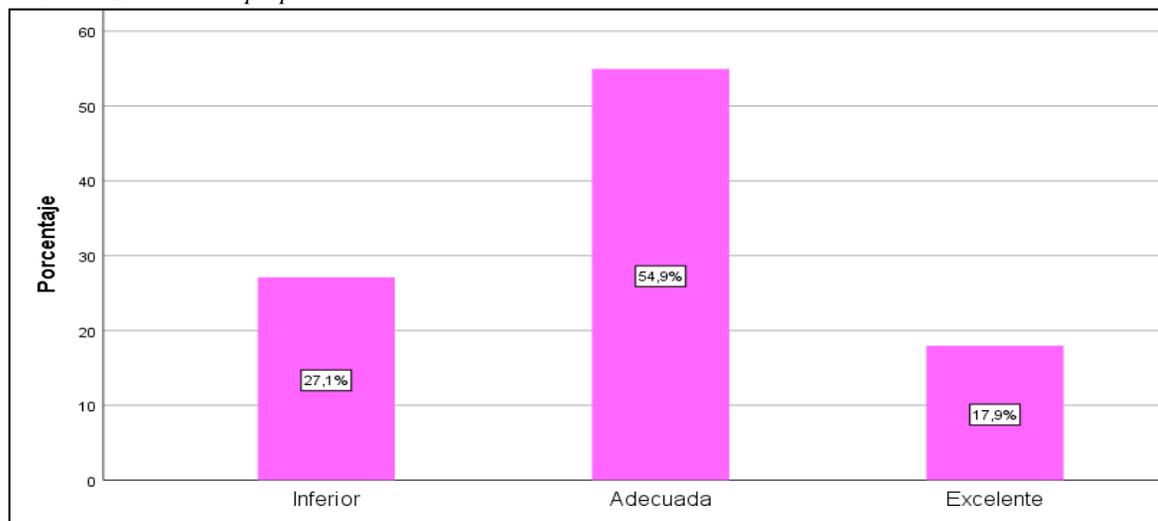
| | Inferior | Adecuado | Excelente |
|----------------------|------------|-------------|------------|
| Reparación emocional | 74 (27.1%) | 150 (54.9%) | 49 (17.9%) |

Nota: Elaboración propia.

Figura 5

Distribución de los puntajes obtenidos de la dimensión reparación emocional

Nota: Elaboración propia.



Así mismo, los resultados obtenidos en la tabla 10 y figura 5 en esta dimensión también se ubican en las categorías de adecuado (54,9%) e inferior (27,1%), esta dimensión mide la capacidad percibida para reparar la intensidad de las emociones experimentadas.

5.2.2. Resultados descriptivos de Procrastinación Académica.

El cuestionario de procrastinación académica presenta una calificación de escala Likert con valores del 1 al 5, además que presenta 2 dimensiones denominadas autorregulación académica y postergación de actividades.

Tabla 11

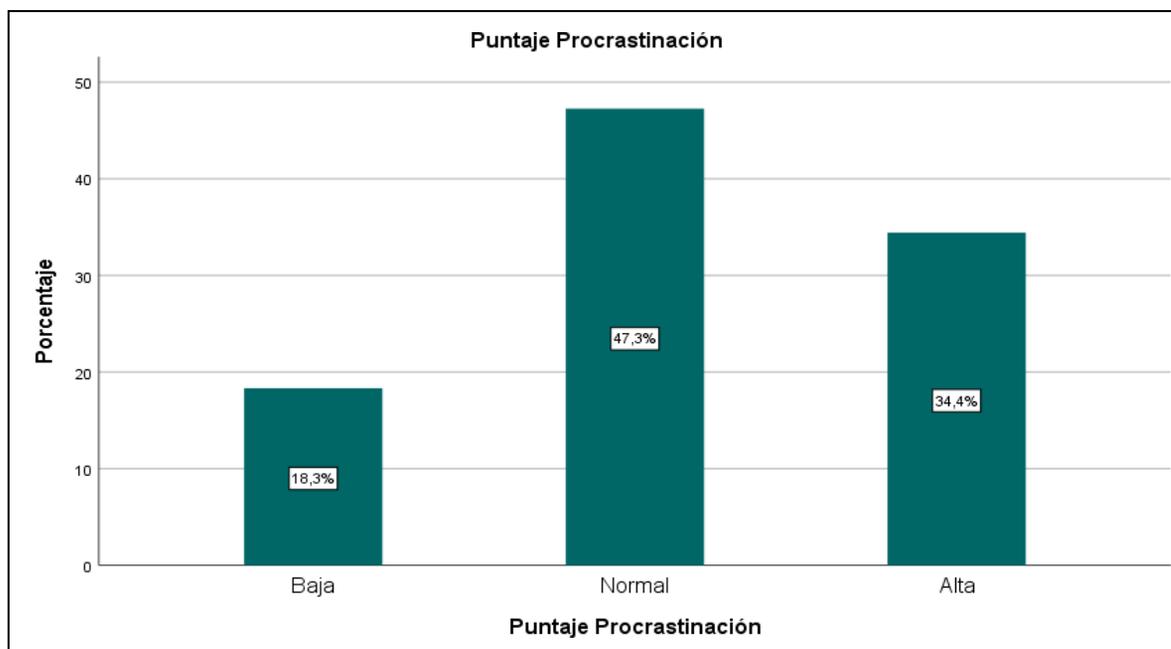
Niveles de procrastinación en los estudiantes

| | Baja | Normal | Alta |
|---------------------------|-------------|---------------|-------------|
| Procrastinacion Academica | 50 (18.3%) | 129 (47.3%) | 94 (34.4%) |

Nota: Elaboración propia.

Figura 6

Distribución de los niveles de procrastinación en los estudiantes



Nota: Elaboración Propia.

De los análisis de los resultados obtenidos en la tabla 11 y figura 6 respecto a la dimensión autorregulación académica, la mayor parte de los estudiantes refiere tener puntajes normales 47,3% y altos 34,4%, por lo que se puede entender que los estudiantes evaluados tienen dificultades relacionadas a la postergación de sus actividades académicas.

Tabla 12

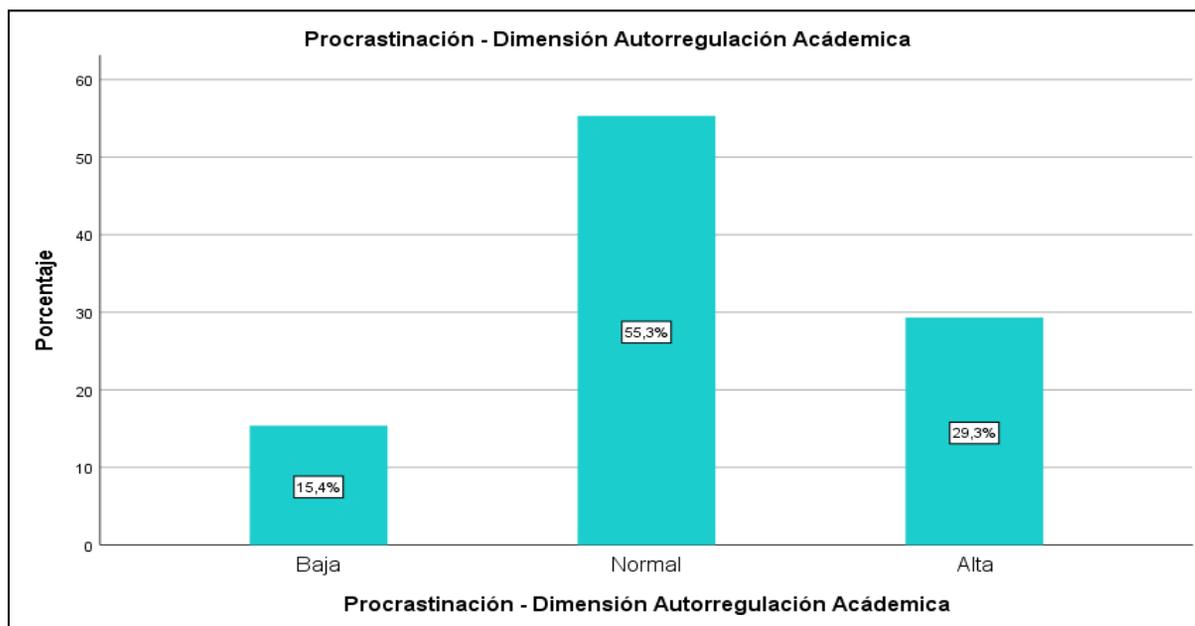
Nivel de la dimensión autorregulación académica percibida en los estudiantes

| | Baja | Normal | Alta |
|---------------------------|------------|-------------|------------|
| Autorregulación académica | 49 (15.4%) | 107 (55.3%) | 78 (29.3%) |

Nota: Elaboración propia.

Figura 7

Distribución de los puntajes obtenidos de la dimensión autorregulación académica



Nota: Elaboración propia

De los análisis de los resultados obtenidos en la tabla 12 y figura 7 respecto a la dimensión autorregulación académica, la mayor parte de los estudiantes refiere tener puntajes normales 55,3% y altas 29,3%, por lo que se puede entender que los estudiantes evaluados tienen ciertas dificultades para regular su motivación y comportamiento para lograr los objetivos de aprendizaje.

Tabla 13

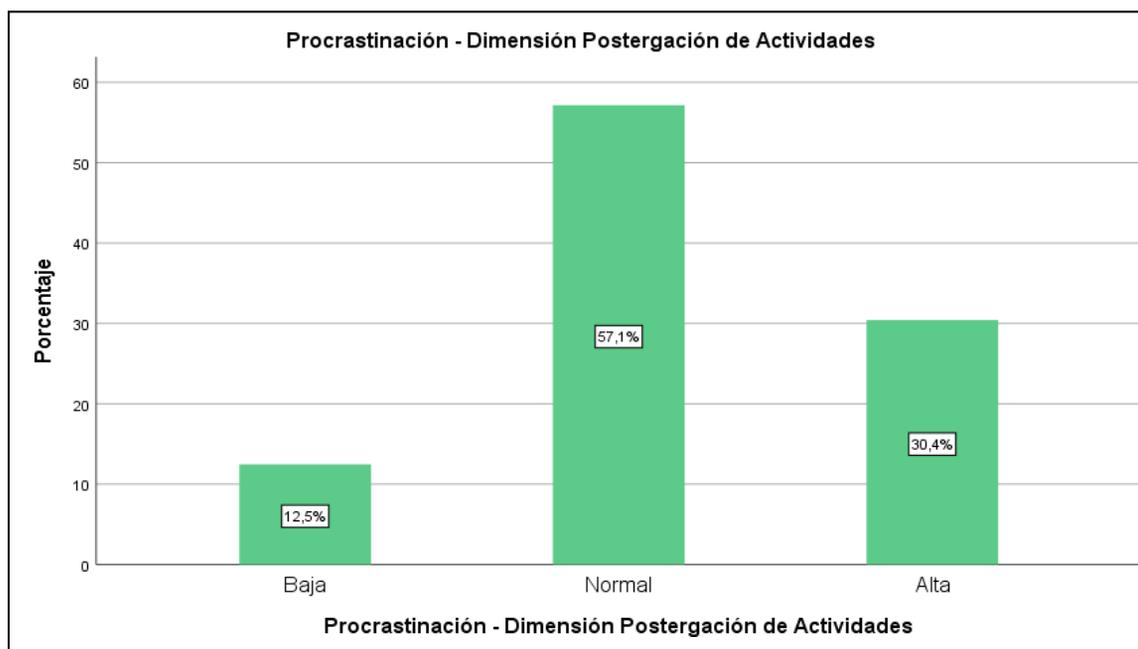
Nivel de la dimensión Postergación de actividades percibida en los estudiantes

| | Baja | Normal | Alta |
|-----------------------------|------------|-------------|------------|
| Postergación de actividades | 49 (12.5%) | 129 (57.1%) | 95 (30.4%) |

Nota: Elaboración propia.

Figura 8

Distribución de los puntajes obtenidos de la dimensión Postergación de actividades



Nota: Elaboración propia

Así mismo, los resultados obtenidos en la tabla 13 y figura 8 en esta dimensión también se ubican en las categorías de normal (57,1%) y alto (30,4%), esta dimensión mide la capacidad para postergar la realización de tareas académicas.

5.3. Estadística Inferencial Aplicada Al Estudio

Tabla 14

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
|----------------------------|---------------------------------|-----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Colegio de los estudiantes | ,207 | 273 | ,000 |
| Código del Estudiante | ,059 | 273 | ,025 |
| Edad de los estudiantes | ,238 | 273 | ,000 |

| | | | |
|---|------|-----|------|
| | | | 63 |
| Sexo de los Estudiantes | ,359 | 273 | ,000 |
| Grado de los Estudiantes | ,391 | 273 | ,000 |
| Inteligencia Emocional - Dimensión Atención Emocional | ,448 | 273 | ,000 |
| Inteligencia Emocional - Dimensión Claridad Emocional | ,421 | 273 | ,000 |
| Inteligencia Emocional - Dimensión Reparación Emocional | ,284 | 273 | ,000 |
| Puntaje Procrastinación | ,246 | 273 | ,000 |
| Puntaje Inteligencia Emocional | ,455 | 273 | ,000 |
| Procrastinación - Dimensión Autorregulación Académica | ,291 | 273 | ,000 |
| Procrastinación - Dimensión Postergación de Actividades | ,308 | 273 | ,000 |

Nota: Elaboración propia

Como se precisa en la tabla 14 de la prueba de normalidad los valores para cada dimensión considerada son menores a 0.05 por lo tanto estos se consideran como no paramétricos y se utilizara la estadística de Spearman para ello.

Prueba de hipótesis

Para lograr la prueba de hipótesis se trabajará con las hipótesis mencionadas en el capítulo de hipótesis y variables.

Regla de decisión: Si los datos observados en la prueba de sig. Son <0.05 entonces tomaremos la hipótesis alterna de lo contrario se mantendrá la hipótesis nula.

Para probar la hipótesis general:

Tabla 15

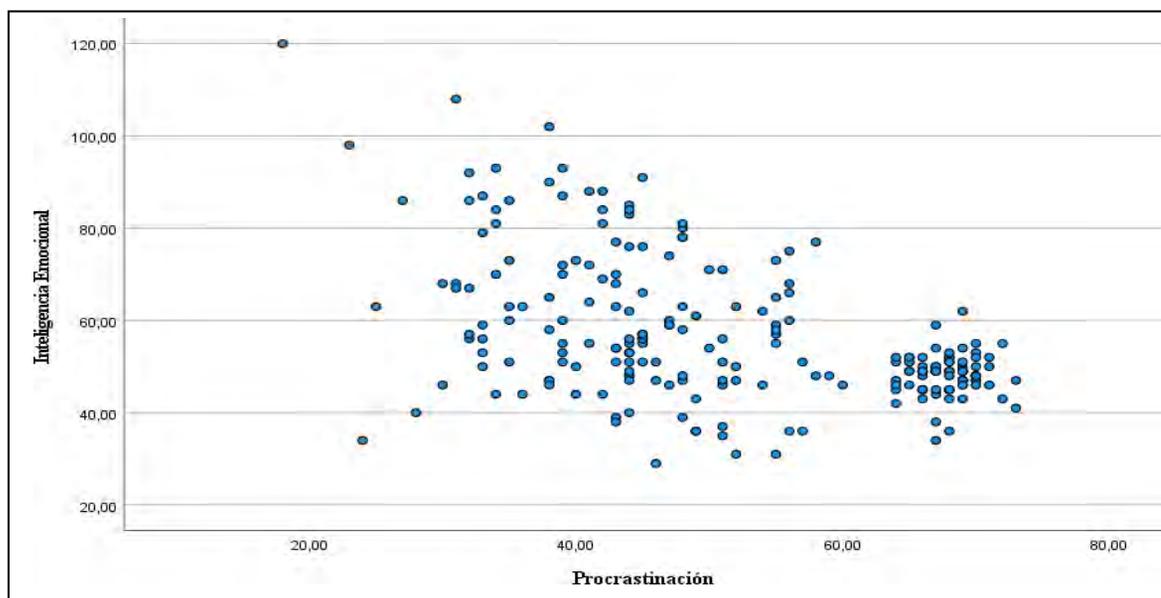
Prueba de Hipótesis General

| | | | Procrastinación |
|-----------------|------------------------|-----------------------------|------------------------|
| Rho de Spearman | Inteligencia Emocional | Coefficiente de correlación | -,473** |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 |
| | | N | 273 |

Nota. Elaboración propia

Figura 9

Diagrama de dispersión General



Nota. Elaboración propia

Como se evidencia en la tabla 15 y en la figura 9, se nota una correlación negativa moderada entre las variables de estudio Inteligencia Emocional y la

Procrastinación, ya que el coeficiente de Spearman es -0,47. Esta conexión es inversa, lo que sugiere que a medida que la inteligencia emocional aumenta, la tendencia a procrastinar disminuye y viceversa. De la misma manera se corrobora la hipótesis alterna, descartándose la hipótesis nula debido a que se cumplió la regla de decisión $p < 0.05$.

Tabla 16

Prueba de hipótesis específica Atención y Procrastinación

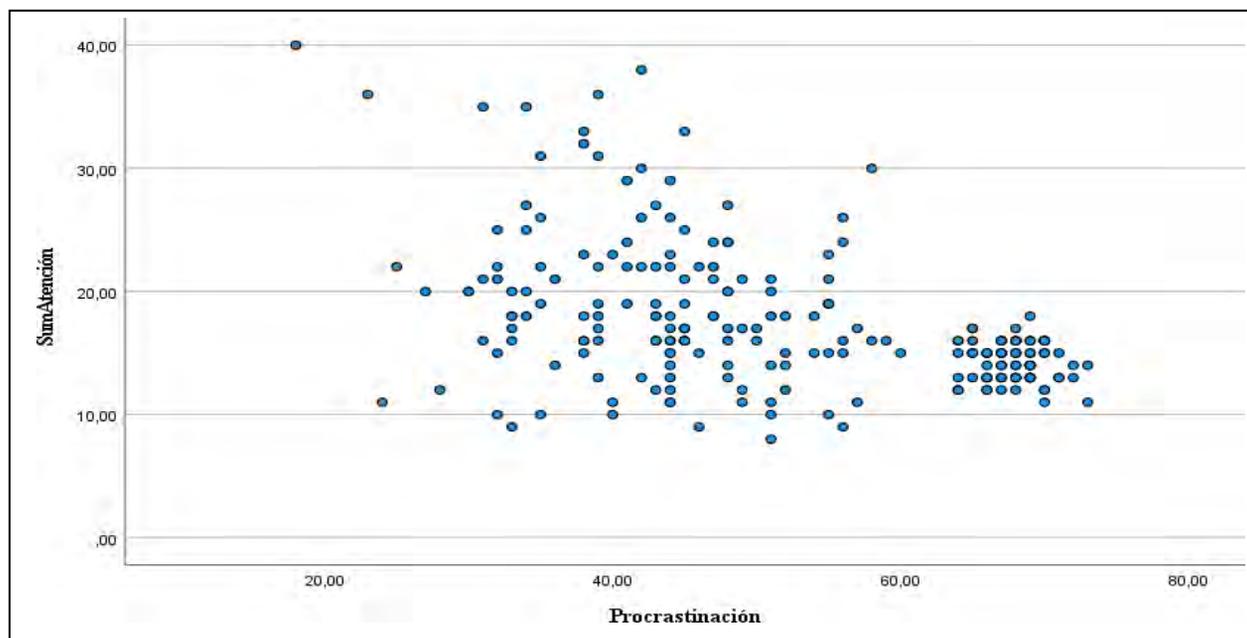
| | | Procrastinación | | Atención |
|-----------------|-----------------|----------------------------|---------|-----------------|
| Rho de Spearman | Procrastinación | Coeficiente de correlación | 1,000 | -,464** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 273 | 273 |
| Atención | Atención | Coeficiente de correlación | -,464** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 273 | 273 |

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

Nota. Elaboración propia

Figura 10

Diagrama de dispersión de Atención y Procrastinación



Nota elaboración propia

En función de la hipótesis específica uno: como se aprecia en la tabla 16 y figura 10 se observa que existe una relación negativa moderada, expresada por el coeficiente de Spearman de -0,46 entre la dimensión de la atención y la procrastinación de manera significativa, así mismo esta relación es inversa es decir que a mayor atención será menor la procrastinación y viceversa.

Tabla 17

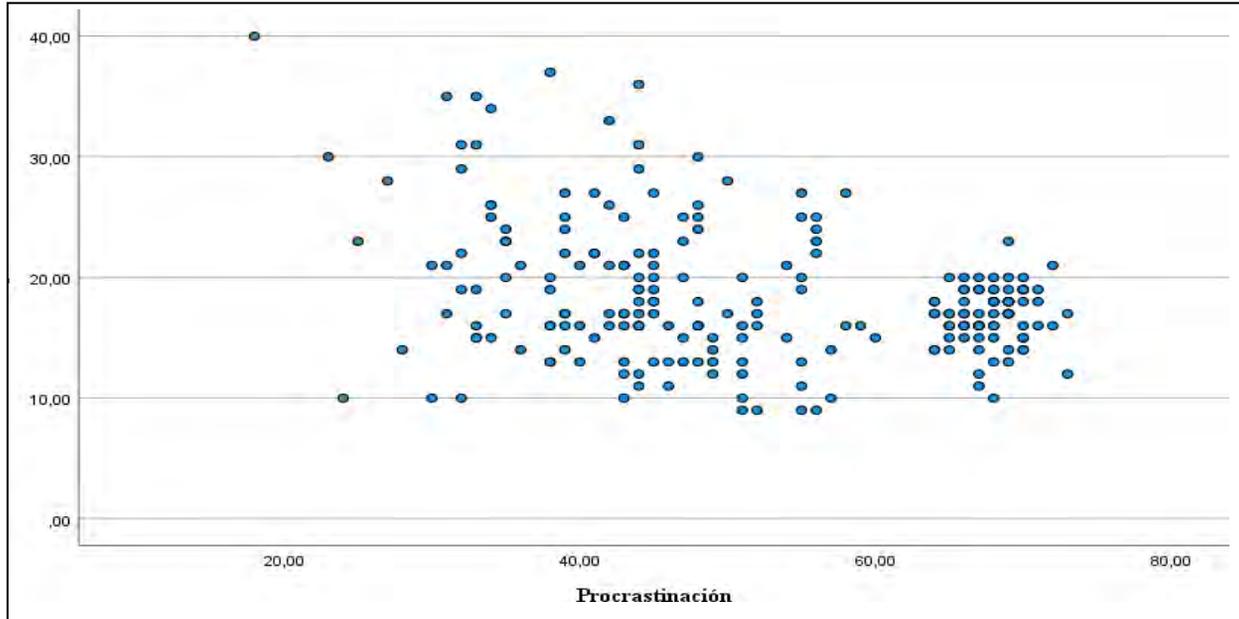
Prueba de hipótesis específica claridad y procrastinación

| | | | Claridad |
|-----------------|-----------------|-----------------------------|-----------------|
| Rho de Spearman | Procrastinación | Coefficiente de correlación | -,228** |
| | | Sig. (bilateral) | ,001 |

Nota. Elaboración propia

Figura 11

Diagrama de dispersión Claridad y Procrastinación



Nota. Elaboración propia.

En función de la hipótesis específica dos: cómo se puede observar en la tabla 17 y figura 11 existe una correlación negativa baja, debido a que el coeficiente de correlación de Spearman es de -0,22 entre la dimensión Claridad y la procrastinación encontrándose que esta relación es inversa, es decir a medida que una de las variables sube la otra variable disminuye y viceversa. Y también se ha tomado la hipótesis alterna y descartado la hipótesis nula ($p < 0.05$).

Tabla 18

Prueba de hipótesis específica Reparación y Procrastinación

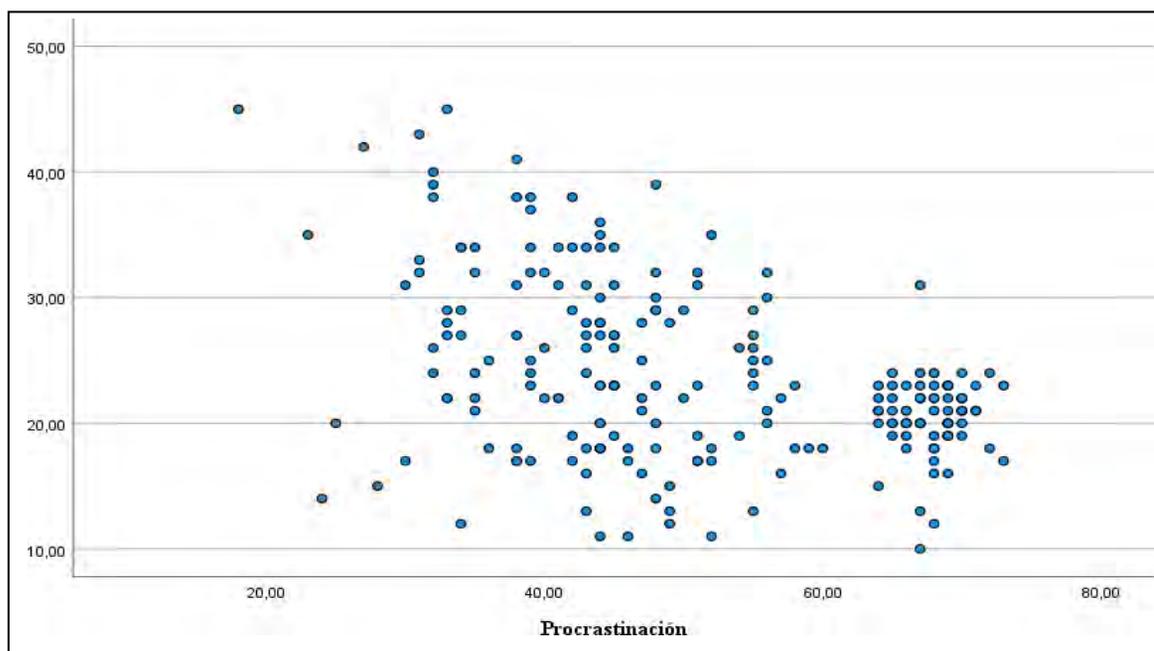
Reparación

| | | | |
|-----------------|-----------------|------------------|---------|
| | | Coefficiente de | |
| | | correlación | -,375** |
| Rho de Spearman | Procrastinación | Sig. (bilateral) | ,000 |
| | | N | 273 |

Nota. Elaboración propia

Figura 12

Diagrama de dispersión Reparación y Procrastinación



Nota. Elaboración propia.

En relación con la hipótesis específica tres: como se aprecia en la tabla 18 y figura 12, se evidencia una correlación negativa baja entre la dimensión de Reparación y la variable procrastinación ya que el coeficiente de Spearman es de -0,37, siendo esta relación inversa, es decir si los niveles de la dimensión reparación suben los niveles de la variable procrastinación tienden a disminuir y viceversa.

Tabla 19

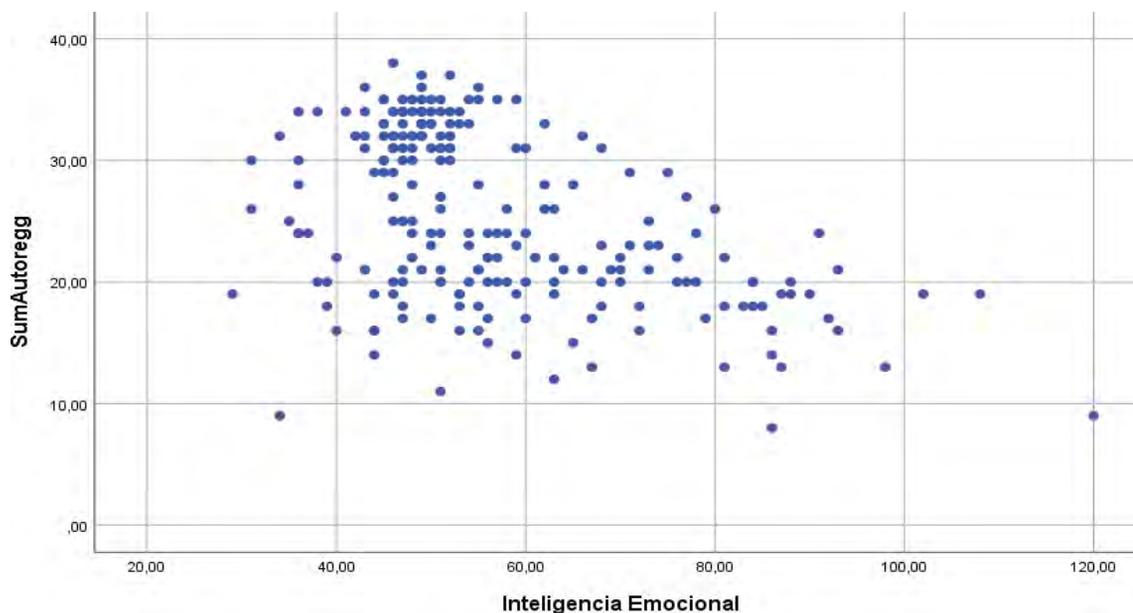
Prueba de hipótesis específica Autorregulación e Inteligencia Emocional

| | | | Autorregulación |
|-----------------|------------------------|-----------------------------|------------------------|
| Rho de Spearman | Inteligencia emocional | Coefficiente de correlación | -,105** |
| | | Sig. (bilateral) | ,083 |
| | | N | 273 |

Nota. Elaboración propia

Figura 13

Diagrama de dispersión Autorregulación e Inteligencia Emocional



Nota. Elaboración propia

En función de la hipótesis específica cuatro: cómo se puede observar en la tabla 19 y figura 13 el coeficiente de correlación es de -0,10 que indica una correlación negativa muy baja, por lo que no es posible establecer una relación significativa entre la dimensión Autorregulación

académica y la Inteligencia emocional, así mismo respecto el índice de la significancia $p=0,05 < 0,08$, por lo que no es posible establecer una relación entre ambas variables.

Tabla 20

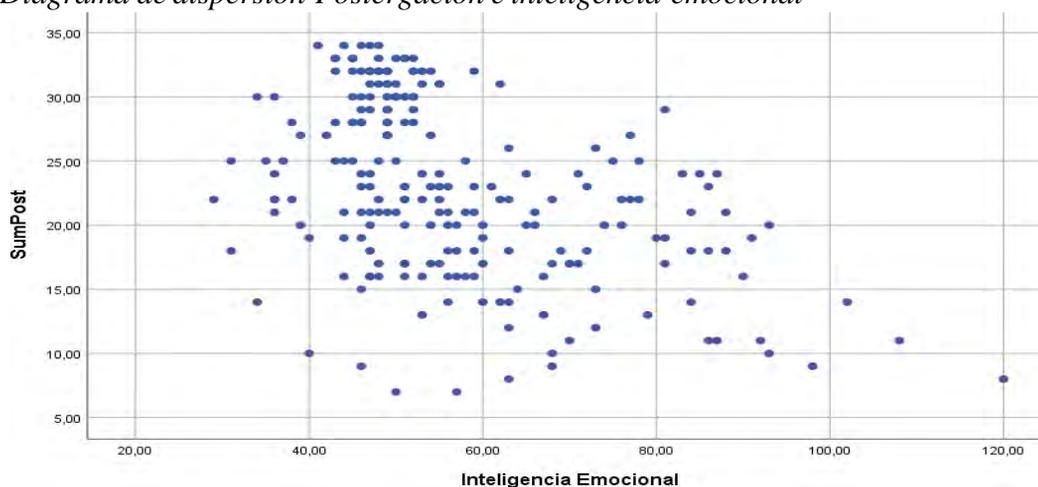
Prueba de hipótesis específica Postergación e Inteligencia Emocional

| | | | Postergación |
|----------|--------------|------------------|---------------------|
| Rho de | Inteligencia | Coefficiente de | -,122** |
| Spearman | emocional | correlación | |
| | | Sig. (bilateral) | ,045 |
| | | N | 273 |

Nota. Elaboración propia

Figura 14

Diagrama de dispersión Postergación e inteligencia emocional



Elaboración propia

En relación a la hipótesis específica cinco: de los datos observados en la tabla 20 y figura 14, existe una correlación negativa muy baja entre la dimensión Postergación y la inteligencia emocional expresada por el coeficiente de correlación de Spearman de -0,122, la relación es inversa, es decir a medida que una de las variables sube la otra variable disminuye y viceversa.

Capítulo VI

Discusión de Resultados

6.1. Discusión

La información obtenida a partir de las fichas sociodemográficas y los instrumentos psicológicos aplicados revelan aspectos relevantes sobre los estudiantes en la investigación.

En primer lugar, se observó una distribución equitativa de participantes por sexo, con un ligero predominio del varón en un 52.2% y de la mujer en un 47.8%. En cuanto a la edad, la mayoría de los estudiantes se concentró en las edades de 14, 15 y 16 años, con un único caso de un estudiante de 17 años. Además, la muestra participó en proporciones cercanas al 60% y 40%, respectivamente.

En cuanto al objetivo general de estudio fue medir la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las instituciones educativas estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023, mediante el escrutinio estadístico los resultados dieron una relación significativa entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica, (Rho Spearman es -0.473 y p: 0,000). Lo que sugiere una correlación inversamente significativa. Con estos resultados se comprueba la hipótesis general de la investigación

existiendo relación entre la inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023. Como sustento teórico Extremera & Fernandez, (2013) refieren que durante la adolescencia los estudiantes establecen su independencia, formulando juicios y adoptando posiciones que son razonables desde su perspectiva limitada el cual uno de los factores es cuando se experimentan cambios bruscos y se define la identidad. Bar-On (1997) refiere que la inteligencia emocional capacita a las personas. Poder reconocer sus propias emociones y la de las demás personas con la que interactúa, saber definir las, diferenciarlas y utilizar esa información para poder emitir una conducta acorde. Al determinar sobre los juicios tienen la decisión de posponer y retrasar las tareas y obligaciones principalmente vinculadas al ámbito educativo lo que puede conllevar a la procrastinación. Contrastando los resultados estadísticos se asociaría a que si un estudiante tiene mayor inteligencia emocional tiene probabilidad de procrastinar menos y si tiene una menor inteligencia emocional tiene mayor probabilidad a procrastinar más.

Estos datos son similares con lo encontrado por Ortiz (2022) se revelaron una relación demostrativa entre las dimensiones de las variables estudiadas. Donde las dimensiones de inteligencia emocional (adaptabilidad e inteligencia interpersonal) mostraron correlaciones con las dimensiones de procrastinación (autorregulación y postergación académica). Encontrado un Rho Spearman de -0.590 y $p < 0.05$ por lo cual son similares a lo encontrado en la presente investigación. Lo respalda Delgado y Moreno (2023) hallando que existe una relación negativa entre la inteligencia emocional y la Procrastinación académica.

Finalmente, como similitudes tenemos a los hallazgos de Rayme (2022) donde

encontró una relación inversa a través del coeficiente de Spearman con un $p=.001$ y un $Rho = -.284$; concluyendo que a mayor inteligencia emocional será menor la procrastinación académica.

El manejo apropiado de las propias emociones juega un papel crucial en la gestión del tiempo y la planificación de tareas académicas. Este resultado refuerza la literatura existente, como otras aportaciones donde la inteligencia emocional es un predictor clave del rendimiento académico. La comprensión profunda de esta conexión puede aportar estrategias pedagógicas que incorporen en la reestructuración eficiente emocional en el plan curricular de las instituciones educativas para abordar las postergaciones de tareas y contribuir al desarrollo académico.

Como diferencias, Chavez (2021) encontró una diferencia en sus resultados donde evidencia que existen una correlación positiva baja entre las variables en estudio con un Rho de Spearman= 0.355. Del mismo modo la investigación realizada por Alderette (2022) obtuvo que no hay asociación observable entre las variables inteligencia emocional y procrastinación académica, llegando a la conclusión que la procrastinación académica está relacionada a otros factores. Otros autores detallan que existen múltiples causas que dan origen a la procrastinación, entre ellos tenemos a Steel (2007) quien indica que en las investigaciones en neurociencia sugiere que la masa cerebral sigue en desarrollo en esas edades y por lo cual las áreas responsables de la toma de decisiones y la autorregulación pueden no estar completamente maduras. Esto podría contribuir a decisiones impulsivas, incluida la procrastinación, de la misma forma las expectativas y el ambiente familiar también asumen un rol interviniente. A pesar de observarse una tendencia positiva entre las variables la evidencia estadística no

confirmó una relación significativa.

En relación con el primer objetivo específico, se buscó describir los niveles de inteligencia emocional en los adolescentes, los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes exhiben niveles de inteligencia emocional, siendo la mayoría de ellos poseedores de inteligencia emocional adecuada, representando el 74.3% del total, mientras que un significativo 24.3% exhibe un nivel excelente. Estos hallazgos sugieren que, en general, los estudiantes se autodefinen con puntajes medio-bajos en inteligencia emocional. Investigaciones previas han demostrado que los niveles de inteligencia emocional pueden variar significativamente en la población estudiantil. Como sugiere Goleman (2010) la inteligencia emocional es un proceso que está en constante desarrollo, con la guía apropiada es posible encaminar apropiadamente hacia un nivel más estable de y excelente tanto para hombres y mujeres. Estos datos son comparables con lo encontrado por Alderete (2022) donde el 68.4% de los estudiantes presentan niveles medios de inteligencia emocional, el 26.8% tiene niveles bajos, el 2.6% muestra niveles altos, y el 2.1% tiene niveles mediocres de inteligencia emocional. En cuanto a la procrastinación académica, el 71.6% presenta niveles altos, el 28.4% niveles sobrios, y ningún estudiante muestra niveles bajos. Se relacionan también con Carrasco (2019) En la sección final del estudio se presenta una propuesta en relación con la inteligencia emocional. A pesar de que la correlación es moderada, se señala que algunas dimensiones, como el manejo del estrés, tienen una relación más fuerte. De la misma forma lo respalda Quispe (2019) con información obtenida encontró un nivel medio de inteligencia emocional en la muestra estudiada. Del mismo modo Delgado y Moreno (2023) donde sus resultados indicaron que el 75% de los estudiantes presentaban un nivel entre normal y altamente desarrollado

de inteligencia emocional. Asimismo, Alderete (2022) destaca que el 68.4% de los estudiantes tiene niveles medios de inteligencia emocional.

Con relación al segundo objetivo específico, con el propósito de observar los niveles de procrastinación académica, se evidencia que alrededor del 18,14%, mantiene un nivel bajo, un 34.5% alta y un 47.35% normal de los estudiantes. Esto sugiere que gran parte de los estudiantes tiende a demorar o postergar tareas académicas de manera significativa, la predominancia de niveles medios de procrastinación en más de la mitad de la data sugiere que la procrastinación académica es una tendencia común en las muestras.

Alderete (2022) obtuvo resultados similares, en donde encontró niveles medios a altos de procrastinación académica en estudiantes de edad escolar, dando a entender que la procrastinación académica está presente y esta se presenta con mayor constancia. La procrastinación es un fenómeno complejo que puede tener múltiples determinantes. Esto sugiere que cuando los adolescentes posponen tareas, puede ser porque están influenciados por distintos factores como su biología, su naturaleza pensante y el ambiente de círculo social.

La capacidad de regularse a sí mismos es crucial para evitar la procrastinación. Dado que los adolescentes aún están en proceso de desarrollo, pueden tener dificultades para controlarse y resistir la tentación de dejar las tareas para más tarde en favor de actividades que les resulten más inmediatas y agradables. Esto coincide por lo planteado por Quispe (2019) donde se revela un nivel medio de procrastinación en la muestra estudiada. Además, no se observaron discrepancias significativas en relación con los ciclos académicos, edades y sexo de los participantes. En cuanto a las dimensiones específicas de la procrastinación, se identificó un nivel alto en la dimensión por estímulo

demandante con un 46.60%, un nivel moderado en la dimensión crónico emocional con un 66.20%, y niveles bajos en la dimensión de antipatía a la tarea con un 44.10%, estos resultados son similares por Rayme (2022) donde obtuvo que en la procrastinación académica el nivel predominante fue el medio con un 65% seguido de un nivel de procrastinación alta con un 29%.

Sin embargo, en diferencias, Pilares (2020) encontró niveles elevados de procrastinación en la población estudiada, un 42.1% presentan niveles muy altos de procrastinación, el 33.9% presentan niveles altos de procrastinación, el 20.6% presenta un nivel regular de procrastinación, y el 3.4% un nivel bajo de procrastinación.

Respecto al tercer objetivo específico, fue de identificar la relación entre la dimensión atención emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023. Al analizar la relación, se encontró una correlación inversa moderada entre la atención emocional y la procrastinación académica (Rho Spearman es -0.46 y p: 0,000), al ser una relación inversa de manera significativa es decir que a mayor atención será menor la procrastinación y viceversa. Los resultados se comprueban la hipótesis específica donde existe relación entre la dimensión atención emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario y se sugiere que los estudiantes con mayores dificultades en prestar atención, comprender y reparar emociones tienden a procrastinar más en sus diligencias estudiantiles. La correlación inversa moderada entre las dimensiones específicas de la inteligencia emocional y la procrastinación académica respalda la idea de que aspectos específicos de la inteligencia emocional influyen en el comportamiento procrastinador. Como similitudes coinciden con Ortiz (2020) donde las dimensiones

mostraron correlaciones con (autorregulación y postergación académica). Se concluyó que el factor de horas de clase semanal no ejerce influencia con las variables estudiadas. En similitud lo encontrado por Castillo y Pomalaza (2021) indica que existe relación entre la dimensión atención emocional de inteligencia emocional y procrastinación académica. El p-valor (0,001) es menor al nivel alfa (0,05). Por lo tanto, la hipótesis de investigador se toma por lo que concluye que efectivamente existe relación entre las variables. Sin embargo, en diferencias también existe algunos estudios controversiales como los de Rayme (2022) menciona que no encontró relación entre la dimensión intrapersonal y la procrastinación académicas obteniéndose como resultado un $p = ,861$ y $r_s = -,014$, aceptándose la hipótesis nula.

Las implicaciones prácticas de estos resultados son significativas. Considerando que la inteligencia emocional se interconecta efectivamente con la adquisición de logros académicos, la salud mental y el bienestar general es imperativo abordar estas áreas específicas identificadas como bajos-ade cuados en la intervención y el diseño de programas educativos. Estos resultados sugieren que el manejo apropiado de inteligencia emocional, así como las técnicas de prestar atención a las emociones, comprenderlas y repararlas, cumplen un rol intrínseco en la gestión del tiempo y la prevención de la procrastinación académica. Esto es apoyado por lo propuesto por Salovey y Mayer (1990) quienes enfatizan en habilidades inherentes de las personas para ser capaces de determinar su propia habilidad para regularizar las emociones presentes.

En relación con el cuarto objetivo específico que fue identificar la relación entre la dimensión claridad emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023,

mediante el respectivo procesamiento dio como resultado un Rho de Spearman de -0,228 y un nivel de significancia de $p=0,001$ lo que indica que la correlación es inversa y significativa. Por lo consecuente se comprueba la hipótesis específica de la investigación existiendo relación entre la dimensión claridad emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario. Se puede encontrar semejanza en Castillo y Pomalanza (2021) donde en sus hipótesis encontró que existe una relación significativa entre sus variables. Además, los varones exhibieron, en promedio, valores más elevados de inteligencia emocional comparables con mujeres. No se encontró diferencias para este objetivo específico.

En relación con el quinto objetivo específico que fue identificar la relación entre la dimensión reparación emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023, mediante el respectivo procesamiento dio como resultado un Rho de Spearman de -0,375 y un nivel de significancia de $p=0,000$ lo que indica que la correlación es inversa y significativa. Por lo consecuente se comprueba la hipótesis específica de la investigación existiendo relación entre la dimensión reparación emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario. La asociación entre la reparación emocional y la variable procrastinación, se puede encontrar similitudes en Rayme (2022) donde utilizando otro instrumento en su investigación, pero con las variables aplicadas encontró que existe relación inversa baja entre la dimensión adaptabilidad y la procrastinación académica. Coincide con Chavez (2021) que señala que existen una correlación negativa alta entre las variables en estudio ($Rho = -0,272$). Y a su vez con Castillo y Pomalaza (2021) encontrando asociaciones significativas entre la dimensión de reparación

emocional de la inteligencia emocional y la procrastinación académica.

En relación con el sexto objetivo específico, fue identificar la relación entre la autorregulación académica y la inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023, mediante el respectivo procesamiento dio como resultado un Rho de Spearman de $-0,105$ y un nivel de significancia de $p=0,083$ lo que indica que la correlación es inversa y no significativa. Por lo consecuente no se comprueba la hipótesis específica de la investigación sino la nula donde no existe relación entre la dimensión autorregulación académica (Que es un proceso activo mediante el cual se controlan y regulan las cogniciones, la motivación y el comportamiento para lograr los objetivos de aprendizaje) y la inteligencia emocional (Que es la destreza para identificar, comprender y manejar nuestras emociones y las de los demás) en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario. Este resultado no tiene similitudes, pero difiere a lo encontrado por Castillo y Pomalanza (2021) donde si encontraron relación significativa entre ambas variables. Esto puede estar sujeto a la población como muestra de estudio, debido a que en la investigación de Castillo esta toma una población de estudiantes universitarios. Lo que podría explicar la diferencia con su investigación.

Finalmente, en relación con el séptimo objetivo específico fue identificar la relación entre la postergación de actividades y la inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023, mediante el respectivo procesamiento dio como resultado un Rho de Spearman de $-0,122$ y un nivel de significancia de $p=0,045$ lo que indica que la correlación es inversa y significativa. Por lo consecuente se comprueba la hipótesis específica de la investigación

donde existe relación entre la dimensión postergación de actividades y la inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario. Mediante el resultado se ha encontrado que a menor postergación de actividades mayor inteligencia emocional, lo que también coincide con la investigación de Castillo y Pomalanza (2021) quienes efectivamente encontraron relación significativa. Sumado a esto se puede observar que también existe factores que influyen en la procrastinación académica, además de la inteligencia emocional como lo encontrado por Pilares (2020) en su investigación sobre los factores asociados a la procrastinación académica obtuvo que el sexo y el lugar de procedencia no influían sobre la incidencia de conductas procrastinadoras y tanto varones como mujeres tienen la misma tendencia a la procrastinación. No se encontró diferencias para este objetivo específico.

Por consecuencia, esta investigación apunta a complementar y esclarecer con profundidad la relación entre las variables estudiadas, estableciendo una vinculación inversa entre la inteligencia emocional y la procrastinación, estableciendo un antecedente en la información y la literatura científica, ya que existe información controversial, que encuentra resultados diversos dando escasos resultados en semejanzas y diferencias en la discusión, esta información implica que dentro de la asociación de estas variables existen factores intervinientes, que deben ser estudiados a profundidad en futuros estudios.

Capítulo VII

Conclusiones y Recomendaciones

6.1. Conclusiones de la Investigación

Primero, Se logró identificar que existe relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica, esta relación es inversamente significativa (Rho Spearman -0.473 y $p < 0.05$) en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

Segundo, Se detectó que los niveles de inteligencia emocional se encuentran niveles medio-bajos, con los datos de un 1.3% inferiores, 74.3% adecuados y un 24.3% excelentes en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

Tercero, La información descriptiva de la Procrastinación Académica, se observa que la mayoría de los estudiantes tiende a puntajes medios en procrastinación académica un 18.14% fue baja, mientras que un 47.5% normal y un 34.5 Alta en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023.

Cuarto, La atención emocional y la procrastinación académica si están

inversamente relacionadas en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023. (Rho Spearman es -0.46 y p: 0,000)

Quinto, La claridad emocional y la procrastinación académica si están inversamente relacionadas en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023. (Rho Spearman es -0.228 y p: 0,001)

Sexto, La reparación emocional y la procrastinación académica si están inversamente relacionadas en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023. (Rho Spearman es -0.375 y p: 0,000)

Séptimo: La autorregulación académica y la inteligencia emocional no guardan relación estadísticamente significativa en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023. (Rho Spearman es -0.105 y p: 0,083)

Octavo: La postergación de actividades e inteligencia emocional si están inversamente relacionadas en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023. (Rho Spearman es -0.122 y p: 0,045)

6.2. Recomendaciones

Primero: Los directivos de las Instituciones educativas del distrito de san Sebastián deben fomentar mediante la articulación de la comunidad educativa la mejora en los estudiantes la definición y aplicación de la inteligencia emocional con el objetivo de compartir mejor la enseñanza y aprendizaje

Segundo: Fomentar capacitación para los docentes de las instituciones educativas del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, en temas de procrastinación con el objetivo de reforzar las estrategias de prevención frente a las actividades de

procrastinación en aula como en la vida cotidiana, así como disminuir la postergación de actividades académicas y a su vez reducir las consecuencias que se tiene a corto, mediano y largo plazo.

Tercero: Se recomienda a los futuros investigadores, seguir bajo esta línea de investigación fundamental para el desarrollo de la psicología educativa en el contexto local, nacional o internacional. Considerando la importancia y el precedente de una relación inversa de Atención emocional y Procrastinación académica en los estudiantes de 3ro y 4to grado de secundaria del distrito de San Sebastián de la ciudad del cusco.

Cuarto: A los profesionales relacionados a diseño de programas de desarrollo estudiantil: Considerando la inversa relación entre la claridad emocional y la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco en 2023, se recomienda integrar sesiones específicas que aborden la mejora de la claridad emocional como parte de los programas educativos. Estas sesiones podrían incluir actividades prácticas, ejercicios de reflexión y recursos didácticos diseñados para fortalecer la comprensión y expresión de las emociones, lo que potencialmente podría reducir la procrastinación académica.

Quinto: A los coordinadores de programas de bienestar estudiantil y tutoría: Dado que la reparación emocional se relaciona inversamente con la procrastinación académica en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco en 2023, se sugiere integrar estrategias específicas de reparación emocional en los programas de apoyo estudiantil. Estas estrategias podrían incluir sesiones de asesoramiento individual o grupal, actividades de arte terapia, y espacios seguros para expresar emociones y resolver conflictos, con el objetivo de promover una

mejor gestión emocional y reducir la tendencia a procrastinar en las tareas académicas.

Sexto: A los psicólogos educativos considerando que no existe una relación estadísticamente significativa entre la autorregulación académica y la inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco en 2023, se sugiere adoptar un enfoque holístico que aborde tanto el desarrollo de habilidades de autorregulación como el fortalecimiento de la inteligencia emocional. Los programas educativos deben incorporar actividades que fomenten tanto la autorreflexión sobre el proceso de aprendizaje como la comprensión y gestión de las emociones, con el fin de apoyar el éxito académico y soporte emocional de los estudiantes.

Séptimo: Al personal que supervisa las actividades educativas e instituciones como la unidad de gestión educativa local y el ministerio de educación; dado que la postergación de actividades se relaciona inversamente con la inteligencia emocional en estudiantes del 3ro y 4to del nivel secundario del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco en 2023, se recomienda diseñar intervenciones que aborden específicamente la gestión de la postergación y el fortalecimiento de la inteligencia emocional. Estas intervenciones podrían incluir la implementación de técnicas de gestión del tiempo, talleres de resolución de problemas, y actividades centradas en el reconocimiento y regulación de las emociones, con el objetivo de promover un mejor desempeño académico y bienestar emocional en los estudiantes.

Referencias

- Alderete, J. (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]
<https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/4442>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiante de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 13. 160-170. Obtenido de <http://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view>
- Alvarez, M. (2017). *Niveles de Procrastinación en estudiantes de 4to. y 5to. Bachillerato de un colegio privado de la Ciudad de Guatemala*. [Tesis de licenciatura, Universidad Rafael Landívar]
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/42/Alvarez-Maria.pdf>
- Ballón, K., & Quispe, C. (2022). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual 2021*. [Tesis de licenciatura, Universidad Andina del Cusco]
https://repositorio.uandina.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12557/4813/Karla_Carolina_Tesis_bachiller_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Barber, J., & Solomonov, N. (2016). Teorías psicodinámicas. En J. Norcross, & R. Vadebos, *Handkbook of Clinical Psuchology*. Obtenido de https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/070_psicoterapias1/material/teorias_psicodinamicas_espanol.pdf

- Bryan, V., & Mayer, J. (2021). Are People Centerede Intelligences Psycometrically distinc from thing centerede intelligences a Meta Analysis. *MDPI*. Obtenido de <https://www.mdpi.com/2079-3200/9/4/48>
- Carrasco, M. (2019). *Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 4to año de secundaria en el área de inglés en la institución educativa mixta Jorge Chávez Chaparro, Cusco 2019*. [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa] <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/307032>
- 3
- Carretero, M., Palacios, J., & Marchesi, A. (1985). *Psicología Evolutiva: Adolescencia, Madurez*. Obtenido de <https://ifssa.edu.ar/ifssavirtual/cms/files/MARCHESI-CARRETERO%20Teorias%20de%20la%20adolescencia.pdf>
- Castillo, N., & Pomalaza, K. (2020). *Inteligencia Emocional y Procrastinación academica en estudiantas de una Universidad Privada*. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana los Andes] [https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/3516/TESIS%20FIN](https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/3516/TESIS%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Chavez, M. (2021). *Inteligencia Emocional y Procrastinación Academica en los estudiantes de 4° secundaria de la Institución Educativa General Prado Bellavista Callao*. [Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6081>
- Coleman, J., & Hendry, L. (1994). *Psicología de la adolescencia*. Ediciones Morata SL.

Obtenido de

https://www.google.com.pe/books/edition/Psicolog%C3%ADa_de_la_adolescencia/940d90KAzNYC?hl=es&gbpv=1&printsec=frontcover

Córdova, J., Hidrobo, J., Hidrobo, J., & Estrella, M. (2022). Procrastinación académica de adolescentes en tiempos de pandemia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. Obtenido de

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2490/3684>

Delgado, A., Oyanguren, N., Reyes, A., Ch, Á., & Cueva, M. (2021). El rol moderador de la procrastinación sobre la relación entre el estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes de pregrado. *Scielo*. Obtenido de

[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992021000300005#:~:text=Mientras%20que%2C%20en%20el%20Per%C3%BA,A,Hussain%20%26%20Sultan%2C%202010\).](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992021000300005#:~:text=Mientras%20que%2C%20en%20el%20Per%C3%BA,A,Hussain%20%26%20Sultan%2C%202010).)

Díaz, J. (2019). Procrastinación: Una revisión de su medida y sus correlatos. *AIEDP*.

Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4596/459661106005/html/>

Dueñas, M. (2022). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600505.pdf>

Duque, M. (2020). *Inteligencia emocional y su influencia en el estrés académico de los estudiantes matriculados en titulación de la modalidad presencial de la Universidad Tecnológica Indoamérica Matriz Ambato*. [Tesis de Pregrado, Universidad Tecnológica Indoamérica]

<https://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/2089>

- Extremera, N., & Fernandez, P. (2013). Inteligencia Emocional en adolescentes. *Padres y Maestros*. Obtenido de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1170>
- Fernandez, P., & Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado*, 2-12. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Profesorado*, 16(1), 203-221. Obtenido de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART12.pdf>
- Goleman, D. (2010). *La practica de la inteligencia emocional*. Obtenido de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=s-ybDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=goleman+&ots=4ge1IG9nkR&sig=v5a7470zyK8BkO7zsN4QIsA0fo8#v=onepage&q=goleman&f=false>
- Hernandez, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mexico: McGraw Hill.
- Huayllani, D., & Gallegos, S. (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] <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3146284>
- Idrogo, D., & Asenjo, J. (2021). Relación entre la inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios peruanos. *Scielo*. Obtenido de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-

30322021000300069

- Laureano, D., & Becerra, A. (2012). Aproximación a un concepto actualizado de la Procrastinación. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4905094.pdf>
- López-Noguero, F., Gallardo-López, J. A., & Muñoz-Villaraviz, D. (2023). Inteligencia emocional en 5o y 6o de Educación Primaria. Percepción, comprensión y regulación de las emociones del alumnado en función del género, la edad y el contexto. *Revista electronica de investigacion psicoeducativa*. Obtenido de <https://doi.org/10.25115/ejrep.v21i60.7868>
- Matalinares, M., Diaz, A., & Hortensia, L. (2017). Procrastinación y adicción a redes sociales en estudiantes universitarios de pre y post grado. *Horizonte de la Ciencia*. Obtenido de <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/313>
- Molero, C. (1977). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>
- Ocampo, M. (2017). Procrastinación académica ¿Una consecuencia emocional de la evaluación? *USDT*. Obtenido de <http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/congreso/IVcongreso/Articulos/procrastinacion%20academica.pdf>
- OMS. (s/f). Salud del Adolescente. Organización Mundial de la Salud. https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1

- Ortiz, Y. (2022). Relaciones entre inteligencia emocional y procrastinación académica según la distribución. Obtenido de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/29406/5/OrtizYined_2022_InteligenciaEmocionalProcrastinacion.pdf
- Papalia, D. & Wendkos, O. (1996). Desarrollo humano. McGraw-Hill /Interamericana de España, S.A.
- Papalia, D. E. & Martorell, G. (2017). Desarrollo humano. McGraw-Hill /Interamericana de España, S.A.
- Pilares, C. (2020). *Factores asociados a la procrastinación académica en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de una Universidad privada del Cusco*. [Tesis de licenciatura, Universidad Andina del Cusco] https://repositorio.uandina.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12557/3853/Clever_Tesis_bac_hiller_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quant, D., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación académica: Concepto e implicaciones. *Vanguardia Psicológica*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4815146.pdf>
- Quispe, E. (2019). *Procrastinación académica en estudiantes de primeros ciclos de una Universidad del Cusco, 2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Andina del Cusco] <https://repositorio.uandina.edu.pe/handle/20.500.12557/2959>
- Rayme, S. (2022). *Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de secundaria de una institución educativa del Cusco*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/98696/Rayme_QS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ruiz, C., & Cuzcano, A. (2017). El estudiante procrastinador. *Dialnet*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7145921.pdf>

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). *Imaginación y conocimiento*. Obtenido de [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=inteligencia&btnG=&q=Int eligienci](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=inteligencia&btnG=&q=Int%20eligienci)

Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnologica y humanistica*. Lima: Universidad Ricardo Palma. Obtenido de <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>

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 licenciatura, Pontificia Universidad Católica de Ecuador] <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2376>

Steel, P. (2007). *The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self regulatory failure*. *Psychological Bulletin*.

Sternberg, J. (1982). "Natural, unnatural, and supernatural concepts". *Cognitive Psychology*, 14, 451-488. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(82\)90016-0](https://doi.org/10.1016/0010-0285(82)90016-0)

Torres, A. (2016). *Relación entre habilidades sociales y procrastinación en adolescentes escolares*. [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/940>

Valle, A., Nuñez, S., & Cabanach, G. (2010). Motivación y aprendizaje autorregulado.

Interamerican Journal of Psychology. Obtenido de

<https://www.redalyc.org/pdf/284/28420640010.pdf>

Vasquez, A. (2023). Inteligencia emocional y procrastinación escolar en estudiantes de secundaria de una I.E Trujillo. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/117206/Vasquez_NAJ-%20SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

ANEXO 01

AUTORIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARA LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PSICOMÉTRICOS.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN
ANTONIO DE ABAD DEL CUSCO FACULTAD
DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



AUTORIZACIÓN PARA TRATAJO DE INVESTIGACIÓN

"Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023"

El propósito de este protocolo es informarle sobre el proyecto de investigación y solicitarle su consentimiento. De aceptar, los investigadores se quedarán con una copia firmada de este documento, mientras usted poseerá otra copia también firmada.

Con el debido respeto nos presentamos ante a usted, nuestra persona Kender Sanchez Muñoz – Brandon Velasquez Quintanilla. Bachilleres de psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. En la actualidad nos encuentro realizando una investigación sobre **"Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023"**. El proceso consiste en la aplicación de dos escalas, por lo cual se solicita la participación de los estudiantes de la institución la cual Ud. Representa, la aplicación es estrictamente **voluntaria y confidencial**.

La identidad de los estudiantes será tratada de manera confidencial, es decir los investigadores usaran un código para reemplazar sus nombres en la base de datos. Así mismo, su información será analizada de manera conjunta con la respuesta de sus compañeros y servirá para la elaboración de artículos y presentaciones académicos. Además, esta será conservada con sumo cuidado en la computadora personal de los investigadores responsables, a la cual también tendrá acceso.

Al firmar este documento declaro que he sido informado (a) de la presente investigación, del objetivo, los procedimientos que se seguirán para el recojo de la información y el manejo de los datos obtenidos.

| | | |
|------------------------------------|---|---|
| Nombre de la Institución Educativa | INSTITUCIÓN EDUCATIVA BOLIVARIANO | |
| Firma del miembro directivo |  Mx. Marlin Meza Mansoa DIRECTOR | |
| Firma de los investigadores |  Bach. Brandon Velasquez Quintanilla DNI: 76584448 |  Bach. Kender Sanchez Muñoz DNI: 76584448 |
| Fecha | | |



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN
ANTONIO DE ABAD DEL CUSCO FACULTAD
DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



AUTORIZACIÓN PARA TRATAJO DE INVESTIGACIÓN

“Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023”

El propósito de este protocolo es informarle sobre el proyecto de investigación y solicitarle su consentimiento. De aceptar, los investigadores se quedarán con una copia firmada de este documento, mientras usted poseerá otra copia también firmada.

Con el debido respeto nos presentamos ante a usted, nuestra persona Kender Sanchez Muñoz – Brandon Velasquez Quintanilla, Bachilleres de psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. En la actualidad nos encuentro realizando una investigación sobre “**Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023**”. El proceso consiste en la aplicación de dos escalas, por lo cual se solicita la participación de los estudiantes de la institución la cual Ud. Representa, la aplicación es estrictamente **voluntaria y confidencial**.

La identidad de los estudiantes será tratada de manera confidencial, es decir los investigadores usaran un código para reemplazar sus nombres en la base de datos. Así mismo, su información será analizada de manera conjunta con la respuesta de sus compañeros y servirá para la elaboración de artículos y presentaciones académicos. Además, esta será conservada con sumo cuidado en la computadora personal de los investigadores responsables, a la cual también tendrá acceso.

Al firmar este documento declaro que he sido informado (a) de la presente investigación, del objetivo, los procedimientos que se seguirán para el recojo de la información y el manejo de los datos obtenidos.

| | | |
|------------------------------------|--|---|
| Nombre de la Institución Educativa | I.E. VICTOR RAUL HAYA DE LA TORRE | |
| Firma del miembro directivo | | |
| Firma de los investigadores | Bach. Brandon Velasquez Quintanilla DNI: 76584448 | Bach. Kender Sanchez Muñoz DNI: 76584448 |
| Fecha | 25-08-2023 | |



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN
ANTONIO DE ABAD DEL CUSCO FACULTAD
DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



AUTORIZACIÓN PARA TRATAJO DE INVESTIGACIÓN

“Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023”

El propósito de este protocolo es informarle sobre el proyecto de investigación y solicitarle su consentimiento. De aceptar, los investigadores se quedarán con una copia firmada de este documento, mientras usted poseerá otra copia también firmada.

Con el debido respeto nos presentamos ante a usted, nuestra persona Kendler Sánchez Muñoz – Brandón Velásquez Quintanilla, Bachilleres de psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. En la actualidad nos encontramos realizando una investigación sobre **“Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023”**. El proceso consiste en la aplicación de dos escalas, por lo cual se solicita la participación de los estudiantes de la institución la cual U.d. Representa, la aplicación es estrictamente voluntaria y confidencial.

La identidad de los estudiantes será tratada de manera confidencial, es decir los investigadores usaran un código para reemplazar sus nombres en la base de datos. Así misma, su información será analizada de manera conjunta con la respuesta de sus compañeros y servirá para la elaboración de artículos y presentaciones académicas. Además, esta será conservada con sumo cuidado en la computadora personal de los investigadores responsables, a la cual también tendrá acceso.

Al firmar este documento declaro que he sido informado (a) de la presente investigación.

| | | |
|------------------------------------|--|---|
| Nombre de la Institución Educativa | LE. DIEGO QUISPE TITO | |
| Nombre del miembro directivo | HIPOLITO SOLKY MEDINA | |
| Firma del miembro directivo |  | |
| Firma de los investigadores |  Lic. Brandón Velásquez Quintanilla UNI: 765244-1 (lic) |  Lic. Kendler Sánchez Muñoz UNI: 48219241 |
| Fecha | 25-08-2023 | |



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN
ANTONIO DE ABAD DEL CUSCO FACULTAD
DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



AUTORIZACIÓN PARA TRATAJO DE INVESTIGACIÓN

"Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023"

El propósito de este protocolo es informarle sobre el proyecto de investigación y solicitarle su consentimiento. De aceptar, los investigadores se quedarán con una copia firmada de este documento, mientras usted poseerá otra copia también firmada.

Con el debido respeto nos presentamos ante a usted, nuestra persona Kender Sanchez Muñoz – Brandon Velasquez Quintanilla, Bachilleres de psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. En la actualidad nos encuentro realizando una investigación sobre **"Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023"**. El proceso consiste en la aplicación de dos escalas, por lo cual se solicita la participación de los estudiantes de la institución la cual Ud. Representa, la aplicación es estrictamente **voluntaria y confidencial**.

La identidad de los estudiantes será tratada de manera confidencial, es decir los investigadores usaran un código para reemplazar sus nombres en la base de datos. Así mismo, su información será analizada de manera conjunta con la respuesta de sus compañeros y servirá para la elaboración de artículos y presentaciones académicas. Además, esta será conservada con sumo cuidado en la computadora personal de los investigadores responsables, a la cual también tendrá acceso.

Al firmar este documento declaro que he sido informado (a) de la presente investigación, del objetivo, los procedimientos que se seguirán para el recojo de la información y el manejo de los datos obtenidos.

| | | |
|------------------------------------|--|---|
| Nombre de la Institución Educativa | L.E. REVOLUCIONARIA SANTA ROSA | |
| Firma del miembro directivo | | |
| Firma de los investigadores | Bach. Brandon Velasquez Quintanilla DNI: 76584448 | Bach. Kender Sanchez Muñoz DNI: 75584448 |
| Fecha | | |

ANEXO 02

JUICIO DE EXPERTOS DE LA ESCALA TMMS-24 Y EL CUESTIONARIO EPA

MATRIZ DE CONSISTENCIA

| | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia 1 | | Relevancia 2 | | Claridad 3 | | Sugerencias |
|----|---|---------------|----|--------------|----|------------|----|-----------------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSION 1: Atención Emocional | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Presto mucha atención a los sentimientos. | X | | X | | X | | |
| 2 | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | X | | X | | X | | |
| 3 | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones | X | | X | | X | | |
| 4 | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | X | | X | | X | | Merece o vale la pena |
| 5 | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos | X | | X | | X | | |
| 6 | Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | X | | X | | X | | |
| 7 | A menudo pienso en mis sentimientos. | X | | X | | X | | |
| 8 | Presto mucha atención a cómo me siento | X | | X | | X | | |
| | DIMENSION 2: Claridad Emocional | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 9 | Identifico mis sentimientos de manera clara | X | | X | | | X | |
| 10 | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. | X | | X | | X | | |
| 11 | Casi siempre sé cómo me siento. | X | | X | | X | | |
| 12 | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | X | | X | | X | | |
| 13 | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | X | | X | | X | | |
| 14 | Siempre puedo decir cómo me siento. | X | | X | | X | | |
| 15 | A veces puedo decir cuáles son mis emociones | X | | X | | X | | |
| 16 | Puedo llegar a comprender mis sentimientos | X | | X | | X | | |
| | DIMENSION 2: Reparación Emocional | | | | | | | |
| 17 | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista | X | | X | | X | | |
| 18 | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. | X | | X | | X | | |

| | | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|--|
| 19 | Cuando estoy triste, me consuela pensar en todos los momentos felices de la vida. | X | | X | | X | | |
| 20 | Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal. | X | | X | | X | | |
| 21 | Cuando las cosas se complican, trato de mantener la calma. | X | | X | | X | | |
| 22 | Me esfuerzo por tener un buen estado de ánimo. | X | | X | | X | | |
| 23 | Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | X | | X | | X | | |
| 24 | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo. | X | | X | | X | | |

Observaciones:

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

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.

Apellidos y nombres del juez validador:

MASIAS FIGUEROA, ROXANA

DNI: 24005223



Firma del Experto Informante.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

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

Observaciones:

La pregunta 13 y 14 podría ser entendida como una sola por diferenciarse una sola palabra.

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

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

Apellidos y nombres del juez validador:

Vargas Guzman Jhonatan

DNI:45013302



The image shows an official stamp and a handwritten signature. The stamp is circular and contains the text 'MINISTERIO DE EDUCACION' and 'GERENCIA REGIONAL DE EDUCACION URBANA - CUSCO'. Below the stamp, the name 'Ps. Jhonatan Vargas Guzman' and the title 'ESPECIALISTA DE CONVIVENCIA ESCOLAR' are printed. A handwritten signature is written over the stamp and the printed name.

Firma del Experto Informante.

ANEXO 03

**ESCALA PARA LA EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN, MANEJO Y
RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES ADAPTADO PARA
ADOLESCENTES (TMMS-24)**

TMMS-24**INSTRUCCIONES:**

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.



| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|
| Nada de Acuerdo | Algo de Acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de Acuerdo | Totalmente de acuerdo |

| | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 1. | Presto mucha atención a los sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Pienso que vale la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | A menudo pienso en mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Presto mucha atención a cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Identifico mis sentimientos de manera clara. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Casi siempre sé cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Siempre puedo decir cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | A veces puedo decir cuáles son mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Puedo llegar a comprender mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Cuando estoy triste, me consuela pensar en todo los momentos felices de la vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | Cuando las cosas se complican, trato de mantener la calma. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | Me preocupo por tener un buen estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

ANEXO 04**ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (EPA)****ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA**

Deborah Ann Busko (1998)

Adaptación: Óscar Álvarez

Sexo:

Edad:

Grado:

Instrucciones

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

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

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

ANEXO 05

CONSENTIMIENTO Y ASENTIMIENTO INFORMADO

ASENTIMIENTO INFORMADO

"Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023"

Estimado/a estudiante:

A. C. S.

Con el debido respeto nos presentamos, nuestra persona Kender Sanchez Muñoz y Brandon Velasquez Quintanilla, Bachilleres de psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. En la actualidad me encuentro realizando una investigación titulada **"Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023"**.

Por eso quisiéramos contar con tu valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de dos escalas que deberán ser completados con una duración de aproximadamente 20 minutos. Los datos recogidos serán tratados confidencialmente y utilizados únicamente solo para fines de este estudio. De aceptar participar en la investigación, debes firmar este documento como evidencia de haber sido informado sobre los procedimientos de la investigación. Muchas Gracias por tu gentil colaboración.

Acepto participar voluntariamente en la investigación.

Fecha: *28.10.2023*



Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

"Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023"

Estimado Padre de Familia:

Jorge Ojeda Huilca

Con el debido respeto nos presentamos ante a usted, nuestra persona Kender Sanchez Muñoz – Brandon Velasquez Quintanilla, Bachilleres de psicología de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. En la actualidad nos encuentro realizando una investigación sobre **"Inteligencia Emocional Y Procrastinación Académica en estudiantes del 3ro y 4to de nivel secundario de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, 2023"**. El proceso consiste en la aplicación de dos escalas, por lo cual se solicita la participación de los estudiantes de la institución la cual Ud. Representa, la cual es estrictamente **voluntaria y confidencial** puesto que no será necesario que introduzca sus nombres y apellidos completos.

Al firmar este documento declaro que he sido informado (a) de la presente investigación, del objetivo, los procedimientos que se seguirán para el recojo de la información y el manejo de los datos obtenidos y autorizo la participación de los estudiantes voluntariamente. Después de haber leído las indicaciones anteriormente mencionadas, **acepto** la aplicación de las escalas a los estudiantes de 3ro y 4to de secundaria de la I.E. VICTOR RAUL HAYA DE LA TORRE:

Fecha: *28.10.2023*



ANEXO 06

**PARTICIPACION EN LA PRIMERA ENCUESTA NACIONAL DE SALUD MENTAL
2022**



ANEXO 07 APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PSICOMÉTRICOS



ANEXO 08

EVIDENCIA DE APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION

TMMS-24
INSTRUCCIONES:
A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea cuidadosamente cada ítem e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas ni malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|-----------------|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|
| | Nada de Acuerdo | Algo de Acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de Acuerdo | Totalmente de acuerdo |
| 1. Presto mucha atención a los sentimientos. | | | | X | |
| 2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | | | | X | |
| 3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. | | | | X | |
| 4. Pienso que vale la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | | | | X | |
| 5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. | | X | | | |
| 6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | | | X | | |
| 7. A menudo pienso en mis sentimientos. | | | X | | |
| 8. Presto mucha atención a cómo me siento. | | | | X | |
| 9. Identifico mis sentimientos de manera clara. | | X | | | |
| 10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. | | | X | | |
| 11. Casi siempre sé cómo me siento. | | X | | | |
| 12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | | X | | | |
| 13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | | X | | | |
| 14. Siempre puedo decir cómo me siento. | | X | | | |
| 15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones. | | X | | | |
| 16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos. | | X | | | |
| 17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. | | | X | | |
| 18. Aunque me siento mal, procuro pensar en cosas agradables. | | | X | | |
| 19. Cuando estoy triste, me consuela pensar en todo los momentos felices de la vida. | | X | | | |
| 20. Intento tener pensamientos positivos, aunque me siento mal. | | X | | | |
| 21. Cuando las cosas se complican, trato de mantener la calma. | | X | | | |
| 22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo. | | X | | | |
| 23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | | X | | | |
| 24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo. | | X | | | |

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA
Deborah Anni Busko (1998)
Adaptación: Oscar Alvarez

Sexo: Masculino Edad: 15 Grado: 4to

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

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

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

ANEXO 09 BASE DE DATOS

| | INTELEGENCIA EMOCIONAL | | | | | | PROCRASTINACION | PROCRASTINACION PUNTAJE | Inteligencia emocional |
|----|------------------------|------------|------------|-----------------------|-------------------------|-------------------------|-----------------|-------------------------|------------------------|
| | ATENCIÓN | COMPRESIÓN | REGULACIÓN | CALIFICACION ATENCIÓN | CALIFICACION COMPRESIÓN | CALIFICACION REGULACIÓN | | | |
| 1 | 4 | 16 | 13 | 29 | BAJO | ADECUADO | 35 | BAJA | 58 MEDIO |
| 2 | 1 | 18 | 13 | 15 | BAJO | BAJO | 35 | BAJA | 45 BAJA |
| 3 | 3 | 36 | 30 | 32 | DEMASIADO | ADECUADO | 22 | MUY BAJA | 38 ALTO |
| 4 | 2 | 17 | 12 | 14 | BAJO | BAJO | 46 | MEDIA | 43 BAJA |
| 5 | 1 | 15 | 15 | 18 | BAJO | BAJO | 49 | MEDIA | 46 BAJA |
| 6 | 2 | 26 | 17 | 20 | ADECUADO | BAJO | 32 | BAJA | 63 MEDIO |
| 7 | 5 | 20 | 21 | 27 | BAJO | BAJO | 26 | MUY BAJA | 58 MEDIO |
| 8 | 1 | 15 | 13 | 15 | BAJO | BAJO | 64 | ALTA | 43 BAJA |
| 9 | 1 | 13 | 18 | 14 | BAJO | BAJO | 64 | ALTA | 45 BAJA |
| 10 | 2 | 12 | 14 | 14 | BAJO | BAJO | 26 | MUY BAJA | 40 BAJA |
| 11 | 2 | 15 | 16 | 16 | BAJO | BAJO | 45 | MEDIA | 47 BAJA |
| 12 | 2 | 18 | 17 | 16 | BAJO | BAJO | 40 | BAJA | 51 BAJA |
| 13 | 1 | 20 | 10 | 16 | BAJO | BAJO | 29 | MUY BAJA | 44 BAJA |
| 14 | 5 | 30 | 21 | 33 | ADECUADO | BAJO | 39 | BAJA | 64 MEDIO |
| 15 | 2 | 12 | 14 | 19 | BAJO | BAJO | 60 | ALTA | 45 BAJA |
| 16 | 1 | 9 | 9 | 18 | BAJO | BAJO | 54 | MEDIA | 36 BAJA |
| 17 | 4 | 27 | 26 | 31 | ADECUADO | ADECUADO | 33 | BAJA | 64 MEDIO |
| 18 | 2 | 17 | 20 | 20 | BAJO | BAJO | 41 | BAJA | 57 MEDIO |
| 19 | 2 | 13 | 17 | 20 | BAJO | BAJO | 65 | ALTA | 50 BAJA |
| 20 | 3 | 19 | 21 | 23 | BAJO | BAJO | 39 | BAJA | 65 MEDIO |
| 21 | 3 | 23 | 21 | 29 | ADECUADO | BAJO | 37 | BAJA | 75 MEDIO |
| 22 | 4 | 27 | 25 | 28 | ADECUADO | BAJO | 43 | BAJA | 60 MEDIO |
| 23 | 5 | 22 | 33 | 33 | ADECUADO | ADECUADO | 39 | BAJA | 68 MEDIO |
| 24 | 2 | 21 | 20 | 18 | ADECUADO | BAJO | 44 | MEDIA | 59 MEDIO |
| 25 | 5 | 10 | 10 | 37 | BAJO | BAJO | 51 | BAJA | 57 MEDIO |
| 26 | 4 | 38 | 34 | 24 | DEMASIADO | ADECUADO | 51 | BAJA | 63 ALTO |

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J |
|-----|-------------|-----|----|-------|--------------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|
| 118 | BOLIVARIAN | 117 | 15 | MUJER | 4to de Secun | BAJO | BAJO | MEDIA | BAJO | BAJO |
| 119 | BOLIVARIAN | 118 | 15 | MUJER | 4to de Secun | BAJO | BAJO | ADECUADO | BAJA | ADECUADA |
| 120 | BOLIVARIAN | 119 | 16 | MUJER | 4to de Secun | BAJO | BAJO | MEDIA | BAJO | BAJO |
| 121 | BOLIVARIAN | 120 | 15 | MUJER | 4to de Secun | BAJO | BAJO | MEDIA | BAJO | BAJO |
| 122 | BOLIVARIAN | 121 | 15 | VARÓN | 4to de Secun | ADECUADO | BAJO | ADECUADO | BAJA | ADECUADA |
| 123 | BOLIVARIAN | 122 | 15 | VARÓN | 4to de Secun | DEMASIADO | ADECUADO | EXCELENTE | MUY BAJA | EXCELENTE |
| 124 | BOLIVARIAN | 123 | 15 | VARÓN | 4to de Secun | DEMASIADO | ADECUADO | BAJO | MUY BAJA | ADECUADA |
| 125 | BOLIVARIAN | 124 | 16 | VARÓN | 4to de Secun | ADECUADO | BAJO | ADECUADO | BAJA | ADECUADA |
| 126 | BOLIVARIAN | 125 | 16 | VARÓN | 4to de Secun | DEMASIADO | BAJO | EXCELENTE | MUY BAJA | EXCELENTE |
| 127 | BOLIVARIAN | 126 | 16 | VARÓN | 4to de Secun | ADECUADO | BAJO | ADECUADO | BAJA | ADECUADA |
| 128 | BOLIVARIAN | 127 | 16 | VARÓN | 4to de Secun | BAJO | BAJO | ADECUADO | BAJA | ADECUADA |
| 129 | BOLIVARIAN | 128 | 16 | VARÓN | 4to de Secun | ADECUADO | ADECUADO | EXCELENTE | MEDIA | BAJO |
| 130 | BOLIVARIAN | 129 | 15 | VARÓN | 4to de Secun | ADECUADO | ADECUADO | ADECUADO | BAJA | ADECUADA |
| 131 | BOLIVARIAN | 130 | 15 | VARÓN | 4to de Secun | ADECUADO | BAJO | ADECUADO | MEDIA | BAJO |
| 132 | BOLIVARIAN | 131 | 16 | VARÓN | 4to de Secun | BAJO | BAJO | MEDIA | BAJO | BAJO |
| 133 | DIEGO QUISP | 132 | 14 | MUJER | 3ro de Secun | BAJO | BAJO | BAJA | BAJA | ADECUADA |
| 134 | DIEGO QUISP | 133 | 14 | MUJER | 3ro de Secun | ADECUADO | BAJO | ADECUADO | MEDIA | BAJO |
| 135 | DIEGO QUISP | 134 | 14 | MUJER | 3ro de Secun | BAJO | BAJO | MEDIA | BAJO | BAJO |
| 136 | DIEGO QUISP | 135 | 14 | MUJER | 3ro de Secun | BAJO | BAJO | MEDIA | BAJO | BAJO |
| 137 | DIEGO QUISP | 136 | 15 | MUJER | 3ro de Secun | BAJO | ADECUADO | ADECUADO | ALTA | BAJO |
| 138 | DIEGO QUISP | 137 | 14 | MUJER | 3ro de Secun | BAJO | BAJO | BAJO | MUY BAJA | ADECUADA |
| 139 | DIEGO QUISP | 138 | 14 | VARÓN | 3ro de Secun | BAJO | BAJO | BAJO | MEDIA | BAJO |
| 140 | DIEGO QUISP | 139 | 15 | VARÓN | 3ro de Secun | BAJO | BAJO | MEDIA | BAJO | BAJO |
| 141 | DIEGO QUISP | 140 | 14 | VARÓN | 3ro de Secun | BAJO | BAJO | MEDIA | BAJO | BAJO |
| 142 | DIEGO QUISP | 141 | 14 | VARÓN | 3ro de Secun | ADECUADO | ADECUADO | ADECUADO | MEDIA | BAJO |
| 143 | DIEGO QUISP | 142 | 14 | VARÓN | 3ro de Secun | BAJO | BAJO | MEDIA | BAJA | BAJO |
| 144 | DIEGO QUISP | 143 | 14 | VARÓN | 3ro de Secun | ADECUADO | BAJO | BAJO | MUY BAJA | ADECUADA |

ANEXO 10
VALIDEZ V DE AIKEN TMMS-24

| Ítems | JUEZ 01 | JUEZ 02 | JUEZ 03 | JUEZ 04 | JUEZ 05 | SX1 | Mx | CVC | Pei | CVCtc |
|-------|---------|---------|---------|---------|---------|-----|---------------|------------|--------------|-------------------|
| 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 14 4,66666667 | 0,93333333 | 0,00032 | 0,93301333 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 14 4,66666667 | 0,93333333 | 0,00032 | 0,93301333 |
| 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 12 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 14 4,66666667 | 0,93333333 | 0,00032 | 0,93301333 |
| 13 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 15 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 14 4,66666667 | 0,93333333 | 0,00032 | 0,93301333 |
| 16 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 13 4,33333333 | 0,86666667 | 0,00032 | 0,86634667 |
| 17 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 18 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 19 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 20 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 21 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 5 | 1 | 0,00032 0,99968 |
| 22 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 13 4,33333333 | 0,86666667 | 0,00032 | 0,86634667 |
| 23 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 13 4,33333333 | 0,86666667 | 0,00032 | 0,86634667 |
| 24 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 13 4,33333333 | 0,86666667 | 0,00032 | 0,86634667 |
| | | | | | | | | | TOTAL | 0,96634667 |

VALIDEZ V DE AIKEN EPA

| Ítems | JUEZ 01 | JUEZ 02 | JUEZ 03 | JUEZ 04 | JUEZ 05 | SX1 | Mx | CVC | Pei | CVCtc |
|-------|---------|---------|---------|---------|---------|-----|---------------|------------|---------|-------------------|
| 1 | | | | | | | 15 | | | 0,00032 0,99968 |
| 2 | | | | | | | 14 4,66666667 | 0,93333333 | 0,00032 | 0,93301333 |
| 3 | | | | | | | 13 4,33333333 | 0,86666667 | 0,00032 | 0,86634667 |
| 4 | | | | | | | 14 4,66666667 | 0,93333333 | 0,00032 | 0,93301333 |
| 5 | | | | | | | 15 | | | 0,00032 0,99968 |
| 6 | | | | | | | 14 4,66666667 | 0,93333333 | 0,00032 | 0,93301333 |
| 7 | | | | | | | 15 | | | 0,00032 0,99968 |
| 8 | | | | | | | 15 | | | 0,00032 0,99968 |
| 9 | | | | | | | 15 | | | 0,00032 0,99968 |
| 10 | | | | | | | 15 | | | 0,00032 0,99968 |
| 11 | | | | | | | 15 | | | 0,00032 0,99968 |
| 12 | | | | | | | 14 4,66666667 | 0,93333333 | 0,00032 | 0,93301333 |
| 13 | | | | | | | 15 | | | 0,00032 0,99968 |
| 14 | | | | | | | 15 | | | 0,00032 0,99968 |
| 15 | | | | | | | 14 4,66666667 | 0,93333333 | 0,00032 | 0,93301333 |
| 16 | | | | | | | 14 4,66666667 | 0,93333333 | 0,00032 | 0,93301333 |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | 0,96634667 |