



Universidad  
Continental

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**La procrastinación académica y su relación con la  
inteligencia emocional en estudiantes de la Escuela  
Académico Profesional de Psicología de la  
Universidad Continental-2017**

para optar el Título Profesional de  
Licenciada en Psicología

**Irene Claudia Pérez Castellares**

Huancayo, 2018



Repositorio Institucional Continental  
Tesis digital



Obra protegida bajo la licencia de [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Perú](#)

**ASESORA**

PS.Nadia Toledo Choquehuanca.

## **Agradecimiento**

A la plana docente de la Universidad Continental, que gracias a ellos pude concretar mi formación como profesional de la Psicología.

A los profesores que permitieron la aplicación de pruebas correspondientes a este trabajo.

A los alumnos que accedieron voluntariamente a participar en el proceso de recopilación de datos.

## **Dedicatoria**

Este trabajo de investigación está dedicado a mi madre, guía espiritual e intelectual en cada una de las etapas de mi vida.

# Índice

Asesora.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Índice de Tablas.....	viii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	1
CAPÍTULO I.....	3
PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO.....	3
1.1. Planteamiento y formulación del problema.....	3
1.1.1. Planteamiento del problema.....	3
1.1.2. Formulación del Problema.....	6
1.1.2.1. Problema general.....	6
1.1.2.2. Problemas específicos.....	6
1.2. Objetivos de la Investigación.....	7
1.2.1. Objetivo general.....	7
1.2.2. Objetivos específicos.....	7
1.3. Justificación e importancia de la investigación.....	8
1.4. Hipótesis y Descripción de Variables.....	11
1.4.1. Hipótesis general.....	11
1.4.2. Hipótesis específicas.....	11
1.4.3. Descripción de Variables.....	12
CAPÍTULO II.....	15
MARCO TEÓRICO.....	15
2.1. Antecedentes del Problema.....	15
2.1.1 Antecedentes Internacionales.....	15
2.2.2. Antecedentes Nacionales.....	18
2.3. Bases Teóricas.....	21
2.3.1. Procrastinación Académica.....	21
2.3.1.1 Conceptualización de procrastinación.....	21
2.3.1.2 Características del procrastinador.....	22
2.3.1.3 Tipos de procrastinación.....	22
2.3.1.3.1 Procrastinación funcional y disfuncional.....	22

2.3.1.3.2 Procrastinación decisional y procrastinación conductual.....	23
2.3.1.4 Definición de procrastinación académica. ....	24
2.3.1.5 Factores asociados a la procrastinación .....	25
2.3.1.5.1 Procrastinación y autorregulación.....	25
2.3.1.5.2 Procrastinación y procesos motivacionales.....	26
2.3.1.5.3 Procrastinación y perfeccionismo. ....	28
2.3.1.6 Enfoques teóricos de la procrastinación.....	29
2.3.1.6.1 Enfoque Psicodinámico.....	29
2.3.1.6.2 Enfoque motivacional. ....	30
2.3.1.6.3 Enfoque conductual.....	30
2.3.1.6.4 Enfoque cognitivo. ....	31
2.3.1.6.5 Enfoque cognitivo conductual. ....	32
2.3.2 Inteligencia emocional .....	34
2.3.2.1 Concepto de inteligencia emocional .....	34
2.3.2.2 Modelos teóricos de la inteligencia emocional .....	36
2.3.2.2.1 Modelo basado en la habilidad.....	36
2.3.2.2.2 Modelo de Goleman (1995) .....	37
2.3.2.2.3 Modelo de Bar-On .....	38
2.4 Definición de Términos Básicos .....	41
CAPÍTULO III.....	44
METODOLOGÍA.....	44
3.1. Enfoque y Alcance de la Investigación.....	44
3.2. Tipo y Nivel de la Investigación .....	45
3.3. Diseño de la Investigación .....	45
3.4. Población Y Muestra.....	46
3.4.1 Población.....	46
3.4.2 Muestra .....	47
3.4.3 Muestreo .....	47
3.5. Técnica de recolección de datos.....	48
3.5.1 Inventario del Cociente Emocional – Bar -On ICE.....	48
3.5.2 Escala De Procrastinación Académica.....	53
CAPÍTULO IV.....	59
RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	59
4.1. Resultados del Tratamiento y Análisis de la Información .....	59
4.1.1. Estadísticos Descriptivos .....	59
4.2 Prueba De Hipótesis.....	75

4.3 Discusión De Resultados .....	81
Conclusiones .....	90
Recomendaciones .....	92
Referencias.....	93
Anexos .....	96



## Índice de Tablas

Tabla N° 1 <i>Cuadro de Operacionalizacion de Variables</i> .....	13
Tabla N° 2 <i>Enfoques Teóricos de la Procrastinación</i> .....	34
Tabla N° 3 <i>Modelos Teóricos de la Inteligencia Emocional</i> .....	41
Tabla N° 4 <i>Categorización para la inteligencia emocional</i> .....	49
Tabla N° 5 <i>Coefficientes Alfa de Cronbach – Bar-On-ICE</i> .....	51
Tabla N° 6 <i>Análisis Factorial Confirmatorio</i> .....	52
Tabla N° 7 <i>Juicio de Expertos sobre Inteligencia Emocional</i> .....	53
Tabla N° 8 <i>Categorización para la escala de procrastinación académica</i> .....	54
Tabla N° 9 <i>Confiabilidad de la escala de procrastinación académica</i> .....	56
Tabla N° 10 <i>Análisis de la validez de la escala de procrastinación académica</i> .....	57
Tabla N° 11 <i>Juicio de expertos-procrastinación académica</i> .....	57
Tabla N° 12 <i>Distribución de estudiantes según edad y género</i> .....	60
Tabla N° 13 <i>Distribución de estudiantes según género y ciclo</i> .....	61
Tabla N° 14 <i>Nivel de Procrastinación Académica</i> .....	62
Tabla N° 15 <i>Nivel de Procrastinación académica según género</i> .....	63
Tabla N° 16 <i>Nivel de procrastinación académica según edad</i> .....	64
Tabla N° 17 <i>Nivel de Inteligencia Emocional</i> .....	65
Tabla N° 18 <i>Nivel de inteligencia emocional según género</i> .....	66
Tabla N° 19 <i>Nivel de inteligencia emocional según edad</i> .....	67
Tabla N° 20 <i>Nivel de la Dimensión Intrapersonal de la Inteligencia Emocional</i> .....	68
Tabla N° 21 <i>Nivel de la Dimensión Intrapersonal de la Inteligencia Emocional según género</i> .....	69
Tabla N° 22 <i>Nivel de Dimensión Interpersonal de la Inteligencia Emocional</i> .....	70
Tabla N° 23 <i>Nivel de Dimension Interpersonal de la Inteligencia Emocional según género</i> .....	70
Tabla N° 24 <i>Nivel de la Dimensión Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional</i> .....	71
Tabla N° 25 <i>Nivel de la Dimensión Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional según género</i> .....	71
Tabla N° 26 <i>Nivel de Dimension Manejo del Estrés de la Inteligencia Emocional</i> .....	72
Tabla N° 27 <i>Nivel de Dimensión Manejo del Estrés de la Inteligencia Emocional según género</i> .....	73
Tabla N° 28 <i>Nivel de Dimensión Estado de ánimo general de la Inteligencia Emocional</i> .....	74
Tabla N° 29 <i>Nivel de Dimensión Estado de ánimo general de la Inteligencia Emocional género</i> ....	74
Tabla N° 30 <i>Relación entre la Procrastinación Académica y la Inteligencia Emocional</i> .....	76
Tabla N° 31 <i>Relación entre la Procrastinación Académica y la Dimensión Intrapersonal</i> .....	77
Tabla N° 32 <i>Relacion entre la Procrastinación Académica y la Dimensión Interpersonal</i> .....	78
Tabla N° 33 <i>Relacion entre la Procrastinación Académica y la Dimensión Adaptabilidad</i> .....	79
Tabla N° 34 <i>Relación entre la Procrastinación Académica y la Dimensión Manejo del estrés</i> .....	80
Tabla N° 35 <i>Relación entre la Procrastinación Académica y la Dimensión Estado de ánimo general</i> .....	81

## **Resumen**

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito determinar la correlación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional en los alumnos de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental en la ciudad de Huancayo.

Para tal fin se llevó a cabo un estudio cuantitativo, en el que se empleó el método descriptivo con un diseño correlacional descriptivo. La muestra estuvo constituida por 163 alumnos del III al X ciclo entre 17 y 35 años, mediante el análisis estadístico se estimó que de la muestra el 53,4% fueron mujeres y el 46,6% varones.

Se aplicó la Escala de Procrastinación Académica adaptada por (Álvarez, 2010) y el Inventario Emocional de Bar-On adaptado por (Ugarriza, 2001) Se halló que el 46% de los estudiantes obtuvo niveles moderados de procrastinación académica, respecto a la inteligencia emocional el 51.6% se situó dentro del nivel promedio. Los resultados de la investigación demuestran que existe correlación inversa significativa entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional ( $\rho = -.464$ ) lo que significa que habilidades deficientes de inteligencia emocional es la tendencia a procrastinar en los estudios.

Palabras clave: Procrastinación académica, Inteligencia emocional.

## **Abstract**

The following research had as main purpose to establish the relationship between academic procrastination and emotional intelligence among psychology students from Continental University of Huancayo city.

For that purpose, it has been made a quantitative research, in which the descriptive method was used with a descriptive correlational design. The sample was a group of 163 students from third to tenth cycle between 17 and 35 years old, through statistical analysis it has been estimated that a 53,4% of the sample were women and 46,6% were men.

The Academic Procrastination Scale adapted by (Álvarez, 2010) and Bar-on Emotional Intelligence Inventory adapted by (Ugarriza, 2001) were used. It has been found that 46% of students have moderated levels of academic procrastination; also, 51,6% of students had an average level of emotional intelligence. The investigation results show that there is a significant inverse correlation between academic procrastination and emotional intelligence ( $\rho = -.464$ ) which means that deficient emotional intelligence skills is the tendency to procrastinate on academic situations.

**Key words:** Academic Procrastination, Emotional Intelligence

## **Introducción**

En décadas pasadas se daba importancia a la inteligencia cognitiva como el principal factor para el éxito profesional, sin embargo, en la actualidad la formación integral del individuo es clave para el adiestramiento del estudiante universitario. La inteligencia emocional es un elemento primordial para un óptimo desenvolvimiento académico, laboral y para la vida en general. El propiciar las habilidades cognitivas y las emocionales favorecen una apropiada adaptación a las demandas del medio (Berrocal y Extremera, 2006).

Cuando las habilidades emocionales son deficientes, las exigencias del ambiente universitario se tornan frustrantes para el individuo, como defensa muchas veces el alumno opta por aplazar o posponer los deberes académicos, que lejos de traer consecuencias positivas la sensación de malestar se incrementa al reafirmar que no se posee aptitudes para enfrentar exitosamente los requerimientos de la etapa de formación profesional.

En el año 2016, un estudio llevado a cabo en la región Junín reveló que al menos la tercera parte de los estudiantes procrastinaba en sus estudios, y al menos 20 % de la muestra presentaba niveles altos y muy altos de procrastinación, además en este mismo estudio se constató la relación entre bienestar psicológico y la tendencia a aplazar los deberes académicos, poniendo en evidencia que los alumnos que procrastinaban más tenían menores niveles de bienestar psicológico. (Yarleque, y otros, 2016). Existe una tendiente preocupación por el desempeño académico del estudiante peruano, al ser la deserción estudiantil el problema más grave y extremo de la procrastinación académica, se ha establecido que factores como problemas emocionales, inadecuada adaptación al medio entre otros, son los causantes de este obstáculo en la realidad de la educación peruana, que lamentablemente va creciendo dejando profesionales insatisfechos con su propio rendimiento.

El objetivo principal de esta investigación se enfocó en precisar la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica de los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental. Además de establecer como se relacionan las dimensiones de la inteligencia emocional con la procrastinación académica.

A continuación, se exponen los capítulos que integran esta investigación: el primero referido al planteamiento del estudio, conformado por formulación del problema, objetivos, justificación, hipótesis y descripción de las variables. El segundo capítulo integrado por el marco teórico conformado por los antecedentes del problema, las bases teóricas y la definición de términos básicos. El tercer capítulo explica la metodología utilizada para el estudio. El cuarto y último capítulo corresponde a los resultados del análisis estadístico, la discusión de los mismos y las conclusiones del estudio.

# **CAPÍTULO I**

## **PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO**

### **1.1. Planteamiento y formulación del problema**

#### **1.1.1. Planteamiento del problema.**

La etapa de formación universitaria trae consigo constantes retos, niveles de exigencia altos y metas que se deben alcanzar para cumplir satisfactoriamente la profesionalización, esto indudablemente altera el estado emocional. Los deberes propios de este periodo requieren de responsabilidad, compromiso y hábitos de estudio que permitan realizarlas oportunamente en un determinado plazo. Por esta razón constituye una fase de adaptación, la cual demanda incorporar herramientas de afrontamiento que otorgan al estudiante la culminación gratificante de los quehaceres universitarios. No obstante, la mayoría de estudiantes universitarios enfrentan esta etapa con estrategias deficientes para resolver prósperamente las dificultades y requerimientos propios de este periodo.

En décadas pasadas los estudios acerca del desenvolvimiento académico ponían énfasis en la inteligencia cognitiva como principal factor de éxito en la formación educativa del hombre. Sin embargo, en la actualidad se reconoce que las habilidades

emocionales y sociales tienen un papel fundamental en los resultados académicos. En efecto, el estudiante universitario actualmente, tiende a postergar los deberes hasta que el plazo de entrega está cerca, o peor aún no realiza la tarea, lo que obviamente generará malestar no solo a nivel emocional, puesto que el estrés desencadenará una serie de molestias físicas, lo que perjudicará su desempeño académico.

Álvarez, O. (2010) define a este proceso como procrastinación académica, la que se conceptualiza como “la tendencia de siempre o casi siempre posponer las tareas académicas asignadas al alumno”. De igual modo, Cardona, L. (2015) manifiesta que la conducta procrastinadora en el ámbito educativo, acarrea una serie de consecuencias negativas, tales como: un bajo rendimiento académico, deserción estudiantil, ansiedad ante los deberes, desmotivación y el estrés. Sin embargo, no solo existen consecuencias a nivel académico, el área emocional se ve vulnerada por los constantes sentimientos de inadecuación, ya que al posponer las tareas genera indiscutiblemente tensión debido al sentimiento de culpa, ansiedad y depresión.

Por otro lado, Bar-On, R. (1997) define la inteligencia emocional como el “conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales, y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio”. (Citado en Ugarriza, 2001)

De este modo, aquellos estudiantes que poseen un desarrollo inadecuado de la inteligencia emocional experimentan consecuencias negativas, como sentirse constantemente inadaptado al ambiente universitario, no manejar satisfactoriamente el estrés, no poder resolver exitosamente los problemas y no sentirse satisfecho con las tareas que realiza.

Esta problemática se ve reflejada en algunas investigaciones, por ejemplo en el estudio realizado por (Tarazona, Romero, Aliaga, & Veliz, 2016) en la región Junín, se

halló que en la Universidad Nacional del Centro del Perú el 71% de participantes de tal análisis presentaba procrastinación académica alta.

Por otro lado, un estudio realizado por Reyes (2013) en la Universidad del Centro del Perú en el que se investigó la inteligencia emocional en la región Junín, en el que se encontraron las siguientes cifras: a pesar de que el 49 % de los participantes de tal investigación alcanzaron un nivel promedio o adecuado de inteligencia emocional, el 36% de la muestra obtuvo un nivel de inteligencia emocional baja, seguido del 11 % con un nivel de inteligencia emocional muy baja.

A pesar de que estas variables han sido ampliamente estudiadas por separado en el Perú, aún no se han realizado investigaciones que vinculen la inteligencia emocional con la procrastinación académica. En este sentido, según afirman (Clariana, Cladellas, Badia, & Gotzens, 2011) es necesario poner énfasis en el conocimiento de la comprensión de la inteligencia más allá de los aspectos cognitivos, a fin de darle la importancia debida al componente emocional y social. Ya que estos componentes hacen que la vida se disfrute y se torne más agradable, así pues, es totalmente certero el suponer que aquellos estudiantes que carecen de estas habilidades puedan llegar a tener problemas tanto fuera y dentro del contexto académico.

Por lo antes mencionado, se vio conveniente la realización de este estudio, que permitirá comprender el comportamiento de la procrastinación académica en relación con la inteligencia emocional en el contexto universitario de la ciudad de Huancayo.



## **1.1.2. Formulación del Problema**

### ***1.1.2.1. Problema general.***

¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017?

### ***1.1.2.2. Problemas específicos.***

- a) ¿Cuál es el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017?
- b) ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017?
- c) ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017?
- d) ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017?
- e) ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017?
- f) ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017?

- g) ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017?

## **1.2. Objetivos de la Investigación**

### **1.2.1. Objetivo general.**

Determinar la relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional en estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.

### **1.2.2. Objetivos específicos.**

- a) Determinar el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.
- b) Determinar el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.
- c) Determinar la relación entre la procrastinación académica y la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.
- d) Determinar la relación entre la procrastinación académica y la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.
- e) Determinar la relación entre la procrastinación académica y la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.

- f) Determinar la relación entre la procrastinación académica y la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.

### **1.3. Justificación e importancia de la investigación**

#### Justificación Teórica

La presente investigación busca, mediante el estudio de la teoría cognitivo conductual, profundizar la comprensión de la procrastinación académica que está relacionada con la inadecuada inteligencia emocional en el contexto universitario. Puesto que la procrastinación se asocia con diversos problemas psicológicos en el contexto educativo, aún no es comprendido totalmente desde los factores que la originan hasta las consecuencias que provoca.

Teniendo en cuenta que la teoría cognitiva conductual que explica la procrastinación académica postula que:

Las acciones que cada persona decide llevar a cabo son influenciadas directamente por la percepción de sí mismo y del medio en el que se desenvuelve, expresándolo en el plano afectivo y conductual. Los cuales a veces son racionales y adaptativas, no obstante, en ciertos casos pueden no serlo. Este planteamiento pone especial atención en el papel de los procesos cognitivos poco efectivos alentando a la aparición de las emociones insanas y las conductas desadaptativas. (Natividad, 2014, p.29).

Actualmente, no solo se reconoce el valor del estudiante en términos académicos, sino también en las habilidades emocionales que posee para hacer frente a las demandas del mundo externo. Investigaciones sobre la inteligencia emocional han

dado a conocer el papel de esta en el bienestar del alumnado y como esta repercute en la realización de tareas exitosamente. Es por esta razón que el presente estudio está basado en la teoría de Bar-On, quien señala que una persona emocionalmente inteligente es capaz no solo de comprenderse a sí mismos, sino que posee la habilidad para desenvolverse adecuadamente con los demás generando soluciones eficaces ante las demandas del medio en el que se encuentre.

Esta investigación se fundamenta en la necesidad de profundizar y ampliar los estudios acerca de la procrastinación académica en relación con la inteligencia emocional en estudiantes universitarios, dado que estas dos variables han sido estudiadas ampliamente por separado. En el Perú estas variables no han sido estudiadas al mismo tiempo, por lo que existe todavía un vacío estadístico e informativo sobre cómo se relacionan estos constructos, es por esta razón que con los resultados obtenidos se determinara si existe o no una relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica, estos mismos se espera que sean referencias para diferentes investigadores que busquen datos estadísticos no solo de la relación, sino también del nivel de procrastinación académica que predomina en los estudiantes universitarios de la ciudad de Huancayo, de igual modo el nivel de inteligencia emocional, lo que posibilitaría no solo estudios similares sino comparativos a nivel nacional e internacional.

#### Justificación Metodológica

La investigación utilizó un enfoque cuantitativo puesto que se midieron y recolectaron los datos obtenidos de las variables procrastinación académica e inteligencia emocional con el fin de contestar las preguntas planteadas en la formulación de problemas y contrastar las hipótesis establecidas.

Se acudió al uso de instrumentos validados al contexto peruano, el inventario del cociente emocional Baron- Ice fue adaptado por Nelly Ugarriza Chávez en el año 2001 a través de su aplicación se averiguo el nivel de inteligencia emocional; además a través de un estudio piloto se determinó que este instrumento era confiable y valido para el contexto en el que se sitúa esta tesis. De la misma forma, la Escala de Procrastinación Académica fue adaptada por Álvarez (2010) para el contexto peruano, siguiendo el mismo procedimiento del estudio piloto se llegó a la conclusión de que la Escala de Procrastinación Académica era confiable y valido para el medio Huancaíno. Ambos instrumentos pueden ser empleados en otros estudios, ya que ambos son confiables y válidos.

#### Justificación Práctica

Esta investigación se realizó porque se encontró la necesidad de desarrollar estrategias a través de programas que permita al estudiante de la Universidad Continental, desarrollar sus habilidades emocionales las que influyen en la conducta procrastinadora. Los resultados obtenidos en este estudio servirán de base para que las autoridades de la Universidad Continental puedan implementar estas estrategias que se demostraron mediante estudios que pueden influir satisfactoriamente en el ámbito académico. Tal es el caso del estudio propuesto por Vizconde (2016) quien con el programa de inteligencia emocional para incrementar el rendimiento académico, aun cuando fue administrado en estudiantes de 5to de secundaria, el programa tuvo un efecto positivo, puesto que al mejorar las habilidades de la inteligencia emocional también mejoro el rendimiento académico, este factor tiene un vínculo estrecho con la procrastinación académica puesto que al postergar las actividades estudiantiles el rendimiento se ve disminuido. De igual manera, con los resultados se busca que las autoridades de la universidad implementen programas que contribuyan a disminuir la

conducta procrastinadora de los estudiantes, estos han demostrado un efecto positivo, como el propuesto por Hoyos, J. (2015) los resultados demostraron que el programa logro reducir la procrastinación académica en los factores de: falta de motivación, baja autoestima, desorganización y evasión de la responsabilidad.

#### **1.4. Hipótesis y Descripción de Variables**

##### **1.4.1. Hipótesis general.**

Existe relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017

##### **1.4.2. Hipótesis específicas.**

- a) Existe un nivel medio de procrastinación académica en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.
- b) Existe un nivel medio de inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.
- c) Existe relación entre la procrastinación académica y la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.
- d) Existe relación entre la procrastinación académica y la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.
- e) Existe relación entre la procrastinación académica y la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.

- f) Existe relación entre la procrastinación académica y la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.
- g) Existe relación entre la procrastinación académica y la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017.

### **1.4.3. Descripción de Variables**

- Variable 1 : Inteligencia emocional

Variable cualitativa de tipo ordinal, la que se categoriza de acuerdo a las puntuaciones obtenidas a través del Inventario de inteligencia emocional de Baron – Ice. Entendida como el conjunto de habilidades que el alumno utiliza para satisfacer las demandas de la vida universitaria.

- Variable 2: Procrastinación académica

Variable cualitativa de tipo ordinal, la que se categoriza de acuerdo a la puntuación que se obtiene mediante la Escala de Procrastinación Académica. Comprendida como la tendencia o propensión de un estudiante a retrasar una tarea.

Tabla N° 1

Cuadro de Operacionalización de Variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Categorización	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Variable 1 : Inteligencia Emocional	Bar-On (1997) lo conceptualiza como “Conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales, y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio.”	Conjunto de habilidades que el alumno pone en uso para satisfacer las demandas de la vida universitaria. Es evaluada globalmente mediante el “Inventario de inteligencia emocional de Baron – Ice” conformada por 133 ítems obteniendo así el cociente emocional general.	Variable cualitativa de tipo ordinal, la que se categoriza de acuerdo a los siguientes puntajes:  Puntaje Nivel 130 a Nivel de mas I.E muy alta.  115 a Nivel de 129 I.E alta  86 a Nivel de 114 I.E promedio  70 a 85 Nivel de I.E baja.  69 y Nivel de menos I.E muy baja.	Inteligencia intrapersonal	Comprensión de sí mismo	7,9,23,35,52,63,88,116	Escala tipo Likert de cinco opciones, mediante la cual los evaluados responden a cada ítem según las siguientes opciones de respuesta: 1. rara vez o nunca es mi caso. 2. pocas veces es mi caso 3. a veces es mi caso 4. muchas veces es mi caso 5.con mucha frecuencia o siempre es mi caso
					Asertividad	22,37,67,82,96,111,126	
					Autoconcepto	11,24,40,56,70,85,100,114,129	
					Autorrealización	6,21,36,51,66,81,95,110,125	
					Independencia	3,19,32,48,92,107,121	
				Inteligencia interpersonal	Empatía	18,44,55,61,72,98,119,124	
					Relaciones interpersonales	10,23,31,39,55,62,69,84,99,113,128	
					Responsabilidad social	16,30,46,61,72,76,90,98,104,119	
				Adaptabilidad	Solución de problemas	1,15,29,45,60,75,89,118	
					Prueba de la realidad	8,35,38,53,68,83,88,97,112,127	
					Flexibilidad	14,28,43,59,74,87,103,131	
				Manejo del estrés	Manejo del estrés	4,20,33,49,64,78,93,108,122	
	Control de impulsos	13,27,42,58,73,86,102,110,117,130					
Estado del ánimo general	Felicidad	2,17,31,47,62,77,91,105,120					
	Optimismo	11,20,26,54,80,106,108,132					



Variable 2 : Procrastinación académica	Definida por Álvarez, O (2010) como “la tendencia de siempre o casi siempre posponer las tareas académicas que se le asigna al alumno.”	Propensión a retrasar las tareas universitarias. Área evaluada a través de la “Escala de Procrastinación Académica (EPA)” conformada por 16 ítems mediante la cual se obtiene el nivel de procrastinación académica.	Variable cualitativa de tipo ordinal, la que se categoriza de acuerdo a los siguientes puntajes: Puntaje Nivel 0-39 Nivel de P.A baja 40-53 Nivel de P.A promedio 54-80 Nivel de P.A alta	Autorregulación académica  Postergación de actividades	2,3,5,6,7,10,11,12,13,14,15  1,4,8,9,16	Escala de tipo Likert de cinco opciones, mediante la cual los alumnos evaluados responden a cada ítem con las siguientes opciones de respuesta: 1. siempre 2. casi siempre 3. a veces 4. pocas veces 5. nunca
---	---	--	---	--	---	--

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Antecedentes del Problema**

##### **2.1.1 Antecedentes Internacionales**

Gonzales, L y Tovar, R. (2015) “*Procrastinación académica en estudiantes de la facultad de ingeniería*”. El propósito de esta investigación fue determinar el nivel de procrastinación académica en estudiantes de la universidad Rafael Urdaneta en Venezuela, la muestra estuvo conformada por 340 participantes. Los resultados demostraron que los estudiantes de la facultad de ingeniería presentaban niveles moderados-promedio de procrastinación académica, no se encontraron diferencias según el género; sin embargo, los estudiantes de los últimos ciclos de la carrera fueron los que presentaron niveles más altos, los autores del estudio explican que en estos últimos ciclos se exige mayor compromiso y responsabilidad. Así mismo, se determinó que las razones para postergar las actividades eran principalmente: la pereza, seguida de la sensación de sentirse abrumado y finalmente la dependencia.

García, D. (2014). “*Bienestar psicológico, inteligencia emocional, disposición a fluir y procrastinación académica en estudiantes universitarios*”. El objetivo de esta investigación fue analizar las relaciones entre el bienestar psicológico, inteligencia emocional, disposición a fluir y procrastinación academia en estudiante universitarios. La muestra fue de 253 estudiantes universitarios de la carrera de psicología. Como resultado se obtuvieron niveles medios de bienestar subjetivo y material; en cuanto a las habilidades emocionales, se obtuvo un nivel promedio en el reconocimiento de las emocióne en sí mismos y en los demás, se halló un nivel medio en cuanto a la sensación de armonía que perciben al realizar un trabajo académico. En cuanto a la procrastinación académica, los resultados demostraron que existe un nivel medio de procrastinación basado en los baremos venezolanos del cuestionario. De este estudio se puede concluir: relaciones positivas y significativas entre el bienestar subjetivo y las habilidades de la inteligencia emocional, así como con disposición a fluir en los estudios universitarios. Se presentó correlaciones inversas significativas entre las habilidades emocionales y la tendencia a procrastinar en los deberes académicos. Así mismo, se hallaron relaciones inversas significativas entre los niveles de disposición a fluir en los estudios sobre la procrastinación académica, puesto que a menor motivación en realizar una actividad mayor será la postergación de actividades.

Natividad, L. (2014) “*Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios*”. El objetivo de este trabajo de investigación consistió en determinar la prevalencia de la procrastinación académica de los estudiantes universitarios, participaron 210 estudiantes de la carrera de psicología de la Universidad de Valencia, 179 mujeres y 31 hombres, la edad media fue de 21 años. Los resultados demuestran que un gran porcentaje de estudiantes señala que procrastina con elevada frecuencia en distintas tareas académicas. Los resultados de las frecuencias en términos de

porcentajes, respecto a la asiduidad de las demoras de las tareas consideradas (frecuencia), indican que 95 sujetos (45.24%) posponen siempre o casi siempre la tarea escribir un trabajo de final de cuatrimestre, 74 (35.41%) estudiar ante exámenes, y la misma cantidad de sujetos al mantenerse al día con sus lecturas... En menor medida procrastinan siempre o casi siempre sus tareas administrativas (19 sujetos, 9.05%), las de asistencia a reuniones (60 sujetos, 28.57%) y las actividades escolares en general (48 sujetos, 22.86%). Se concluyó que entre los estudiantes que obtuvieron un perfil procrastinador; se encontró como principal motivo la aversión a la tarea, caracterizados por un déficit en habilidades de gestión del tiempo, especialmente en la autorregulación.

Clariana, M., Cladellas, R., Badía, M., y Gotzens, C. (2011) “La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica” Esta investigación se centró en analizar la posible relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional, además de identificar la influencia que podría existir en estas variables con el género y la edad. En este estudio participaron 192 estudiantes de psicología de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad de las Islas Baleares. Se tuvieron en cuenta datos demográficos (edad y género). Los resultados muestran que la procrastinación mantiene una correlación significativa negativa con la inteligencia intrapersonal ( $r = -.211$ ;  $p = .003$ ), el coeficiente emocional ( $r = -.182$ ;  $p = .012$ ) y el estado de ánimo ( $r = -.178$ ;  $p = .014$ ). Se llegó a la conclusión de que las mujeres puntuaban más alto en áreas como la inteligencia intrapersonal e interpersonal, mientras que los varones obtuvieron mejores resultados en manejo del estrés y estado de ánimo.

Deniz, M., Tras, Z., y Aydogan, D (2009) “*An investigation of academic procrastination, locus of control and emotional intelligence*”. En esta investigación, fueron analizados los efectos de la inteligencia emocional en la procrastinación académica y el locus de control en un grupo de estudiantes universitarios, la muestra de este estudio consiste en 435 estudiantes universitarios incluyendo 273 del género femenino y 162 del género masculino quienes fueron seleccionados aleatoriamente de la población de estudiantes de la Universidad de Selcuk. El rango de edades de los estudiantes varía entre 17 -21 años y la media es de 20.19 años. Los hallazgos muestran que las sub escalas de adaptabilidad y manejo del estrés están altamente correlacionadas con los puntajes de tendencia de la procrastinación académica ( $p < .05$ ). En segundo lugar, se encontró que existe una correlación negativa entre las habilidades de inteligencia emocional y la procrastinación ( $p < .05$ ) y locus de control ( $p < .01$ ).

### **2.1.2. Antecedentes Nacionales.**

Hernández, G. (2016) “*Procrastinación académica, motivos de procrastinación y bienestar psicológico en alumnos de ingeniería industrial de una universidad de Trujillo*”. Esta investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre procrastinación académica y motivos de procrastinación con el bienestar psicológico, la muestra estuvo conformada por 246 alumnos, los resultados obtenidos demuestran una correlación negativa y una probabilidad altamente significativa entre procrastinación académica y motivos de procrastinación con el bienestar psicológico. A modo de conclusión, se halló que el principal motivo de procrastinación fue el de valoración de la tarea. En cuanto a las dimensiones del bienestar psicológico, las que presentaron mayor puntaje fueron: crecimiento personal, autoaceptación y relaciones positivas con otros.

Tarazona et al (2016) “*Procrastinación académica en estudiantes de educación en lenguas, literatura y comunicación: Características, modos y factores*”. El objetivo de esta investigación fue determinar el grado, modo características y factores de la procrastinación académica. La muestra estuvo constituida por 169 participantes del II, IV, VI, VIII y X. Los resultados en la muestra estudiada demuestran que el 71 % de los participantes puntuaron niveles altos de procrastinación académica, 20.7% nivel moderado y el 8.3% niveles bajo. Además, se encontró que cerca del 64% de estudiantes tenían como habito sociocultural alta la procrastinación académica, el 20,7% en el nivel intermedio y 15.4% en el nivel bajo. En cuanto a la procrastinación por indecisión, el 11.2% se encontraban en el nivel alto, el 20.7% en nivel medio y el 68% en nivel bajo, los autores a partir de este resultado infirieron que la procrastinación en los estudiantes era completamente consciente.

Yarleque, L et al. (2016) “*Procrastinación, estrés y bienestar psicológico en estudiantes de educación superior de Lima y Junín*”. Esta investigación aborda la relación entre procrastinación, estrés y bienestar psicológico en los estudiantes de educación superior. Se utilizó el método descriptivo con diseños: causal comparativo y correlacional. Se evaluó a 1006 universitarios de Lima y Huancayo, en las variables procrastinación, afrontamiento del estrés y bienestar psicológico. Los resultados mostraron que la mayoría de participantes se encontraron en el nivel medio de procrastinación lo que representa el 37 %. A modo de conclusión, se halló relación de dependencia entre la procrastinación y el bienestar psicológico. Es decir, los menos procrastinadores tienen mayor bienestar psicológico que los más procrastinadores.

Alegre, A. (2013) “*Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*”. El objetivo de esta investigación fue establecer

la relación entre la procrastinación academia y la autoeficacia, la muestra estuvo conformada por 348 alumnos siendo el 50.6% de sexo masculino y el 49.4% de sexo femenino. Las pruebas empleadas en el estudio demostraron tener confiabilidad a través del método de consistencia interna y validez de constructo, mediante el análisis factorial exploratorio. El análisis de correlación demostró que existía una baja, negativa ( $r=-.2342$ ) y significativa ( $p=.000$ ) relación entre la procrastinación académica y autoeficacia.

Reyes, C. y Carrasco, I. (2013) "*Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Centro del Perú, 2013*". Este trabajo de investigación tuvo por objetivo determinar los niveles de inteligencia emocional predominantes en los estudiantes de la Facultad de Enfermería en la universidad nacional del centro del Perú. Se empleó el método descriptivo prospectivo. Se evaluaron un total de 195 estudiantes de 16 a 30 años de edad en toda la facultad. Para la recolección de datos, se aplicó el inventario Emocional de BarOn y el inventario de coeficiente emocional (ICE) Se determinó los niveles de inteligencia emocional general siendo la capacidad promedio en un 49 % seguido de una capacidad emocional "por debajo del promedio" y "muy bajo" con el 36 % y 11 % respectivamente. En cuanto a la dimensión intrapersonal, presenta una capacidad emocional adecuada del 83 %, siendo la más alta respecto a las demás dimensiones seguido del interpersonal 55 %, y el estado de ánimo 54 %, quienes presentaron inteligencia emocional adecuada o promedio, los estudiantes que alcanzaron una baja capacidad emocional por debajo del promedio fueron en las dimensiones de adaptabilidad 53 %, en manejo de estrés 42 %.

## **2.3. Bases Teóricas**

### **2.3.1. Procrastinación Académica.**

#### ***2.3.1.1 Conceptualización de procrastinación.***

En el trabajo de Álvarez, O. (2010) se afirma que la procrastinación siendo un constructo polisémico, ha generado que diversos autores estudiosos del tema presenten diferentes y múltiples definiciones; sin embargo, contienen un elemento en común; el aplazamiento o la demora.

Según Ferrari y otros (1995) (citados en Álvarez, O., 2010, p.162) la definen como:

Un retraso en la finalización de una tarea y que este hecho provocaría en el sujeto un estado de insatisfacción y malestar. La procrastinación para estos autores es percibida por los sujetos procrastinadores como una dificultad a la hora de alcanzar sus metas de forma eficiente y productiva, la que se presenta como una disociación entre las habilidades y capacidades para afrontar exitosamente las tareas.

Para Steel (2007), (citado en Alegre, A., 2013, p.63) la procrastinación se expresa como: la postergación deliberada en la realización de una determinada tarea, aun cuando se conoce los resultados negativos de este retraso. La creencia que predomina en estas personas es que “después es mejor”. Las principales causas de esta conducta son el miedo a fallar y la percepción negativa que tienen de la tarea.

#### ***2.3.1.2 Características del procrastinador***

De acuerdo a Solomon y Rothblum (1984) (citados en Hernández, G. ,2016) el procrastinador se define por la interacción de componentes cognitivos, conductuales y también emocionales. El primer componente hace uso de racionalizaciones para aplazar



sus acciones (Tuckman, 2010), pensamientos catastróficos y además de tener un autoconcepto negativo (Guzmán, 2014). (Citados en Hernández, G., 2016). Esto relacionado con el procesamiento de información que tienen los sujetos procrastinadores, en su mayoría esquemas mentales negativos de sí mismo, llegando a pensamientos obsesivos sobre realizar el trabajo o tarea que debieron entregar en el plazo determinado, puesto que estos sujetos no poseen la habilidad de realizar estas actividades se da lugar a pensamientos automáticos negativos sobre la autoeficacia.

En el componente conductual destaca la impulsividad, falta de atención, incoherencia entre lo que se quiere hacer y lo que se hace (Steel, 2007; 2011) y dificultad para tomar decisiones (citado en Hernández, G., 2016). Esta postura sostiene que el estudiante procrastinador posee baja tolerancia a la frustración, los pensamientos automáticos negativos que posee lo llevan a actuar de una manera esquiva hacia las actividades o todo lo que se relacione a esta. Al no encontrar la manera correcta de realizar las actividades que se supone debe entregar en un determinado plazo, es entonces que se produce la incoherencia entre lo que se quiere hacer y lo que se hace llevándolo así a un ciclo interminable de procrastinación.

El componente emocional está mediado por el miedo al fracaso, haciendo que se aplase la tarea por la angustia que supone para el sujeto enfrentar socialmente el error o fallo en la realización de esta, llevándolo así a experimentar sentimientos de culpa, decepción y hasta hostilidad a todo lo relacionado con la actividad.

### ***2.3.1.3 Tipos de procrastinación.***

#### ***2.3.1.3.1 Procrastinación funcional y disfuncional.***

En el trabajo de Natividad (2014), se admite que la investigación sobre la procrastinación ha generado diversas opiniones sobre el carácter adaptativo y desadaptativo del constructo estudiado en este apartado, a partir de si sus consecuencias

son positivas o negativas. Teniendo en cuenta esta afirmación, Ferrari (1994) (citado en Natividad, 2014, p.44) distingue entre procrastinación funcional y disfuncional. La primera conceptualizada como la demora conveniente y esporádica que ayuda a maximizar la probabilidad de completar la tarea exitosamente, la cual se entiende como una estrategia adecuada ya que no es constante en el tiempo, este retraso debe estar orientado a la consecución de una meta que mejore el desempeño y rendimiento.

De acuerdo a este planteamiento, algunos autores distinguen entre procrastinadores pasivos y activos; como Chu y Choi (2005), (citados en Natividad, 2014, p.45). Para quienes “los pasivos no tienen intención de posponer las tareas, pero frecuentemente terminan haciéndolo por su poca capacidad para tomar decisiones y actuar en forma rápida”. Los activos en cambio según pueden encontrar provechoso el trabajo bajo presión de tiempo y que termina con éxito lo que se propuso realizar.

Por otra parte, la procrastinación disfuncional, desde el punto de vista de Ferrari (1994) (citado en Natividad, 2014, p.46), es considerado como la inclinación constante a retrasar el inicio o el término de una actividad y como resultado a esta acción desadaptativa las posibilidades del desempeño exitoso son nulas.

#### *2.3.1.3.2 Procrastinación decisional y procrastinación conductual*

La procrastinación decisional descrita como la constante incapacidad para tomar decisiones a tiempo. Janis y Mann (1977) (citados en Natividad, 2014).

Dentro de este tipo existen dos categorías principales tal como lo afirma Mann (2010) (citado en Natividad, 2014). La específica como respuesta a un problema particular en el que el factor principal es el contexto social en el que se debe tomar la decisión y la habitual, de carácter más general y en la que las diferencias individuales, rasgos de personalidad y motivación toman un papel importante.

De hecho, Natividad (2014) afirma que la procrastinación decisional está relacionada fuertemente con algunos aspectos de la personalidad, como la ansiedad que evidentemente

genera en el sujeto que aplaza sus deberes, dificultades para relacionarse adecuadamente con otros, miedo al riesgo, la baja responsabilidad y la visión negativa acerca del propio desempeño. La indecisión que deriva al aplazamiento de los deberes podría estar asociado con un tipo de visión de la información en túnel.

Para entender este efecto, un estudio realizado por Ferrari y Dovidio (2000) (citados en Natividad, 2014, p.49) constato que los estudiantes universitarios indecisos ocupaban más tiempo buscando información para tomar una decisión. Al tener un mayor flujo de información acerca de la alternativa que decidieron tomar para realizar una tarea, se descuida otras que tal vez eran más eficaces para terminar con éxito la tarea.

La procrastinación conductual considerada como la acción de eludir un determinado comportamiento que se pensó llevar a cabo, es así que la intención de realizarla no se concreta en acción. Sommer y Haug (2012) (citados por Natividad, 2014, p.48)

La tarea que se elude suele considerarse como desagradable y que supone una amenaza para la autoestima vulnerable del sujeto, puesto que, al percibir un bajo nivel de habilidad, supone que se verá reflejado en la calidad de la tarea. Frecuentemente se trata de creencias irracionales las cuales generan ansiedad y malestar provocando así que ejecutar determinadas tareas sea cada vez más desagradable y adversa, lo que conlleva a realizar otra que se considere agradable o menos amenazante.

#### ***2.3.1.4 Definición de procrastinación académica.***

Según Ferrari (1995) (citado en Carranza y Ramírez 2013), la procrastinación académica es la demora o evitación voluntaria de las actividades, frecuentemente estas tareas son percibidas como aversivas. La postergación de estas es un problema común entre los estudiantes puesto que la gran mayoría espera la fecha límite de entrega de las mismas. Por tanto, según afirman Pittman, Mattwes, Tykocink, Sandman-Keinan y Mattwes (2007) (citados en Sánchez, 2010, p.90), las personas que procrastinan en las tareas académicas entran en conflicto entre lo que deberían y lo que quieren hacer, y

divagan en este en vez de solucionarlo, encontrándose en el dilema de acercamiento- evitación y perciben, o mejor anticipan, la acción como no atractiva y la recompensa como demasiado lejana en el tiempo.

Rothblum y colaboradores (1986) (citados en Sánchez, 2010, p.91) manifiestan que esta postergación de realizar las tareas se debe a que algunos de los estudiantes tienen miedo al fracaso lo que ocasiona la aversión a estas mismas; entretanto, Klassen y otros (2007) (citados en Sánchez, 2010, p.91) identifican en estos alumnos habilidades deficientes para autorregular el proceso de su propio aprendizaje generando niveles altos de ansiedad ante el desempeño.

La procrastinación académica, para esta investigación, se definiría como la demora voluntaria para empezar o culminar con los deberes en el contexto universitario, generando en el estudiante malestar psicológico, este comportamiento esta precedido frecuentemente por la percepción negativa de las tareas impuestas en el ambiente estudiantil.

### ***2.3.1.5 Factores asociados a la procrastinación***

#### ***2.3.1.5.1 Procrastinación y autorregulación***

Algunos estudiosos han aseverado que la procrastinación esta originada por un fracaso en el proceso de autorregulación. Para Pintrich (2000) (citado en Natividad, 2014, p.63), este proceso se define como un constructo mediante el cual los estudiantes establecen las metas de su proceso de aprendizaje, este es controlado y regulado a través factores cognitivos, motivacionales y comportamentales los cuales son guiados por las particularidades del ambiente en el que se encuentran.

Algunos autores, entre los que destacan Ferrari (1991), Klassen, Krawchuk y Rajani (2008), Klaseen et al (2010) (citados en Natividad, 2014, p.63), plantean que los alumnos procrastinadores muestran déficits en las áreas destacadas por Pintrich (2000).

Aseverando que estos estudiantes con tendencia a retrasar los deberes académicos no implementan en su proceso de adquisición de conocimientos las estrategias oportunas y suelen poseer escasos conocimientos y habilidades metacognitivas. También, muestran problemas de motivación relacionados con la autorregulación académica habiendo así una discrepancia intención-acción de tal forma que los procrastinadores no solo retrasan a propósito sus actividades, sino que actúan en sentido contrario al de su intención original.

#### *2.3.1.5.2 Procrastinación y procesos motivacionales.*

En la investigación realizada por Natividad (2014) se explican algunas teorías y variables motivacionales que presentan implicación en la procrastinación.

Teoría de la autodeterminación: Deci, Ryan (1991) (citados en Natividad, 2014, p.66).

Definido como el sentimiento de libertad para hacer aquello que se decide realizar.

Dentro de esta aseveración, los autores reconocen la existencia de niveles altos y bajos de autodeterminación, es así que distinguen la motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación. Dentro de la motivación extrínseca se diferencia la regulación externa (la conducta es regulada desde afuera), de la regulación introyectada (se desarrolla una actividad en función de una presión interna) y de la regulación de identificación (la conducta es percibida y valorada como elegida por uno mismo, aunque la motivación sigue considerándose extrínseca porque la actividad no se lleva a cabo por sí misma, sino como un medio para un fin)

Por otro lado, esta teoría postula el concepto de amotivación según la cual no existe posibilidad de que las conductas y resultados que el sujeto tiene en mente sucedan (las conductas no están extrínsecamente ni intrínsecamente motivadas). Se experimenta entonces incompetencia, no hay propósitos ni expectativas de recompensa.

Los trabajos de Ferrari y Pichyl (2000) han aportado evidencias de que la motivación que se considera no autodeterminada esta positivamente relacionada con la procrastinación académica. Dado que, en la medida que experimenten presiones internas o externas para llevarlas a cabo o no exista relación entre las actividades y las consecuencias, más propensos serán a posponerlas.

- Procrastinación y autoeficacia: referida como la percepción personal acerca de la capacidad y destreza en cuanto a desarrollar las tareas y si estas resultaran exitosas o no. La teoría de la autoeficacia propuesta por Bandura (1997) citado en Natividad, L. (2014), asevera que las creencias que el sujeto tiene acerca de su capacidad para realizar las tareas incide en su elección de cuales realizara y cuáles no; así mismo, estos pensamientos influyen enormemente en las conductas que se adoptaran para llevar a cabo una tarea. Al terminar este proceso reflexionan sobre su propio empeño y esfuerzo y evalúan los resultados en su proceso de aprendizaje. No obstante, aquellos estudiantes poseen una baja autoeficacia, tienden a menospreciar su propio esfuerzo, percibiendo la realización de tareas como una amenaza para sí mismos, anticipando muchas veces resultados negativos.
- Procrastinación y creencias metacognitivas: referidas a la habilidad de conciencia de los procesos cognitivos que intervienen a la hora de realizar una tarea; es decir, la creencia que cada ser humano tiene acerca de su propio conocimiento, si existen o no limitaciones para completar una tarea. Al igual que existe la percepción de la tarea en sí, de su nivel de dificultad y como la resolución de esta se relaciona con las estrategias que involucran a los procesos cognitivos en el proceso de completar dicha actividad. Así mismo, aquellos estudiantes que dudan de la eficiencia de sus procesos cognitivos para resolver una determinada tarea tienden a aplazar dichas

labores, son propensos a que su nivel de motivación se vea disminuido y esto dificultar el inicio o finalización de la actividad. Natividad, L. (2014).

- Teoría de las metas de logro: definidas como el propósito de comprometerse con la realización de una tarea. Esta teoría descrita por Ames (1992) citado en Natividad, L. (2014) propone que las personas presentan dos tipos de metas, la primera referida como “metas de competencia”, la que está orientada en el proceso de aprendizaje centrándose en el esfuerzo al realizar una tarea., y las “metas de rendimientos” basada en la perspectiva del ego, puesto que el estudiante considera que el éxito académico está orientado en demostrar que se posee mayor capacidad que otros. Además de estos dos enfoques, en la investigación de Natividad, L. (2014) se exponen otras metas, la tercera meta corresponde a aquellos alumnos que trabajan impetuosamente por dominar la tarea de esta manera evitan el fracaso y falta de competencia en la materia.

La cuarta meta de logro se describe como el esfuerzo de un estudiante por evitar que su desempeño demuestre incompetencia y falta de capacidad, guiados por la preocupación al comparar su esfuerzo con el de otros estudiantes. Es la más desadaptativa de los cuatro enfoques, puesto que estos alumnos poseen una motivación baja y estrategias cognitivas ineficaces.

#### *2.3.1.5.3 Procrastinación y perfeccionismo.*

Algunos autores encuentran cierto nexo entre el perfeccionismo y la procrastinación dado que se considera a una persona perfeccionista cuando persigue metas y estándares muy elevados los cuales son poco realistas, además de una autoevaluación exageradamente crítica y gran preocupación por cometer errores.

Ellis y Knaus (2002), citados en Natividad, L. (2014), señalan que cierto tipo de procrastinadores tienen creencias irracionales que constituyen una mezcla de autocrítica

y creencias de que las tareas que realizan deben ser perfectas. Esto hace suponer que una persona que posee estándares que resultan tan difíciles de cumplir o satisfacer dejara la tarea inconclusa o lo que es peor no la empezará por miedo a fracasar, provocando altos niveles de inseguridad y ansiedad.

#### ***2.3.1.6 Enfoques teóricos de la procrastinación.***

El estudio de la procrastinación ha sido planteado desde cuatro enfoques o modelos tal como lo afirman Quant, D y Sánchez, A. (2012). Para fines de este estudio se toma en cuenta el modelo cognitivo conductual.

No obstante se dará una breve explicación de cada uno de los enfoques.

##### *2.3.1.6.1 Enfoque Psicodinámico.*

El modelo psicodinámico fue el primero en abordar el estudio de los comportamientos relacionados con la postergación de las tareas. Así como lo explica Quant, D *et al* (2012), este se centra en la comprensión de las motivaciones de cada persona que aplaza las actividades académicas pese a poseer la capacidad idónea, inteligencia y preparación para realizarlas con éxito.

Así mismo, Natividad (2014) expone que este enfoque se plantea como la manifestación conductual de problemas internos, que la familia en la edad temprana del sujeto facilito a través de relaciones deficientes, donde el rol de los padres posibilito la frustración y una autoestima dañada en el niño. Quant, D *et al* (2012)

Natividad (2014), en su tesis manifiesta que, según Freud (1926), la procrastinación está relacionada con la ansiedad, puesto que esta última sería valorada como una alarma para el *ego*, el cual se protegería de la ansiedad valiéndose de diversos mecanismos. Esta postura sugiere que ciertas actividades son percibidas como amenazantes por el *ego*, por lo que el hecho de procrastinar en tareas que son comprendidas como adversas constituiría como un mecanismo de defensa para el *ego*.



#### 2.3.1.6.2 *Enfoque motivacional.*

Mccelland (1953), citado en Quant, D et al (2012), afirmó que este modelo formula que la motivación de logro es un rasgo estable en el que la persona utiliza comportamientos orientados a alcanzar satisfactoriamente la realización de tareas de cualquier índole. Por tanto, la persona puede elegir entre dos posiciones: la expectativa de lograr el éxito o el miedo al fracaso; la primera posición está referida al logro motivacional y la segunda la motivación para rehuir de una situación que la persona estima como negativa.

El autor plantea que el logro se considera una variable dependiente de una serie de factores como: la percepción de dificultad, atribuciones sobre el éxito y los niveles que es posible que se presenten cuando hay pocas probabilidades de alcanzar la culminación de la tarea óptimamente. Cuando la expectativa de éxito es superada por el miedo al fracaso, las personas optan por elegir actividades que saben que culminarán con éxito postergando así las tareas consideradas aversivas.

#### 2.3.1.6.3 *Enfoque conductual.*

Desde la perspectiva de este modelo, la procrastinación se define como la elección que hace una persona de llevar a cabo actividades que tienen efecto positivo a corto plazo y evitar la realización de las tareas que tengan consecuencias que demoren. Ferrari y Emmons (1995) citados en Quant, D *et al* (2012) Teniendo en cuenta esta afirmación, Solomon y Rothblum (1984), citados en Quant, D et al (2012), proponen que la procrastinación es la acción de retrasar innecesariamente una tarea lo que implicara sensaciones de malestar; por lo tanto, las personas mostraran un patrón evitativo frente a las circunstancias que conllevan un alto costo de respuesta o donde estiman como insuficientes las probabilidades de llegar a un buen nivel de satisfacción en concordancia a su desempeño.

#### 2.3.1.6.4 Enfoque cognitivo.

Quant, D *et al* (2012) señalan que desde este enfoque, las personas procesan la información ineficazmente, ya que involucra esquemas desadaptativos relacionados con la incapacidad y el miedo al rechazo social. Este modelo propone que los procrastinadores frecuentemente meditan acerca de su comportamiento de postergación; de forma que son propensos a percibir formas de pensamiento obsesivo cuando no pueden realizar una tarea o se acerca la entrega de algún trabajo. Stainton, Lay y Flett (2000) (citados en Quant, D *et al*. 2012). Estos mismos autores señalan que las personas que tienden a procrastinar y posteriormente se comprometen a la realización de una actividad, luego empiezan a tener pensamientos rumiativos relacionados con el desarrollo de la actividad y con su poca capacidad para llevarla a cabo; por lo tanto, dan comienzo a pensamientos automáticos negativos en relación con la baja autoeficacia. Contreras *et al* (2005) (citados en Quant, D *et al* .2012), para luego sentir el miedo a la evaluación y la percepción de fracaso. Este tipo de pensamientos provoca que las personas decidan postergar o abandonar la tarea.

#### *2.3.1.6.5 Enfoque cognitivo conductual.*

Natividad, L. (2014). Afirma que las personas actúan consistentemente a la valoración que hacen de sí mismos, esto guía sus actitudes y emociones, proyectándolo en el ambiente que los rodea. Este modelo enfatiza el papel de los procesos cognitivos poco efectivos en la promoción de las emociones insanas y las conductas no adaptadas. De igual manera, explica que la forma de actuar y sentir es causada por la individualidad cognitiva al interpretar un determinado acontecimiento. Así mismo, considera que el ambiente externo juega un papel predominante sobre las emociones y conducta.

Ellis y Knaus (1977) citados en Natividad (2014) alegan que la procrastinación es el resultado de las creencias irracionales que tienen las personas, las que ocasionan que confronten su percepción de capacidad para realizar las tareas con la de su rendimiento. Los mismos autores sostienen que el procrastinador recorre los siguientes once pasos frecuentemente.

1. Desea realizar la tarea porque está de acuerdo con que el resultado de hacerlo será beneficioso, aunque muchas veces no le atrae realizarla.
2. Decide hacerla.
3. La demora innecesariamente.
4. Considera las desventajas de su conducta procrastinadora.
5. Continúa retrasando la actividad que antes había decidido realizar.
6. Se increpa a si mismo por su procrastinación(o utiliza la racionalización desplazando así el proyecto de sus pensamientos).
7. Continúa procrastinando.
8. Decide completar la tarea cuando la fecha límite de entrega se acerca.
9. Se siente molesto y se culpa por haber retrasado la actividad.

10. Se promete a si mismo que no volverá a retrasar las actividades estando seguro que la próxima vez lo hará con tiempo.
11. Poco después, vuelve a procrastinar sobre todo cuando el proyecto que tiene que cumplir tomara tiempo completar.

De acuerdo con este proceso de la conducta procrastinadora, el actuar de la persona se centra en hacer elecciones que limitan su capacidad ocasionando así, los pensamientos autocríticos y negativos de su persona los que fomentan la ansiedad, depresión, la falta de confianza, sentimientos de incapacidad e inutilidad , por lo consiguiente más procrastinación. Estos autores tal y como hace referencia Natividad (2014) caracterizan la procrastinación académica como el resultado de tres causas las cuales son la expresión de un estilo cognitivo con una visión distorsionada acerca de uno mismo de los demás y del mundo externo.

1. Las autolimitaciones: referida a como las personas se desvaloran a sí mismos a través de pensamientos autocríticos y autoafirmaciones negativas. Todo esto pasa por las conductas de dilación que ocurrieron anteriormente y que todavía están presentes lo que promueve aún más las conductas procrastinadoras por consiguiente los sentimientos de ansiedad y depresión.
2. Baja tolerancia a la frustración: surge cuando la persona es consciente de que conseguir el éxito en las tareas significa trabajar duro en el presente y afrontar las demandas que esta supone, no obstante, admite la creencia distorsionada que dichas demandas son insoportables.
3. Hostilidad: caracterizada como una manifestación emocional derivada de un reproche irracional contra todo aquello relacionados con la tarea que se postergo. Las personas pueden postergar la ejecución de las actividades como expresión indirecta y autoperjudicial, de ira y hostilidad hacia los demás ligados a dicha actividad.

Tabla N° 2

*Enfoques Teóricos de la Procrastinación*

Psicodinámico	Motivacional	Conductual	Cognitivo	Cognitivo-Conductual
Conflicto interno como raíz de conductas de aplazamiento.	Motivación como rasgo estable para alcanzar el éxito en las tareas.	Elección personal al postergar actividades que considera negativas	Procesamiento de información poco efectivo acerca de sí mismo.	Personas sienten y actúan acorde a sus pensamientos, actitudes y creencias.
Conducta procrastinadora como mecanismo de defensa del ego.	Si la expectativa de éxito es superada por el miedo al fracaso, se realizara otra actividad considerada como positiva.	Acción de retrasar innecesariamente una tarea lo que conllevara a experimentar sensaciones negativas.	Esquemas desadaptativos relacionados con la incapacidad y miedo al fracaso.	Procesos cognitivos disfuncionales en el fomento y mantenimiento de emociones insanas y las conductas desadaptativas.

### 2.3.2 Inteligencia emocional

#### 2.3.2.1 Concepto de inteligencia emocional

El término de “inteligencia emocional” fue usado por primera vez por Salovey y Mayer (1990) (citados en Ugarriza, 200, p.130), describiéndolo como una inteligencia social que comprende la habilidad de dirigir y controlar nuestras propias emociones y la de los demás, así como para distinguir entre ellas y utilizar esta información que nos permita encaminar nuestros pensamientos y acciones de tal manera que nos resulte provechoso a nosotros y al entorno en donde nos desenvolvemos. Además, estos autores proponen que la IE está conformada por las siguientes dimensiones:

- La evaluación y expresión de la emoción del yo: hace referencia a la identificación y comprensión de nuestras propias emociones, otorgándonos de este modo más control en nuestra vida.
- La evaluación y reconocimiento de las emociones de los demás: supone la habilidad para reconocer los sentimientos y emociones en otras personas.

- La regulación de las emociones de sí mismo y de los demás: referida a la dirección de toman nuestras emociones y a la capacidad de cambiar las que se consideran desagradables y mantener las agradables; así también, esta regulación incluye la destreza para alterar o modificar las reacciones emocionales de otros.
- El uso de la emoción para facilitar el rendimiento: encaminando las emociones con el fin de conseguir un objetivo.

Para Bar-On (1997) (citado en Ugarriza, 2001, p131) la inteligencia emocional está definida como “un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que interviene en la capacidad para adaptarnos y enfrenar las exigencias del entorno”.

Entre tanto, Goleman (2001) definía la inteligencia emocional como “la habilidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los sentimientos de los demás, para motivar y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales”. Para este autor, las personas emocionalmente desarrolladas son las que conducen adecuadamente sus sentimientos y que también son capaces de interpretar los de los demás. Suelen sentirse más plenas, tienen desenvolvimiento más eficaz y productivo.

Considerando estas definiciones, en este trabajo de investigación la inteligencia emocional se valora como la autocapacidad para adaptarse a las demandas del entorno, manejando eficazmente las relaciones interpersonales. Esta habilidad supone el correcto uso de estrategias personales para hacer frente a las exigencias del ambiente académico que en esta investigación se abordara.

### ***2.3.2.2 Modelos teóricos de la inteligencia emocional***

Existen diversos modelos propuestos por los estudiosos de la Inteligencia Emocional, para fines de esta investigación se explicaran los tres principales modelos brevemente los que están basados por las siguientes perspectivas: de habilidades o competencia, los comportamientos y la inteligencia.

#### ***2.3.2.2.1 Modelo basado en la habilidad***

También conocido como el modelo de cuatro fases de la inteligencia emocional, propuesto por Salovey y Mayer (1990) citados en Gabel (2005). Este modelo considera a la IE, como la capacidad que tiene una persona de acceder a sus emociones, procesando esta información y creando así una sintonización e integración de sus experiencias con el medio. Esta perspectiva tiene como fin identificar, asimilar, entender y manejar las emociones.

Este modelo considera cuatro etapas de capacidades emocionales cada una de las cuales se construye sobre la base de las habilidades logradas en la fase anterior.

1. Expresión y percepción de la emoción: considerada como una habilidad básica de procesamiento de información interna y externa relacionada con la emoción. En la investigación realizada por López ,O(2008) se cita a Mayer, Dipaolo y Salovey (1980) quienes afirman que las personas que son capaces de comunicar sus emociones, demuestran ser más empáticos y menos deprimidos frente a los que no pueden hacerlo de manera óptima. Según señalan los autores, esta habilidad permite responder mejor al entorno ya que se construyen redes de apoyo social más eficaces.
2. Facilitación emocional del pensamiento: esta etapa plantea que los efectos emocionales en las personas forman estructuras mentales distintas de acuerdo al problema que se esté enfrentando; es decir, las emociones forman estilos de información que fueron ya aprendidos según los efectos que causaron: positivos o negativos. Si fueron positivos,

la persona responderá a las exigencias del entorno con un pensamiento flexible; sin embargo, si fueron negativos la resolución de problemas se tornara lenta.

3. Rendimiento y análisis de la información emocional: López, O. (2008) señala que los individuos emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer que emoción son las que predominan en una situación determinada siendo capaces de nombrarlas y reconocer el significado de estas.
4. Regulación de la emoción: se considera la habilidad para estar abierto a las emociones modulando así los propios y los de los demás, siendo capaces de emplear la autorreflexión emocional entendiendo las causas y consecuencias de cada experiencia vivida.

#### *2.3.2.2.2 Modelo de Goleman (1995)*

Llamado también modelo de las competencias emocionales, este autor define a la IE como una capacidad que permite reconocer y manejar nuestros sentimientos, motivarnos y controlar eficazmente la relación con el entorno. Este modelo está integrado por una serie de aptitudes que ayudan a las personas el manejo de sus propias emociones y la de los demás, se describen brevemente estas aptitudes:

1. Entendimiento de nuestras emociones: es el aspecto más importante en la IE, basada en el reconocimiento de nuestras emociones.
2. Manejo de emociones: referida a la capacidad de controlar las emociones según las circunstancias.
3. Auto-motivación: capacidad para lograr motivarse y llegar a la eficiencia personal y con el entorno. López, O (2008)
4. Reconocimiento de las emociones en los otros: capacidad para tener en cuenta las emociones de los demás, permitiendo mejores relaciones y desarrollar el conocimiento empático.



5. Manejo de las relaciones: capacidad para relacionarse eficazmente con los demás.

#### 2.3.2.2.3 Modelo de Bar-On

Baron (1997) (citado en Ugarriza, 2001, p.131) define la inteligencia emocional “como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales, y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio” Esta competencia otorga a la persona consciencia, control y comprensión de sus propios sentimientos con el fin de mejorar su relación con el entorno.

Baron (1997) (citado en López, O.,2008) dividió estas capacidades en dos tipos principales: las básicas que son esenciales para la existencia de la IE, compuesta por la asertividad, la empatía, las relaciones sociales, el afrontamiento de las exigencias del entorno, el control de impulsos, el examen de la realidad, la flexibilidad y la solución de problemas. El segundo tipo de capacidades, las facilitadoras que son: el optimismo, la autorregulación, la alegría, la independencia emocional y la responsabilidad social

El modelo de Baron está compuesto por cinco dimensiones, los que serán descritos a continuación.

***Dimensión intrapersonal (cia):*** área que señala la comprensión de los propios sentimientos, así como la capacidad de expresarlos abiertamente. Esta dimensión está compuesta por las siguientes subdimensiones; en la investigación de Ugarriza (2001) se describen cada uno de ellos.

- ***Comprensión emocional de sí mismo (CM):*** capacidad para tomar consciencia y comprender los propios sentimientos, emociones y saber el porqué de estos.
- ***Asertividad(AS):*** capacidad para expresar los sentimientos, creencias y pensamientos respetando las de los demás, utilizando de manera inteligente herramientas emocionales que permitan manifestarlos honesta, directa y correctamente y defenderlos cuando sea necesario sin perjudicar a otros.

- *Autoconcepto (AC)*: aptitud para comprender, aceptar y respetar los aspectos positivos y negativos de sí mismos.
- *Autorrealización (AR)*: habilidad para desarrollar capacidades potenciales, disfrutando realizarlas lo que significa una vida provechosa y plena. López, O (2008)
- *Independencia (IN)*: capacidad para tomar decisiones propias, confiando en las propias habilidades y limitaciones de igual manera significa desempeñarse autónomamente.

***Dimensión interpersonal (cie)***: Ugarriza (2001) describe las subdimensiones que integran este factor de la inteligencia emocional:

- *Empatía (EM)*: capacidad que demuestra una persona al aceptar, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.
- *Relaciones interpersonales (RI)*: capacidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias recíprocamente.
- *Responsabilidad social (RS)*: habilidad para mostrarse a sí mismo como una persona cooperativa, (Ugarriza, 2001) del mismo modo contribuir positivamente al desarrollo de un grupo, mostrando actitudes responsables.

***Dimensión de adaptabilidad (cad)***: habilidad para adecuarse al entorno, siendo capaces de resolver problemas eficazmente. Ugarriza (2001) describe cada Subdimension:

- *Solución de problemas (SP)*: capacidad para identificar y contextualizar situaciones adversas, así también como generar soluciones efectivas. López, O (2008) señala en su investigación que la solución de problemas es una capacidad que comprende las siguientes fases: “(1) determinar el problema y sentir la confianza y motivación para manejarlo de manera efectiva. (2) definir y formular el problema tan claramente como sea posible. (3) generar tantas soluciones como sea posible y (4) tomar una decisión para aplicar una de las soluciones”

- *Prueba de la realidad (PR)*: capacidad para valorar oportunamente entre lo que se experimenta y lo que en realidad existe.
- *Flexibilidad (FL)*: capacidad para adaptarse a circunstancias y entornos cambiantes.

***Dimensión del manejo del estrés (cme)***: capacidad que tiene cada persona para controlar y manejar adecuadamente las circunstancias adversas y tensiones de su entorno. Ugarriza (2001) describe las siguientes subdimensiones

- *Tolerancia al estrés (TE)*: capacidad para sobrellevar circunstancias estresantes, eventos adversos y emociones fuertes sin decaer, enfrentando positivamente estos eventos. Esta capacidad está relacionada con la habilidad de mantener la calma y la disposición de cada persona a enfrentar estos eventos aun cuando estos generan emociones fuertes. López, O (2008) sugiere que esta habilidad está basada en: “(1) la capacidad para elegir cursos de acción para enfrentar la tensión. (2) una disposición optimista hacia las experiencias nuevas y el cambio en general, así como hacia la propia capacidad de sobrellevar exitosamente un problema específico, y (3) el sentimiento de que uno mismo puede controlar e influir en la situación que origina la tensión”.
- *Control de los impulsos (CI)*: destreza para accionar responsablemente o posponer la respuesta emocional involuntaria ante una situación, es decir aprender a aceptar estos arranques emocionales, e incluso así conservar la calma y actuar responsablemente.

***Dimensión de estado de ánimo general(cag)***: esta área trata de la capacidad que tiene una persona para disfrutar de la vida, teniendo en cuenta el entorno aun cuando este se torne exigente, las personas que desarrollan adecuadamente esta dimensión son capaces de tener una visión positiva y optimista de la vida en general.

Esta dimensión está integrada por las siguientes subdivisiones tal y como lo expone Ugarriza (2001)

- *Felicidad (FE)*: capacidad para sentirse satisfecho con la vida, para disfrutar de uno mismo y de los demás. Aprovechando oportunidades que generen bienestar en todos los aspectos de la vida, expresando en cada una de estos sentimientos positivos.
- *Optimismo (OP)*: capacidad para percibir a la vida positivamente aun en los momentos de infortunio y sentimientos negativos.

Tabla N° 3

*Modelos Teóricos de la Inteligencia Emocional*

<b>Modelo de Mayer y Salovey</b>	<b>El modelo de Goleman</b>	<b>El modelo de Bar-on</b>
Capacidad para identificar y traducir correctamente los eventos emocionales. Desde este modelo se busca identificar y controlar emociones Modelo compuesto por 4 etapas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Expresión y percepción de la emoción.</i></li> <li>• <i>Facilitación emocional del pensamiento.</i></li> <li>• <i>Rendimiento y análisis de la información emocional.</i></li> <li>• <i>Regulación de la emoción.</i></li> </ul>	Capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y controlar nuestras relaciones. Este modelo está integrado por una serie de aptitudes: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Entendimiento de nuestras emociones.</i></li> <li>• <i>Manejo de emociones.</i></li> <li>• <i>Auto-motivación.</i></li> <li>• <i>Reconocimiento de las emociones en otros.</i></li> <li>• <i>Manejo de las relaciones.</i></li> </ul>	Conocimientos y habilidades en el área emocional y social, estas influyen a su vez en la capacidad para afrontar las demandas del medio. El modelo de Bar-On está compuesto por 5 componentes. <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Intrapersonal.</i></li> <li>• <i>Interpersonal.</i></li> <li>• <i>Adaptabilidad</i></li> <li>• <i>Manejo del estrés.</i></li> <li>• <i>Estado de ánimo general.</i></li> </ul>

## 2.4 Definición de Términos Básicos

### a. Procrastinación

Retraso intencional para iniciar o culminar una determinada tarea que debe ser entregada en un tiempo determinado. Dicha demora significa un estado de malestar subjetivo.

b. Procrastinación académica

Demora voluntaria para empezar o culminar con los deberes en el contexto universitario, generando en el estudiante malestar psicológico, este comportamiento esta precedido frecuentemente por la percepción negativa de las tareas impuestas en el ambiente estudiantil.

c. Inteligencia

Capacidad y habilidad para resolver problemas creativamente, enfrentando de manera óptima las demandas del entorno en el que el individuo se sitúe y esto a su vez le permita cumplir sus objetivos personales.

d. Emoción

Estado del organismo que altera el ánimo de una persona quien se verá perjudicado fisiológicamente, a partir de la interpretación y valoración que se le confiere a un determinado suceso ya sea interno o externo.

e. Inteligencia emocional

Autocapacidad para adaptarse a las demandas del entorno, manejando eficazmente las relaciones interpersonales. Esta habilidad supone el correcto uso de estrategias personales para hacer frente a las exigencias del ambiente académico.

f. Componente intrapersonal

Capacidad para comprender los propios sentimientos así como la capacidad de expresarlos abiertamente. Así mismo la habilidad para aceptar los puntos positivos y negativos de sí mismos.

g. Componente interpersonal

Capacidad para mantener relaciones satisfactorias con los demás, habilidad para mostrarse como un miembro activo, capaz de contribuir al desarrollo del entorno.

h. Componente adaptabilidad

Habilidad para adecuarse al entorno, siendo capaces de resolver problemas eficazmente.

i. Componente manejo del estrés

Capacidad que tiene cada persona para controlar y manejar adecuadamente las circunstancias adversas y tensiones de su entorno.

j. Componente del estado de ánimo general

Capacidad que tiene una persona para disfrutar de la vida, teniendo en cuenta el entorno aun cuando este se torne exigente.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1. Enfoque y Alcance de la Investigación**

En este trabajo de investigación se utilizó el enfoque cuantitativo, que de acuerdo a Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P (2014) “se emplea la recolección de datos para probar las hipótesis con base a la medición numérica y el análisis estadístico con el fin de probar teorías”. En efecto esta investigación se analiza el comportamiento de la procrastinación académica y la inteligencia emocional ,de las que se obtuvieron información a partir de la recolección de datos con los instrumentos para poder probar las hipótesis, puesto que la meta principal de este enfoque de investigación es la demostración de las teorías estudiadas.

El alcance del estudio es correlacional, ya que tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional en los estudiantes de la facultad de psicología de la Universidad Continental.

### 3.2. Tipo y Nivel de la Investigación

En el presente estudio se utilizó la investigación de tipo no experimental y descriptivo ya que se llevó a cabo sin manipular intencionalmente las variables de estudio, como es el caso de la procrastinación académica y la inteligencia emocional las que fueron analizadas en el transcurso del periodo académico 2017- II. En estos estudios se observan las variables tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. De igual modo, el propósito del estudio fue evidenciar y describir las relaciones entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional. En este sentido, el nivel de la investigación es correlacional ya que se midió el grado de relación entre las variables.

### 3.3. Diseño de la Investigación

Entendido como el plan y estructura de una investigación concebidas para obtener respuestas a las preguntas de un estudio. El diseño de investigación señala la forma de conceptualizar un problema de investigación.

En efecto, esta investigación utilizó el diseño correlacional transversal; ya que no se manipularon las variables, se recolectaron los datos en un momento determinado, describiendo así la relación entre las variables. Según Hernández, *et al* (2014) estos describen las relaciones existentes entre dos o más variables en un determinado tiempo.

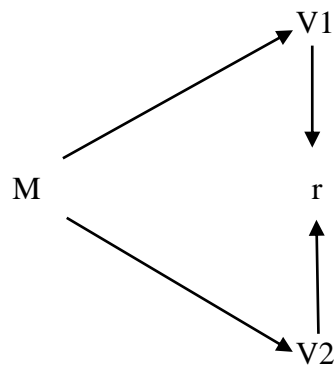


Figura 1. Representación del diseño correlacional



Donde:

M : Alumnos de la escuela académico profesional de psicología del III al X ciclo.

V1 : procrastinación académica.

V2 : inteligencia emocional.

r : relación entre la procrastinación académica e inteligencia emocional

### **3.4. Población Y Muestra**

#### **3.4.1 Población**

La población entendida como el conjunto de individuos, objetos, elementos o fenómenos de los que se desea obtener información y sobre las que se generaran conclusiones. Para esta investigación se recolectaron los datos de la población accesible constituida por los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología del III al X ciclo de la Universidad Continental, matriculados en el periodo 2017-II modalidad presencial.

#### **Criterios de inclusión:**

- Estudiantes matriculados en el periodo académico 2017-II modalidad presencial.
- Estudiantes de psicología desde el III ciclo hasta el X ciclo.

#### **Criterios de exclusión:**

- Estudiantes matriculados de la modalidad semi presencial.
- Estudiantes del I y II ciclo de psicología, además de los alumnos que presenten convalidación de cursos.
- Estudiantes re ingresantes.

### 3.4.2 Muestra

“La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que se le llama población” (Hernández *et al* (2014) citado en Balestrini 2001 Pág. 141) Para efectos de la investigación se determinó estudiar a la población accesible. La muestra estuvo constituida por 163 alumnos para la que se utilizó la siguiente formula.

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

$$\frac{n = 390 * 1.645^2 * 0.5 * 0.5}{(390 - 1) * 0.05^2 + 1.645^2 * 0.5 * 0.5} = 160$$

Figura 2. Formula cálculo de muestra para poblaciones finitas

Donde:

N = 390 alumnos III-X ciclo.

Z $\alpha$  = 1.645al cuadrado (90%)

P = proporción esperada (0.05)

q = 1- p

d = precisión (5%)

### 3.4.3 Muestreo

Para fines de este estudio se determinó utilizar un muestro no probabilístico por conveniencia, en su libro Hernández *et al* (2014, pag.89) afirman que se utiliza en investigaciones cualitativas y cuantitativas. Según estos autores esta técnica desde la

concepción cuantitativa resulta útil, cuando se elige cuidadosamente los elementos de la población objeto de estudio, los cuales poseen características específicas para la investigación siguiendo el criterio del investigador.

En la presente investigación se recurrió al muestro no probabilístico por conveniencia dado que permitió ahorrar recursos económicos y tiempo. Para ello se buscó autorización de los profesores encargados de dictar cursos de cada ciclo para poder tomar los instrumentos.

### **3.5. Técnica de recolección de datos**

La técnica que se utilizó en la investigación fue la encuesta. Según Balestrini, M (2002) “es considerado como un medio de comunicación escrito y básico, entre el encuestador y el encuestado, facilita traducir los objetivos y las variables de la investigación a través de una serie de preguntas muy particulares, previamente preparadas en forma cuidadosa, susceptibles de analizar en relación al problema estudiado”. La utilización de esta técnica estuvo mediada a través de cuestionarios los cuales son definidos por Balestrini, M (2002) como un medio de comunicación escrito y básico entre el encuestador y el encuestado, facilita traducir los objetivos y las variables de la investigación a través de una serie de preguntas particulares previamente preparadas de una forma cuidadosa.

Para efectos de la investigación se realizó el análisis de validez y confiabilidad para ambos instrumentos mediante el juicio de expertos y el alfa de Cronbach

#### **3.5.1 Inventario del Cociente Emocional – Bar -On ICE**

##### **Descripción del instrumento:**

El inventario emocional de Bar-On está compuesto por 133 ítems, conformado por cinco escala tipo Likert con las siguientes opciones de respuesta: nunca es mi caso,

pocas veces es mi caso, a veces es mi caso, muchas veces es mi caso y siempre es mi caso. Los puntajes directos en general arrojan categorías que permiten conocer el nivel de desarrollo de las habilidades emocionales.

**Sustento teórico del instrumento:**

Reuven BarOn, (citado por Ugarriza, 2001) manifiesta que la inteligencia emocional y social de un individuo difiere de la capacidad cognitiva que este posee para enfrentar las demandas de su entorno. Para el autor la inteligencia emocional es un factor que determinara la habilidad de alcanzar el éxito en las demandas diarias las cuales influyen directamente en el bienestar y salud emocional. Sobre la base de este concepto construye el Inventario de cociente emocional, cuya estructura puede ser comprendida desde dos puntos de vista: una *sistémica* compuesta por los cinco grandes componentes de la inteligencia emocional (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general) y la postura *topográfica*, la cual señala que los factores centrales más importantes de la inteligencia emocional son: comprensión de sí mismo, asertividad y empatía, además de los factores resultantes como: la solución de problemas, las relaciones interpersonales y la autorrealización.

Tabla N° 4

*Categorización para la inteligencia emocional*

<b>Pautas estándar</b>	<b>Pautas de interpretación</b>
<b>130 a mas</b>	Nivel de inteligencia emocional muy alta Capacidad emocional inusual.
<b>115 a 129</b>	Nivel de inteligencia emocional alta. Capacidad emocional alta , buena
<b>86 a 114</b>	Nivel de inteligencia emocional promedio.
<b>70 a 85</b>	Nivel de inteligencia emocional baja o debajo del promedio
<b>69 y menos</b>	Nivel de inteligencia emocional muy baja

## **Ficha Técnica Del Inventario Del Cociente Emocional- Bar-On (Ice)**

**Nombre Original:** EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory

**Autor:** Reuven Bar-On

**Procedencia:** Toronto – Canadá

**Constructo evaluado:** inteligencia emocional

**Dimensiones:** dimensión intrapersonal, dimensión interpersonal, dimensión de adaptabilidad, dimensión de manejo del estrés y la dimensión de estado de ánimo general

**Tipo de inventario:** de autoevaluación

**Adaptación Peruana:** Nelly Ugarriza Chávez

**Administración:** Individual o colectiva. Tipo Cuadernillo.

**Duración:** Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 30 a 40 Minutos.

**Aplicación:** Sujetos de 16 y más. Nivel lector de 6° grado de Primaria.

**Puntuación:** Calificación manual o computarizada

**Significación:** Estructura Factorial: ICE - T- 5 Factores. 15 Sub-dimensiones

**Usos:** Educativo, clínico, jurídico, médico, laboral, y en la investigación. Son potenciales usuarios aquellos profesionales que se desempeñan como consultores de desarrollo organizacional, psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros y orientadores vocacionales.

**Materiales:** Cuestionario que contiene los ítems del I-CE, Hoja de respuesta, Plantilla de Corrección, Hoja de Resultados y de Perfiles(A, B).

## Propiedades del instrumento

Confiabilidad: Ugarriza (2001), realizó el análisis mediante el alfa de Cronbach, en el Perú, obteniendo una consistencia interna de 0.93. Para la investigación se realizó el análisis de la confiabilidad del instrumento mediante el alfa de Cronbach en una muestra de 25 sujetos con características similares a la muestra objeto de este estudio, hallando una confiabilidad de 0.80. Anexo N° 3. Para (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) el alfa de Cronbach es una medida de consistencia interna, que cuyo objetivo es estimar la confiabilidad de un instrumento, el que mide un determinado conjunto de ítems y que se espera midan el mismo constructo o dimensión teórica.

Tabla N° 5

### *Coefficientes Alfa de Cronbach – Bar-On-ICE*

I-CE	Alfa de Cronbach
CE total	0.93
<b>DIMENSION</b>	
Intrapersonal	0.91
Interpersonal	0.86
Adaptabilidad	0.77
Manejo del estrés	0.86
Estado de ánimo general	0.86
<b>Sub DIMENSIONES</b>	
Comprensión de sí mismo	0.73
Asertividad	0.68
Autoconcepto	0.65
Autorrealización	0.76
Independencia	0.57
Empatía	0.70
Relaciones interpersonales	0.76
Responsabilidad social	0.72
Solución de problemas	0.60
Prueba de la realidad	0.72
Flexibilidad	0.48
Tolerancia al estrés	0.78
Control de impulsos	0.85
Felicidad	0.78
Optimismo	0.79

*Fuente: Ugarriza, N (2001)*

## Validez

Los diversos estudios de validez del I- CE básicamente están destinados a demostrar cuan exitoso y eficiente es este instrumento en la evaluación de los que se propone.

En la tabla N° 6 se presentan los resultados del análisis factorial confirmatoria de segundo orden en la muestra peruana, realizado por Ugarriza, N (2001)

Se aprecia que la dimensión CIA tiene la carga factorial más elevada (0.92) con una proporción de varianza explicada de CEG del 85 % seguida de CAG( carga factorial =0.88; % varianza explicada = 77 ) , CAD ( carga factorial = 0.78% varianza explicada = 61), CIE ( carga factorial = 0.68 ; % varianza explicada = 46) y CME ( carga factorial = 0.61; % varianza explicada= 37 )

Tabla N° 6

### *Análisis Factorial Confirmatorio.*

DIMENSIONES	Coefficientes estimados	Error estándar	Razón crítica prueba de hipótesis sobre el parámetro	Coefficientes estimados estandarizados ( cargas factoriales)	Correlaciones múltiples cuadradas (comunalidades)
CIA	1.00	0.922	0.850		
CIE	0.418	0.011	38.319*	0.660	0.463
CAD	0.464	0.010	48.407 *	0.762	0.611
CME	0.369	0.012	32.013*	0.612	0.374
CAG	0.459	0.007	61.299*	0.879	0.772

\*p <.05

*Fuente: Ugarriza, N (2001)*

## Juicio de expertos

Para la investigación se recurrió a tres psicólogos para que evalúen el instrumento a partir de su experiencia profesional. Para Hernández *et al* (2014), el juicio o validez de expertos “se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable de interés, de acuerdo con expertos en el tema”.

Tabla N° 7

*Juicio de Expertos sobre Inteligencia Emocional*

Indicadores	Criterios	Juez 1	Juez 2	Juez 3	PROMEDIO DE VALORACION
Claridad	Formulado con lenguaje apropiado	95	75	100	90
Objetividad	Esta expresado en preguntas objetivas-observables	95	80	100	91.7
Actualidad	Esta formulado tomando en cuenta el contexto actual.	95	90	100	95
Organización	Tiene un orden lógico	95	100	100	98.3
Suficiencia	Las preguntas están formuladas con calidad y cantidad optima	90	80	100	90
Intencionalidad	Responde a los objetivos del estudio	95	80	100	91.7
Consistencia	Está basado en aspectos teóricos, científicos y técnicos	90	100	100	96.7
Coherencia	Existe congruencia entre indicadores y preguntas	95	100	100	98.3
Metodología	Responde a la operacionalización de las variables	95	100	100	98.3
Pertinencia	Es útil para la investigación	95	80	100	91.7
PROMEDIO DE VALORACION DE LOS JUECES					94.1

### 3.5.2 Escala De Procrastinación Académica

#### Descripción del instrumento

Fue desarrollada por Busko (1998) para estudiar las causas y las consecuencias del perfeccionismo y la procrastinación en alumnos de pregrado de la Universidad de Gueph, y fue adaptada a Lima por Álvarez (2001) como parte de su investigación acerca de la procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. El método empleado para la adaptación lingüística fue la traducción directa.



Esta escala puede ser administrada individual o colectivamente, siendo el tiempo de aplicación entre 10 y 15 minutos. Dieciséis ítems conforman la escala con formato de respuesta de tipo cerrado que son puntuados mediante un Lickert de cinco puntos (*siempre, casi siempre, a veces, pocas veces y nunca*).

La adaptación lingüística llevada a cabo por Álvarez (2001) fue aplicada en 235 estudiantes, varones y mujeres, pertenecientes a colegios no estatales de Lima Metropolitana, evidenciándose una validez de constructo por análisis factorial exploratorio a través del método de componentes principales.

### **Sustento teórico del instrumento**

Busko (1998), explica la procrastinación académica debido a una serie de factores tanto endógenas: como la autocrítica de sus propios logros las que guían el comportamiento procrastinador y exógenas proyectando estos pensamientos de desvaloración en el ambiente que los rodea. La teoría cognitiva conductual explica de modo similar la conducta procrastinadora, ya que para este enfoque la cual es sustento de la presente investigación, el estudiante procrastina debido a las autolimitaciones, baja tolerancia a la frustración y hostilidad hacia el entorno.

Tabla N° 8

#### *Categorización para la escala de procrastinación académica*

Puntaje	Interpretación
0-39	Nivel de procrastinación académica baja
40-53	Nivel de procrastinación académica moderada-promedio.
54-80	Nivel de procrastinación académica alta

## **Ficha técnica de la Escala de Procrastinación Académica.**

**Nombre original:** Scale of academic procrastination

**Autor:** Busko (1998)

**País de origen:** Canadá

**Constructo evaluado:** procrastinación académica. En alumnos de pre grado.

**Tipo de inventario:** de autoevaluación

**Adaptación peruana:** Álvarez (2010) llevada a cabo en la Universidad de Lima.

**Nombre Completo:** Escala de Procrastinación Académica

**Numero de ítems:** 16

**Tipo de ítems:** Likert de cinco opciones

**Tiempo:** Aproximadamente entre 10 a 15 minutos

**Aplicación:** Individual o colectiva

**Ámbito:** De 12 años en adelante

**Fiabilidad:** 80 Cronbach

**Validez:** 0.90

Propiedades del instrumento

Confiabilidad

Los resultados del análisis psicométrico de la Escala de procrastinación académica permiten apreciar que los ítems fluctúan entre 0.31 (ítem7) y 0.54 (ítem 9), Los cuales son estadísticamente significativos y superan el criterio de ser mayores de 0.20 según Kline(1995) citado en Álvarez (2010)por lo que todos los ítems son aceptados. En el caso de la confiabilidad se observa que el coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach asciende a 0.80 lo que permite concluir que la escala presenta confiabilidad. (Álvarez, 2010) .Para la investigación se realizó el análisis de confiabilidad del instrumento mediante el alfa de cronbach, en un estudio piloto con 25

participantes, con características similares a la muestra objeto de esta investigación, el resultado del coeficiente fue de 0.83 lo que significa que la escala es confiable para el medio. Anexo N°3

Tabla N° 9  
*Confiabilidad de la Escala de Procrastinacion Academica*

Ítem	M	D:E	Ritc
Ítem 1	3.05	0.88	0.43*
Ítem 2	2.74	0.88	0.51*
Ítem 3	2.95	1.04	0.47*
Ítem 4	2.83	1.09	0.47*
Ítem 5	3.43	0.96	0.47*
Ítem 6	4.40	0.92	0.41*
Ítem 7	3.58	0.85	0.31*
Ítem 8	2.95	0.99	0.47*
Ítem 9	2.92	1.05	0.54*
Ítem 10	3.44	0.95	0.34*
Ítem 11	3.03	0.94	0.45*
Ítem 12	3.38	0.91	0.40*
Ítem 13	3.19	0.88	0.48*
Ítem 14	3.06	1.03	0.40*
Ítem 15	2.90	0.81	0.40*
Ítem 16	2.95	1.08	0.46*

Alfa de Cronbach = 0.80

\*p<.05

N= 235

*Fuente : Alvarez (2010)*

### Validez

El análisis de la validez de constructo de la escala de procrastinación académica efectuado con la aplicación del análisis factorial exploratorio, permite observar que:

- a. La medida de adecuación del muestreo de Keiser – Meyer – Olkin alcanza un valor de 0.80, lo cual indica que las variables tienen un adecuado potencial explicativo.

- b. El test de esfericidad de Bartlett alcanza un valor que es significativo (chi cuadrado = 701.95  $p < .05$ ), lo cual indica que las correlaciones entre los ítems del instrumento son lo suficientemente elevados. (Álvarez, 2010)

Tabla N° 10

*Análisis de la validez de la escala de procrastinación académica.*

Ítem	M	D:E	Factor 1
Ítem 1	3.05	0.88	-0.64
Ítem 2	2.74	0.88	0.47
Ítem 3	2.95	1.04	0.30
Ítem 4	2.83	1.09	0.31
Ítem 5	3.43	0.96	0.32
Ítem 6	4.40	0.92	0.30
Ítem 7	3.58	0.85	0.58
Ítem 8	2.95	0.99	0.60
Ítem 9	2.92	1.05	-0,56
Ítem 10	3.44	0.95	0.53
Ítem 11	3.03	0.94	0.60
Ítem 12	3.38	0.91	0.67
Ítem 13	3.19	0.88	0.58
Ítem 14	3.06	1.03	0.61
Ítem 15	2.90	0.81	0.31
Ítem 16	2.95	1.08	0.32

Kaiser Meyer Olkin = 0.80

Bartlet Chi- Cuadrado =701.95 GL = 120  $p = .0001$

N= 235

*Fuente: Álvarez (2010)*

#### Juicio de expertos

Para la investigación se recurrió a tres psicólogos para que evalúen el instrumento a partir de su experiencia profesional. Para Hernández *et al.* (2014), el juicio o validez de expertos “se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable de interés, de acuerdo con expertos en el tema”.

Tabla N° 11

*Juicio de expertos –procrastinación académica*

Indicadores	Criterios	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio de valoración
Claridad	Formulado con lenguaje apropiado	95	85	85	88.3
Objetividad	Esta expresado en preguntas objetivas-observables	95	80	90	88.3
Actualidad	Esta formulado tomando en cuenta el contexto actual.	95	100	95	96.7
Organización	Tiene un orden lógico	95	100	95	96.7
Suficiencia	Las preguntas están formuladas con calidad y cantidad optima	95	85	95	90
Intencionalidad	Responde a los objetivos del estudio	95	100	95	96.7
Consistencia	Está basado en aspectos teóricos, científicos y técnicos	95	90	95	93.3
Coherencia	Existe congruencia entre indicadores y preguntas	95	95	100	96.7
Metodología	Responde a la operacionalización de las variables	95	95	100	96.7
Pertinencia	Es útil para la investigación	95	100	95	96.7
Promedio de valoración de los jueces					94

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

#### **4.1. Resultados del Tratamiento y Análisis de la Información**

En el presente capítulo se dará a conocer el producto obtenido del tratamiento estadístico de los datos recogidos a los participantes a fin de comprobar las hipótesis de trabajo.

##### **4.1.1. Estadísticos Descriptivos**

Para dar respuesta a los objetivos planteados, se realizó un análisis de medidas de tendencia central como la media, medidas de dispersión como la desviación estándar, mínimo y máximo.

Se presenta a continuación tablas y gráficos que exponen los resultados hallados a lo largo de la investigación.

Tabla N° 12

*Distribución de estudiantes según edad y género*

Rangos de Edad	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
17-20 años	51	36	87
21-24 años	31	30	61
25-28 años	5	8	13
29-32 años	0	1	1
33-35 años	0	1	1
<b>Total</b>	<b>87</b>	<b>76</b>	<b>163</b>

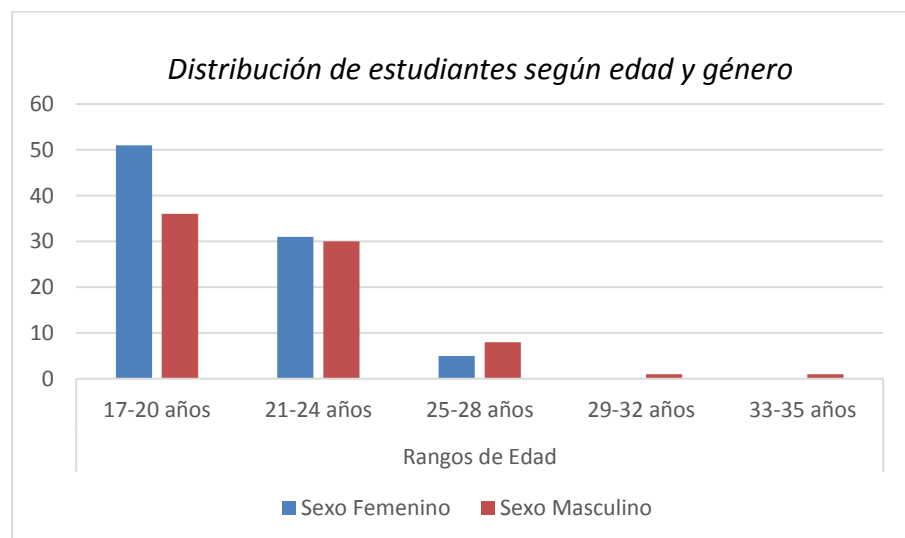


Figura 1. *Distribución de estudiantes según edad y género.*

La muestra estuvo conformada por 76 varones (46,6%) y 87 mujeres (53,4%) con una edad media de 20.88 años (SD= 2,679), la edad mínima de los participantes es 17 años y la edad máxima es 35 años. Del total de participantes se encontró que 87 tenían de 17 a 20 años (53,4%), 61 participantes entre 21 a 24 años (37,4%), 13 participantes entre 25 a 28 años (8%), 1 participantes entre 29 a 32 años (0,6%) y 1 participantes entre 33 y 35 años (0,6).

Tabla N° 13

*Distribución de estudiantes según género y ciclo*

	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
	3	17	27
	4	16	39
	5	9	18
Ciclo	6	8	16
	7	10	13
	8	16	25
	9	7	14
	10	4	11
<b>Total</b>	<b>87</b>	<b>76</b>	<b>163</b>

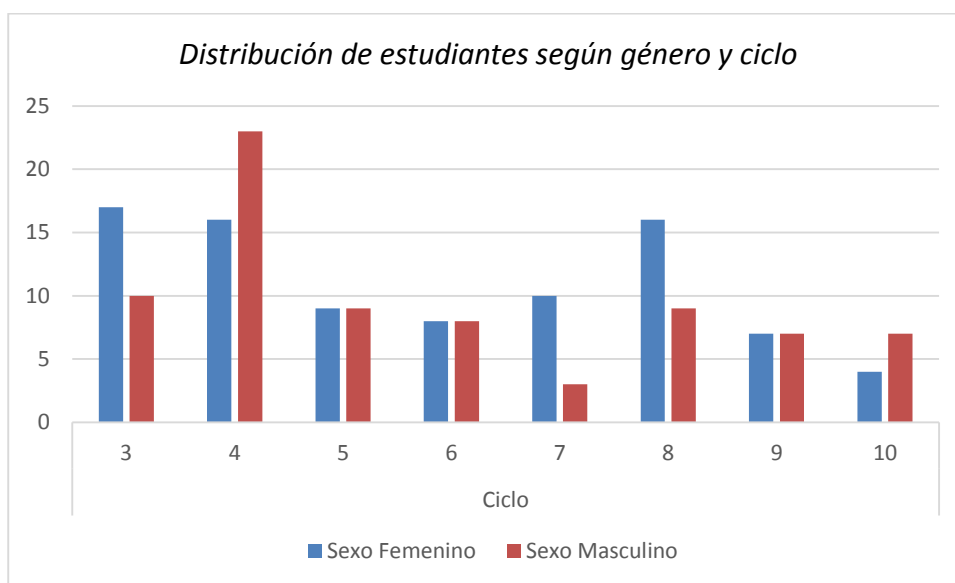


Figura 2. *Distribución de estudiantes según género y ciclo.*

La muestra estuvo constituida por 27(16,6%) alumnos del tercer ciclo (17 mujeres y 10 varones), 39 (23,9%) alumnos pertenecían al cuarto ciclo (16 mujeres y 23varones), 18(11%) alumnos del quinto ciclo (9 mujeres y 9 varones), 16 (9,8%) alumnos del sexto ciclo (8 mujeres y8 varón), 13(8%) alumnos del séptimo ciclo (10 mujeres y 3 varones), 25(15,3%) alumnos del octavo ciclo( 16 mujeres y 9 varones),



14(8,6%) alumnos del noveno ciclo(7 mujeres y 7 varones) y 11(6,7%) alumnos del décimo ciclo(4 mujeres y 7 varones).

Tabla N° 14

*Nivel de Procrastinación Académica*

Nivel de Procrastinación académica		Total
Procrastinación académica	Procrastinación académica Recuento	59
	baja % del total	36,2%
	Procrastinación académica Recuento	75
	moderada-promedio % del total	46,0%
	Procrastinación académica Recuento	29
	alta % del total	17,8%
Total	Recuento	163
	% del total	100,0%



Figura 3. *Nivel de procrastinación académica.*

Respecto al nivel de procrastinación académica se encontró que el 46% del total de la muestra presente un nivel de procrastinación académica moderada (75 alumnos),

el 36,2% un nivel de procrastinación académica baja (59 alumnos) y el 17,8% un nivel de procrastinación académica alta (29 alumnos).

### Análisis complementario respecto al nivel de procrastinación académica

Tabla N° 15

*Nivel de procrastinación académica según género*

Nivel Procrastinación académica			Sexo		Total
			Femenino	Masculino	
Procrastinación académica	Procrastinación académica baja	Recuento	34	25	59
		% del total	20,9%	15,3%	36,2%
	Procrastinación académica moderada-promedio	Recuento	40	35	75
		% del total	24,5%	21,5%	46,0%
	Procrastinación académica alta	Recuento	13	16	29
		% del total	8,0%	9,8%	17,8%
Total	Recuento	87	76	163	
	% del total	53,4%	46,6%	100,0%	

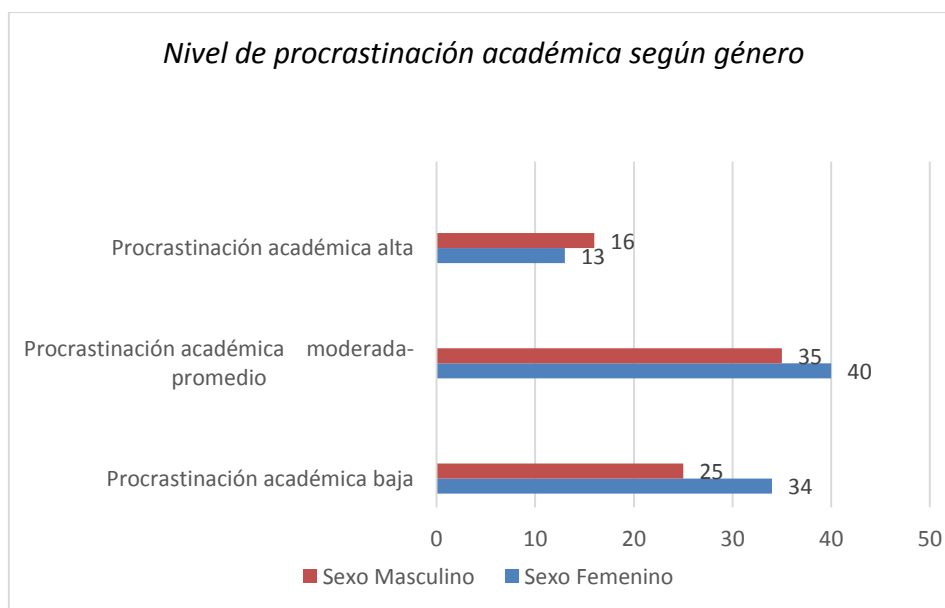


Figura 4. *Nivel de procrastinación académica según género*

Referente al nivel de procrastinación académica moderada el 24,5% correspondía al género femenino, el 21,5% a género masculino. Respecto al nivel de procrastinación académica baja el 20.9% eran participantes de género femenino frente a un 15,3% de varones. En cuanto al nivel de procrastinación académica alta se descubrió que el 8% eran participantes mujeres en comparación del 9,8% correspondiente a los participantes varones.

Tabla N° 16

*Nivel de procrastinación académica según edad*

		Nivel de procrastinación académica			Total	
		Baja	Moderada-Promedio	Alta		
Edad	<= 20	Recuento	32	46	9	87
		% del total	19,6%	28,2%	5,5%	53,4%
	21 – 24	Recuento	21	24	16	61
		% del total	12,9%	14,7%	9,8%	37,4%
	25 – 28	Recuento	5	4	4	13
		% del total	3,1%	2,5%	2,5%	8,0%
	29 – 32	Recuento	0	1	0	1
		% del total	0,0%	0,6%	0,0%	0,6%
	33+	Recuento	1	0	0	1
		% del total	0,6%	0,0%	0,0%	0,6%
	Total	Recuento	59	75	29	163
		% del total	36,2%	46,0%	17,8%	100,0%

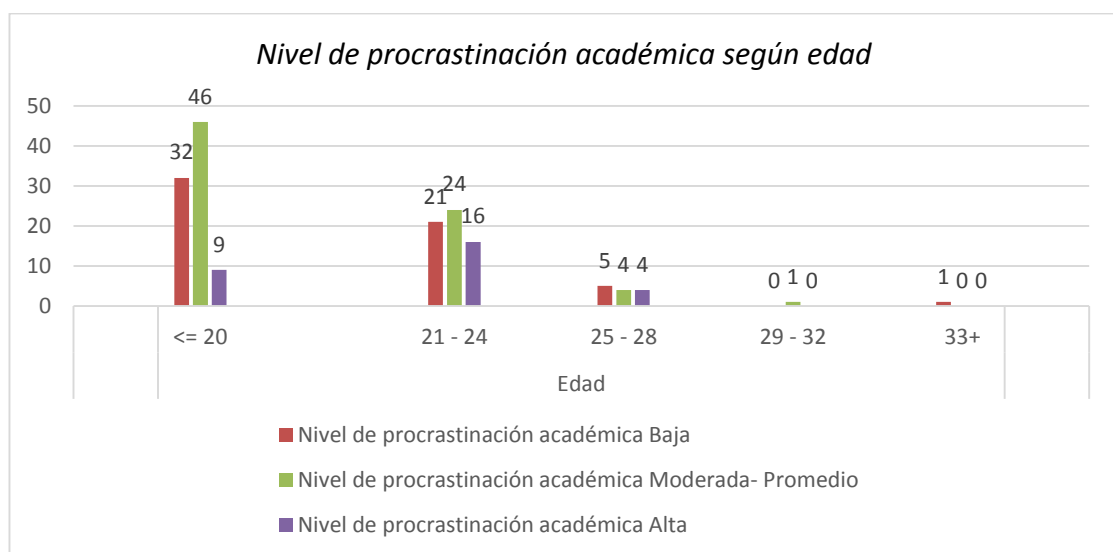


Figura 5. *Nivel de procrastinación académica según edad.*

Respecto a la procrastinación académica en relación con la edad, se encontró que la mayor proporción de alumnos que presentaba procrastinación moderada o alta fueron los alumnos menores de 20 años (55 alumnos, 33.7% de la muestra total), seguido de los alumnos de 21 a 24 (40 alumnos, 24.5% de la muestra total).

Tabla N° 17

*Nivel de Inteligencia Emocional*

Nivel de Inteligencia emocional		Total	
Inteligencia Emocional	Inteligencia emocional muy baja	Recuento % del total	26 16,0%
	Inteligencia emocional bajo del promedio	Recuento % del total	53 32,5%
	Inteligencia emocional promedio	Recuento % del total	78 47,9%
	Inteligencia emocional alta	Recuento % del total	6 3,7%
	Total	Recuento % del total	163 100,0%

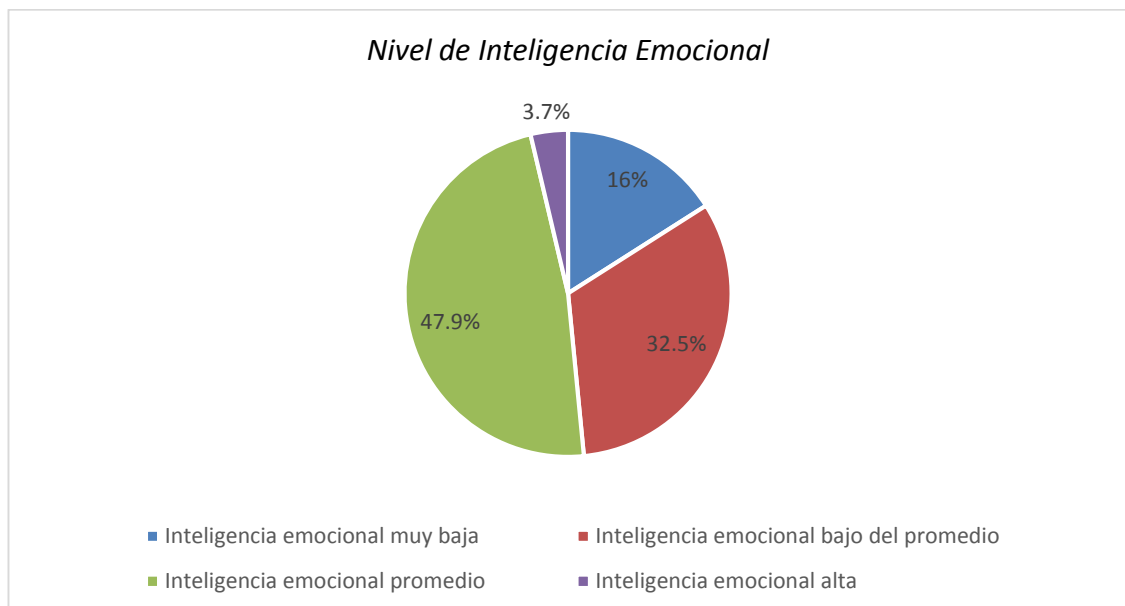


Figura 6. *Nivel de inteligencia emocional.*

El 47,9% (78 alumnos) de la muestra tiene un nivel de inteligencia emocional promedio, el 32,5%(53 alumnos) un nivel de inteligencia emocional bajo del promedio, el 16%(26

alumnos) posee un nivel de inteligencia emocional muy baja y el 3,7% (6 alumnos) un nivel de inteligencia emocional alta.

### Análisis complementario respecto al nivel de inteligencia emocional

Tabla N° 18

*Nivel de inteligencia emocional según género*

Nivel de inteligencia emocional		Sexo		Total
		Femenino	Masculino	
Inteligencia emocional	Inteligencia emocional muy baja	14(8,6%)	12(7,4%)	26(16%)
	Inteligencia emocional bajo del promedio	29(17,8)	24(14,7%)	53(32,5%)
	Inteligencia emocional promedio	39(23,9%)	39(23,9%)	78(47,9%)
	Inteligencia emocional alta	5(3,1%)	1(0,6%)	6(3,7%)
Total		87(53,4%)	76(46,6%)	163(100%)

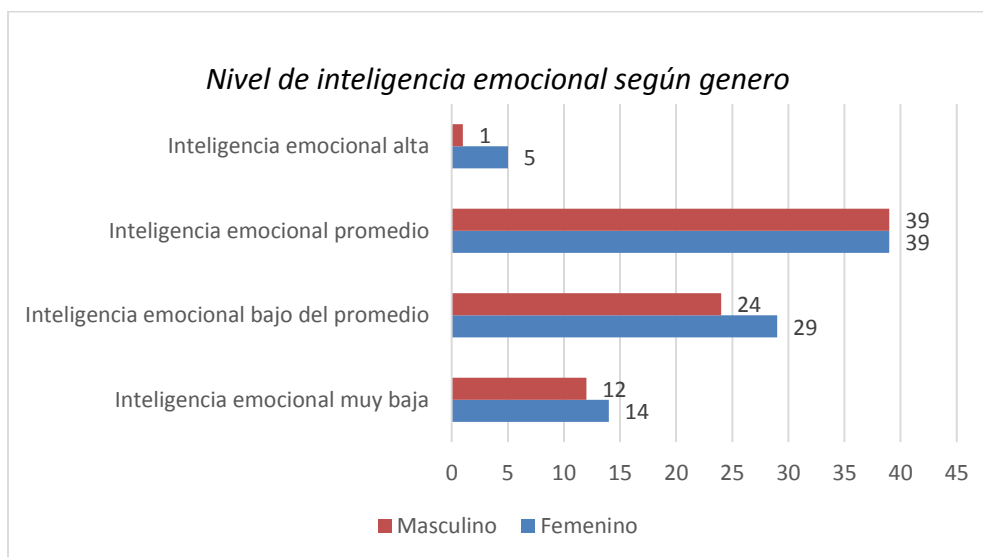


Figura 7. *Nivel de inteligencia emocional según género.*

Se encontró que referente al nivel de inteligencia emocional promedio el 23,9% correspondía a participantes de género femenino al igual que los participantes de género masculino con un 23,9%. Respecto al nivel de inteligencia emocional bajo del promedio

se halló que el 17,8% eran participantes de género femenino frente a un 14,7% correspondiente a los participantes varones. En cuanto al nivel de inteligencia emocional muy baja se encontró que el 8,6% correspondía a participantes de género femenino frente a un 7,4% de los participantes varones. Por último en cuanto al nivel de inteligencia emocional alta se descubrió que el 3,1% eran participantes mujeres en comparación del 0,6% correspondiente a los participantes varones.

Tabla N° 19  
*Nivel de inteligencia emocional según edad*

		Nivel de inteligencia emocional				Total
		Muy bajo	Bajo del promedio	Promedio	Alto	
Edad	<=20	12 7,4%	32 19,6%	40 24,5%	3 1,8%	87 53,4%
	21-24	10 6,1%	18 11,0%	31 19,0%	2 1,2%	61 37,4%
	25 – 28	4 2,5%	3 1,8%	6 3,7%	0 0,0%	13 8,0%
	29 – 32	0 0,0%	0 0,0%	1 0,6%	0 0,0%	1 0,6%
	33+	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 0,6%	1 0,6%
	<b>Total</b>	<b>26 16,0%</b>	<b>53 32,5%</b>	<b>78 47,9%</b>	<b>6 3,7%</b>	<b>163 100,0%</b>

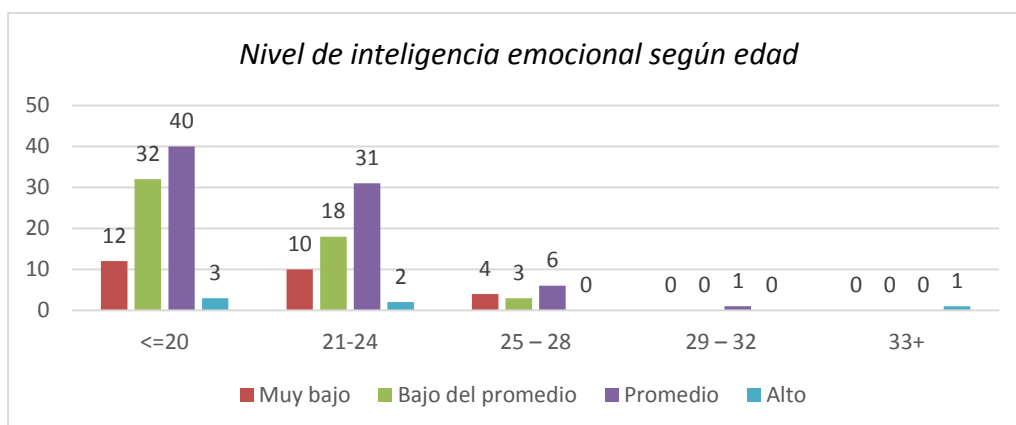


Figura 8. *Nivel de inteligencia emocional según edad.*

Respecto al nivel de inteligencia emocional en relación con la edad, se encontró que la mayor proporción de alumnos que presentaba niveles muy bajos y bajos de inteligencia emocional fueron aquellos con 20 años o menos (27% de la muestra total), seguido de aquellos que se encontraban entre 21 y 24 años (17,1% de la muestra total). Referente al nivel promedio de inteligencia emocional se constató que los alumnos de 20 años o menos representaban la mayor proporción en cuanto a porcentaje (24,5% de la muestra total), seguido de los alumnos de 21 a 24 años (19% de la muestra total)

Tabla N° 20

*Nivel de la Dimensión Intrapersonal de la Inteligencia Emocional*

Dimensión intrapersonal		Total
Nivel muy bajo	Recuento	12
	% del total	7,3%
Nivel bajo del promedio	Recuento	49
	% del total	30,1%
Nivel promedio	Recuento	95
	% del total	58,3%
Nivel alto	Recuento	7
	% del total	4,3%
Total	Recuento	163
	% del total	100,0%

En cuanto al nivel de la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional se encontró que el 58,3 % de la muestra total (95 alumnos) se encuentran dentro del nivel promedio, el 30,1 % (49 alumnos) se hallan dentro del nivel bajo del promedio, el 7,3% (12 alumnos) dentro del nivel muy bajo y el 4,3% (7 alumnos) dentro del nivel alto de la dimensión intrapersonal.

## Análisis complementario respecto al nivel de la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional

Tabla N° 21

*Nivel de Dimensión Intrapersonal de la Inteligencia Emocional según género*

Dimensión intrapersonal		Sexo		Total
		Femenino	Masculino	
Nivel muy bajo	Recuento	5	7	12
	% del total	3%	4,3%	7,3%
Nivel bajo del promedio	Recuento	25	24	49
	% del total	15,3%	14,7%	30,1%
Nivel promedio	Recuento	52	43	95
	% del total	31,9%	26,4%	58,3%
Nivel alto	Recuento	5	2	7
	% del total	3,1%	1,2%	4,3%
Total	Recuento	87	76	163
	% del total	53,4%	46,6%	100,0%

Referente al nivel promedio de la dimensión intrapersonal el 31,9% correspondía a participantes de género femenino frente al 26,4% de género masculino. Respecto al nivel bajo del promedio de la dimensión intrapersonal se halló que el 15,3% eran participantes de género femenino frente a un 14,7% correspondiente a varones. En cuanto al nivel muy bajo de la dimensión intrapersonal se encontró que el 3% correspondía a participantes de género femenino frente a un 4,3% de varones. Por último en cuanto al nivel alto de la dimensión intrapersonal se descubrió que el 3,1% eran participantes mujeres en comparación del 1,2% correspondiente a los participantes varones.



Tabla N° 22

*Nivel de Dimensión Interpersonal de la Inteligencia Emocional*

Dimensión interpersonal		Total
Nivel muy bajo	Recuento	25
	% del total	15,4%
Nivel bajo del promedio	Recuento	48
	% del total	29,4%
Nivel promedio	Recuento	83
	% del total	50,9%
Nivel alto	Recuento	7
	% del total	4,3%
Total	Recuento	163
	% del total	100,0%

Respecto al nivel de la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional se encontró que el 50.9 % de la muestra total (83 alumnos) se encuentran dentro del nivel promedio, el 29,4 % (48 alumnos) se hallan dentro del nivel bajo del promedio, el 15,4% (25 alumnos) dentro del nivel muy bajo y el 4,3% (7 alumnos) dentro del nivel alto de la dimensión interpersonal.

**Análisis complementario respecto al nivel de la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional**

Tabla N° 23

*Nivel de Dimensión Interpersonal de la Inteligencia Emocional según género*

Dimensión interpersonal		Sexo		Total
		Femenino	masculino	
Nivel muy bajo	Recuento	13	12	25
	% del total	8,0%	7,4%	15,4%
Nivel bajo del promedio	Recuento	24	24	48
	% del total	14,7%	14,7%	29,4%
Nivel promedio	Recuento	44	39	83
	% del total	27,0%	23,9%	50,9%
Nivel alto	Recuento	6	1	7
	% del total	3,7%	0,6%	4,3%
Total	Recuento	87	76	163
	% del total	53,4%	46,6%	100,0%

Tabla N° 24

*Nivel de la Dimensión Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional*

Dimensión adaptabilidad		Total
Nivel muy bajo	Recuento	15
	% del total	9,2%
Nivel bajo del promedio	Recuento	72
	% del total	44,2%
Nivel promedio	Recuento	73
	% del total	44,8%
Nivel alto	Recuento	3
	% del total	1,8%
Total	Recuento	163
	% del total	100,0%

En cuanto al nivel de la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional se encontró que el 44,8 % de la muestra total (73 alumnos) se encuentran dentro del nivel promedio, el 44,2 % (72 alumnos) se hallan dentro del nivel bajo del promedio, el 9,2% (15 alumnos) dentro del nivel muy bajo y el 1,8% (3 alumnos) dentro del nivel alto de la dimensión interpersonal.

**Análisis complementario respecto al nivel de la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional**

Tabla N° 25

*Nivel de Dimensión Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional según género*

Dimensión adaptabilidad		Sexo		Total
		Femenino	Masculino	
Nivel muy bajo	Recuento	9	6	15
	% del total	5,5%	3,7%	9,2%
Nivel bajo del promedio	Recuento	37	35	72
	% del total	22,7%	21,5%	44,2%
Nivel promedio	Recuento	39	34	73
	% del total	23,9%	20,9%	44,8%
Nivel alto	Recuento	2	1	3
	% del total	1,2%	0,6%	1,8%
Total	Recuento	87	76	163
	% del total	53,4%	46,6%	100,0%

Referente al nivel promedio de la dimensión adaptabilidad el 23,9% correspondía a participantes de género femenino frente al 20,9% de los participantes de género masculino. Respecto al nivel bajo del promedio de la dimensión intrapersonal se halló que el 22,7% eran participantes de género femenino frente a un 21,5% correspondiente a los participantes varones. En cuanto al nivel muy bajo de la dimensión intrapersonal se encontró que el 5,5% correspondía a participantes de género femenino frente a un 3,7% de los participantes varones. Por ultimo en cuanto al nivel alto de la dimensión intrapersonal se descubrió que el 1,2% eran participantes mujeres en comparación del 0.6% correspondiente a los participantes varones.

Tabla N° 26

*Nivel de Dimensión Manejo del Estrés de la Inteligencia Emocional*

Dimensión manejo del estrés		Total
Nivel muy bajo	Recuento	35
	% del total	21,5%
Nivel bajo del promedio	Recuento	38
	% del total	23,3%
Nivel promedio	Recuento	81
	% del total	49,7%
Nivel alto	Recuento	9
	% del total	5,5%
Total	Recuento	163
	% del total	100,0%

Respecto al nivel de la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional se encontró que el 49,7 % de la muestra total (81 alumnos) se encuentran dentro del nivel promedio, el 23,3% (38 alumnos) se hallan dentro del nivel bajo del promedio, el 21,5% (35 alumnos) dentro del nivel muy bajo y el 5,5% (9 alumnos) dentro del nivel alto de la dimensión interpersonal.

## **Análisis complementario respecto al nivel de la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional**

Tabla N° 27

*Nivel de Dimensión Manejo del Estrés de la inteligencia Emocional según género*

Dimensión manejo del estrés		Sexo		Total
		Femenino	Masculino	
Nivel muy bajo	Recuento	19	16	35
	% del total	11,7%	9,8%	21,5%
Nivel bajo del promedio	Recuento	22	16	38
	% del total	13,5%	9,8%	23,3%
Nivel promedio	Recuento	41	40	81
	% del total	25,2%	24,5%	49,7%
Nivel alto	Recuento	5	4	9
	% del total	3,1%	2,5%	5,5%
Total	Recuento	87	76	163
	% del total	53,4%	46,6%	100,0%

Referente al nivel promedio de la dimensión manejo del estrés el 25,2% correspondía a participantes de género femenino frente al 24,5% de los participantes de género masculino. Respecto al nivel bajo del promedio de la dimensión manejo del estrés se halló que el 13,5% eran participantes de género femenino frente a un 9,8% correspondiente a los participantes varones. En cuanto al nivel muy bajo de la dimensión manejo del estrés se encontró que el 11,7% correspondía a participantes de género femenino frente a un 9,8% de los participantes varones. Por ultimo en cuanto al nivel alto de la dimensión manejo del estrés se descubrió que el 3,1% eran participantes mujeres en comparación del 2,5% correspondiente a los participantes varones.

Tabla N° 28

*Nivel de Dimensión Estado de Animo General de la Inteligencia Emocional*

Dimensión estado de ánimo general		Total
Nivel muy bajo	Recuento	17
	% del total	10,4%
Nivel bajo del promedio	Recuento	53
	% del total	32,5%
Nivel promedio	Recuento	87
	% del total	53,4%
Nivel alto	Recuento	6
	% del total	3,7%
Total	Recuento	163
	% del total	100,0%

Se encontró que el 53,4 % de la muestra total (87 alumnos) se halla dentro del nivel promedio, el 32,5% (53 alumnos) se hallan dentro del nivel bajo del promedio, el 10,4% (17 alumnos) dentro del nivel muy bajo y el 3,7% (6 alumnos) dentro del nivel alto de la dimensión estado de ánimo general.

**Análisis complementario respecto al nivel de la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional**

Tabla N° 29

*Nivel de Dimensión Estado de Animo General de la Inteligencia Emocional según género.*

Dimensión estado de ánimo general		Sexo		Total
		Femenino	Masculino	
Nivel muy bajo	Recuento	11	6	17
	% del total	6,7%	3,7%	10,4%
Nivel bajo del promedio	Recuento	31	22	53
	% del total	19,0%	13,5%	32,5%
Nivel promedio	Recuento	40	47	87
	% del total	24,5%	28,8%	53,4%
Nivel alto	Recuento	5	1	6
	% del total	3,1%	0,6%	3,7%
Total	Recuento	87	76	163

	% del total	53,4%	46,6%	100,0%
Referente al nivel promedio de la dimensión estado de ánimo general el 24,5%				

correspondía a participantes de género femenino frente al 28,8% de los participantes de género masculino. Respecto al nivel bajo del promedio de la dimensión estado de ánimo general se halló que el 19% eran participantes de género femenino frente a un 13,5% correspondiente a los participantes varones. En cuanto al nivel muy bajo de la dimensión estado de ánimo general se encontró que el 6,7% correspondía a participantes de género femenino frente a un 3,7% de los participantes varones. Por último en cuanto al nivel alto de la dimensión estado de ánimo general se descubrió que el 3,1% eran participantes mujeres en comparación del 0.6% correspondiente a los participantes varones.

## **4.2 Prueba De Hipótesis**

Para el tratamiento de los datos se utilizó el programa SPSS v 20 para realizar un análisis bivariado el que determinó la asociación de variables, mediante el rho de Spearman el que se utiliza cuando las variables no siguen una distribución normal, los resultados de las pruebas de normalidad se hallan en el anexo N°4.

### **Hipótesis de trabajo N° 1**

H0: No existe una correlación inversa significativa entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017

H1: Existe una correlación inversa significativa entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017

Tabla N° 30

*Relación entre la Procrastinación Académica y La Inteligencia Emocional*

			Procrastinación académica	Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Nivel procrastinación académica	Coefficiente de correlación	1,000	-,564**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	163	163
	Nivel de inteligencia emocional	Coefficiente de correlación	-,564**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	163	163

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 30 muestra la relación entre las dos variables de estudio, de acuerdo a la prueba rho de Spearman se establece que existe una correlación inversa de -0,564. Así mismo se establece que la correlación es altamente significativa ( $0,000 < 0,01$ ). Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

**Hipótesis de trabajo N°2**

H0: No existe una relación inversa significativa entre la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.

H1: Existe una relación inversa significativa entre la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.

Tabla N° 31

*Relación entre la Procrastinación Académica y la Dimensión Intrapersonal de la Inteligencia Emocional*

		Procrastinación académica	Dimensión intrapersonal
Rho de Spearman	Nivel de procrastinación académica	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	-,451**
	Nivel de dimensión intrapersonal	N	163
		Coeficiente de correlación	-,451**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	163

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La tabla N°31 muestra la relación entre el nivel de procrastinación académica y el nivel de la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional, de acuerdo a la prueba rho de Spearman se establece que existe una correlación inversa de -0,451. Así mismo se establece que la correlación es significativa ( $0,000 < 0,01$ ). Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

**Hipótesis de trabajo N°3**

H0: No existe una relación inversa significativa entre la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.

H1: Existe una relación inversa significativa entre la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental



Tabla N° 32

*Relación entre la Procrastinación Académica y la Dimensión Interpersonal de la Inteligencia Emocional.*

		Procrastinación académica	Dimensión interpersonal
Rho de Spearman	Nivel de procrastinación académica	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 163
	Nivel de dimensión interpersonal	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	-,392** ,000 163
			-,392** ,000 163

\*\**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).*

La tabla N° 32 muestra la relación entre el nivel de procrastinación académica y el nivel de la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional, de acuerdo a la prueba rho de Spearman se establece que existe una correlación inversa de -0,392. Así mismo se establece que la correlación es significativa ( $0,000 < 0,01$ ). Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

#### **Hipótesis de trabajo N°4**

H0: No existe una relación inversa significativa entre la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.

H1: Existe una relación inversa significativa entre la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.

Tabla N° 33

*Relación entre la Procrastinación académica y la Dimensión Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional*

			Procrastinación académica	Dimensión adaptabilidad
Rho de Spearman	Nivel de procrastinación académica	Coefficiente de correlación	1,000	-,333**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	163	163
	Nivel de dimensión adaptabilidad	Coefficiente de correlación	-,333**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	163	163

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 33 muestra la relación entre el nivel de procrastinación académica y el nivel de la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional, de acuerdo a la prueba rho de Spearman se establece que existe una correlación inversa de -0,333. Así mismo se establece que la correlación es significativa ( $0,000 < 0,01$ ). Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

**Hipótesis de trabajo N°5**

H0: No existe una relación inversa significativa entre la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.

H1: Existe una relación inversa significativa entre la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.

Tabla N° 34

*Relación entre la Procrastinación académica y la dimensión Manejo del Estrés de la Inteligencia Emocional*

		Procrastinación académica	Componente manejo del estrés
Rho de Spearman	Nivel de procrastinación académica	1,000	-,530**
			,000
Rho de Spearman	Nivel de componente manejo del estrés	-,530**	1,000
		,000	
		N	163
		N	163

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 34 muestra la relación entre el nivel de procrastinación académica y el nivel de la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional, de acuerdo a la prueba rho de Spearman se establece que existe una correlación inversa de -0,530. Así mismo se establece que la correlación es significativa ( $0,000 < 0.01$ ). Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

**Hipótesis de trabajo N°6**

H0: No existe una relación inversa significativa entre la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.

H1: Existe una relación inversa significativa entre la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.

Tabla N° 35

*Relación entre la Procrastinación Académica y la Dimensión estado de Animo General de la Inteligencia Emocional*

		Procrastinación académica	Dimensión estado de ánimo general
Rho de Spearman	Nivel de procrastinación académica	Coficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	-,325**
		N	.163
	Nivel de dimensión estado de ánimo general	Coficiente de correlación	-,325**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	.163

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La tabla N°35 muestra la relación entre el nivel de procrastinación académica y el nivel de la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional, de acuerdo a la prueba rho de Spearman se establece que existe una correlación inversa de -0,530. Así mismo se establece que la correlación es significativa ( $0,000 < 0,01$ ). Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

### 4.3 Discusión De Resultados

Los resultados obtenidos mediante el análisis estadístico respecto al objetivo general de la investigación, llevan a confirmar la prueba de hipótesis de trabajo N° 1, es decir existe correlación inversa significativa entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional, esto significa que a menor presencia de habilidades de inteligencia emocional en el alumnado mayor es la tendencia a procrastinar en los estudios, estos hallazgos confirman lo estudiado por García, D. (2014), investigación llevada a cabo en Venezuela con una población similar a la examinada en esta investigación, se encontró que las habilidades emocionales y la tendencia a procrastinar en los deberes educativos presentaron una correlación inversa significativa. De igual

manera Clariana y otros. (2011) en su investigación realizada en Argentina encontraron que la procrastinación mantiene una correlación inversa significativa con la inteligencia emocional. Estos resultados contrastan con el planteamiento de la teoría cognitivo conductual de la procrastinación, la que señala que las personas sienten y actúan coherentemente con sus pensamientos, actitudes y creencias de sí mismos. Este planteamiento enfatiza el papel de los procesos cognitivos disfuncionales en el fomento y mantenimiento de las emociones insanas y conductas desadaptativas a la hora de tomar decisiones respecto a los deberes académicos.

Con respecto al objetivo específico N°1, se descubrió que el 46% de la muestra total obtuvo un nivel de procrastinación académica moderada, lo que significa que en algunas ocasiones postergan tareas y actividades las que se perciben como aversivas o poco interesantes, del mismo modo algunos sujetos procrastinan debido a que creen tener poca o baja capacidad para realizar los deberes adecuadamente, enfrentándose al temor de no completarla; tal como lo explica Shoham-Saloman, Avner y Neeman (1989) (citados en Natividad, L.,2014), de igual manera Bandura(1997) en su teoría de autoeficacia postula que las creencias que tenga el estudiante acerca de sí mismo influirán en su elección de tareas a realizar, en su grado de esfuerzo y persistencia.

Estos hallazgos también fueron encontrados en algunos estudios, Carranza y Ramírez (2013) en su investigación llevada a cabo en Perú hallaron que el 55% de los estudiantes que conformaban su muestra presentaban un nivel de procrastinación académica moderada. Además, respecto al nivel de procrastinación según el género estos autores encontraron que las mujeres eran quienes presentaban más conductas procrastinadoras (65.8%). Al contrario, en esta investigación no se halló diferencias significativas en cuanto a la prevalencia de procrastinación académica según el género,

puesto que las mujeres que presentaban conductas procrastinadoras representaban el 32.5% de la muestra total frente a un 31.3% de los participantes varones

En cuanto a la procrastinación académica en relación con la edad de los participantes en la presente investigación se encontró que los alumnos menores de 20 años eran los que más conductas procrastinadoras presentaban (37% de la muestra total) los alumnos con edades de 21 años a 24 años revelaban conductas procrastinadoras representando así el 24.5% de la muestra total, a partir de los 25 años en adelante las conductas procrastinadoras se encontraron en menor proporción, estos datos fueron similares a los analizados por Carranza y Ramírez(2013) quienes hallaron que los alumnos entre 16 y 20 años eran los que más procrastinaban representando un 66.9% de la muestra que estudiaron frente a un 14,2% de estudiantes entre los 21 y 25 años de edad. Estos resultados demuestran que la conducta procrastinadora disminuye con la edad, una posible explicación la exponen (Rodríguez & Clariana, 2017) en su investigación titulada “Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico” quienes afirman que con la edad la conducta procrastinadora disminuye por aprendizaje, esto debido a que los sujetos aprenden que posponer los deberes trae consigo consecuencias negativas, estas mismas se memorizan, construyendo posteriormente una gama de experiencias que le permitirá al sujeto actuar frente a los problemas y tareas académicas con mayor eficacia y responsabilidad. Otra explicación expuesta por las mismas autoras es que aquellos estudiantes con más edad poseen motivación intrínseca más desarrollada lo que les permite gozar de cada experiencia en el ámbito educativo.

Acerca del objetivo específico N°2 se descubrió que el 47.9% de la muestra total obtuvo un nivel de inteligencia emocional promedio y el 3.7% un nivel de inteligencia emocional alta que representa un 51.6% de estudiantes que poseen habilidades

personales, emocionales y sociales para adaptarse al medio que los rodea enfrentando así las exigencias que este supone, sin embargo el 32.5% de la muestra total obtuvo un nivel de inteligencia emocional por debajo del promedio y el 16% un nivel de inteligencia emocional muy baja lo que constituye 48.5% de alumnos que no poseen adecuadas competencias o habilidades que son determinantes para expresar y comprender los propios sentimientos y emociones, las de los demás, la destreza de mantener relaciones interpersonales óptimas y de enfrentar las demandas y exigencias del medio que los rodea.

Estos resultados fueron similares a la investigación realizada por Reyes, C. y Carrasco, I. (2013). Llevada a cabo en la ciudad de Huancayo, en este estudio se encontró que el 49% de la muestra de alumnos universitarios evaluados obtuvieron un nivel de inteligencia emocional adecuado y el 4% de nivel de inteligencia emocional alta, entonces el 53% de los alumnos poseían habilidades adecuadas para enfrentar las demandas del medio, frente a un 47% de alumnos que obtuvieron niveles bajos y muy bajos de inteligencia emocional. De modo similar el estudio realizado por López, O. (2008) en la ciudad de Lima, demostró que el 36% de los alumnos universitarios evaluados obtuvo niveles de inteligencia emocional promedio, frente a un 29.7% de alumnos que obtuvieron niveles bajos de inteligencia emocional y el 28% de niveles muy bajos de inteligencia emocional, esto representa 57.7% de la muestra total estudiada en esta investigación no poseía adecuadas habilidades emocionales que permiten enfrentar las demandas del medio.

En torno a la inteligencia emocional y el género no se encontró diferencias significativas, tanto mujeres como varones obtuvieron puntajes similares, puesto que las estudiantes de sexo femenino que presentaron adecuados niveles de inteligencia emocional representaban el 27% de la muestra total frente a un 24.5% de los estudiantes

de sexo masculino. De igual manera ambos sexos presentaron porcentajes parecidos en cuanto a niveles bajos de inteligencia emocional, las mujeres representaron un 26.4% y los varones 22.1%. En estudios similares se encontró resultados diferentes a los de la presente investigación, por ejemplo (Gartzia, Aritzeta, Balluerka, & Barberá, 2012) hallaron discrepancias entre hombres y mujeres españoles, en las indagaciones encontraron que las participantes de sexo femenino puntuaron por encima de los varones en cuanto a las habilidades propias de la inteligencia emocional

En cuanto a la relación de la inteligencia emocional con la edad se halló que los alumnos menores de 20 años o menos fueron los que obtuvieron porcentajes altos en cuanto a niveles de inteligencia emocional bajas y muy bajas representando así el 27% del total de la muestra, se observó que conforme la edad aumentaba esta tendencia disminuía. Estos resultados fueron constatados por (Ugarriza, 2001) quien en su investigación constato que existía diferencias estadísticamente significativas en los grupos etarios, los de mayor edad obtuvieron mayores puntajes promedio. De esta manera la autora confirma a través de su estudio que la inteligencia emocional se incrementa con la edad. Según Van Rooy y Viswesvaran (2007) citados en (Clariana, Cladellas, Badia, & Gotzens, 2011) la inteligencia emocional se desarrolla con la edad y la experiencia desde la edad temprana hasta la adultez, además señalan que un buen nivel de IE ayuda a conseguir las metas trazadas, mejorar las relaciones interpersonales y elevar la calidad de bienestar emocional,

Acerca de la hipótesis de trabajo N°2 se halló que la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional y la procrastinación académica presentan una correlación inversa significativa, es decir aquellos sujetos que presentan menor capacidad para tomar consciencia acerca de sus propios sentimientos, aptitud para comprender y aceptar aspectos positivos y negativos de sí mismo que les permita tomar decisiones



acertadas confiando en su habilidad para resolver problemas, poseen mayor probabilidad de presentar conductas procrastinadoras en el ámbito académico. Este resultado también se constató en la investigación realizada por (Clariana, Cladellas, Badia, & Gotzens, 2011) quienes hallaron una relación inversa significativa entre la procrastinación académica y la inteligencia intrapersonal. Estos resultados se pueden explicar a través del planteamiento teórico de la autoeficacia propuesto por Bandura (1997), referida como el juicio que cada persona tiene acerca de sus capacidades para realizar tareas y tener éxito en estas, esta teoría plantea que lo que el sujeto supone de sí mismo influirá en la elección de realizar las tareas exitosamente sin postergarlas. Planteo que los estudiantes que poseen destrezas adecuadas para regular sus pensamientos y acciones, son competentes y reflexivos sobre los deberes académicos que se les impone. Por el contrario, aquellos que dudan de sus capacidades, tienden a minar sus propios esfuerzos para enfrentar óptimamente las situaciones que se les presente.

Referente a la procrastinación académica y la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional que corresponde a la hipótesis de trabajo N°3 se halló que existe una correlación inversa entre dichas variables, lo que significa que los sujetos con deficientes vínculos con sus pares y el medio que los rodea puntuaron niveles altos de procrastinación académica. Si bien estos hallazgos no se corroboraron en otros estudios. Sin embargo, en la investigación de López, O. (2008) se afirma que las adecuadas estrategias sociales permiten al estudiante obtener apoyo, evitar conflictos interpersonales, cooperar y obtener a cambio cooperación, competir lealmente y de esta manera motivar a otros estudiantes. De este modo, la competencia social y la habilidad social también apoyan el funcionamiento de adecuadas estrategias en cuanto al desempeño de las tareas académicas.

Respecto a la hipótesis de trabajo N°4 se encontró que la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional y la procrastinación académica poseen una relación inversa significativa, esto evidencia que aquellos estudiantes con escasas habilidades para adecuarse al entorno académico, generar solución a problemas de manera efectiva que se les presente en el medio, al igual que la cualidad de ajustar efectivamente sus emociones a medios cambiantes, de estos estudiantes se espera que puntúen niveles altos o moderados de procrastinación académica. Estos resultados se evidenciaron también en la tesis de (Deniz, Tras, & Aydogan, 2009) realizada en estudiantes universitarios de Turquía, el objetivo de este estudio fue analizar los efectos de la inteligencia emocional en la procrastinación académica y el locus de control, se descubrió que la subescala de adaptabilidad de la inteligencia emocional estaba altamente correlacionada con la tendencia a procrastinar en los estudios. Los resultados de la presente investigación se fundan en lo planteado por Bar-On (2005) (citado en Mesa, J., 2015), el autor plantea que las habilidades emocionales están altamente relacionadas con el éxito estudiantil, postula que la destreza de reconocer sus sentimientos y emociones para poder resolver problemas no solo de índole personal sino también aquellos que se le presenta en el medio son importantes para el éxito académico.

Los resultados obtenidos a través de la hipótesis de trabajo N°5 muestran que la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional y la procrastinación académica presentan una correlación inversa significativa, es decir aquellos sujetos con baja capacidad para enfrentar circunstancias estresantes, sucesos adversos, mantener la calma ante estos mismos y actuar impulsivamente ante estos eventos estarán predispuestos a presentar niveles moderados y altos de procrastinación académica. López, O. (2008) señala que esta habilidad está fundada en la destreza para elegir

recursos que permitan hacer frente a la tensión, así mismo que cada persona puede controlar e influir en la situación que origina la tensión, en este caso en las actividades y deberes universitarios. Estos hallazgos fueron también evidenciados en la tesis de Deniz, M *et al* (2009) llevada a cabo en estudiantes universitarios, cuyo objetivo fue investigar los efectos de la inteligencia emocional en la procrastinación académica, se descubrió que la dimensión manejo del estrés estaba altamente correlacionado con los puntajes de tendencia de la procrastinación académica. Ante esto Sirois y Tosti (2015) (citados en Chávez, E., 2015) afirman que “los procrastinadores presentan niveles bajos de “mindfulness” (atención plena), estado dirigido a lograr una mayor autorregulación que reduce el estrés. En el caso de los estudiantes procrastinadores presentan dificultades para aceptar sin sentenciar las experiencias adversas, ya que les cuesta ser críticos con ellos mismos. Estos pensamientos según los autores tienen un rol fundamental en las emociones y en la falta de bienestar en los estudiantes procrastinadores, ya que llevan a “no estar en el momento” y por ende incrementan el estrés”

En alusión a la hipótesis de trabajo N°6 se encontró que la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la procrastinación académica poseen una correlación inversa significativa, esto significa que a menor capacidad de tener una visión positiva de los acontecimientos, aun cuando el entorno estudiantil se torne adverso y de aprovechar las oportunidades de crecimiento en todos los ámbitos mayor será la tendencia de puntuar niveles moderados y altos de procrastinación académica. Estos resultados fueron encontrados anteriormente en la tesis realizada por (Clariana, Cladellas, Badia, & Gotzens, 2011) cuyo objetivo fue encontrar la relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional, los autores descubrieron que la procrastinación académica mantenía una correlación negativa significativa con la

dimensión estado de ánimo. Talledo, K. (2017) en su investigación cita a diversos autores (Gillham, Shatte, Reivich y Seligman, 2001; Landa, Aguilar-Luzon y Salguero, 2008) quienes afirman que “la evaluación que hace el estudiante frente a la situación estresante como amenazante o no depende, en gran medida, de la visión de la capacidad personal que tiene para enfrentarlo, tal como lo habían propuesto anteriormente Lazarus y Folkman (1986) y lo reconfirma Bandura (1992)”. Así de acuerdo a estos autores el optimismo origina expectativas generalizadas sobre resultados que serán favorables, en consecuencia, en el sujeto se refleja una voluntad de persistir cuando se está enfrentado a acontecimientos adversos y alcanzar las metas propuestas. Por el contrario, cuando los niveles de optimismo son bajos es probable que el estudiante fracase o aplaze los deberes académicos.

## Conclusiones

A partir de los datos analizados en la presente investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- En términos generales, la procrastinación académica en los estudiantes de psicología de la Universidad Continental, se ubicó dentro del nivel promedio- moderado, representado por el 46% de alumnos, quienes indican que en algunas ocasiones retrasan las actividades académicas. Como análisis complementario al estudio de la procrastinación académica, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas en relación al género, sin embargo, en relación con la edad se evidencio que los alumnos de 20 años o menos eran los que más conductas procrastinadoras presentaban, a medida que la edad aumentaba esta tendencia descendía.
- Por otro lado, los estudiantes partícipes de esta investigación presentaron en su mayoría un nivel de inteligencia emocional promedio, constituido por un 51.6% del total de la muestra, es decir posee habilidades adecuadas tanto personales como sociales para enfrentar las demandas de su entorno, no obstante, el 48.5% de la muestra obtuvo niveles bajos de inteligencia emocional lo que significa que carecen de habilidades óptimas para hacer frente a las exigencias del medio. No se hallaron diferencias significativas entre hombres y mujeres en relación a la inteligencia emocional, sin embargo, en relación con la edad se encontró que los alumnos más jóvenes poseían niveles bajos de inteligencia emocional, a medida que la edad aumentaba la inteligencia emocional también.
- De acuerdo al objetivo general de la investigación, se analizó la relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional. Tomando en cuenta los resultados del tratamiento estadístico se establece la existencia de una correlación inversa significativa entre ambas variables en los estudiantes de la escuela académico

profesional de psicología de la Universidad Continental. Es decir, a mayor inteligencia emocional del alumnado menor será la tendencia a procrastinar en los estudios.

- Por otro lado, al relacionar la procrastinación académica con las dimensiones que conforman la inteligencia emocional: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del estrés y Estado de ánimo general, se determinó la presencia de correlaciones inversas significativas entre dichas variables. Es decir aquellos alumnos con habilidades deficientes como: reconocer sus propios sentimientos, los aspectos negativos y positivos de sí mismos, establecer relaciones con sus pares de manera óptima, lo que les impide ser miembros activos del medio que los rodea, adecuarse a las exigencias del ambiente universitario y satisfacer las demandas y exigencias de este mismo. En este sentido aquellos estudiantes con escasas habilidades para enfrentar eventos adversos siendo incapaces de mantener la calma ante la ocurrencia de estos, percibiendo estos acontecimientos como oportunidades de crecimiento personal y educativo, presentaron conductas procrastinadoras en el ámbito académico.

## Recomendaciones

- Se sugiere realizar estudios longitudinales a modo de seguimiento de los estudiantes participes de la investigación, para averiguar si existen diferencias significativas al incrementarse la edad y el ciclo de estudio.
- Llevar a cabo estudios similares tomando en cuenta las facultades de la Universidad Continental, de esta manera se puede estimar si existe o no diferencia en cuanto a la elección de profesión en el nivel de inteligencia emocional y la tendencia a procrastinar en los estudios. Del mismo modo sería idóneo realizar estudios comparativos entre universidades del sector público y sector privado.
- Implementar programas de intervención para mejorar las habilidades de inteligencia emocional, con actividades prácticas las que permitan enseñar a los alumnos la manera más eficiente y óptima de utilizar estas destrezas para enfrentar las demandas del ambiente universitario. Este punto es importante puesto que como futuros psicólogos las competencias que se adquieren en el adiestramiento profesional están al servicio de la sociedad, convirtiéndolos en agentes importantes de cambio, desarrollo y bienestar del ser humano.
- Fomentar las competencias de autorregulación como proceso activo en la adquisición de conocimientos, de esta manera serán capaces de tomar consciencia de sus propias habilidades y dificultades, comprender la exigencia que cada tarea supone y llevarlas a cabo para posteriormente hacer una autoevaluación de este proceso.
- De igual manera es importante enseñar e instruir a los alumnos en los primeros ciclos de formación profesional, a gestionar el tiempo eficientemente, lo que ayudara a planificar adecuadamente la entrega de trabajos y deberes.

## Referencias

- Alegre, A. (2013). *Autoeficacia y procrastinacion academica en estudiantes universitario de Lima Metropolitana. Propósitos y Representaciones*. Lima Metropolitana: San Marcos.
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 159-177.
- Balestrini, M. (2002). *Como se elabora el proyecto de investigación*. Lima: 6° Edicion BL. Consultores Asociados.
- Cardona, L. (2015). Relaciones entre Procrastinación académica y estrés académico en estudiantes universitarios.
- Chávez Ferrer, E. (2015). Procrastinación crónica y ansiedad estado rasgo en una muestra de estudiantes universitarios.
- Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M., & Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: Inteligencia emocional y Procrastiinacion académica. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(3), 87-96.
- Deniz, M., Tras, Z., & Aydogan, D. (2009). An investigation of academic procrastination, locus of control and emotional intelligence.
- Gabel, R. (2005). Inteligencia emocional perspectivas y aplicaciones ocupacionales.
- García Álvarez, D. (2014). Bienestar psicológico, inteligencia emocional, disposición a fluir y procrastinación académica en estudiantes universitarios.
- Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerka, N., & Barberá, E. (2012). Inteligencia emocional y género más allá de las diferencias sexuales. *Anales de la psicología*, 28(2), 567-575.



- Gonzales, L., & Tovar, R. (2016). Procrastinación académica en estudiantes de ingeniería.
- Hérrnandez Malca, G. (2016). Procrastinación académica, motivos de procrastinación y bienestar psicologico en alumnos de ingeniería industrial de una universidad de Trujillo.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista , P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Hoyos, J. (2015). Efectos de un programa ¡empieza ya!, para reducir la procrastinación en ingresantes de una universidad privada-Chiclayo.
- Hurtado, J. (2010). *Metodología de la Investigación: guía para la comprensión holística de la ciencia*. Caracas: Quiron Ediciones.
- López Munguía, O. (2008). La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios.
- Mesa Jacobo, J. (2015). Inteligencia emocional, rasgos de personalidad e inteligencia psicométrica en adolescentes.
- Natividad, L. (2014). Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios.
- Quant, D., & Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica*, 3(1), 45-59.
- R. Carranza & A. Ramirez. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 3(2), 95-108.
- Reyes, C., & Carrasco, I. (2013). Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Centro del Perú,2013. *Apuntes de ciencia & sociedad*, 4(1).

- Rodríguez, A., & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. doi:10.15446/rcp.v26n1.53572
- Sánchez, A. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Studiositas*, 5(2), 87-94.
- Talledo, K. (2017). Optimismo disposicional y procrastinación académica en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima, 2015.
- Tarazona, F., Romero, J., Aliaga, I., & Veliz, M. (2016). Procrastinación académica en estudiantes de educación en lenguas, literatura y comunicación: Características, modos y factores. *Horizonte de la ciencia*, 6(10), 185-194.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129-160.
- Vizconde, & M. (2016). Programa de inteligencia emocional para incrementar el rendimiento académico en el área de comunicación integral de los alumnos del 5to grado de educación secundaria de I.E.P "Dante Alighieri" Trujillo-2009.
- Yarleque, L., Alva, L., Avellaneda, J., Nuñez, E., Navarro, L., Padilla, M., . . . Campos, J. (2016). Procrastinación, estrés y bienestar psicológico en estudiantes de educación superior de Lima y Junín. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 173-184.

## **Anexos**

## CUESTIONARIO INVENTARIO EMOCIONAL BarOn

### INTRODUCCIÓN

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permite hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a como te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces.

Hay cinco respuestas por cada frase.

1. Nunca es mi caso.
2. Pocas veces es mi caso.
3. A veces es mi caso.
4. Muchas veces es mi caso.
5. Siempre es mi caso.

### INSTRUCCIONES

Lee cada una de las frases y selecciona **UNA** de las cinco alternativas, la que sea más apropiada para ti, seleccionando el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que escogiste según sea tu caso. **Marca con un aspa el número.**

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta como te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro(a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas "correctas" o "incorrectas", ni respuestas "buenas" o "malas". Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres. **NO** como te gustaría ser, **NO** como te gustaría que otros te vieran. **NO** hay límite, pero por favor trabaja con rapidez y asegúrate de responder a **TODAS** las oraciones.

1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
2. Es difícil para mí disfrutar de la vida.
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.
4. Sé como enfrentar los problemas más desagradables.
5. Me agradan las personas que conozco.
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).

9. Reconozco con facilidad mis emociones.
10. Soy incapaz de demostrar afecto.
11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.
12. Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza.
13. Tengo problema para controlarme cuando me enojo.
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.
15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información posible que pueda sobre ella.
16. Me gusta ayudar a la gente.
17. Me es difícil sonreír.
18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.
19. Cuando trabajo con otro, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.
20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.
21. Realmente no sé para que soy bueno(a).
22. No soy capaz de expresar mis ideas.
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.
24. No tengo confianza en mí mismo(a).
25. Creo que he perdido la cabeza.
26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.
28. En general, me resulta difícil adaptarme.
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.
32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí.
33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso(a).
34. Pienso bien de las personas.
35. Me es difícil entender como me siento.
36. He logrado muy poco en los últimos años.
37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.
39. Me resulta fácil hacer amigos(as).
40. Me tengo mucho respeto.
41. Hago cosas muy raras.
42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.
44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.
47. Estoy contento(a) con mi vida.
48. Me resulta difícil tomar decisiones por mi mismo(a).
49. No puedo soportar el estrés.
50. En mi vida no hago nada malo.
51. No disfruto lo que hago.
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.
53. La gente no comprende mi manera de pensar.
54. Generalmente espero lo mejor.
55. Mis amigos me confían sus intimidades.
56. No me siento bien conmigo mismo(a).
57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.

58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.
61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.
62. Soy una persona divertida.
63. Soy consciente de cómo me siento.
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
65. Nada me perturba.
66. No me entusiasman mucho mis intereses.
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.
68. Tengo tendencia a fantasear y perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.
69. Me es difícil llevarme con los demás.
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.
71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás.
73. Soy impaciente.
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.
77. Me deprimó.
78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.
79. Nunca he mentado.
80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.
81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.
82. Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy.
86. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aún cuando estoy alterado(a).
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.
90. Soy capaz de respetar a los demás.
91. No estoy contento(a) con mi vida.
92. Prefiero seguir a otros a ser líder.
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
94. Nunca he violado la ley.
95. Disfruto de las cosas que me interesan.
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
97. Tiendo a exagerar.
98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.
99. Mantengo buenas relaciones con los demás.
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo.

101. Soy una persona muy extraña.
102. Soy impulsivo(a).
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.
104. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.
105. Disfruto mis vacaciones y los fines de semana.
106. En general tengo una actitud positiva para todo, aún cuando surgen problemas.
107. Tengo tendencia a depender de otros.
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.
109. No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.
113. Los demás opinan que soy una persona sociable.
114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo.
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
116. Me es difícil describir lo que siento.
117. Tengo mal carácter.
118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.
120. Me gusta divertirme.
121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.
122. Me pongo ansioso(a).
123. No tengo días malos.
124. Intento no herir los sentimientos de los demás.
125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.
126. Me es difícil hacer valer mis derechos.
127. Me es difícil ser realista.
128. No mantengo relación con mis amistades.
129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).
130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.
131. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.
132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.
133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.

## ANEXO N°2

### ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

A continuación se presenta una serie de enunciados sobre su forma de estudiar, lea atentamente cada uno de ellos y responda 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	= casi nunca (me ocurre pocas veces o casi nunca)
N	= nunca (no me ocurre nunca)



N°	ITEM	S	CS	A	CN	N
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes					
3	Cuando 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 d 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	Ocasionalmente 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 N°3 ALFA DE CRONBACH DE LOS INSTRUMENTOS.

Mediante estudio piloto en una muestra similar a la estudiada en la presente investigación se llevó a cabo el análisis de confiabilidad mediante el alfa de Cronbach de la escala de procrastinación académica y el inventario de Inteligencia emocional de Bar-on.

Tabla 36

*Alfa de Cronbach – Escala de Procrastinación Académica*

N°	ITEMS															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	4	4	3	3	2	2	4	3	3	3	2	2	2	3	3	4
2	2	2	3	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	4	2
3	3	3	4	2	2	1	1	4	3	3	3	3	4	3	3	4
4	4	4	2	3	2	3	2	4	3	3	2	2	2	3	3	5
5	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2
6	4	4	2	4	3	2	4	3	4	4	4	3	3	4	2	3
7	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3
8	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
9	4	3	3	2	4	2	2	4	4	3	3	3	2	3	3	2
10	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2
11	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	4	3	4	3	2
12	3	2	3	2	1	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2
13	3	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	2	2	3	2
14	3	3	4	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3
15	4	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	4	3	3	3	3
16	3	3	4	3	2	3	2	3	4	3	3	2	2	3	4	3
17	1	2	2	3	3	2	2	2	4	2	3	2	3	3	3	4
18	2	2	4	3	5	5	3	5	3	3	3	3	3	5	5	4
19	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3
20	3	3	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3
21	3	3	4	4	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3
22	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2
23	4	4	3	2	2	2	3	4	4	3	3	2	3	3	4	3

24	4	4	3	5	3	5	5	4	4	4	3	2	4	3	3	3
25	4	4	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2

---

**Resumen del procesamiento de los casos**

---

	N	%
Válidos	25	100,0
Casos Excluidos <sup>a</sup>	0	,0
Total	25	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

---

**Estadísticos de fiabilidad-**

**Procrastinación académica**

---

Alfa de	N de elementos
Cronbach	
	,803
	16

---

Tabla 37

*Alfa de Cronbach Inventario de La Inteligencia Emocional de Bar-On*

Ítem	evaluado 1	evaluado 2	evaluado3	evaluado4	evaluado5	evaluado6	evaluado7	evaluado8	evaluado9	evaluado10	evaluado11	evaluado12	evaluado13	evaluado14	evaluado15	evaluado16	evaluado17	evaluado18	evaluado19	evaluado20	evaluado21	evaluado22	evaluado23	evaluado24	evaluado25
1	2	2	2	5	3	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	3	4	3	4	3	4	1
2	3	3	4	4	3	3	2	1	2	4	4	2	1	1	1	3	3	1	3	3	3	3	3	3	2
3	3	3	2	1	1	1	1	2	5	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	2	3	3	3	2	2	2	1	2	1	5	1	2	1	2	2	5	1	2	5	2	5	2	5
6	1	3	3	2	1	4	5	1	3	5	1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
7	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
8	3	2	4	2	2	2	4	4	4	4	4	1	4	1	2	1	4	4	1	4	1	4	4	4	4
9	2	3	1	1	2	1	2	4	4	2	4	2	4	2	2	4	1	2	4	4	4	2	3	2	1
10	1	4	2	2	2	1	4	4	4	1	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	1	
11	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
12	3	3	3	3	2	3	2	2	3	4	1	3	1	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3
13	5	4	4	1	4	2	2	4	1	1	4	4	2	4	3	1	2	4	4	4	4	2	4	4	4
14	4	3	4	2	4	2	3	4	2	1	4	1	2	1	3	1	2	2	4	4	4	4	2	3	3
15	3	3	4	4	3	2	2	3	2	1	4	4	2	2	3	1	2	1	4	4	4	4	3	4	1
16	3	3	4	2	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	1	1	4	4	4	4	4	4	4
17	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	1	3	3	1	2	2	2	2	2	2	4	1	2
18	3	3	2	3	3	3	1	3	1	1	1	4	4	3	3	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3
19	1	2	3	1	3	1	3	4	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
20	2	4	4	2	4	1	4	1	4	4	2	4	4	4	4	4	4	3	3	3	5	4	5	1	3
21	3	2	2	2	1	2	3	3	2	3	3	2	3	1	3	4	3	2	1	2	3	3	3	3	4
22	1	3	3	2	3	3	3	3	1	1	3	1	1	2	1	5	5	3	4	2	3	3	4	2	1
23	4	3	4	4	1	4	2	2	2	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2
24	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
25	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	1	4	4	4	4	4	2	4	4	1	4	1	4	4	1
26	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1

27	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
28	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
29	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3
30	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1
31	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
32	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5
33	1	3	3	2	3	1	3	4	5	4	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	1
34	2	3	1	1	2	4	1	2	3	5	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	2
35	1	4	4	2	3	1	4	3	2	1	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4
36	1	2	3	3	3	3	4	5	3	2	1	3	4	1	1	2	5	3	5	5	3	3	3
37	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	3	3	3
38	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4
39	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4
40	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3
41	3	4	3	3	3	3	3	1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3
42	3	4	4	4	4	3	1	2	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3
43	1	4	2	3	1	4	5	3	4	2	1	3	4	1	1	1	1	2	3	4	5	1	2
44	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
45	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	3	4	4	4	3	1	3	4
46	1	4	3	4	2	2	1	3	4	5	3	2	1	4	4	4	1	4	4	4	4	2	4
47	4	4	2	2	4	4	2	4	1	2	4	4	4	4	1	1	2	4	3	4	3	4	4
48	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3
49	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	3	4	4	4	2	2	1	1	2	2	4	2	2
50	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	1	4	4	1	4	2	5	4	4	4
51	3	2	1	3	1	4	1	5	2	2	3	3	2	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3
52	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	1	2	3	5	3	1	2	3	4
53	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	2	4	2	2	1	2
54	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	1	4	1	4	2	4	2	3	1	3
55	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	2	4
56	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1
57	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3
58	2	4	2	2	1	1	1	3	1	1	2	3	5	3	2	1	1	2	3	1	1	1	2
59	4	1	4	4	4	4	4	4	5	2	3	4	2	1	2	2	2	1	3	4	1	1	4
60	2	2	2	1	5	4	2	3	1	2	3	4	1	2	4	5	3	3	2	3	4	2	4
61	3	1	4	4	4	1	4	1	4	2	3	4	2	4	2	4	1	3	4	3	4	4	2
62	1	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	1
63	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
64	4	2	3	4	1	2	3	1	5	4	3	2	1	1	1	2	3	2	2	2	5	2	1
65	1	4	3	5	5	5	4	1	2	3	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
66	1	3	1	3	3	3	3	1	3	2	1	1	3	3	3	3	1	2	3	1	2	3	2
67	1	2	3	5	4	5	4	3	1	1	2	3	4	5	1	3	3	4	5	2	3	3	1
68	4	4	3	5	1	2	3	3	2	1	4	3	2	1	2	3	5	5	4	4	1	4	1
69	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	1	4	4	4	4	4
70	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
71	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	1	4	4	4	4	4	4	4

72	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
73	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
74	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
75	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
76	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
77	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
78	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
79	4	4	1	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4
80	4	4	4	4	4	4	4	3	2	2	4	4	4	4	4	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4
81	1	2	3	4	5	4	3	2	1	1	2	3	4	4	3	1	1	4	4	4	2	4	4	4	2
82	4	4	4	4	4	4	4	2	4	2	4	4	4	4	2	1	4	4	4	4	2	4	4	4	2
83	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	3	3	3	3	1	3	3	3	2
84	4	4	1	2	4	4	3	2	1	3	4	5	5	4	3	1	4	4	4	4	2	4	4	4	3
85	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
86	1	2	1	2	2	3	3	3	3	1	2	2	3	1	3	1	1	3	3	3	1	3	3	3	5
87	4	4	1	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	1	4	3	2	2	1	4	2	4	3
88	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	4
89	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	1	4	4	4	1
90	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	2
91	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	2	1	4	4	4	3
92	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3
93	2	2	2	2	2	1	4	3	4	5	2	3	4	5	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3
94	4	2	1	4	4	1	2	3	5	4	3	2	4	3	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3
95	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
96	2	4	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4
97	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5
98	4	4	4	4	4	4	1	2	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3
99	1	2	4	5	3	4	2	3	1	1	1	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2
100	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
101	3	3	1	3	3	1	2	3	5	5	2	3	4	1	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
102	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
103	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
104	1	3	4	5	1	2	4	3	2	1	2	4	5	1	3	1	4	5	1	5	5	5	5	5	5
105	1	4	2	3	5	1	4	5	2	3	1	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
106	2	2	2	2	2	2	3	4	5	1	2	4	4	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
107	1	2	4	1	3	4	5	1	1	1	2	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
108	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
109	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
110	2	3	4	1	5	4	3	1	3	4	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
111	1	4	5	2	3	4	5	1	2	3	4	3	3	3	4	2	3	1	3	4	2	1	3	4	2
112	3	2	1	4	5	3	2	1	4	5	3	2	1	4	5	3	2	1	1	2	3	4	4	3	2
113	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
114	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
115	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
116	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

117	5	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	2
118	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	1	4	2
119	4	4	4	4	1	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	1	4	4	1
120	4	4	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
121	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
122	3	1	3	3	1	3	2	2	1	3	3	3	3	3	3	2	3	1	3	1	1	2	2	5	3
123	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	3
124	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	1	1	2	4	4	4	4	4	1	4	4	4	1	4
125	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
126	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	1	2	2	2	3	3	3	1	1	1	1	4	3	2	1
127	4	4	4	4	4	4	3	2	1	1	2	3	4	4	4	4	4	1	2	2	3	3	3	4	4
128	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
129	1	5	3	4	2	1	3	4	5	1	5	3	4	2	1	3	4	1	3	3	4	1	2	3	1
130	3	4	3	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
131	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
132	3	3	2	3	4	4	2	4	2	3	3	4	4	4	4	3	1	1	4	4	4	4	4	4	4
133	4	3	3	3	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	5	5

---

**Resumen del procesamiento de los casos**

	N	%
Válidos	25	100,0
Casos Excluidos <sup>a</sup>	0	,0
Total	25	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

---



---

**Estadísticos de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,801	133

---

## ANEXO N°4 PRUEBAS DE NORMALIDAD DE VARIABLES DE ESTUDIO

### 1. Prueba de normalidad -Procrastinación Académica

H0: los datos de procrastinación académica de los estudiantes de psicología siguen una distribución normal

H1: los datos de procrastinación académica de los estudiantes de psicología no siguen una distribución normal.

Nivel de significancia =  $\alpha=0,05$

Tabla 37

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra*

		Nivel de procrastinación académica
N		163
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	1,82
	Desviación típica	,714
Diferencias más extremas	Absoluta	,240
	Positiva	,236
	Negativa	-,240
Z de Kolmogorov-Smirnov		3,062
Sig. asintót. (bilateral)		,000
a. La distribución de contraste es la Normal.		
b. Se han calculado a partir de los datos.		

Como el valor de  $p=0,00 < \alpha=0,05$ , se rechaza la hipótesis nula, por lo tanto los datos no siguen una distribución normal.

## 1. Prueba de normalidad –Inteligencia emocional y sus dimensiones

H0: los datos de inteligencia emocional y sus dimensiones en los estudiantes de psicología siguen una distribución normal

H1: los datos de inteligencia emocional y sus dimensiones en los estudiantes de psicología no siguen una distribución normal

Nivel de significancia =  $\alpha=0,05$

Tabla 38

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra*

		Nivel de inteligencia emocional	Nivel de componente intrapersonal	Nivel de componente interpersonal	Nivel de componente adaptabilidad	Nivel de componente manejo del estrés	Nivel de componente estado de ánimo general
N		163	163	163	163	163	163
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	2,39	2,60	2,44	2,39	2,49	2,50
	Desviación típica	,797	,691	,802	,680	,773	,732
Diferencias más extremas	Absoluta	,292	,347	,309	,280	,334	,322
	Positiva	,186	,236	,200	,252	,218	,212
	Negativa	-,292	-,347	-,309	-,280	-,334	-,322
Z de Kolmogorov-Smirnov		3,733	4,429	3,945	3,580	4,264	4,111
Sig. asintót. (bilateral)		,000	,000	,000	,000	,000	,000

a. La distribución de contraste es la Normal.

b. Se han calculado a partir de los datos.

- Como el valor de  $p=0.00 < \alpha=0,05$  se rechaza la hipótesis nula, la inteligencia emocional general no sigue una distribución normal.
- Como el valor de  $p=0.00 < \alpha=0,05$  se rechaza la hipótesis nula, la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional general no sigue una distribución normal.
- Como el valor de  $p=0.00 < \alpha=0,05$  se rechaza la hipótesis nula, la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional general no sigue una distribución normal.



- Como el valor de  $p=0.00 < \alpha=0,05$  se rechaza la hipótesis nula, la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional general no sigue una distribución normal.
- Como el valor de  $p=0.00 < \alpha=0,05$  se rechaza la hipótesis nula, la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional general no sigue una distribución normal.
- Como el valor de  $p=0.00 < \alpha=0,05$  se rechaza la hipótesis nula, la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional general no sigue una distribución normal.

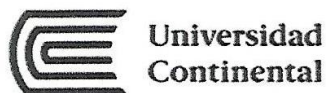
## ANEXO N°5 MATRIZ DE CONSISTENCIA

LA PROCRASTINACIÓN ACADEMICA Y SU RELACION CON LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA ACADEMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD CONTINENTAL, 2017

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p><b>PROBLEMA GENERAL:</b> ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional en estudiantes de la facultad de psicología de la Universidad Continental, 2017?</p> <p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</b></p> <p>a. ¿Cuál es el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017?</p> <p>b. ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017?</p> <p>c. ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017?</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL:</b> Determinar la relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional en estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b></p> <p>a. Determinar el nivel de procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p> <p>b. Determinar el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017</p> <p>c. Establecer la relación entre la procrastinación académica y la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la</p>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL:</b> Existe relación inversa significativa entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017</p> <p><b>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:</b></p> <p>a. Existe un nivel medio de procrastinación académica en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p> <p>b. Existe un nivel medio de inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p> <p>c. Existe una relación inversa significativa entre la procrastinación académica y la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p> <p>d. Existe una relación inversa significativa entre la procrastinación académica y la dimensión interpersonal de la</p>	<p>INTELIGENCIA EMOCIONAL: Conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentarnos a las demandas y presiones del medio</p> <p>PROCRASTINACION ACADEMICA: Tendencia de siempre o casi siempre posponer tareas académicas asignadas al alumno.</p>	<p><b>DISEÑO:</b> Diseño no experimental, transversal correlacional.</p> <p><b>POBLACION:</b> Facultad de psicología de la Universidad Continental</p> <p><b>MUESTRA:</b> 163 alumnos matriculados en el periodo académico 2017-II.</p>

<p>d. ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017?</p> <p>e. ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017?</p> <p>f. ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017?</p> <p>g. ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional de los estudiantes en la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017?</p>	<p>Universidad Continental, 2017.</p> <p>d. Establecer la relación entre la procrastinación académica y la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p> <p>e. Establecer la relación entre la procrastinación académica y la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p> <p>f. Establecer la relación entre la procrastinación académica y la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p> <p>g. Establecer la relación entre la procrastinación académica y la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p>	<p>inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p> <p>e. Existe una relación inversa significativa entre la procrastinación académica y la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p> <p>f. Existe una relación inversa significativa entre la procrastinación académica y la dimensión manejo del estrés de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p> <p>g. Existe una relación inversa significativa entre la procrastinación académica y la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela académico profesional de psicología de la Universidad Continental, 2017.</p>		
---	---	--	--	--

## ANEXO N°6 – JUICIO DE EXPERTOS



**UNIVERSIDAD CONTINENTAL**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Estimado juez, conociendo su trayectoria profesional y vinculación en el campo de la investigación, solicito su colaboración para emitir su juicio de experto, para la validación del instrumento de recolección de datos que forma parte de la tesis para optar el título profesional de licenciada en psicología “La Procrastinación Académica y su relación con la Inteligencia Emocional en estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017”.

### Datos del experto

Apellidos y nombres : Rodríguez Isidro, Félix  
Formación académica : Doctor en Psicología  
Institución en la que labora : Universidad Continental

### Ficha técnica del instrumento

Nombre : INVENTARIO DEL COCIENTE EMOCIONAL- BARON ICE  
Variable de estudio : INTELIGENCIA EMOCIONAL  
Dimensiones : Componente intrapersonal, componente interpersonal, componente adaptabilidad, componente manejo del estrés y componente de estado de animo general

### Indicaciones

A continuación se le presentan las preguntas del cuestionario clasificadas por dimensión .Para evaluar los ítems del instrumento usted contara con las siguientes alternativas de calificación:

- 4 = Excelente
- 3= Bueno
- 2= Regular
- 1= Deficiente

I. VALORACION DE LOS ITEMS

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
COMPONENTE INTRAPERSONAL (CIA)	Comprensión emocional de sí mismo(CM)	. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos		X		
		. Reconozco con facilidad mis emociones.		X		
		. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás		X		
		. Me es difícil entender como me siento.		X		
		. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.		X		
		. Soy consciente de cómo me siento.		X		
		. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).		X		
		. Me es difícil describir lo que siento.		X		
	Asertividad (AS)	. No soy capaz de expresar mis ideas.				X
		. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.		X		
		. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.		X		
		. Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.		X		
		. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.		X		
		. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.		X		
		. Me es difícil hacer valer mis derechos.		X		
		Autoconcepto (AC)	. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.		X	
	. No tengo confianza en mí mismo(a).				X	
	. Me tengo mucho respeto			X		
	. No me siento bien conmigo mismo(a).			X		
	. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.			X		
	. Me siento feliz con el tipo de persona que soy			X		
	. Estoy contento(a) con mi cuerpo.			X		
	. Estoy contento(a) con la forma en que me veo			X		
	Autorrealización (AR)	.Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.		X		
		.Realmente no sé para que soy bueno(a).		X		
		.He logrado muy poco en los últimos años.		X		
		.No disfruto lo que hago.		X		

		.No me entusiasman mucho mis intereses		X			
		.Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.		X			
		.Disfruto de las cosas que me interesan		X			
		.Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.		X			
	Independencia (IN)	.No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.				X	
		.Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.		X			
		.Cuando trabajo con otro, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.		X			
		.Prefiero que otros tomen decisiones por mí.		X			
		.Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).		X			
		.Prefiero seguir a otros a ser líder.		X			
		.Tengo tendencia a depender de otros.		X			
		.Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.		X			

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
<b>COMPONENTE INTERPERSONAL (CIE)</b>	Empatía (EM)	. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.		X		
		. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas		X		
		. Mis amigos me confían sus intimidades.		X		
		. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.		X		
		. Me importa lo que puede sucederle a los demás.		X		
		. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.		X		
		. Me es difícil ver sufrir a la gente.		X		
		. Intento no herir los sentimientos de los demás.		X		
	Relaciones interpersonales(RI)	. Soy incapaz de demostrar afecto.		X		
		. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.		X		
		. Soy una persona bastante alegre y optimista.		X		
		. Me resulta fácil hacer amigos(as).		X		
		. Mis amigos me confían sus intimidades.		X		
		. Soy una persona divertida.		X		

		. Me es difícil llevarme con los demás.		X		
		.Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.		X		
		.Mantengo buenas relaciones con los demás.		X		
		.Los demás opinan que soy una persona sociable.		X		
		.No mantengo relación con mis amistades.			X	
	Responsabilidad Social(RS)	. Me gusta ayudar a la gente.		X		
		. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.		X		
		. A la gente le resulta difícil confiar en mí.		X		
		. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.		X		
		. Me importa lo que puede sucederle a los demás.		X		
		. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.		X		
		. Soy capaz de respetar a los demás.		X		
		. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.		X		
		. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.		X		
		. Me es difícil ver sufrir a la gente.		X		

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
<b>COMPONENTE ADAPTABILIDAD (CAD)</b>	Solución de problemas (SP)	. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.		X		
		. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información posible que pueda sobre ella.		X		
		. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.		X		
		. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.		X		
		. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.		X		
		. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.		X		
		. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.		X		
		. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.		X		
	Prueba de realidad (PR)	. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).		X		

		. Me es difícil entender como me siento.		X		
		. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.		X		
		. La gente no comprende mi manera de pensar.		X		
		. Tengo tendencia a fantasear y perder contacto con lo que ocurre a mí alrededor.		X		
		. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.		X		
		. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).		X		
		. Tiendo a exagerar.		X		
		. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.		X		
		. Me es difícil ser realista.		X		
	Flexibilidad (FL)	. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.		X		
		. En general, me resulta difícil adaptarme.		X		
		. Me resulta difícil cambiar de opinión.		X		
		. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.		X		
		. Puedo cambiar mis viejas costumbres.		X		
		. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.		X		
		. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.		X		
		. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.		X		
					X	

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
COMPONENTE MANEJO DEL ESTRÉS (CM)	Tolerancia al estrés (TE)	. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.		X		
		. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.		X		
		. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso(a).		X		
		. No puedo soportar el estrés.			X	
		. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.		X		
		. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.		X		
		. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.		X		
		. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.		X		
	Control de los impulsos (CI)	. Me pongo ansioso(a).		X		
		. Tengo problema para controlarme cuando me enojo.		X		
		. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.		X		
		. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.		X		
		. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto		X		
		. Soy impaciente.		X		



		. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.		X		
		. Soy impulsivo(a).		X		
		. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.		X		
		. Tengo mal carácter.		X		
		. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.		X		

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
COMPONENTE ESTADO DE ÁNIMO GENERAL (CAG)	Felicidad (FE)	. Es difícil para mí disfrutar de la vida.		X		
		. Me es difícil sonreír.		X		
		. Soy una persona bastante alegre y optimista.		X		
		. Estoy contento(a) con mi vida.		X		
		. Soy una persona divertida.		X		
		. Me deprimó.		X		
		. No estoy contento(a) con mi vida.				X
		. Disfruto mis vacaciones y los fines de semana.		X		
	Optimismo (OP)	. Me gusta divertirme.		X		
		. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.		X		
		. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.		X		
		. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.		X		
		. Generalmente espero lo mejor.		X		
		. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.		X		
		. En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.		X		
		. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.		X		
		. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.		X		

**PROMEDIO DE VALORACION DE LOS ITEMS**

95



**PROMEDIO DE VALORACION DEL INSTRUMENTO EN GENERAL**

90

**III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**IV. OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS**

*Evitar las negaciones*  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

*[Handwritten signature]*

Firma del experto

DNI:



Universidad  
Continental

**UNIVERSIDAD CONTINENTAL**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Estimado juez, conociendo su trayectoria profesional y vinculación en el campo de la investigación, solicito su colaboración para emitir su juicio de experto, para la validación del instrumento de recolección de datos que forma parte de la tesis para optar el título profesional de licenciada en psicología "La Procrastinación Académica y su relación con la Inteligencia Emocional en estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017".

**Datos del experto**

Apellidos y nombres : Rodríguez Isidro, Felipe  
Formación académica : Doctor en Psicología  
Institución en la que labora : Universidad Continental

**Ficha técnica del instrumento**

Nombre : ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA  
Variable de estudio : PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA  
Dimensiones : Autorregulación académica y postergación de actividades.

**Indicaciones**

A continuación se le presentan las preguntas del cuestionario clasificadas por dimensión. Para evaluar los ítems del instrumento usted contará con las siguientes alternativas de calificación:

4 = Excelente

3 = Bueno

2 = Regular

1 = Deficiente

I. VALORACIÓN DE LOS ÍTEMS

DIMENSION	SUBDIMENSION	PREGUNTAS	VALORACION			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA	Autorregulación académica	. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes	X			
		. Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior	X			
		. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda	X			
		. Asisto regularmente a clases.	X			
		. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.			X	
		. Constantemente trato de mejorar mis hábitos de estudio.	X			
		. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X			
		. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.			X	
		. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra			X	
		. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X			
		. Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.	X			
	Postergación de actividades	. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	X			
		. Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase.	X			
		. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.			X	
		. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.		X		
		. Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea.	X			

PROMEDIO DE VALORACIÓN DE LOS ÍTEMS



PROMEDIO DE VALORACION DEL INSTRUMENTO EN GENERAL

95

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Muy Buena

IV. OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS

- Algunos items estan en negativo (no...)  
Sin embargo los qy items deben  
redactarse en afirmación



Firma del experto  
DNI:

UNIVERSIDAD CONTINENTAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Estimado juez, conociendo su trayectoria profesional y vinculación en el campo de la investigación, solicito su colaboración para emitir su juicio de experto, para la validación del instrumento de recolección de datos que forma parte de la tesis para optar el título profesional de licenciada en psicología "La Procrastinación Académica y su relación con la Inteligencia Emocional en estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017".

---

**Datos del experto**

Apellidos y nombres : *Anita Benito Carlos Moises*

Formación académica : .....

Institución en la que labora : *Docte Universidad Continental*

**Ficha técnica del instrumento**

Nombre : INVENTARIO DEL COCIENTE EMOCIONAL- BARON ICE

Variable de estudio : INTELIGENCIA EMOCIONAL

Dimensiones : Componente intrapersonal, componente interpersonal, componente adaptabilidad, componente manejo del estrés y componente de estado de animo general

**Indicaciones**

A continuación se le presentan las preguntas del cuestionario clasificadas por dimensión .Para evaluar los ítems del instrumento usted contara con las siguientes alternativas de calificación:

4 = Excelente

3= Bueno

2= Regular

1= Deficiente



I. VALORACION DE LOS ITEMS

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
COMPONENTE INTRAPERSONAL (CIA)	Comprensión emocional de sí mismo (CM)	. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos		X		
		. Reconozco con facilidad mis emociones.		X		
		. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás		X		
		. Me es difícil entender como me siento.		X		
		. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.		X		
		. Soy consciente de cómo me siento.		X		
		. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).		X		
	. Me es difícil describir lo que siento.		X			
	Asertividad (AS)	. No soy capaz de expresar mis ideas.		X		
		. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.		X		
		. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decirselo.		X		
		. Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.		X		
		. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.		X		
		. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.		X		
		. Me es difícil hacer valer mis derechos.		X		
	Autoconcepto (AC)	. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.		X		
		. No tengo confianza en mí mismo(a).		X		
		. Me tengo mucho respeto		X		
		. No me siento bien conmigo mismo(a).		X		
		. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.		X		
		. Me siento feliz con el tipo de persona que soy		X		
		. Estoy contento(a) con mi cuerpo.		X		
		. Estoy contento(a) con la forma en que me veo		X		
	Autorrealización (AR)	. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).		X		
		.Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.		X		
		.Realmente no sé para que soy bueno(a).		X		
		.He logrado muy poco en los últimos años.		X		
			.No disfruto lo que hago.		X	

		.No me entusiasman mucho mis intereses		X			
		.Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.		X			
		.Disfruto de las cosas que me interesan		X			
		.Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.		X			
		.No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.		X			
		Independencia (IN)	.Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.		X		
			.Cuando trabajo con otro, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.		X		
	.Prefiero que otros tomen decisiones por mí.			X			
	.Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).			X			
	.Prefiero seguir a otros a ser líder.			X			
	.Tengo tendencia a depender de otros.			X			
	.Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.		X				

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
<b>COMPONENTE INTERPERSONAL (CIE)</b>	Empatía (EM)	. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.	X			
		. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas		X		
		. Mis amigos me confían sus intimidades.		X		
		. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.		X		
		. Me importa lo que puede sucederle a los demás.		X		
		. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.		X		
		. Me es difícil ver sufrir a la gente.		X		
		. Intento no herir los sentimientos de los demás.		X		
	Relaciones interpersonales(RI)	. Soy incapaz de demostrar afecto.		X		
		. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.		X		
		. Soy una persona bastante alegre y optimista.		X		
		. Me resulta fácil hacer amigos(as).		X		
		. Mis amigos me confían sus intimidades.		X		
		. Soy una persona divertida.		X		

		. Me es difícil llevarme con los demás.		X		
		.Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.		X		
		.Mantengo buenas relaciones con los demás.		X		
		.Los demás opinan que soy una persona sociable.		X		
		.No mantengo relación con mis amistades.		X		
	Responsabilidad Social(RS)	. Me gusta ayudar a la gente.		X		
		. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.		X		
		. A la gente le resulta difícil confiar en mí.		X		
		. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.		X		
		. Me importa lo que puede sucederle a los demás.		X		
		. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.		X		
		. Soy capaz de respetar a los demás.		X		
		. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.		X		
		. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.		X		
		. Me es difícil ver sufrir a la gente.		X		

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
<b>COMPONENTE ADAPTABILIDAD (CAD)</b>	Solución de problemas (SP)	. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.		X		
		. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información posible que pueda sobre ella.		X		
		. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.		X		
		. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.		X		
		. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.		X		
		. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.		X		
		. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.		X		
	. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.		X			
Prueba de realidad (PR)	. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).		X			

		. Me es difícil entender como me siento.		2		
		. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.		2		
		. La gente no comprende mi manera de pensar.		2		
		. Tengo tendencia a fantasear y perder contacto con lo que ocurre a mí alrededor.		2		
		. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.		2		
		. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).		2		
		. Tiendo a exagerar.		2		
		. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.		2		
		. Me es difícil ser realista.		2		
	Flexibilidad (FL)	. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.		2		
		. En general, me resulta difícil adaptarme.		2		
		. Me resulta difícil cambiar de opinión.		2		
		. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.		2		
		. Puedo cambiar mis viejas costumbres.		2		
		. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.		2		
. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.		2				
. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.		2				

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
COMPONENTE MANEJO DEL ESTRÉS (CM)	Tolerancia al estrés (TE)	. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.		2		
		. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.		2		
		. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso(a).		2		
		. No puedo soportar el estrés.		2		
		. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.		2		
		. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.		2		
		. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.		2		
		. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.		2		
	Control de los impulsos (CI)	. Me pongo ansioso(a).		2		
		. Tengo problema para controlarme cuando me enojo.		2		
		. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.		2		
		. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.		2		
		. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto		2		
		. Soy impaciente.		2		

		. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.		✓		
		. Soy impulsivo(a).		✓		
		. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.		✓		
		. Tengo mal carácter.		✓		
		. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.		✓		

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
<b>COMPONENTE ESTADO DE ÁNIMO GENERAL (CAG)</b>	Felicidad (FE)	. Es difícil para mí disfrutar de la vida.		✓		
		. Me es difícil sonreír.		✓		
		. Soy una persona bastante alegre y optimista.		✓		
		. Estoy contento(a) con mi vida.		✓		
		. Soy una persona divertida.		✓		
		. Me deprimó.		✓		
		. No estoy contento(a) con mi vida.		✓		
		. Disfruto mis vacaciones y los fines de semana.		✓		
	Optimismo (OP)	. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.		✓		
		. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.		✓		
		. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.		✓		
		. Generalmente espero lo mejor.		✓		
		. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.		✓		
		. En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.		✓		
		. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.		✓		
		. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.		✓		

**PROMEDIO DE VALORACION DE LOS ITEMS**

90%



**PROMEDIO DE VALORACION DEL INSTRUMENTO EN GENERAL**

94<sup>\*/10</sup>

**III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD**

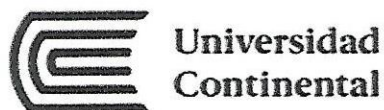
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**IV. OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

  
-----  
*Carlos Andrés Benítez*  
PSICÓLOGO - CLÍNICO  
PSICOTERAPEUTA  
C.Ps.P. N° 5810

-----  
**Firma del experto**  
**DNI:**



Universidad  
Continental

UNIVERSIDAD CONTINENTAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Estimado juez, conociendo su trayectoria profesional y vinculación en el campo de la investigación, solicito su colaboración para emitir su juicio de experto, para la validación del instrumento de recolección de datos que forma parte de la tesis para optar el título profesional de licenciada en psicología "La Procrastinación Académica y su relación con la Inteligencia Emocional en estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017".

---

**Datos del experto**

Apellidos y nombres

: Ayala Benito Carlos Moises

Formación académica

: .....

Institución en la que labora

: Docente Universidad Continental

**Ficha técnica del instrumento**

Nombre

: ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Variable de estudio

: PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

Dimensiones

: Autorregulación académica y postergación de actividades.

**Indicaciones**

A continuación se le presentan las preguntas del cuestionario clasificadas por dimensión. Para evaluar los ítems del instrumento usted contará con las siguientes alternativas de calificación:

4 = Excelente

3 = Bueno

2 = Regular

1 = Deficiente



### I. VALORACIÓN DE LOS ÍTEMS

DIMENSION	SUBDIMENSION	PREGUNTAS	VALORACION			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
<b>PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA</b>	Autorregulación académica	. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes	X			
		. Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior	X	X		
		. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda	X			
		. Asisto regularmente a clases.		X		
		. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.		X		
		. Constantemente trato de mejorar mis hábitos de estudio.		X		
		. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.		X		
		. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	X			
		. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra	X			
		. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X			
	Postergación de actividades	. Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.		X		
		. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.		X		
		. Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase.		X		
		. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.		X		
		. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X			
		. Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea.	X			

### PROMEDIO DE VALORACIÓN DE LOS ÍTEMS

95%



**PROMEDIO DE VALORACION DEL INSTRUMENTO EN GENERAL**

94<sup>2/10</sup>

**III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**IV. OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

  
-----  
*Carlos Andrés Benítez*  
PSICÓLOGO - CLÍNICO  
PSICOTERAPEUTA  
C.Ps.P. N° 5610

-----  
**Firma del experto**

**DNI:**



Universidad  
Continental

**UNIVERSIDAD CONTINENTAL**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Estimado juez, conociendo su trayectoria profesional y vinculación en el campo de la investigación, solicito su colaboración para emitir su juicio de experto, para la validación del instrumento de recolección de datos que forma parte de la tesis para optar el título profesional de licenciada en psicología "La Procrastinación Académica y su relación con la Inteligencia Emocional en estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017".

**Datos del experto**

Apellidos y nombres

: Salvador Chiguemach Taye Alan

Formación académica

: Mag. Educar Superior

Institución en la que labora

: Universidad Continental

**Ficha técnica del instrumento**

Nombre

: INVENTARIO DEL COCIENTE EMOCIONAL- BARON ICE

Variable de estudio

: INTELIGENCIA EMOCIONAL

Dimensiones

: Componente intrapersonal, componente interpersonal, componente adaptabilidad, componente manejo del estrés y componente de estado de ánimo general

**Indicaciones**

A continuación se le presentan las preguntas del cuestionario clasificadas por dimensión. Para evaluar los ítems del instrumento usted contará con las siguientes alternativas de calificación:

4 = Excelente

3 = Bueno

2 = Regular

1 = Deficiente

I. VALORACION DE LOS ITEMS

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración				
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)	
COMPONENTE INTRAPERSONAL (CIA)	Comprensión emocional de sí mismo(CM)	. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos	/				
		. Reconozco con facilidad mis emociones.	/				
		. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás	/				
		. Me es difícil entender como me siento.	/				
		. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.	/				
		. Soy consciente de cómo me siento.	/				
		. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).	/				
		. Me es difícil describir lo que siento.	/				
	Asertividad (AS)	. No soy capaz de expresar mis ideas.	/				
		. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.	/				
		. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.	/				
		. Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.	/				
		. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.	/				
		. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.	/				
		.Me es difícil hacer valer mis derechos.	/				
		Autoconcepto (AC)	. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.	/			
	. No tengo confianza en mí mismo(a).		/				
	. Me tengo mucho respeto		/				
	. No me siento bien conmigo mismo(a).		/				
	. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.		/				
	. Me siento feliz con el tipo de persona que soy		/				
	. Estoy contento(a) con mi cuerpo.		/				
	. Estoy contento(a) con la forma en que me veo		/				
	Autorrealización (AR)	.Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).	/				
		.Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.	/				
		.Realmente no sé para que soy bueno(a).	/				
		.He logrado muy poco en los últimos años.	/				
			.No disfruto lo que hago.	/			

		.No me entusiasman mucho mis intereses	/			
		.Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.	/			
		.Disfruto de las cosas que me interesan	/			
		.Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.	/			
		.No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.	/			
	Independencia (IN)	.Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.	/			
		.Cuando trabajo con otro, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.	/			
		.Prefiero que otros tomen decisiones por mí.	/			
		.Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).	/			
		.Prefiero seguir a otros a ser líder.	/			
		.Tengo tendencia a depender de otros.	/			
		.Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.	/			

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
<b>COMPONENTE INTERPERSONAL (CIE)</b>	Empatía (EM)	. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.	/			
		. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas	/			
		. Mis amigos me confían sus intimidades.	/			
		. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.	/			
		. Me importa lo que puede sucederle a los demás.	/			
		. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.	/			
		. Me es difícil ver sufrir a la gente.	/			
		. Intento no herir los sentimientos de los demás.	/			
	Relaciones interpersonales (RI)	. Soy incapaz de demostrar afecto.	/			
		. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.	/			
		. Soy una persona bastante alegre y optimista.	/			
		. Me resulta fácil hacer amigos(as).	/			
		. Mis amigos me confían sus intimidades.	/			
		. Soy una persona divertida.	/			

		. Me es difícil llevarme con los demás.	/			
		.Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.	/			
		.Mantengo buenas relaciones con los demás.	/			
		.Los demás opinan que soy una persona sociable.	/			
		.No mantengo relación con mis amistades.	/			
	Responsabilidad Social(RS)	. Me gusta ayudar a la gente.	/			
		. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.	/			
		. A la gente le resulta difícil confiar en mí.	/			
		. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.	/			
		. Me importa lo que puede sucederle a los demás.	/			
		. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.	/			
		. Soy capaz de respetar a los demás.	/			
		. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.	/			
		. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.	/			
		. Me es difícil ver sufrir a la gente.	/			

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
<b>COMPONENTE ADAPTABILIDAD (CAD)</b>	Solución de problemas (SP)	. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.	/			
		. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información posible que pueda sobre ella.	/			
		. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.	/			
		. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.	/			
		. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.	/			
		. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.	/			
		. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.	/			
		. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.	/			
	Prueba de realidad (PR)	. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).	/			

		. Me es difícil entender como me siento.	/			
		. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.	/			
		. La gente no comprende mi manera de pensar.	/			
		. Tengo tendencia a fantasear y perder contacto con lo que ocurre a mí alrededor.	/			
		. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.	/			
		. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).	/			
		. Tiendo a exagerar.	/			
		. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.	/			
		. Me es difícil ser realista.	/			
	Flexibilidad (FL)	. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.	/			
		. En general, me resulta difícil adaptarme.	/			
		. Me resulta difícil cambiar de opinión.	/			
		. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.	/			
		. Puedo cambiar mis viejas costumbres.	/			
		. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.	/			
		. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.	/			
		. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.	/			

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
COMPONENTE MANEJO DEL ESTRÉS (CM)	Tolerancia al estrés (TE)	. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.	/			
		. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.	/			
		. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso(a).	/			
		. No puedo soportar el estrés.	/			
		. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.	/			
		. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.	/			
		. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.	/			
		. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.	/			
		. Me pongo ansioso(a).	/			
	Control de los impulsos (CI)	. Tengo problema para controlarme cuando me enojo.	/			
		. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.	/			
		. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.	/			
		. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto	/			
		. Soy impaciente.	/			



		. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.	/			
		. Soy impulsivo(a).	/			
		. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.	/			
		. Tengo mal carácter.	/			
		. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.	/			

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Valoración			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
<b>COMPONENTE ESTADO DE ÁNIMO GENERAL (CAG)</b>	Felicidad (FE)	. Es difícil para mí disfrutar de la vida.	/			
		. Me es difícil sonreír.	/			
		. Soy una persona bastante alegre y optimista.	/			
		. Estoy contento(a) con mi vida.	/			
		. Soy una persona divertida.	/			
		. Me deprimó.	/			
		. No estoy contento(a) con mi vida.	/			
		. Disfruto mis vacaciones y los fines de semana.	/			
	. Me gusta divertirme.	/				
	Optimismo (OP)	. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.	/			
		. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.	/			
		. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.	/			
		. Generalmente espero lo mejor.	/			
		. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.	/			
		. En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.	/			
		. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.	/			
		. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.	/			

**PROMEDIO DE VALORACION DE LOS ITEMS**

100



PROMEDIO DE VALORACION DEL INSTRUMENTO EN GENERAL

100

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

IV. OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

  
.....  
**Jorge A. Salcedo Ch.**  
 **PSICÓLOGO**  
**C.P.P. 20616**

-----  
Firma del experto

DNI: 41536902

UNIVERSIDAD CONTINENTAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Estimado juez, conociendo su trayectoria profesional y vinculación en el campo de la investigación, solicito su colaboración para emitir su juicio de experto, para la validación del instrumento de recolección de datos que forma parte de la tesis para optar el título profesional de licenciada en psicología "La Procrastinación Académica y su relación con la Inteligencia Emocional en estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Continental, 2017".

**Datos del experto**

Apellidos y nombres : Silvia Anguina Sosa  
Formación académica : Mg. Edu. Sosa  
Institución en la que labora : Universidad Continental

**Ficha técnica del instrumento**

Nombre : ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA  
Variable de estudio : PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA  
Dimensiones : Autorregulación académica y postergación de actividades.

**Indicaciones**

A continuación se le presentan las preguntas del cuestionario clasificadas por dimensión. Para evaluar los ítems del instrumento usted contará con las siguientes alternativas de calificación:

- 4 = Excelente
- 3 = Bueno
- 2 = Regular
- 1 = Deficiente

I. VALORACIÓN DE LOS ÍTEMS

DIMENSION	SUBDIMENSION	PREGUNTAS	VALORACION			
			4 (Excelente)	3 (Bueno)	2 (Regular)	1 (Deficiente)
<b>PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA</b>	Autorregulación académica	. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes	✓			
		. Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior	✓			
		. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda		✓		
		. Asisto regularmente a clases.			✓	
		. Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.		✓		
		. Constantemente trato de mejorar mis hábitos de estudio.		✓		
		. Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.		✓		
		. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.		✓		
		. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra		✓		
		. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.		✓		
		. Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.		✓		
	Postergación de actividades	. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	✓			
		. Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase.	✓			
		. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	✓			
		. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.		✓		
		. Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea.		✓		

PROMEDIO DE VALORACIÓN DE LOS ÍTEMS



PROMEDIO DE VALORACION DEL INSTRUMENTO EN GENERAL

94.5

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

IV. OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Jor  
Jorge A. ... Ch.  
PSICÓLOGO  
C.P.F. 20016

Firma del experto

DNI: 4 836 002