

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



**Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica en
estudiantes de primer ciclo de una Universidad Nacional -
Huacho - 2017**

Tesis para obtener el Título de Licenciado en Psicología

Autor:

Carrión Midorikawa, Karls Dickson

Asesor

Mg. Benites Morales, Luis

Huacho – Perú

2019

PALABRAS CLAVE	Inteligencia Emocional - Procrastinación Académica
KEYWORDS	Emotional intelligence - Academic Procrastination

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	Psicología y educación
ÁREA	Ciencias Sociales
SUBÁREA	Ciencias de la Educación
DISCIPLINA	Educación Especial

**Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica en
estudiantes de primer ciclo de una Universidad Nacional -
Huacho - 2017**

RESUMEN

La investigación tuvo como finalidad principal encontrar la relación entre inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho - 2017. La investigación fue de tipo no experimental y de corte traseccional, el diseño fue descriptivo-correlacional; la población de estudio estuvo constituida por 92 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales, se aplicó el muestreo por conveniencia y criterio de exclusión, siendo una muestra de 72 estudiantes. Para la recopilación de datos se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA y la Escala de Procrastinación Académica (Postergación de actividades y Autorregulación académica), ambos instrumentos fueron sometidos al juicio de evaluación por expertos. La principal conclusión es que existe una relación directa y significativa $Rho=0.282$ entre inteligencia emocional y autorregulación académica. Para las dimensiones de interpersonal existe una relación inversa significativa para la postergación de actividades $Rho=-,238$, adaptabilidad y postergación académica $Rho=-,235$ y estado de ánimo general y postergación de actividades $Rho=-,310$, una relación significativa para la dimensión manejo de estrés $Rho=,283$ $p<0,016$ y la autorregulación académica.

ABSTRACT

The main purpose of the research was to find the relationship between emotional intelligence and academic procrastination in first-cycle students of the Faculty of Social Sciences in a National University - Huacho - 2017. The research was non-experimental and of a cut-off type, the design was descriptive-correlational; The study population consisted of 92 first-cycle students of the Faculty of Social Sciences, sampling was applied for convenience and exclusion criteria, being a sample of 72 students. For data collection, the BarOn ICE Emotional Intelligence Inventory: NA and the Academic Procrastination Scale (Postponement of activities and Academic Self-Regulation) were applied, both instruments were submitted to the evaluation trial by experts. The main conclusion is that there is a direct and significant relationship $Rho = 0.282$ between emotional intelligence and academic self-regulation. For the interpersonal dimensions there is a significant inverse relationship for the postponement of $Rho = -, 238$ activities, adaptability and academic postponement $Rho = -, 235$ and general mood and postponement of activities $Rho = -, 310$, a significant relationship for the stress management dimension $Rho =, 283$ $p < 0.016$ and academic self-regulation.

ÍNDICE

Palabras Clave – Línea De Investigación	ii
Título De Investigación	iii
Resumen	iv
Abstract.....	v
Índice	vi
Introducción.....	1
1.Antecedentes Y Fundamentación Científica	1
2.Justificación De La Investigación	25
3.Problema.....	26
4.Conceptualización Y Operacionalización De Las Variables	29
5.Hipótesis.....	30
6.Objetivos	32
Metodología.....	33
1.Tipo Y Diseño De Investigación	33
2.Población Y Muestra.....	33
3.Técnicas E Instrumentos De Investigación	34
4.Procedimiento Y Análisis De Datos.....	39
Resultados.....	40
Análisis Y Discusión	61
Conclusiones	65
Recomendaciones	65
Referencias Bibliográficas.....	69
Anexos	70

INTRODUCCIÓN

1. Antecedentes y fundamentación científica

La inteligencia emocional y la procrastinación académica son constructos que se vienen investigando y desarrollando en cada contexto respectivo, de acuerdo con Clariana, Cladellas, Badía, & Gotzens, (2011), menciona que existen pocos estudios con respecto a las variables de inteligencia emocional y procrastinación, en el estudio realizado refiere que existe una relación negativa entre ciertos componentes (intrapersonal, estado de ánimo y la escala de coeficiente de emocional) de la inteligencia emocional y la procrastinación. Las personas que continuamente procrastinan tienen una baja autoestima, los niveles de ansiedad incrementan cuando no cumplen con las tareas, como también sus relaciones interpersonales tienen a decrecer debido a la reputación que logran obtener a consecuencia de no realizar los trabajos encomendados en la fecha requerida. Esto a su vez genera una disminución en su rendimiento académico.

Según Clariana, Cladellas, Badía, & Gotzens, (2011) refiere “la inteligencia tradicional condiciona el rendimiento académico, hay que aceptar que la IE también lo condiciona, pero de manera indirecta, a través de aspectos de la personalidad” (p.93).

Desde el inicio de la psicología varios investigadores se han interesado sobre el concepto emoción dado que es inherente al comportamiento humano, por el cual han presentado modelos donde explican sus conceptos hallados a través de estudios experimentales y observaciones clínicas sistemáticas, queriendo dar una conceptualización más acertada, al respecto la American Psychological Association (2010) señala que la emoción es un “Patrón complejo de reacción que incluye elementos experienciales, conductuales y fisiológicos, por medio de los cuales el individuo intenta lidiar con una cuestión o suceso personalmente significativo” (p.408).

No hay una definición absoluta aceptada universalmente como refieren Calhoun y Solomon (1996):

El tema de la emoción no es el dominio exclusivo de alguna disciplina, pero la tarea de presentar una teoría claramente definida de la emoción ha caído tradicionalmente en los filósofos y los psicólogos. Aristóteles y los estoicos produjeron dos de las primeras descripciones de la emoción, y subsecuentemente otros filósofos y psicólogos produjeron muchas otras; pero a pesar de su larga historia, la emoción no fue considerada como un tema filosófico importante por su propio derecho (p.11).

De acuerdo Durán, (2017) refiere que el acto procrastinar no significa no realizar nada, conlleva realizar cosas que no aumenten su autorrealización.

La procrastinación académica es una conducta que el estudiante tiende a realizar debido a que la tarea a ejecutar no es considerada como importante, sumado a la creencia irracional sobre el tiempo que necesitará para terminar la misma, considerando que hay mayores niveles de productividad bajo presión, sin discutir la calidad del trabajo. Si dicha conducta disfuncional ha sido reforzada, el sujeto la repetirá y por tanto continuará poniéndola en práctica (Durán, 2017, p.128).

Las personas cuando procrastinan normalmente utilizan una serie de excusas, la regulación de las emociones juega un rol importante en la realización de una tarea. La autorregulación emocional tiene una asociación directa con la postergación de actividades. Dentro de los estudios realizados por Durán, (2017) refiere que “puntuaciones altas de la procrastinación académica, reducen la autorregulación emocional y viceversa. De igual modo, las variables EPA ($r = -.206$) y ATPS ($r = -.292$) se correlacionan de manera negativa en una magnitud baja con la variable ERQ” (p.132).

Por el cual tener un buen control emocional conlleva realizar las actividades en sus respectivos tiempos o plazos determinados, generando una satisfacción personal y contribuyendo a su desarrollo. La emoción ya era comprendida y definida desde la antigüedad, Aristóteles conceptualizaba la emoción como las personas que concebían una situación de forma más o menos inteligente, dominado por el deseo. La teoría del origen de las especies planteada por Charles Darwin consideró que las emociones eran parte de la evolución y este se había incorporado en el sistema nervioso central. Como también los estudios de Williams James su definición sobre la emoción como reacción fisiológica acompañada de un sentimiento, son considerados como definiciones fundamentales. Son varios autores que tratan de dar una definición aceptada, hay conceptos similares, sin embargo, no hay una definición universalmente aceptada.

Según algunos autores las emociones tienen un rol fundamental en la conducta humana, una de ellas es la de adaptabilidad, para lograr la existencia misma.

La emoción es estado afectivo; reacción subjetiva al ambiente, acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influida por la experiencia y que tiene la función adaptativa. Se refiere a estados internos como el deseo o la necesidad que dirige al organismo. La palabra emoción significa literalmente estado de excitación o estremecimiento (Consuegra, 2011, p.92).

Una de las conceptualizaciones dadas a nivel internacional sobre lo que es emoción y cuál es su función, es dada por Goleman (1995) donde menciona “el término “emoción para referirse a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar” (p.277). Menciona a su vez que existen una gama de emociones que se puede realizar combinaciones y variaciones, en el cual hace una especificidad acerca que, muchos autores mencionen que existen emociones básicas o primarias como la ira, tristeza, temor, placer, amor, sorpresa, disgusto y vergüenza, otros autores difieren sobre cuáles son las emociones básicas, para el autor Paul Ekman uno de los principales descubridores acerca de las expresiones faciales refirió que existen cuatro, el temor, ira,

tristeza y placer, estas expresiones son reconocidas universalmente, incluso en personas que no hayan sido contaminadas por el variables externas como el cine, la televisión.

En las emociones se determina un aspecto importante, que es la rapidez en que se da la respuesta al contexto, en cual hay emociones que tienden a ser pasajeras como también emociones que son permanentes, desarrollándose de manera positiva o negativa, en el cual va a influir en la adaptación de la persona al contexto o causando malestares significativos provocando dificultades, donde va a depender de la persona si identifica y controla o no dicha emoción (Goleman, 2004).

Dentro de las diferentes teorías desarrolladas se puede considerar diferentes tipos de emociones básicas y combinaciones. Según Goleman (1995):

Ira: furia, ultraje, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, aflicción, acritud, animosidad, fastidio, irritabilidad, hostilidad y, tal vez en el extremo, violencia y odio patológicos. Tristeza: congoja, pesar, melancolía, pesimismo, pena, autocompasión, soledad, abatimiento, desesperación y, en casos patológicos, depresión grave. Temor: ansiedad, aprensión, nerviosismo, preocupación, consternación, inquietud, cautela, incertidumbre, pavor, miedo, terror, en un nivel psicopatológico, fobia y pánico. Placer: felicidad, alegría, alivio, contento, dicha, deleite, diversión, orgullo, placer sensual, estremecimiento, embeleso, gratificación, satisfacción, euforia, extravagancia, éxtasis y, en el extremo, manía. Amor: aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, infatuación, ágape (amor espiritual). Sorpresa: conmoción, asombro, desconcierto. Disgusto: desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, aversión, disgusto, repulsión. Vergüenza: culpabilidad, molestia, disgusto, remordimiento, humillación, arrepentimiento, mortificación y contrición (p.277).

Las emociones se dan en una forma diferente a cada persona, y depende de cómo fue desarrollada a través de sus experiencias adquiridas a lo largo de su existencia, como a su vez el aprendizaje que fue mediado por la familia, la escuela, grupo pares, sociedad.

En base al conocimiento sobre las emociones tienen una función específica, y el conocimiento de estas, puede ayudar a responder de una forma adaptativa al contexto para que pueda desarrollarse sin ninguna dificultad.

La inteligencia a su vez como la emoción ha sido estudiada y definida por diferentes investigadores, por el cual no existe una univocidad del concepto inteligencia, sin embargo, las conceptualizaciones dan forma, sentido y validez.

Dentro de unas las definiciones de inteligencia, Consuegra (2011) menciona la inteligencia como “capacidad mental de entender, recordar y emplear de un modo práctico y constructivo, los conocimientos en situaciones nuevas” (p.161). Se trata de una inteligencia como función de los procesos cognitivos para llegar a la resolución de problemas. Por otra parte, Ardila (2011) menciona la inteligencia como: “capacidad de solución de problemas, de razonar, de adaptarse al medio ambiente” (p.98). En esta definición se extrae la relevancia que tiene la inteligencia en la adaptación de la persona a su contexto o medio ambiente.

A lo largo de la historia la inteligencia ha existido y existe en todas las personas, dados en mayor o menor grado, la inteligencia tiene un valor fundamental en la trascendencia del hombre, ya que los hace ubicar en una mejor posición en la sociedad, es por ello que, desde los griegos hasta la actualidad, la inteligencia se ha ido estudiando con la finalidad de dar conceptualizaciones sobre sus características, formas de medirla para poder comprenderla mejor con la finalidad de desarrollarla.

La inteligencia ha estado relacionada a cómo medirla, los primeros intentos de hacer una medición de inteligencia fue Alfred Binet con colaboración de Simon, donde

establecen el primer test de medida de la inteligencia (Fernández-Ballesteros, 2013). Estos tests tenían una finalidad práctica y eran desarrollados en contextos educativos. Esto dio origen a que se desarrollaran otros test.

En las teorías desarrolladas sobre inteligencia, destaca uno de los principales autores, Spearman, donde consideró que había una inteligencia general (factor g), sin embargo, las pruebas estaban diseñados por una composición de varios factores, se optó por considerar los subcomponentes de la inteligencia (factores s). Ebbinghaus planteo que el propósito de la inteligencia era la adaptabilidad frente a situaciones nuevas. Mientras que Alfred Binet (como se citó en Ardila, 2011) mencionó que la inteligencia “se refiere a cualidades formales como la memoria, la percepción, la atención y el intelecto” (p. 99). Uno de los conceptos propuestos a los modelos clásicos citados fue el de Sternberg donde menciona en su teoría trídica de la inteligencia, que la inteligencia está compuesta por tres categorías, las habilidades analíticas, creativas y prácticas. (Ardila, 2011). En relación con el desarrollo de la inteligencia, Piaget menciona que este tiene un desarrollo lineal y ordenado, que pasa por cinco estadios.

Un modelo reciente es propuesto por Howard Gardner (1993) refiere que la inteligencia está determinada por una composición de potencialidades donde llegan a converger, y que estas a su vez están determinadas por la integración de características biológicas, los procesos cognitivos psicológicos, el medio ambiente o contexto y el comportamiento (Barrera, 2016). Generando una nueva conceptualización a lo tradicional.

De acuerdo con los estudios dados desde un comienzo se puede dar un concepto integral acerca de la inteligencia:

Inteligencia es un conjunto de habilidades cognitivas y conductuales que permite la adaptación eficiente al ambiente físico y social. Incluye la capacidad de resolver problemas, planear, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender de la experiencia. No se identifica con conocimientos

específicos ni con habilidades específicas, sino que se trata de habilidad cognitiva general, de la cual forman parte las capacidades específicas (Ardila, 2011, p.100).

Según Sánchez (2018), refiere que la procrastinación general se da más que la procrastinación académica, y se presenta más en varones a diferencia de las mujeres, pero en la procrastinación académica se dan de forma igual para ambos generos. En los estudios realizados menciona que las procrastinación académica se relaciona de forma positiva moderada con la procrastinación general y se relaciona de manera negativa baja con la reevaluación cognitiva de la autorregulación emocional.

Los estudiantes o universitarios al postergar sus actividades o tareas genera un desempeño bajo en su rendimiento académico, como también sus habilidades o competencias se ven afectadas. De acuerdo a Camacho (2018), refiere que la procrastinación en el ámbito académico se presenta en varones en un nivel mayor a diferencia de las mujeres.

El no contar con un buen manejo de emociones podría verse afectado el estado ánimo, por el cual frente a situaciones estresantes como excesivos trabajos, se daría la conducta procrastinadora, por el cual la variable procrastinación académica y la autorregulación emocional se encuentran asociadas. Camacho (2018) refiere:

La Autorregulación Emocional es un proceso individual y eventual, que permite reconocer y modificar las reacciones emocionales para alcanzar el cumplimiento de metas y el control de la conducta, siendo una estrategia encaminada a conservar, suprimir e incrementar un período emocional presente, sin embargo al transformar la respuesta afectiva de forma inadecuada se inducirán estados emocionales negativos lo que conllevará al estudiante a una postergación de actividades (p.107).

Un factor importante a considerar en el estudiante es considerar si cuenta con hábitos de estudio, donde influye en la realización de tareas y por consecuencia en su rendimiento académico, el no disponer de una organización y manejo de su tiempo va tener por consecuencia la postergación de actividades. A su vez Camacho (2018) refiere:

La procrastinación académica se presenta en los estudiantes cuando periódicamente no alcanzan lo programado, disminuyendo su interés, estímulo y estado de ánimo para ejecutar cualquier tarea, actividad, por lo que existe una tendencia y conducta de postergar y retrasar compromisos, trabajos, tareas y disposiciones al mantener un mal uso y distribución del tiempo, lo que origina una errónea autorregulación emocional (p.108).

La postergación de actividades es también determinado por ciertas variables, Gonzales & Tovar (2015) refiere que entre una de ellas comprende la pereza, el sentir una carga excesiva de trabajos o tareas, y finalmente la dependencia.

De acuerdo a la postergación de actividades no se dan todas por igual Blunt & Pychyl (como se citó en Dominguez-Lara, 2016). A su vez refiere Dominguez-Lara (2016), que existen diferencias a en estudiantes que presentan conductas de organización académica con los estudiantes que no, los primeros experimentan niveles de ansiedad como respuesta ante una situación normal, en el segundo caso es cuando experimentan ansiedad debido a que no cuentan con la información necesaria para realizar una tarea.

Inteligencia emocional

La inteligencia emocional es una de las variables importantes en el transcurso de un estudiante en la universidad, ya establece relaciones positivas generando un buen

estado de ánimo. “... el reconocer y comprender las emociones de los demás, hace que se establezcan relaciones satisfactorias entre los estudiantes” (Núñez, 2017, p. 63).

La inteligencia emocional es considerada según la American Psychological Association (2010) como:

La capacidad de procesar la información emocional y utilizarla en el razonamiento y en otras habilidades cognitivas. Comprende cuatro capacidades: percibir y valorar las emociones con precisión, tener acceso a las emociones y suscitarlas cuando facilitan la cognición; comprender el lenguaje emocional; y regular las emociones propias y ajenas para fomentar el crecimiento y el bienestar (p.660).

La conceptualización en términos prácticos sobre lo que comprende la inteligencia emocional está dada por cinco componentes, la identificación y conocimiento de las propias emociones, control sobre la emoción, la motivación propia, el reconocimiento de las emociones en otras personas y el manejo de las relaciones (Consuegra, 2011).

En las principales definiciones sobresale la teoría Bar-On (citado por Ugarriza, 2001) afirma que:

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. Como tal, nuestra inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional (p.131).

Las conceptualizaciones realizadas por Mayer y Salovey (citado por Goleman, 1995) definen la inteligencia emocional como la habilidad de reconocer sentimientos

propios y ajenos, en el cual la inteligencia emocional ayuda al desarrollo de las personas logrando adaptarse al contexto donde se encuentra.

Dentro del modelo de las inteligencias múltiples de Gardner (1989), formula que las personas tienen siete tipos de inteligencias, donde considera que la inteligencia emocional está comprendida por la inteligencia personal que, a su vez, están compuestas por la inteligencia intrapersonal e interpersonal.

De acuerdo con el ensayo La Inteligencia Emocional presentado por Daniel Goleman define la inteligencia emocional como un conjunto de competencias en el cual la persona identifica y gestiona sus emociones con la finalidad de dar una respuesta asertiva frente a ciertos estímulos (Goleman, 1995).

Podemos colegir que la inteligencia emocional de acuerdo con lo planteado por los autores mencionados, es una competencia que se va desarrollando, donde se puede identificar las emociones propias como la de los demás, la comprensión, la finalidad de poder dirigir las, crear un comportamiento en la persona que le ayude a adaptarse a las exigencias del medio ambiente, contexto que lo rodea, generando un bienestar integral.

De acuerdo con estudios de Franco (2017), refiere:

Los jóvenes que tienen empleo, suelen tener mayor inteligencia emocional, comparados con los que no tienen empleo, no obstante, presentan dificultades en cuanto a la inteligencia intrapersonal. Los jóvenes sin empleo, por lo general tienen problemas para identificar sus debilidades y fortalezas, además, tienen dificultades para adaptarse a nuevas situaciones, por ello suele predominar en ellos un mal estado de ánimo. Es preciso decir que tanto los que tienen como los que no tienen empleo, tienden a manejar favorablemente el estrés (p.71).

Los jóvenes sin empleo, tienden a postergar más sus actividades cotidianas y académicas pendientes, comparados con los que sí tienen empleo (p.71).

La inteligencia emocional está compuesta por principios o competencias básicas, según Gómez et al. (citado por García-Fernández y Giménez-Mas, 2010) refiere los siguientes principios:

Autoconocimiento: capacidad para conocerse uno mismo, saber los puntos fuertes y débiles que todos tenemos. *Autocontrol*: Capacidad para controlar los impulsos, saber mantener la calma y no perder los nervios. *Automotivación*: habilidad para realizar cosas por uno mismo, sin la necesidad de ser impulsado por otros. *Empatía*: competencias para ponerse en la piel de otros, es decir, intenta comprender la situación del otro. *Habilidades sociales*: capacidad para relacionarse con otras personas, ejercitando dotes comunicativas para lograr un acercamiento eficaz. *Asertividad*: saber defender las propias ideas, respetando la de los demás, enfrentarse a los conflictos en vez de ocultarlos aceptar las críticas cuando pueden ayudar a mejorar. *Proactividad*: habilidad para tomar la iniciativa antes oportunidades o problemas, responsabilizándose de sus propios actos. *Creatividad*: competencias para observar el mundo desde otra perspectiva, diferente forma de afrontar y resolver problemas (pp. 45-46).

Estos componentes interrelacionados van a dar origen que la personas pueda desarrollar en mayor o menor grado su inteligencia emocional, sin embargo, el hecho que posean dichas competencias no va a ser que sean inteligentes emocionalmente, va a depender de las personas si la ponen en práctica (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010).

El estudio realizado por Quiroz y Valverde (2017) refiere que la procrastinación académica y la inteligencia emocional se correlacionan de forma inversa, el cual coincide con otros estudios realizados.

Donde se encontró que la Inteligencia Emocional tiene una relación negativa con la procrastinación ya que los individuos que son emocionalmente inteligentes prestan mayor atención a sus propias emociones, tienen mayor claridad emocional y son capaces de recuperarse emocionalmente, por lo tanto, son capaces de completar sus tareas en el tiempo establecido, según Heward (como se citó en Quiroz y Valverde, 2017, p.42).

Jacinto (2017) refiere que la inteligencia emocional al ser una competencia o habilidad que se puede ir desarrollando, los individuos que estén en continuo aprendizaje con las experiencias generadas en el transcurso de las diferentes etapas en que se encuentren, tienen una tendencia menor a postergar las actividades que se le presenten.

Modelos de inteligencia emocional

Durante las últimas décadas, en base a la literatura revisada los investigadores han confeccionado una gran variedad de modelos distintos de Inteligencia Emocional.

Dentro de todos los modelos Mayer y Salovey (citado por García-Fernández y Giménez-Mas, 2010), realizan una distinción entre los modelos mixtos y de habilidades. Los modelos mixtos se caracterizan porque comprenden rasgos de personalidad, se encuentran compuestos por el control de impulso, motivación, manejo de estrés, ansiedad, asertividad, confianza y/o perspectiva; mientras que los modelos de habilidad están compuestos por el análisis del procesamiento de información emocional, pensar sobre las emociones, donde se centran en habilidades cognitivas para identificar, comprender y gestionar las emociones de un forma inteligente, con la finalidad de obtener una adaptación positiva generando bienestar, partiendo de las normas y valores sociales establecidos.

Modelo de la habilidad de Salovey y Mayer

De acuerdo con el modelo desarrollado por Salovey y Mayer (citado por Fernández y Extremera, 2005) menciona que la inteligencia emocional es una inteligencia genuina con características adaptativas de las emociones y su desarrollo en el pensamiento. Donde la inteligencia emocional es una habilidad focalizada en el procesamiento de información, donde se integran emociones y pensamientos con la finalidad de un razonamiento efectivo y pensar de una forma inteligente sobre las emociones.

El modelo desarrollado por Mayer y Salovey está comprendido por cuatro habilidades básicas, “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (citado por Fernández y Extremera, 2005, p.68).

- La percepción de la emoción

Esta habilidad comprende la identificación de las emociones, a través del reconocimiento de las expresiones faciales, tono de voz y la expresión corporal. A su vez esta habilidad implica discernir las emociones sinceras y honestas expresadas por los demás, donde puede discrepar entre lo que está pensando, sintiendo y de lo que verbaliza otra persona. Con esta habilidad ayuda a responder efectivamente al ambiente, y a su vez construye relaciones interpersonales eficaces.

- Facilitación emocional del pensamiento

Capacidad de relacionar las emociones o sentimientos cuando realizamos otras funciones cognitivas como el razonamiento o la solución de problemas, a su vez ayuda al proceso de la atención focalizándonos en lo más importante. Es decir, con esta habilidad la persona puede crear, priorizar o dirigir emociones, sentimientos positivos que ayuden a la obtención de resultados esperados o que se quiera lograr.

- *La comprensión emocional*

Esta capacidad comprende el poder identificar la amplitud y variedad de las emociones poniéndole una etiqueta o nombre, a su vez conocer las causas que originaron esa emoción, como también la anticipación y consecuencias que pueden generar una emoción o sentimiento. Esta capacidad comprende también discernir las emociones básicas de las secundarias, como también poder interpretar el significado de cada emoción en una situación interpersonal.

- *La regulación de la emoción*

Esta habilidad comprende cierta complejidad, dado que comprende las otras habilidades mencionadas anteriormente, y no solo es identificar y comprender las emociones, si no poder regularla cada emoción para cada situación específica en la que se encuentre la persona para la adaptación adecuada. En el cual se trata de disminuir las emociones negativas con finalidad de aumentar las emociones positivas. Esta habilidad tiene la finalidad que a través de la regulación emocional poder lograr un desarrollo íntegro de la persona misma como de las que la rodean.

Se concluye que el modelo de la inteligencia emocional es una capacidad donde el individuo puede identificar sus emociones para integrarlas o incorporarlas a los procesos cognitivos para obtener resultados efectivos, a su vez comprende cuatro habilidades que conforme el desarrollo y la experiencia misma ayuda a fortalecer la inteligencia emocional.

Modelo de las competencias emocionales de Goleman

La inteligencia emocional según Goleman la define como la capacidad de poder identificar y conducir las emociones, sentimientos de una forma satisfactoria para el desarrollo personal, a su vez un buen desarrollo con el medio ambiente (Goleman, 1995). Este modelo está basado en competencias y conocimientos que ayuda a un buen manejo de emociones propias y de los demás, donde hace referencia a que este manejo

de emociones como competencia puede ser desarrollado y fortalecido a diferencia del coeficiente intelectual. Comprende un modelo mixto dado que está fundamentado en un conjunto de competencias cognitivas y no cognitivas.

El modelo de Goleman está comprendido por cinco competencias que comprenden la comprensión de las propias emociones, manejo de las emociones, auto motivación, reconocimiento de las emociones de los otros y manejo de las relaciones.

- *Autoconciencia*

Referida a la comprensión de nuestras emociones, esta habilidad comprende uno de los principales constituyentes de la inteligencia emocional. Está compuesto por el reconocimiento de las emociones personales y la distinción de las mismas.

- *Autorregulación*

Referida al manejo de emociones, esta habilidad comprende poder controlar los propios estados de ánimo y adecuarlos a cada situación oportunamente. A su vez hacer una reflexión sobre las propias emociones y sentimientos para elegir una forma correcta de actuar.

- *Motivación*

Referida a la habilidad de auto – motivación que ayudan a alcanzar o guiar el cumplimiento de metas establecidas, donde se establece por los impulsos y el guiamiento de las emociones.

- *Empatía*

Referida a la competencia para la identificación de las emociones en otras personas, a su vez como también la habilidad comprenderlas y mediarlas para relacionarse de una manera eficaz.

- *Habilidades sociales*

Referida a la competencia para gestionar las relaciones, con la finalidad de desarrollar un grado positivo de interrelación con los demás, donde está comprendida por una buena comunicación.

De acuerdo a lo referido por Goleman el ser humano puede desarrollar una buena inteligencia emocional a través de la práctica continua de las habilidades que propone en su libro *La Inteligencia Emocional*, y que esto va a generar que la persona pueda llegar a tener un éxito en sus relaciones interpersonales, a su vez se complementara con el coeficiente intelectual que también es requisito para el desarrollo de la humanidad en todos sus aspectos.

Modelo de inteligencia emocional y social de Bar-On

Este modelo es planteado por Bar-On (1997), donde conceptualiza la inteligencia emocional como una composición de habilidades, competencias y conocimientos sobre las emociones que se manifiestan en la forma efectiva de afrontar las dificultades que se presentan en el medio con la finalidad de una adaptación eficaz.

El modelo de BarOn inteligencias no cognitivas está desarrollado en base a competencias, en cual describe y explica cómo ejerce sus relaciones interpersonales y con su medio ambiente. La inteligencia emocional y la inteligencia social considerados como un conjunto de componentes que se utilizan para hacer frente a la vida de una forma eficaz y efectiva. A su vez BarOn (citado por Garay, 2014) propuso una división en dos unidades sobre las habilidades emocionales. La primera unidad son las habilidades básicas, principales para la composición de la inteligencia emocional, compuesta por la asertividad, la empatía, las relaciones, el afrontamiento de presiones, el control de impulsos, el examen de realidad y la resolución de problemas. La segunda unidad menciona a las habilidades facilitadoras, que son el optimismo, la

autorregulación, la alegría, la independencia emocional y la responsabilidad social, en el cual cada uno de los elementos se encuentra interrelacionados entre sí.

El modelo de inteligencia emocional y social de BarOn está compuesto por cinco componentes que a su vez cada uno está compuesto por subcomponentes.

- *Componente Intrapersonal (CIA)*

Este componente describe como la persona identifica sus propias emociones y sentimientos, son capaces de poder expresar directamente sus emociones, sentimientos y pensamientos, con la capacidad de autorrealización, independencia y autoevaluación. Compuesta por los siguientes sub-componentes.

- Comprensión emocional de sí mismo (CM): es la habilidad de identificar y reconocer las propias emociones y sentimientos generados, a su vez la habilidad de poder discriminar y saber cuál fue la causa que ocasiono dicha emoción o sentimiento.
- Asertividad (AS): es la capacidad de expresar emociones, sentimientos y pensamientos a los demás sin causar algún malestar o daño en la otra persona. Como también defendiendo los derechos personales.
- Autoconcepto (AC): es la habilidad de comprender, aceptarse y respetarse a sí mismo, comprendido los aspectos positivos y negativos, como también las limitaciones y posibilidades.
- Autorrealización (AR): es la capacidad de realizar actividades que podamos desarrollar que nos ayuda a disfrutar y tener una vida más plena y significativa.
- Independencia (IN): es la capacidad de desarrollarse por sí misma en sus emociones, sentimiento y pensamientos para ejercer decisiones.

- *Componente Interpersonal (CIE)*

Este componente describe como la persona puede comprender como se sienten los demás, establecer buenas relaciones personales, a su vez siendo personas responsables y confiables. Compuesta por los siguientes sub-componentes.

- Empatía (EM): es la capacidad de la persona de ser consciente acerca de las emociones y sentimientos de otras personas con la finalidad de poder comprender por lo que está sintiendo en el momento adecuado.
- Relaciones Interpersonales (RI): es la capacidad de establecer relaciones positivas y mantenerlas satisfactoriamente, en el cual está caracterizado por un grado de intimidad con otras personas.
- Responsabilidad Social (RS): es la capacidad de la persona para colaborar y cooperar de una forma constructiva en el desarrollo de la sociedad.

- *Componente de Adaptabilidad (CAD)*

Este componente describe como la persona utiliza sus habilidades para poder solucionar problemas y pueda adaptarse a los requerimientos del medio ambiente que lo rodea. Compuesta por los siguientes sub-componentes.

- Solución de Problemas (SP): es la habilidad de identificar y comprende los problemas con la finalidad de poder implementar soluciones adaptables.
- Prueba de la Realidad (PR): es la habilidad que comprende evaluar y diferenciar entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en realidad existe (lo objetivo).
- Flexibilidad (FL): es la competencia que comprende gestionar ciertas modificaciones a lo que sentimos, pensamos y realizamos para una buena adaptación al medio en donde nos desarrollamos.

- *Componentes del Manejo de Estrés (CME)*

Este componente comprende como la persona puede ser capaz de resistir a la tensión manteniendo un buen control de sus impulsos. Compuesta por los siguientes sub-componentes.

- Tolerancia a la Tensión (TT): es la capacidad de poder soportar situaciones adversas, adaptarse a eventos estresantes que generan emociones de alta magnitud sin “desmoronarse”, confrontando al distrés de forma positiva.

- Control de los Impulsos (CI): es la habilidad que comprende resistir o postergar un impulso o tendencias para actuar y controlar nuestras emociones.

- Componentes del Estado de Ánimo General (CAG)

Este componente comprende la capacidad del individuo para disfrutar la vida, a su vez teniendo una visión positiva de la vida desarrollando un sentimiento positivo.

- Felicidad (FE): es la habilidad para gestionar las propias emociones con la finalidad de generar un estado de bienestar, como también para de otros, tener un grado de autorrealización.
- Optimismo (OP): es la habilidad de observar, generar y mantener actitudes positivas frente a situaciones adversas.

En base al modelo planteado por Bar-On, se extrae que la inteligencia emocional y social son competencias imprescindibles para el desenvolvimiento eficiente y eficaz en el desarrollo de la vida, donde a su vez se puede desarrollar en cualquier etapa de vida, y esta se observa que tiene un mayor impacto en la sociedad a diferencia del coeficiente intelectual.

Procrastinación

La procrastinación percibida como una tendencia a retardar o a largar la realización de una tarea, con la finalidad de poder evadir responsabilidades y labores que necesitan ser desarrolladas, esta conducta específicamente se debe que a que el individuo no está enfocado a realizar la tarea de una forma eficaz y eficiente, haciendo que el mismo no obtenga mayores beneficios y satisfacciones de objetivos tanto a corto y largo plazo (Álvarez, 2010).

La procrastinación constituye un factor importante a estudiar para determinar los factores que hacen que el estudiante postergue sus actividades, disminuyendo su

aprendizaje y afectando su rendimiento académico. De acuerdo con Ferrari (como se citó en Álvarez, 2010) menciona que dentro de la procrastinación se encuentra las dificultades en la realización de tareas, entrega de trabajos en horarios o fechas no establecidas, y la ejecución de tareas a último momento.

El mundo de hoy se puede ver que los cambios, los avances que se dan la sociedad hacen que los individuos estén preocupados en cosas triviales, vivan sin hacer una planificación y organización del tiempo adecuada, falta de compromiso, todo esto causa que no puedan desarrollarse de una forma completa.

El termino procrastinación significa postergar las cosas para otro día, según Ferrari, Johnson y McCown (como se citó en Álvarez, 2010) refieren que este término se ha venido ejerciendo ya desde los egipcios donde concebían la procrastinación en dos formas, una era la evitación del trabajo y el esfuerzo, mientras la otra como la pereza en el trabajo para la existencia. La procrastinación desde el punto de vista psicodinámico, se puede observar que la postergación de las actividades como mecanismos de defensas ayuda a proteger al yo, de la angustia presentada como amenaza al realizar una tarea.

La procrastinación radica en el miedo de fracasar o no cumplir lo encomendado, miedo al compromiso, al temor de tener éxito que lleva al individuo a postergar sus actividades.

Desde la perspectiva conductual se menciona que en el contexto en cierta medida ejerce conductas que ayudan al reforzamiento la procrastinación.

La visión cognitiva-conductual de Ellis y Dryden (1989) afirman:

Muchas de las conductas irracionales que realizamos, como “el dejar para mañana lo que puedes hacer hoy” o la falta de autodisciplina, van en contra de las enseñanzas de nuestros padres, amigos y medios de comunicación (p.18).

Los humanos a menudo recaemos en hábitos y patrones de conducta irracionales, incluso aunque hayamos trabajado mucho para vencerlos (p.18).

Los individuos en muchos de los casos saben que la procrastinación es una conducta que trae consecuencias negativas, sin embargo, no ayuda a que puedan cambiar totalmente sus conductas; estas conductas de procrastinación de acuerdo a Ellis y Knaus (como se citó en Álvarez, 2010) son debido a que las personas tienen creencias irracionales sobre lo que involucra concluir una labor.

Procrastinación general

Dentro de las definiciones de la procrastinación podemos encontrar la de Ferrari (como se citó en Álvarez, 2010) la define como la postergación de una actividad que generalmente produce un malestar subjetivo, donde es tomada como la incapacidad al realizar una actividad donde el individuo no puede desenvolverse o desarrollar de una eficaz y eficiente, significando un conflicto en las competencias en el individuo para ejercer una tarea. Según Noran (como se citó en Álvarez, 2010) la procrastinación es el aplazamiento de una tarea que necesita ser culminada, donde realizan otras actividades y no la tarea encomendada.

La procrastinación puede ser considerada de dos formas, como rasgo de la personalidad o, como comportamiento.

Dentro del primero es cuando el individuo emite respuestas frecuentes (en este caso el postergar) en diferentes situaciones que se le presentan en su contexto, de acuerdo a Popoola (como se citó en Álvarez, 2010) refiere a la procrastinación como rasgo como compuesta por componentes, cognitivos y conductuales. Burka y Yuen (como se citó en Álvarez, 2010) menciona que las personas que procrastinan, atribuyen sus dificultades a problemas de personalidad.

Cuando es considerado como comportamiento incluye una variedad de respuestas de acuerdo con la interacción de individuo, tarea, contexto o ambiente en que se encuentre, a su vez estará comprendido por los procesos cognitivos y motivaciones. Muchos de los individuos manifiestan la postergación como comportamiento, aun sabiendo que este aplazamiento comprende un desempeño negativo para el individuo (Sampaio y Bariani, 2011). Ellis y Dryden (1989) menciona que las personas saben que lo que tienen que hacer, sin embargo, no la hacen, en este caso el procrastinador sabe qué actividades o deberes tiene que realizar, así mismo sabe que tiene las facultades, pero no lo realiza.

Las personas procrastinadoras presentan conductas determinadas como excusas, escasa autorregulación (Álvarez, 2010).

Se puede colegir que la procrastinación es una conducta de aplazamiento o postergación de una actividad, tarea o deber, donde el individuo es consciente sin embargo decide realizarla luego, por temor al fracaso, al compromiso, todo esto provoca un malestar subjetivo que el individuo, afectando su desempeño.

Procrastinación académica

El estudiante que culmina el colegio y pasa a la universidad se enfrenta a nuevos cambios, una de ellas las nuevas metodologías de aprendizaje, otros como nuevos horarios, tareas, formas de evaluación, exigencias, etc. Estas demandas necesitan ser afrontadas de una manera eficaz y eficiente, donde ayude al aprendizaje integral del estudiante universitario. Para que estas demandas sean confrontadas se necesita de procesos cognitivos y motivaciones, entre otras capacidades, competencias y habilidades que regulan la conducta académica para lograr óptimos resultados.

Dado que son varios cambios, y los estudiantes en muchos de los casos no están preparados para esto, por el cual algunos tienden a postergar ciertas actividades, generando consecuencias como el incumplimiento de tareas inmediatas, produciendo un malestar subjetivo como académicos (Sampaio y Bariani, 2011). A todo esto, es denominado procrastinación académica, donde el estudiante realiza esta conducta debido a ciertos factores, ya sean por un aprendizaje dado desde la infancia, por pensamientos irracionales, porque tal vez esa actividad no sea tan gratificante como otras, o porque demanda mucho esfuerzo.

De acuerdo con Rothblum, Solomon y Murakami (como se citó en Álvarez, 2010) mencionan que la procrastinación académica es percibida de dos formas, dentro de la primera se percibe como la predisposición de postergar las actividades académicas, la segunda es cuando los actos de procrastinación generan estados ansiedad, donde se observa que los procrastinadores realizan la entrega al límite las tareas encomendadas; como también que los estudiantes aguarden hasta el último momento para cumplir con una trabajo o estudiar para un examen o práctica.

De acuerdo con Schouwenburg (citado en Sampaio y Bariani, 2011) se menciona que para poder tener un conocimiento más amplio de lo que es procrastinación se ha tratado de buscar en aspectos sobre hábitos de estudio que tienen los estudiantes, procesos motivaciones y contextuales, a su vez desarrollando programas para los mismos aspectos. Según los estudios realizados se observa que los estudiantes universitarios empiezan a estudiar o hacer sus tareas a último momento, donde se plantea que puede ser por hábitos de estudios adquiridos, propósito, desacuerdo de su conducta, o como también que la intención de estudiar aun no sea prioridad; causando que el estudiante se enfoque en otras cosas como juegos, distracción en celular, conversación de temas irrelevantes con sus compañeros no enfocándose o priorizando sus estudios.

Dentro de los comportamientos que manifiestan los estudiantes continuamente, lecturas obligatorias aplazadas, realización y entrega de trabajos a última hora, estudio

de los exámenes en el último momento, estos comportamientos desarrollados por lo estudiantes aumentan los estados emocionales negativos, como ansiedad, frustración, irritación, entre otros.

La procrastinación dentro del contexto educativo o académico, donde Álvarez (2010) menciona que el 25% de estudiantes presentan este tipo de conductas, con consecuencias negativas en su rendimiento académico. A su vez menciona que la mayoría de los estudios se ha dado en estudiantes universitarios, centrándose en la culminación de tareas de cursos y evaluaciones, esta conducta crea ansiedad debido al aplazamiento de tareas. De acuerdo con algunos autores consideran que la ansiedad como factor relevante en la motivación de la conducta procrastinadora. Dentro de los estudios realizados se han enfocado en dos aspectos, uno es relacionado con la personalidad y el otro relacionado con el cumplimiento o realización de tareas.

- *Postergación de actividades*

El estudiante cuando posterga sus actividades no propone una fecha de cuando realizarlo.

En este sentido, no solo se toma en cuenta el hecho de postergar o dejar para después las tareas que pueden ser desarrolladas al momento, sino que se pierde la esencia de la importancia que tiene realizar tareas o actividades en forma planificada y ordenada, obteniendo así mayores beneficios y satisfacciones para la consecución de objetivos tanto a corto como a mediano plazo (Álvarez, 2010, p.160).

De acuerdo con Álvarez refiere que el hecho de postergar las actividades para después incluye la pérdida de importancia de realizar una tarea.

- *Autorregulación académica*

De acuerdo con el concepto de autorregulación académica, Pintrich (2000) afirma:

...el aprendizaje es que es un proceso activo y constructivo por el cual los alumnos establecen objetivos para su aprendizaje y luego intentar monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento, guiados y limitados por sus objetivos y las características contextuales en el entorno (p.453).

En el proceso de aprendizaje, los conocimientos transmitidos en el contexto educativo necesitan ser incorporados de una forma activa y constructiva y no de una manera pasiva, ya que solo garantiza que no sean aplicados los conocimientos a la práctica de forma efectiva, a su vez la que estos conocimientos sean olvidados.

2. Justificación de la investigación

En la actualidad la inteligencia emocional es un factor predominante en el desarrollo del estudiante, sin embargo, no hay programas incluidos en el currículo estudiantil que ayuden a la educación emocional, es por el cual hoy en día se puede observar en las instituciones educativas muchos problemas, como conflictos interpersonales, aulas no integradas, embarazos precoces, problemas con los docentes, etc. todo esto dado por no tener un buen control emocional. Es por ello por lo que esta investigación adquiere relevancia ya que permite conocer la individualidad de cada estudiante del primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en referencia a su nivel de inteligencia emocional, como gestionan sus estados emocionales, como se dan sus relaciones interpersonales, a su vez también el nivel de autorregulación académica y su relación con la variable inteligencia emocional.

Así mismo, desde el punto de vista metodológico, el instrumento empleado en la investigación contribuye generando una amplitud de conocimientos dado que no existen estudios realizados en el contexto sirviendo también como antecedente a otras investigaciones.

De la perspectiva práctica, los resultados obtenidos de la presente investigación pueden contribuir a otros investigadores a realizar programas de aprendizaje basados en modelos de prevención o intervención orientados al tema de inteligencia emocional.

3. Problema

En la revisión de literatura con respecto a inteligencia emocional y procrastinación académica en su dimensión procrastinación académica, se pudo extraer que la inteligencia emocional constituye un factor muy importante para el buen desempeño del estudiante en la universidad. Es así como Bar-On (1997) describe la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra inteligencia no cognitiva siendo un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional. La procrastinación académica según Camacho (2018), se presenta en los estudiantes cuando periódicamente no alcanzan lo programado, disminuyendo su interés, estímulo y estado de ánimo para ejecutar cualquier tarea, actividad, por lo que existe una tendencia y conducta de postergar y retrasar compromisos, trabajos, tareas y disposiciones al mantener un mal uso y distribución del tiempo, lo que origina una errónea autorregulación emocional (p.108).

Investigaciones demuestran que en la actualidad los niños y jóvenes norteamericanos presentan un déficit en inteligencia emocional, donde este subyace en la poca importancia que se le otorga al aprendizaje emocional, generando conflictos, dentro de los cuales se observa problemas de ansiedad, depresión, atención,

pensamiento, delincuencia, agresividad, aislamiento o problemas sociales, este estudio también se realizó en Países Bajos, China y Alemania en el cual el resultado que se obtuvo fue el mismo, a su vez menciona que en otros países como Australia, Francia, y Tailandia se encuentran en estado peor que en norteamericanos (Goleman, 1995).

El control de emociones no es una capacidad innata, se da en un proceso de enseñanza – aprendizaje dado en contextos diferentes, principalmente en la familia, seguido por la escuela, la sociedad y la universidad. En el sistema educativo no se identifica el desarrollo de la inteligencia emocional como complemento dentro del currículo educativo, es por ello que se observa un nivel bajo en los componentes de inteligencia emocional (Ugarriza, 2005). Esto se corrobora con las dificultades académicas que presentan los estudiantes, se puede percibir que la conducta más reportada es la procrastinación académica, como por ejemplo la postergación de actividades o tareas, estudiar a último momento, entrega de trabajos fuera de fecha, entre otros.

El estudiante cuando ingresa a las Escuelas de la Facultad de Ciencias Sociales pasa por muchos cambios, como metodologías de enseñanza, nuevos compañeros con diferentes culturas o perspectivas, cambios de horario, debido a la distancia y la economía decide hacer cambios de residencia, y el mayor tiempo que pasa el estudiante en la universidad, generando una convivencia. El estudiante universitario pone en práctica todo lo aprendido, sus habilidades para poder interactuar con los demás, en muchos de los casos los estudiantes presentan dificultades a la hora de relacionarse con los demás, miedos al expresar una opinión o comentario, exponer, entre otros. Cuando este proceso se manifiesta tiene implicancias en sus actividades académicas.

La capacidad de autorregulación académica es comprendida como uno de los componentes fundamentales, ya que el alumno o estudiante pondrá a prueba todo lo adquirido, sus hábitos de estudio, su capacidad de cumplir con objetivos o metas, su propia autorrealización. Esta capacidad en muchos de los casos se ve disminuida por la falta de desarrollo de la autorregulación emocional.

Las consecuencias de no contar con una inteligencia emocional desarrollada pueden llevar a los estudiantes a generar un malestar, como también para las personas con los que se relaciona, generando conductas de postergación en sus actividades o tareas, causando resultados bajos en su rendimiento académico.

Según lo expuesto anteriormente, es pertinente formular lo siguiente:

¿De qué manera se relaciona la inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017?

Problemas específicos

- ¿De qué manera se relaciona el componente intrapersonal y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017?
- ¿De qué manera se relaciona el componente interpersonal y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017?
- ¿De qué manera se relaciona el componente adaptabilidad y procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017?
- ¿De qué manera se relaciona el componente manejo de estrés y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017?
- ¿De qué manera se relaciona el componente estado de ánimo general y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017?

4. Conceptualización y operacionalización de las variables

Definición conceptual

- **Inteligencia emocional:** Conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demás y presiones del medio (BarOn, 1997).
- **Procrastinación académica:** Tendencia a postergar siempre o casi siempre una actividad académica, y siempre o casi siempre experimentar ansiedad asociada a la procrastinación

Definición operacional

- **Inteligencia emocional:** Es una competencia que ayuda al individuo a adaptarse de forma exitosa en sus interacciones con el medio o contexto donde se encuentre.
- **Procrastinación académica:** Proceso por el cual el individuo posterga sus actividades.

Operacionalización de la variable

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Niveles
Inteligencia Emocional	Intrapersonal	Comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización, independencia.	Muy rara vez	Excelentemente desarrollada
	Interpersonal	Empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social.	Rara vez A menudo Muy a menudo	Muy bien desarrollada Bien desarrollada Promedio Necesita desarrollarse
	Adaptabilidad	Solución de problemas, prueba de la realidad, flexibilidad.		Necesita mejorarse considerablemente Nivel de desarrollo marcadamente bajo

	Manejo de estrés	Tolerancia al estrés, control de los impulsos.		
	Estado de ánimo general	Felicidad, optimismo		
Procrastinación Académica	Postergación de actividades	Posponer actividades académicas	Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre	Alto Moderado Bajo
	Autorregulación académica	Capacidad de organizar sus actividades académicas		

5. Hipótesis

Hipótesis general

- Ho No existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.
- Ha Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

Hipótesis específicas

- Ho No existe una relación significativa entre el componente intrapersonal y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.
- Ha Existe una relación significativa entre el componente intrapersonal y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

- Ho No existe una relación significativa entre el componente interpersonal y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.
- Ha Existe una relación significativa entre el componente interpersonal y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.
- Ho No existe una relación significativa entre el componente adaptabilidad y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.
- Ha Existe una relación significativa entre el componente adaptabilidad y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.
- Ho No existe una relación significativa entre el componente manejo de estrés y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.
- Ha Existe una relación significativa entre el componente manejo de estrés y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017
- Ho No existe una relación significativa entre el componente estado de ánimo general y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.
- Ha Existe una relación significativa entre el componente estado de ánimo general y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de Facultad de la Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

6. Objetivos

Objetivo general

- Determinar la relación entre inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

Objetivo específico

- Determinar la relación entre el componente intrapersonal y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.
- Determinar la relación entre el componente interpersonal y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.
- Determinar la relación entre el componente adaptabilidad y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.
- Determinar la relación entre el componente manejo de estrés y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.
- Determinar la relación entre el componente estado de ánimo general y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

METODOLOGÍA

1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

La presente investigación es básica, dado por qué su finalidad es verificar la posible relación existente entre las variables de estudio. De enfoque cuantitativo, dado que “refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación: ¿cada cuánto ocurren y con qué magnitud?” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.5). Es de tipo descriptiva-correlacional, porque “describe algunas características fundamentales de un fenómeno, hecho o situación determinada, es decir propicia el propio conocimiento de una realidad tal como se presenta” y correlacional porque permite relacionar la variable de la inteligencia emocional y procrastinación académica (Deza y Muñoz, 2010, p22).

Diseño de investigación

El diseño de investigación no experimental por que la variable no es manipulada, de corte traseccional porque se recolectaron datos en un solo momento dado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Es correlacional porque determina la asociación de dos variables

2. Población y muestra

Población

Según Hernández, et al. (2014) una población es “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174).

La población de la investigación estuvo conformada por los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales (Ciencias de Comunicación, Sociología y Trajo Social) de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión del Distrito de Huacho, matriculados en el año 2017, semestre II, conformando un total de 92 estudiantes.

Muestra

La muestra utilizada es no probabilística, dado que “suponen un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización” (Hernández, et al, 2014, p.189). El muestreo fue por conveniencia, haciendo criterio de exclusión con los alumnos que tenían veinte años a más, dado que se siguió el protocolo de la ficha técnica del instrumento, obteniendo 72 estudiantes.

3. Técnicas e instrumentos de investigación

Técnicas

La técnica es un procedimiento para recolectar información por el investigador o datos (Arias, 2006). La utilizada en el presente estudio fue la encuesta.

Instrumentos

Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA

El nombre original de la prueba es EQ – I (BarOn Emocional Quotient Inventory). El autor de la prueba es Reuven Bar-On., cuya finalidad es medir la inteligencia emocional. En el cual fue adaptado para niños y adolescentes por Ugarriza Chávez, Nelly y Pajares Del Águila, Liz.

- *Confiabilidad y validez.*

Ugarriza (2001), menciona que el inventario de inteligencia emocional posee nueve tipos de estudios de validación, a su vez este estudio ha sido desarrollado en seis países en los últimos diecisiete años. Donde los resultados confirman que el instrumento es una medición confiable y válida de la inteligencia emocional.

La confiabilidad fue realizada a través de la consistencia interna, medida de las correlaciones inter-ítem, y se incluyó el error estándar de medición/predicción, donde reveló la estabilidad del inventario oscilando los coeficientes entre .77 y .88 para ambas formas.

- *La validez.*

En el caso de la muestra normativa peruana, la validación del BarOn ICE: NA, se ha centralizado en dos asuntos importantes: 1) la validez del constructo del inventario, y 2) la multidimensionalidad de las diversas escalas. Aunque la validez de cualquier medida es un proceso continuo, se puede sostener que este inventario tiene suficiente validez de constructo que garantiza su publicación y recomendación para uso clínico.

- *Ficha técnica.*

- Nombre original: EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory
- Autor: Reuven BarOn
- Procedencia: Toronto, Canadá
- Adaptación peruana: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Aguila
- Administración: Individual o colectiva.
- Formas: Formas completa y abreviada
- Duración: Sin límite de tiempo (forma completa: 20 a 25 minutos, aproximadamente y abreviada de 10 a 15 minutos).
- Aplicación: Niños y adolescentes entre 7 y 18 años.
- Puntuación: Calificación computarizada
- Significación: Evaluación de las habilidades emocionales y sociales.

- Tipificación: Baremos peruanos
- Usos: Educacional, clínico, jurídico, médico y en la investigación. Son usuarios potenciales los profesionales que se desempeñan como psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros, tutores y orientadores vocacionales.
- Materiales: Un disquete que contiene cuestionarios de las formas completa y abreviada, calificación computarizada y perfiles presentados en el Manual técnico del ICE: NA (Ugarriza y Pajares, 2004).

Escala de Procrastinación Académica (EPA)

Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko adaptada por Álvarez (2010). Consta de 16 ítems con cinco opciones de respuesta (Nunca, Pocas veces, A veces, Casi siempre y Siempre), asignándole cada pregunta la puntuación de 1 (Nunca) a 5 (Siempre). Las propiedades psicométricas en el estudio de adaptación en escolares indican una consistencia interna adecuada (alfa de Cronbach de .80) y una estructura unidimensional, es decir, un solo factor que explica 23.89% de la varianza total del instrumento.

- Confiabilidad y validez.

La confiabilidad de cada subescala se estimó mediante el alfa de Cronbach, obteniéndose un indicador de .821 (IC al 95%: .793; .847) para el factor Autorregulación académica, y de .752 (IC al 95%: .705; .792) para el factor Postergación de actividades.

La confiabilidad de los factores fue estimada mediante el coeficiente omega, obteniéndose un indicador de .829 para el factor Autorregulación académica y de .792 para el factor de Postergación de actividades.

- *La validez*

La validez se realizó un análisis factorial exploratorio. Previamente, se llevó a cabo un análisis de estadísticos descriptivos y de puntajes extremos, así como la inspección de la matriz de correlaciones Pearson para descartar la existencia de multicolinealidad. Con relación al análisis descriptivo de los ítems, se constató que estos presentan indicadores de asimetría y curtosis adecuados, dentro del rango +/- 1.5 (Pérez & Medrano, 2010; Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010). No fue detectada la presencia de puntajes extremos y de multicolinealidad.

Posteriormente, se exploró si los ítems poseían la suficiente correlación para realizar el análisis factorial; luego de ello se obtuvo una matriz de correlaciones significativa ($p < .01$); un KMO de .812, valor considerado adecuado (Hair, Anderson, Tatham & Black, 2005), y un test de esfericidad de Bartlett significativo ($p < .01$), lo cual da cuenta de la suficiente intercorrelación de los ítems.

- *Adaptación y baremos por (Dominguez-Lara, 2016)*

En cuanto a las características descriptivas de los ítems, las respuestas tienden a la opción intermedia en los ítems de la dimensión Postergación de actividades, mientras que en los de Autorregulación académica se orientan hacia la opción más elevada (Tabla 1). En ambos casos, su dispersión está dentro de los límites tolerables ($SSI \leq .25$; Malgady, 2007).

Con relación a la evaluación de la dimensionalidad, el modelo unidimensional (12 ítems influidos por un solo constructo) mostró un ajuste desfavorable: $SB-\chi^2(54) = 626.519$ ($p < .001$), CFI = .904, RMSEA (IC90%) = .122 (.113 - .130), SRMR = .124. Por el contrario, el ajuste del modelo de dos factores oblicuos fue adecuado: $SB-\chi^2(53) = 204.976$ ($p < .001$), CFI = .974, RMSEA (IC90%) = .063 (.054 - .072), SRMR = .071. Asimismo, en promedio, todas las cargas factoriales fueron de magnitud moderada a alta ($\lambda_{\text{postergación}} = .751$; $\lambda_{\text{regulación}} = .683$) y estadísticamente significativas ($p < .001$). No obstante, la correlación entre factores fue bastante baja ($\phi = -.118$).

Finalmente, los coeficientes de confiabilidad fueron elevados tanto en la dimensión Postergación de actividades ($\omega = .811$; $H = .894$) como en Autorregulación académica ($\omega = .892$; $H = .914$) (Hancock, & Mueller, 2001; Merino, Navarro, & García, 2014).

En cual Dominguez-Lara (2016) refiere que el instrumiento posee dos dimensiones (postergación de actividades y autorregulación académica) que son procesos separados, por el cual la calificación sería por cada dimensión.

- *Ficha técnica.*

- Nombre: Escala de procrastinación académica
- Autor: Busko, D. A. (1998)
- Procedencia: Guelph, Ontario.
- Adaptación peruana: Óscar Ricardo Álvarez Blas (2010)
- Adaptación a la población universitaria: Dominguez, Villegas y Centeno (2014).
- Administración: Individual o colectiva.
- Formas: Formas completa y abreviada
- Duración: Sin límite de tiempo (8 a 12 minutos).
- Aplicación: 16 y 40 años.
- Puntuación: Calificación manual.
- Significación: Evaluación de la autorregulación académica y postergación de actividades.
- Tipificación: Baremos peruanos por Sergio Dominguez Lara (2016).
- Usos: Educacional, clínico y en la investigación.
- Materiales: Cuestionario que contiene los ítems y sus alternativas de respuesta.

4. Procedimiento y análisis de datos

Una vez seleccionada la muestra y tenerse la aceptación de las autoridades educativas para la realización de la investigación, se procedió a aplicar los instrumentos de forma colectiva en cada Escuela Profesional de la Facultad de Ciencias Sociales.

Luego de la aplicación de las pruebas se realizó la selección de las pruebas mal contestadas, y la edad establecida dentro de los criterios con la finalidad de la depuración y hacer una nueva aplicación considerando lo sucedido anteriormente.

Protección de los derechos humanos de los sujetos en estudio

La siguiente investigación se ha realizado de forma transparente, y con la confidencialidad respectiva de los encuestados.

Los instrumentos fueron aplicados de acuerdo al protocolo establecido por el manual, a su vez se mantendrá la privacidad de la información obtenida.

Procesamiento y análisis de la información

El coeficiente de correlación de Spearman es exactamente el mismo que el coeficiente de correlación de Pearson calculado sobre el rango de observaciones. El coeficiente de correlación de Spearman permitió identificar el grado de correlación de dos variables, determinándose si la correlación es positiva o negativa (si la pendiente de la línea correspondiente es positiva o negativa).

RESULTADOS

1. Descripción de los resultados

Descripción de variables y dimensiones

Tabla 1. Descripción de la variable inteligencia emocional en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho - 2017.

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos		
Promedio	26	36,1
Bien desarrollada	21	29,2
Muy bien desarrollada	15	20,8
Excelentemente desarrollada	10	13,9
Total	72	100,0

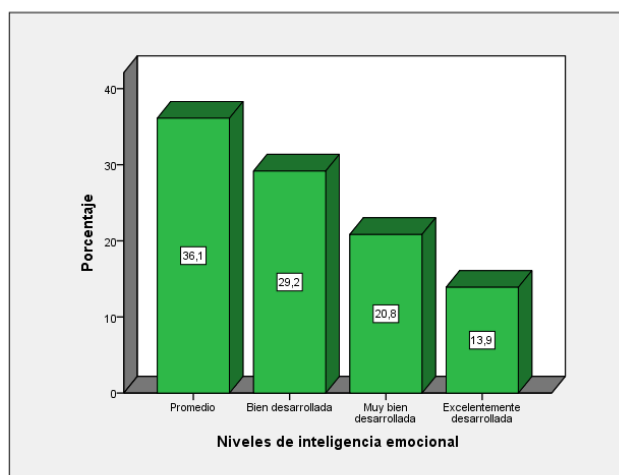


Figura 1.- Descripción de la variable inteligencia emocional estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

Se puede observar que el 36.1% son clasificados en un nivel promedio, y el 29.2% son clasificados en un nivel bien desarrollada. Esto nos indica que la mayor parte de estudiantes se encuentran ubicados en un nivel promedio.

Tabla 2. Descripción de la variable inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel de desarrollo marcadamente bajo	1	1,4
Necesita mejorarse considerablemente	7	9,7
Necesita desarrollarse	14	19,4
Promedio	32	44,4
Bien desarrollada	15	20,8
Muy bien desarrollada	1	1,4
Excelentemente desarrollada	2	2,8
Total	72	100,0

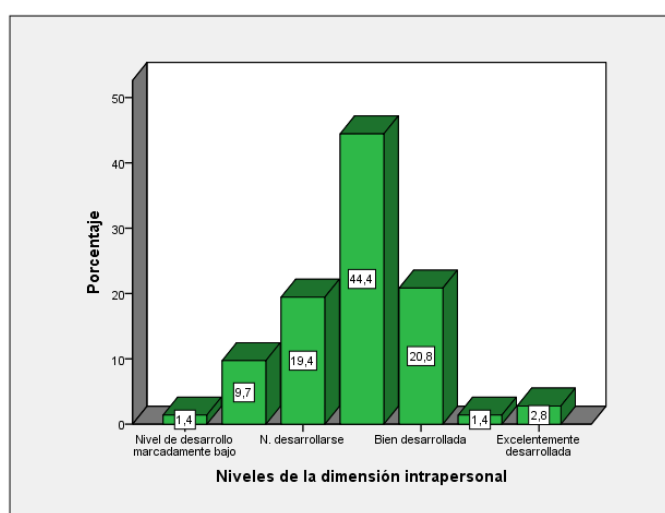


Figura 2.- Descripción de la variable inteligencia emocional en la dimensión intrapersonal de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

Se puede observar que el 44.4% son clasificados en un nivel promedio, y el 20.8% son clasificados en un nivel bien desarrollada. Esto nos indica que la mayor parte de estudiantes se encuentran ubicados en un nivel promedio.

Tabla 3. Descripción de la variable inteligencia emocional en la dimensión interpersonal de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Necesita mejorarse considerablemente	1	1,4
	Necesita desarrollarse	4	5,6
	Promedio	40	55,6
	Bien desarrollada	17	23,6
	Muy bien desarrollada	6	8,3
	Excelentemente desarrollada	4	5,6
	Total	72	100,0

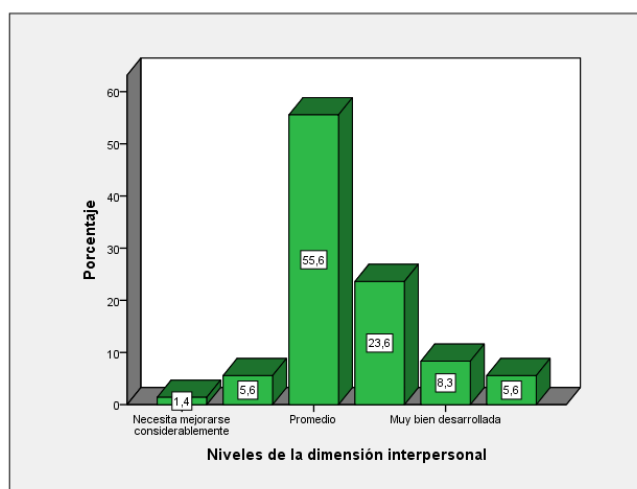


Figura 3.- Descripción de la variable inteligencia emocional en la dimensión interpersonal de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

Se puede observar que el 55.6% son clasificados en un nivel promedio, y el 23.6% son clasificados en un nivel bien desarrollada. Esto nos indica que la mayor parte de estudiantes se encuentran ubicados en un nivel promedio.

Tabla 4. Descripción de la variable inteligencia emocional en la dimensión manejo del estrés de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel de desarrollo marcadamente bajo	1	1,4
Necesita mejorarse considerablemente	1	1,4
Necesita desarrollarse	3	4,2
Promedio	12	16,7
Bien desarrollada	12	16,7
Muy bien desarrollada	18	25,0
Excelentemente desarrollada	25	34,7
Total	72	100,0

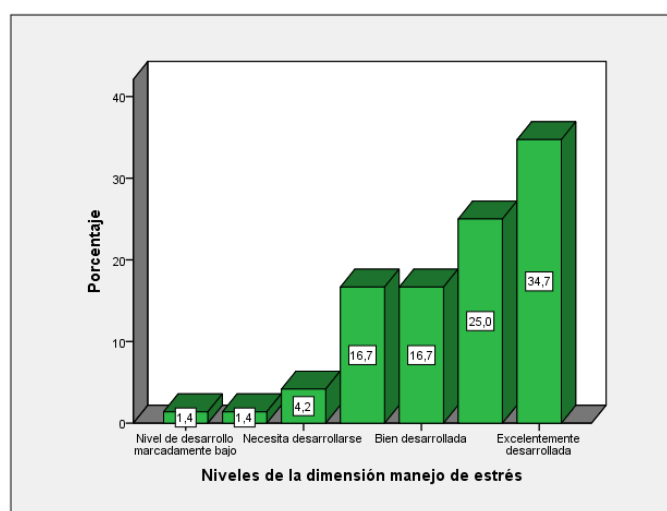


Figura 4.- Descripción de la variable inteligencia emocional en la dimensión manejo del estrés de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

Se puede observar que el 25.0% son clasificados en un nivel muy bien desarrollada, y el 34.7% clasificados en un nivel excelentemente desarrollada. Esto nos indica que la mayor parte de estudiantes se encuentran ubicados en un nivel excelentemente desarrollado.

Tabla 5. Descripción de la variable inteligencia emocional en la dimensión adaptabilidad de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel de desarrollo marcadamente bajo	4	5,6
Necesita mejorarse considerablemente	18	25,0
Necesita desarrollarse	21	29,2
Promedio	28	38,9
Bien desarrollada	1	1,4
Total	72	100,0

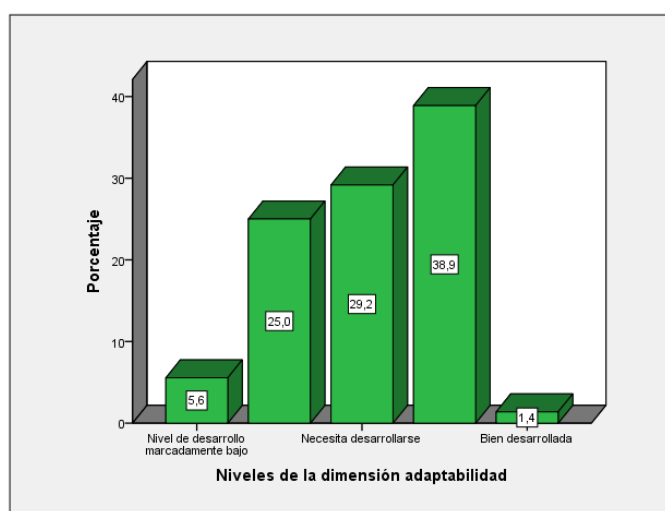


Figura 5.- Descripción de la variable inteligencia emocional en la dimensión adaptabilidad de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

Se puede observar que el 29.2% son clasificados en un nivel necesita desarrollarse, y el 38.9% son clasificados en un nivel promedio. Esto nos indica que la mayor parte de estudiantes se encuentran ubicados en un nivel promedio.

Tabla 6. Descripción de la variable inteligencia emocional en la dimensión estado de ánimo general de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel de desarrollo marcadamente bajo	4	5,6
Necesita mejorarse considerablemente	3	4,2
Necesita desarrollarse	5	6,9
Válidos Promedio	40	55,6
Bien desarrollada	13	18,1
Muy bien desarrollada	7	9,7
Total	72	100,0

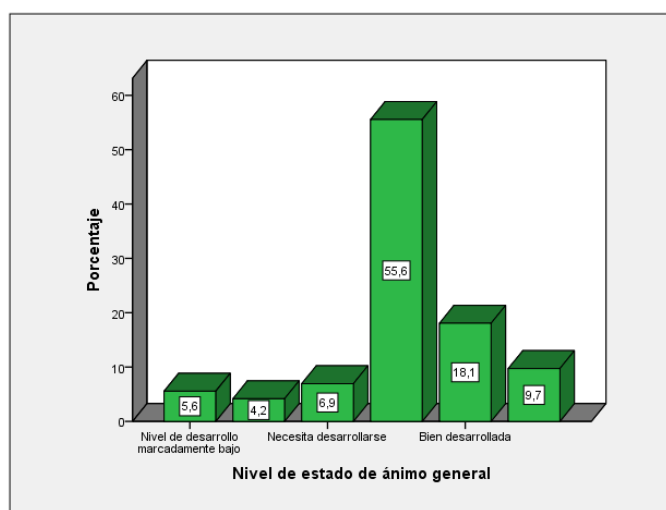


Figura 6.- Descripción de la variable inteligencia emocional en la dimensión estado de ánimo general de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

Se puede observar que el 55.6% son clasificados en un nivel promedio, y el 18.1% son clasificados en un nivel bien desarrollada. Esto nos indica que la mayor parte de estudiantes se encuentran ubicados en un nivel promedio.

Tabla 7. Descripción de la variable procrastinación académica en la dimensión postergación académica de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos Nivel bajo	23	31,9
Válidos Nivel moderado	29	40,3
Válidos Nivel alto	20	27,8
Total	72	100,0

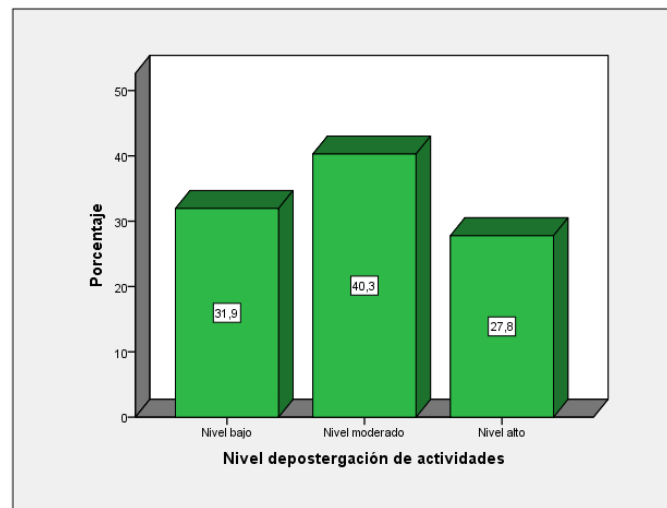


Figura 7.- Descripción de la variable procrastinación académica en la dimensión postergación académica de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

Se puede observar que el 31.9% de los estudiantes ha sido clasificado en un nivel bajo, el 40.3% son clasificados en el nivel moderado, el 27.8% son clasificados en un nivel alto. Esto nos indica que la mayor parte de estudiantes se encuentran ubicados en un nivel moderado.

Tabla 8. Descripción de la variable procrastinación académica en la dimensión autorregulación académica de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Nivel bajo	1	1,4
	Nivel moderado	28	38,9
	Nivel alto	43	59,7
	Total	72	100,0

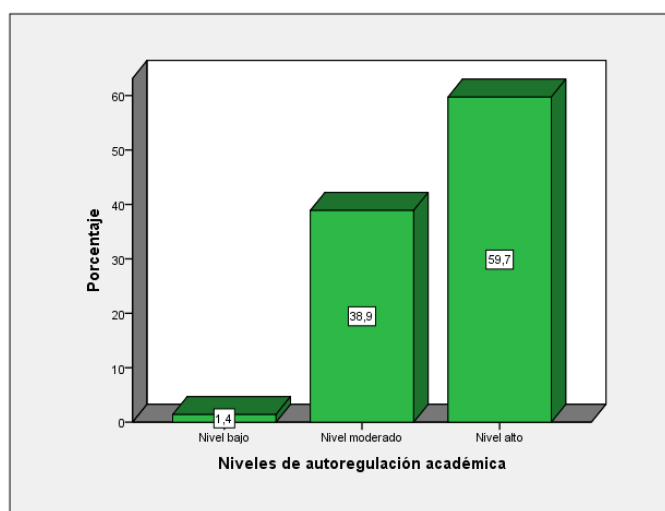


Figura 8.- Descripción de la variable procrastinación académica en la dimensión autorregulación académica de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

Se puede observar que el 1.4% de los estudiantes ha sido clasificado en un nivel bajo, el 38.9% son clasificados en el nivel moderado, el 59.7% son clasificados en un nivel alto. Esto nos indica que la mayor parte de estudiantes se encuentran ubicados en un nivel alto.

2. Prueba de hipótesis

Tabla 9. Prueba de normalidad de los datos

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Intrapersonal	,234	72	,000
interpersonal	,315	72	,000
manejo de estrés	,210	72	,000
adaptabilidad	,240	72	,000
esta de ánimo general	,314	72	,000
inteligencia emocional	,217	72	,000
postergación de actividades	,211	72	,000
autoregulación académica	,384	72	,000

Para probar la normalidad de los datos se consideró la prueba de Kolmogorov-Smirnov debido a que el tamaño de muestra es grande (72 estudiantes evaluados).

Para la contratación de las hipótesis planteadas se consideró el coeficiente de correlación de Spearman, debido a que según la prueba de normalidad de las variables y dimensiones no cumplen el requisito de los datos, el valor "Sig." Es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$.

Prueba de hipótesis general

Dimensión postergación de actividades

Tabla 10. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: inteligencia emocional y postergación de actividades.

		inteligencia emocional	postergación de actividades
Rho de Spearman	inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	72
	postergación de actividades	Coeficiente de correlación	-,185
		Sig. (bilateral)	,120
		N	72

Descripción del grado de relación entre las variables.

Los resultados del análisis estadístico realizado con la muestra de 72 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión muestran la existencia de una correlación $Rho = -.185$ entre las variables: inteligencia emocional y postergación de actividades indicando que existe una relación negativa muy débil, no significativa entre estas variables.

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de Spearman al analizar las variables: inteligencia emocional y postergación de actividades es $Sig. = 0.120$ que es mayor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis alterna.

Dimensión autorregulación académica

Tabla 11. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: inteligencia emocional y autorregulación académica.

			inteligencia emocional	autorregulación académica
Rho de Spearman	inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,282*
		Sig. (bilateral)	.	,016
		N	72	72
	autorregulación académica	Coeficiente de correlación	,282*	1,000
		Sig. (bilateral)	,016	.
		N	72	72

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Descripción del grado de relación entre las variables.

Los resultados del análisis estadístico realizado con la muestra de 72 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión muestran la existencia de una correlación $Rho = 0.282$ entre las variables: inteligencia emocional y autorregulación académica indicando que existe una relación positiva débil, y significativa entre estas variables.

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de Spearman al analizar las variables: inteligencia emocional y autorregulación académica es $Sig. = 0.016$ que es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula.

Hipótesis específicas 1

Dimensión postergación de actividades

Tabla 12. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: intrapersonal y postergación de actividades.

		intrapersonal	postergación de actividades
Rho de Spearman	intrapersonal	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,395
		N	72
Spearman	postergación de actividades	Coeficiente de correlación	-,102
		Sig. (bilateral)	,395
		N	72

Descripción del grado de relación entre las variables.

Los resultados del análisis estadístico realizado con la muestra de 72 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión muestran la existencia de una correlación $Rho = -.102$ entre las variables: intrapersonal y postergación de actividades indicando que existe una relación negativa muy débil, no significativa entre estas variables.

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de Spearman al analizar las variables: intrapersonal y postergación de actividades es Sig. = 0.395 que es mayor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis alterna.

Dimensión autorregulación académica

Tabla 13. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: intrapersonal y autorregulación académica.

			intrapersonal	autorregulación académica
Rho de Spearman	intrapersonal	Coeficiente de correlación	1,000	,127
		Sig. (bilateral)	.	,289
		N	72	72
	autorregulación académica	Coeficiente de correlación	,127	1,000
		Sig. (bilateral)	,289	.
		N	72	72

Descripción del grado de relación entre las variables.

Los resultados del análisis estadístico realizado con la muestra de 72 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión muestran la existencia de una correlación $Rho = 0.127$ entre las variables: intrapersonal y autorregulación académica indicando que existe una relación muy débil, no significativa entre estas variables.

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de Spearman al analizar las variables: intrapersonal y autorregulación académica es $Sig. = 0.289$ que es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis alterna.

Hipótesis específicas 2

Dimensión postergación de actividades

Tabla 14. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: interpersonal y postergación de actividades.

		interpersonal	postergación de actividades
Rho de Spearman	interpersonal	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,044
		N	72
	postergación de actividades	Coeficiente de correlación	-,238*
		Sig. (bilateral)	,044
		N	72

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Descripción del grado de relación entre las variables.

Los resultados del análisis estadístico realizado con la muestra de 72 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión muestran la existencia de una correlación $Rho = -.238$ entre las variables: interpersonal y postergación de actividades indicando que existe una relación negativa débil, significativa entre estas variables.

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de Spearman al analizar las variables: interpersonal y postergación de actividades es $Sig. = 0.044$ que es mayor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula.

Dimensión autorregulación académica

Tabla 15. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: interpersonal y autorregulación académica.

		interpersonal	autorregulación académica
Rho de Spearman	interpersonal	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,795
		N	72
	autorregulación académica	Coeficiente de correlación	,031
		Sig. (bilateral)	,795
		N	72

Descripción del grado de relación entre las variables.

Los resultados del análisis estadístico realizado con la muestra de 72 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión muestran la existencia de una correlación $Rho = 0.031$ entre las variables: interpersonal y autorregulación académica indicando que no existe una relación directa, no significativa entre estas variables.

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de Spearman al analizar las variables: interpersonal y autorregulación académica es $Sig. = 0.795$ que es mayor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis alterna.

Hipótesis específicas 3

Dimensión postergación de actividades

Tabla 16. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: adaptabilidad y postergación de actividades.

		adaptabilidad	postergación de actividades
Rho de Spearman	adaptabilidad	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,047
		N	72
	postergación de actividades	Coeficiente de correlación	-,235*
		Sig. (bilateral)	,047
		N	72

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Descripción del grado de relación entre las variables.

Los resultados del análisis estadístico realizado con la muestra de 72 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión muestran la existencia de una correlación $Rho = -.235$ entre las variables: adaptabilidad y postergación de actividades indicando que existe una relación negativa débil, significativa entre estas variables.

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de Spearman al analizar las variables: adaptabilidad y postergación de actividades es $Sig. = 0.047$ que es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula.

Dimensión autorregulación académica

Tabla 17. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: adaptabilidad y autorregulación académica.

			adaptabilidad	autorregulación académica
Rho de Spearman	adaptabilidad	Coeficiente de correlación	1,000	,126
		Sig. (bilateral)	.	,291
		N	72	72
	autorregulación académica	Coeficiente de correlación	,126	1,000
		Sig. (bilateral)	,291	.
		N	72	72

Descripción del grado de relación entre las variables.

Los resultados del análisis estadístico realizado con la muestra de 72 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión muestran la existencia de una correlación $Rho = 0.126$ entre las variables: adaptabilidad y autorregulación académica indicando que existe una relación negativa muy débil, no significativa entre estas variables.

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de Spearman al analizar las variables: adaptabilidad y autorregulación académica es $Sig. = 0.291$ que es mayor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis alterna.

Hipótesis específicas 4

Dimensión postergación de actividades

Tabla 18. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: manejo de estrés y postergación de actividades.

			manejo de estrés	postergación de actividades
Rho de Spearman	manejo de estrés	Coeficiente de correlación	1,000	,108
		Sig. (bilateral)	.	,366
		N	72	72
	postergación de actividades	Coeficiente de correlación	,108	1,000
		Sig. (bilateral)	,366	.
		N	72	72

Descripción del grado de relación entre las variables.

Los resultados del análisis estadístico realizado con la muestra de 72 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión muestran la existencia de una correlación $Rho = 0.108$ entre las variables: manejo de estrés y postergación de actividades indicando que existe una relación muy débil, no significativa entre estas variables.

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de Spearman al analizar las variables: manejo de estrés y postergación de actividades es $Sig. = 0.366$ que es mayor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis alterna.

Dimensión autorregulación académica

Tabla 19. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: manejo de estrés y autorregulación académica.

			autorregulación académica	manejo de estrés
Rho de Spearman	autoregulación académica	Coeficiente de correlación	1,000	,283*
		Sig. (bilateral)	.	,016
		N	72	72
	manejo de estrés	Coeficiente de correlación	,283*	1,000
		Sig. (bilateral)	,016	.
		N	72	72

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Descripción del grado de relación entre las variables.

Los resultados del análisis estadístico realizado con la muestra de 72 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión muestran la existencia de una correlación $Rho = 0.283$ entre las variables: manejo de estrés y autorregulación académica indicando que existe una relación débil, significativa entre estas variables.

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de Spearman al analizar las variables: manejo de estrés y autorregulación académica es $Sig. = 0.016$ que es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula.

Hipótesis específicas 5

Dimensión postergación de actividades

Tabla 20. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: estado de ánimo general y postergación de actividades.

		esta de ánimo general	postergación de actividades
Rho de Spearman	esta de ánimo general	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,008
		N	72
	postergación de actividades	Coeficiente de correlación	-,310**
		Sig. (bilateral)	,008
		N	72

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

Descripción del grado de relación entre las variables.

Los resultados del análisis estadístico realizado con la muestra de 72 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión muestran la existencia de una correlación $Rho = -.310$ entre las variables: estado de ánimo general y postergación de actividades indicando que existe una relación negativa débil, significativa entre estas variables.

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de Spearman al analizar las variables: estado de ánimo general y postergación de actividades es $Sig. = 0.008$ que es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula.

Dimensión autorregulación académica

Tabla 20. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: estado de ánimo general y autorregulación académica.

			esta de ánimo general	autorregulación académica
Rho de Spearman	esta de ánimo general	Coeficiente de correlación	1,000	,122
		Sig. (bilateral)	.	,307
		N	72	72
	autorregulación académica	Coeficiente de correlación	,122	1,000
		Sig. (bilateral)	,307	.
		N	72	72

Descripción del grado de relación entre las variables.

Los resultados del análisis estadístico realizado con la muestra de 72 estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión muestran la existencia de una correlación $Rho = 0.122$ entre las variables: estado de ánimo general y autorregulación académica indicando que existe una relación muy débil, no significativa entre estas variables.

Como el valor de significación observada del coeficiente de correlación de Spearman al analizar las variables: estado de ánimo general y autorregulación académica es $Sig. = 0.307$ que es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis alterna.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

El propósito del presente estudio estuvo dirigido a demostrar la relación existente entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho - 2017.

De acuerdo con los resultados obtenidos se afirma que existe una relación inversa entre la variable inteligencia emocional y la dimensión postergación de actividades en la muestra de estudio, a sí mismo el valor de Rho encontrado de $-.185$ es de muy baja correlación inversa, con un nivel de significancia de $0,120$. Sin embargo, existe una relación directa y significativa entre la variable inteligencia emocional y la dimensión autorregulación académica en la muestra de estudio, a sí mismo el valor de Rho encontrado de $0,282$ es de baja correlación, con un nivel de significancia de 0.016 . Este resultado concuerda con los hallados por diversas investigaciones las cuales encuentran una relación inversa y significativa entre la inteligencia emocional y procrastinación académica (postergación de actividades y autorregulación académica) en estudiantes.

Al respecto, Clariana, Cladellas, Badía y Gotzens (2011) en su trabajo encuentra que la procrastinación mantiene una correlación significativa negativa con la inteligencia intrapersonal ($r=-,211$; $p=0,00$), el coeficiente emocional ($r=-,182$; $p=0,12$) y el estado de ánimo ($r=-,178$; $p=0,014$).

Durán (2017) en su trabajo encuentra una correlación baja negativa entre la procrastinación académica y la autorregulación emocional ($r=-.292$). La tendencia de los estudiantes a la postergación de actividades académicas (13% y 16%) está obligada a nivel de satisfacción académica.

Sánchez (2018) en su trabajo encuentra que la Procrastinación Académica se correlaciona con la Reevaluación Cognitiva del ERQ $r=-,290$; $p<0.01$, con la

Autoeficacia General $r=-,313$; $p<0,01$; y con la Perspectiva Temporal Futura $r=-,398$; $p<0,01$ y Pasada Positiva $r=-,230$; $p<0,01$ del ZTPI. Se concluye que la Procrastinación Académica es determinada por la Regulación Emocional, la Autoeficacia y la Perspectiva Temporal.

Así mismo, Camacho (2018) en su trabajo encuentra que la procrastinación académica se correlaciona con reevaluación cognitiva $r=0.063$; $p<0.01$, con supresión emocional $r=0.325$; $p<0.01$, con perspectiva temporal futura $r=-.314$; $p<0.01$ con perspectiva temporal pasada positiva $r=0.073$ y con autoeficacia general $r=0.102$; $p<0.01$. Los resultados evidencian que la procrastinación académica tiene relación con reevaluación cognitiva, supresión emocional, así mismo mantiene una correlación con perspectiva temporal futura, perspectiva temporal pasada positiva y autoeficacia general, puesto que al no existir una organización y distribución del tiempo el individuo tiende a aplazar sus actividades y está asociado con una falta de autorregulación emocional lo que interfiere en su desempeño académico.

Así mismo, Nuñez (2017) en su investigación halla que la inteligencia emocional y la procrastinación académica se relacionan de forma negativa inversa en estudiantes del segundo grado de secundaria. Entre el componente Intrapersonal, Interpersonal, Manejo de Estrés, Adaptabilidad y Estado de Ánimo de Inteligencia Emocional y Procrastinación Académica existe una relación negativa inversa.

Así mismo Franco (2017) en su investigación halla que la inteligencia emocional y la procrastinación general ($p<0.00$; $-.450$) y académica ($p<0.00$; $-.345$) se correlaciona muy significativamente e inversa en jóvenes con y sin empleo del Distrito de Lima.

Quiroz y Valverde (2017) por su lado, encuentran en su trabajo una relación inversa y significativa entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional.

Jacinto (2017) por su lado, encuentran en su trabajo una relación significativa inversa ($Rho=-,423$; Sig. <0.00) entre los niveles de inteligencia emocional y los de

procrastinación laboral en el personal administrativo de dos empresas del rubro ventas del Distrito de Villa El Salvador. Lo cual indica que a mayor inteligencia emocional menor se la procrastinación laboral.

En lo relacionado con las hipótesis específicos, que establecían la existencia de una relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de una Universidad Estatal de Huacho, 2017. Dado los resultados obtenidos al relacionar las variables de estudio para la dimensión intrapersonal y PA ($Rho=-,102/p.0,395$), intrapersonal y AA ($Rho=0,127/p.0,289$), interpersonal y AA ($Rho=0,031/p.0,795$), adaptabilidad y AA ($Rho=0,126/p.0,291$), para la dimensión manejo de estrés y PA ($Rho=0,108/p.0,366$), manejo de estrés y AA ($Rho=0,238/p.0,016$), estado de ánimo general y AA ($Rho=0,122/p.0,307$), estos resultan directos pero no significativos; en cambio, para la dimensión interpersonal y PA ($Rho=-,238/p.0,044$), para la dimensión adaptabilidad y PA ($Rho=-,235/p.0,047$), y para la dimensión estado de ánimo general y PA ($Rho=-,310/p.0,008$) los resultados evidencian una correlación baja inversa y significativa. Estos resultados podría interpretarse como que el componente interpersonal, adaptabilidad y estado de ánimo general parece ejercer una mayor influencia en la postergación de actividades, a diferencia del componente intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general parece no influir en la autorregulación académica de los sujetos de la muestra.

Al realizar la revisión de los antecedentes, si bien es cierto se encontró trabajos que relacionaban inteligencia emocional y la procrastinación académica, los estudios se limitaban a correlacionar la inteligencia emocional y la procrastinación académica general y no en sus dimensiones; esto probablemente se deba a que el constructo procrastinación académica es valorado como una tendencia global más que una disposición en particular para sus dimensiones. Al respecto, Dominguez-Lara (2016) señala en sus investigaciones que la procrastinación académica en sus dos dimensiones, postergación de actividades y autorregulación académica son dos procesos separados, e indicaría que el estudiante puede postergar sus actividades, pero

a su vez planificar, o inclusive una persona podría no postergar la realización de ciertas tareas, y aun así poseer baja capacidad para planear sus actividades.

Los resultados obtenidos resultan concordantes con la mayoría de las investigaciones ya que se correlacionan de forma significativa, la inteligencia emocional con la procrastinación académica de manera general.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. Conclusiones

- 1) El resultado de las variables inteligencia emocional y postergación actividades de acuerdo al estadígrafo Rho, reporta un coeficiente de correlación negativa muy débil de -0.185 con una significancia p. de 0.120 , para las variables inteligencia emocional y autorregulación académica, de acuerdo a actividades del estadígrafo Rho, reporta un coeficiente de correlación positiva débil de 0.282 con una significancia p. de 0.016 . Esto significa que la asociación entre la variable inteligencia emocional y la dimensión autorregulación académica es débil y significativo, por lo cual “Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y autorregulación académica en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.”
- 2) El resultado de la dimensión intrapersonal de inteligencia emocional y postergación actividades de acuerdo al estadígrafo Rho, reporta un coeficiente de correlación negativa muy débil de -0.102 con una significancia p. de 0.395 , para la dimensión intrapersonal de inteligencia emocional y autorregulación académica, de acuerdo a actividades del estadígrafo Rho, reporta un coeficiente de correlación positiva débil de 0.127 con una significancia p. de 0.289 . Esto significa que la asociación entre la variable inteligencia emocional y las dimensiones de procrastinación académica es débil, por lo cual “No existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.”
- 3) El resultado de la dimensión interpersonal de inteligencia emocional y postergación actividades de acuerdo al estadígrafo Rho, reporta un coeficiente de correlación negativa muy débil de -0.238 con una significancia p. de 0.044 , para la dimensión interpersonal de inteligencia emocional y autorregulación

académica, de acuerdo a actividades del estadígrafo Rho, reporta un coeficiente de correlación de 0.031 con una significancia p. de 0.795. Esto significa que la asociación entre la dimensión interpersonal y la dimensión de postergación de actividades es negativa débil y significativa, por lo cual “Existe una relación significativa entre la dimensión interpersonal de inteligencia emocional y postergación de actividades en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.”

- 4) El resultado de la dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional y postergación actividades de acuerdo al estadígrafo Rho, reporta un coeficiente de correlación negativa muy débil de -.235 con una significancia p. de 0.047, para la dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional y autorregulación académica, de acuerdo a actividades del estadígrafo Rho, reporta un coeficiente de correlación positiva muy débil de 0.126 con una significancia p. de 0.291. Esto significa que la asociación entre la dimensión adaptabilidad y la dimensión de postergación de actividades es negativa débil y significativa, por lo cual “Existe una relación significativa entre la dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional y postergación de actividades en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.”
- 5) El resultado de la dimensión manejo de estrés de inteligencia emocional y postergación actividades de acuerdo al estadígrafo Rho, reporta un coeficiente de correlación muy débil de 0.108 con una significancia p. de 0.366, para la dimensión manejo de estrés de inteligencia emocional y autorregulación académica, de acuerdo a actividades del estadígrafo Rho, reporta un coeficiente de correlación positiva débil de 0.283 con una significancia p. de 0.016. Esto significa que la asociación entre la dimensión manejo de estrés y la dimensión de postergación de actividades es débil y significativa, por lo cual “Existe una relación significativa entre la dimensión manejo de estrés de inteligencia

emocional y autorregulación de actividades en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

- 6) El resultado de la dimensión estado de ánimo de inteligencia emocional y postergación actividades de acuerdo al estadígrafo Rho, reporta un coeficiente de correlación negativa muy débil de -0.310 con una significancia p. de 0.008 , para la dimensión estado de ánimo de inteligencia emocional y autorregulación académica, de acuerdo a actividades del estadígrafo Rho, reporta un coeficiente de correlación positiva muy débil de 0.122 con una significancia p. de 0.307 . Esto significa que la asociación entre la dimensión estado de ánimo y la dimensión de postergación de actividades es negativa débil y significativa, por lo cual “Existe una relación significativa entre la dimensión estado de ánimo de inteligencia emocional y postergación de actividades en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.”

2. Recomendaciones

- 1) Que las instituciones educativas establezcan modificaciones en el programa curricular, implementando programas basados en el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes, como fundamento disminuir la procrastinación académica para mejorar el rendimiento académico.
- 2) Es necesario que los docentes implementen nuevas metodologías que favorezcan el desarrollo de la inteligencia emocional, como fundamento para un mejor desempeño en el aprendizaje de del estudiante.
- 3) Se necesita que las instituciones implementen talleres, charlas sobre temas fundamentales como la planificación y organización académica, hábitos de estudio, técnicas de estudio, haciendo que los alumnos incorporen nuevas estrategias para su mejor rendimiento académico.

- 4) Es necesario que las instituciones evalúen constantemente los niveles de inteligencia emocional y procrastinación académica, para analizar qué resultados están manteniendo los estudiantes, y de acuerdo con eso mejorar los programas con las variables observadas.
- 5) Se sugiere continuar estudios y/o investigaciones con las variables tratadas, inteligencia emocional y procrastinación académica, ya que existe poca información en nuestro contexto, con la finalidad de hacer un mejor análisis, permitiendo mejorar los resultados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referencias

Libros

- Asociación Americana de Psicología. (2010). *Diccionario conciso de Psicología*. México: El Manual Moderno.
- American Psychological Association. (2010). *Manual de Publicaciones de la American Psychological Association* (6 ed.). México, D. F.: Editorial El Manual Moderno.
- Calhoun, C., & Solomon, R. (1996). *¿Qué es una emoción? Lecturas clásicas de psicología filosófica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Consuegra, N. (2010). *Diccionario de Psicología*. Bogotá: Ecoe.
- Deza, J., & Muñoz, S. (2010). *Metodología de la Investigación Científica (1º Ed.)*. Lima: Ediciones Universidad Alas Peruanas.
- Ellis, A., & Dryden, W. (1989). *Práctica de la Terapia Racional Emotiva*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Fernández-Ballesteros, R. (2013). *Evaluación Psicológica*. Madrid: Pirámide.
- Gardner, H. (1993). *Las Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (1995). *La Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires : B. Argentina.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL.

Capítulo de un libro

- Pintrich, P. (2000). Chapter 14 - The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. En M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner, *Handbook of Self-Regulation* (págs. 451-502). Michigan: The University of Michigan. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780121098902500433?via%3Dihub>

Artículo Científico con DOI

- Álvarez, Ó. (2013). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*(13), 159-177. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3646976>
- Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Acad. Colomb. Cienc.*, 35(134), 97-103. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>
- Centro de Escritura Javeriano. (2018). Normas APA, sexta edición. *Pontificia Universidad Javeriana, seccional Cali.*, 1-26. Obtenido de <https://www.um.es/documents/378246/2964900/Normas+APA+Sexta+Edici%C3%B3n.pdf/27f8511d-95b6-4096-8d3e-f8492f61c6dc>

- Clariana, M., Cladellas, R., Badía, M., & Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica. *REIFOP*, 14(3), 87 - 96. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4625089>
- Dominguez-Lara, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar*, 16(1), 20-30. Obtenido de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/15715>
- Fernández, P., & Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>
- García-Fernández, M., & Giménez-Mas, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3(6), 43-52. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408>
- Gonzales, L., & Tovar, R. (2015). *Procrastinación académica en estudiantes de la facultad*. Venezuela: Universidad Rafael Urdaneta. Obtenido de <http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/3201->
- Nobre, R., & Dib, I. (2011). *Procrastinação acadêmica: Um estudo exploratório*. Londrina: Estudos Interdisciplinares em Psicologia. doi:<http://dx.doi.org/10.5433/2236-6407.2011v2n2p242>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*(4), 129-160. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>
- Ugarriza, N., & Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, 11-58. Recuperado el 2017, de <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>

Tesis en línea

- Barrera, J. (2005). *Propuesta de un taller dirigido a padres y madres que promueva la inteligencia emocional en niños en edad preescolar* (tesis de pregrado). Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19, 63-93. Obtenido de <http://www.unamenlinea.unam.mx/busqueda>.
- Camacho, P. (2018). *Autorregulación emocional y procrastinación académica en estudiantes de las carreras relacionadas a ciencias de la salud y ciencias sociales de la ciudad de Ambato* (tesis de pregrado). Ambato: Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Obtenido de <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2250>
- Durán, C. (2017). *Relación entre la procrastinación académica y la autorregulación emocional en una muestra de estudiantes universitarios de psicología: Caso Pucesa* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 1-20. Obtenido de <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/1894>
- Franco, R. (2017). *Procrastinación e inteligencia emocional en jóvenes con y sin empleo* (tesis de maestría). Lima: Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Garay, C. (2014). *Inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del 6to ciclo de la facultad de educación de la unmsm en la*

- ciudad de Lima* (tesis de maestría). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Obtenido de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/4015>
- Jacinto, C. (2017). *Inteligencia emocional y procrastinación laboral en el personal administrativo de dos empresas del rubro ventas del distrito de Villa El Salvador - 2017* (tesis de pregrado). Lima: Universidad César Vallejo.
- Núñez, C. (2017). *Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de segundo grado de secundaria de una Institución Educativa, Barranca* (tesis de pregrado). Barranca: Universidad San Pedro.
- Quiroz, P., & Valverde, T. (2017). *Procrastinación Académica e Inteligencia Emocional en Estudiantes de la Universidad Católica de Santa María* (tesis de pregrado). Arequipa: Universidad Católica de Santa María. Obtenido de <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/1971>
- Sánchez, S. (2018). *La Autorregulación Emocional, la Autoeficacia y su relación con la Procrastinación Académica en una muestra de estudiantes de bachillerato del Cantón Pelileo* (tesis de pregrado). Ambato: Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Obtenido de <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2376>

ANEXOS

Matriz de consistencia

Título: Inteligencia emocional y procrastinación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de la Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.

Autor: Br. Karls Carrión Midorikawa

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema General: ¿De qué manera se relaciona la inteligencia emocional y la autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017?</p> <p>Problemas específicos ¿De qué manera se relaciona la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional y la autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017?</p> <p>¿De qué manera se relaciona la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y la autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017?</p> <p>¿De qué manera se relaciona la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre inteligencia emocional y la autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.</p> <p>Objetivos específicos: Determinar la relación entre la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional y la autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y la autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional y la autorregulación académica en</p>	<p>Hipótesis general: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.</p> <p>Hipótesis específicas: Existe una relación significativa entre la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional y autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.</p> <p>Existe una relación significativa entre la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional y autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.</p> <p>Existe una relación significativa entre la</p>	Variable 1: Inteligencia emocional				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Intrapersonal	Comprensión emocional de sí mismo, Asertividad, Autoconcepto, Autorrealización, Independencia	14;18;28;39;54;64 13;16;21;25;31;35;47;52;56;62;66;70	Muy rara vez Rara vez A menudo Muy a menudo	Excelentemente desarrollada Muy bien desarrollada Bien desarrollada Promedio
			Interpersonal	Empatía, Relaciones interpersonales, Responsabilidad social	14;17;22;26;32;37;46;50;57;60;65;69		Necesita desarrollarse Necesita mejorarse
			Adaptabilidad	Solución de problemas, Prueba de realidad, Flexibilidad	23;27;33;36;41;45;49;55;59;68		considerablemente Nivel de desarrollo marcadamente bajo
			Manejo de estrés	Tolerancia a la tensión, Control de los impulsos.	12;15;20;24;30;34;40;43;48;51;58;61;67;71		
			Estado de ánimo general	Felicidad, Optimismo			

<p>y la autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017?</p> <p>¿De qué manera se relaciona la dimensión manejo de estrés de la inteligencia emocional y la autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de la Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017?</p> <p>¿De qué manera se relaciona la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017?</p>	<p>estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión manejo de estrés de la inteligencia emocional y la autorregulación académica en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – Huacho -2017.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de la Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.</p>	<p>dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional y autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.</p> <p>Existe una relación significativa entre la dimensión manejo de estrés de la inteligencia emocional y autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.</p> <p>Existe una relación significativa entre la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional y autorregulación académica en estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales en una Universidad Nacional – Huacho -2017.</p>	<p style="text-align: center;">Variable 2: Procrastinación académica</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">Dimensiones</th> <th style="text-align: left;">Indicadores</th> <th style="text-align: left;">Ítems</th> <th style="text-align: left;">Nivel</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Postergación de actividades</td> <td>Posponer actividades académicas</td> <td>1,6,7</td> <td>Alto Medio Bajo</td> </tr> <tr> <td>Autorregulación académica</td> <td>Capacidad de organizar sus actividades académicas</td> <td>2,3,4,5,8,9,10,11,12</td> <td>Alto Medio Bajo</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Nivel	Postergación de actividades	Posponer actividades académicas	1,6,7	Alto Medio Bajo	Autorregulación académica	Capacidad de organizar sus actividades académicas	2,3,4,5,8,9,10,11,12	Alto Medio Bajo
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Nivel												
Postergación de actividades	Posponer actividades académicas	1,6,7	Alto Medio Bajo												
Autorregulación académica	Capacidad de organizar sus actividades académicas	2,3,4,5,8,9,10,11,12	Alto Medio Bajo												

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p>Tipo: Básica</p> <p>Diseño transeccional</p> <p>Diseño: Correlacional</p> <p>Método: Hipotético - Deductivo</p>	<p>Población: La población está constituida por los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales.</p> <p>Tipo de muestreo: El muestreo es no probabilístico, de tipo intencional, aplicando criterios de inclusión y exclusión</p> <p>Tamaño de muestra: La muestra es la totalidad de la población conformado por los 72 estudiantes</p>	<p>Variable 1: Inteligencia emocional</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Inventario de Inteligencia emocional de BarOn: NA</p> <hr/> <p>Variable 2: Procrastinación académica</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Procrastinación académica (EPA)</p>	<p>DESCRIPTIVA:</p> <p>A través de la tabulación de las tablas de frecuencia con el uso del software del SPSS</p> <p>INFERENCIAL:</p> <p>Se realizó la prueba de hipótesis con el uso de La correlación de Spearman.</p>

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

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - COMPLETA

Adaptado por
 Nelly Ugantza Chávez
 Liz Pajares Del Agulla



INSTRUCCIONES

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

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

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

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé como mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4

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

Gracias por completar el cuestionario.

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA

NOMBRES Y APELLIDOS:

EDAD:

SEXO:

.....

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

N	NUNCA		CN	CASI NUNCA		AV	A VECES		CS	CASI SIEMPRE		S	SIEMPRE
---	-------	--	----	------------	--	----	---------	--	----	--------------	--	---	---------

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

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA HUMANA

Mediante la firma de este documento, doy mi consentimiento para participar en el trabajo de investigación, aplicado por el Br. Carrión Karls, de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela de Psicología en la Universidad San Pedro. Estoy consciente que la información que estoy suministrando permitirá analizar la información sobre la inteligencia emocional y procrastinación académica que poseen los estudiantes de una Universidad.

Entiendo que fue elegido(a) para este estudio por ser estudiante del primer ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad nacional José Faustino Sánchez Carrión, además doy fe que estoy participando de manera voluntaria y que la información que apporto es confidencial, por lo que no se revelara a otras personas, por lo tanto, no afectara mi situación personal, ni de salud. A sí mismo, sé que puedo dejar de proporcionar la información y de participar en el estudio en cualquier momento, incluso después de haber asistido a las actividades acordadas.

Fecha: _____

Firma del participante: _____



UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
 FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

"Año del Buen Servicio al Ciudadano"

Huacho, 15 de diciembre del 2017.

Oficio N° 01008-2017-D-FCCSS

M(a). Eudisia Adela Camarena Lino

DIRECTORA DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL

Lic. Cesar Raúl Verastegui Paredes

DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

M(o). Wilfredo Brito Vega

DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE SOCIOLOGÍA

Presente.-

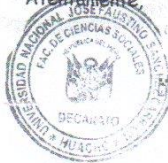
ASUNTO : PERMISO PARA LA APLICACIÓN DE ENCUESTA

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a su Despacho para saludarlos cordialmente y a la vez solicitarle el permiso para la aplicación de encuesta para la realización de trabajo de Investigación a los alumnos del I ciclo de las Escuelas Profesionales de Trabajo Social, Ciencias de la Comunicación y Sociología al Bachiller **KARLS DICKSON CARRION MIDORIKAWA**.

Es propicia la ocasión para reiterarle las muestras de mi especial consideración y desearle éxitos en su gestión.

Atentamente,



.....
 Dra. Charito Emperatriz Becerra Vera
 DECANA

C.c.
 Archivo
 CDR/psd



**UNIVERSIDAD
SAN PEDRO**



51	Me agradan mis amigos.	X					X
52	No tengo días malos.	X					X
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	X					X
54	Me fastidio fácilmente.	X					X
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	X					X
56	Me gusta mi cuerpo.	X					X
57	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	X					X
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	X					X
59	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	X					X
60	Me gusta la forma como me veo.	X					X

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: DAVIS BARTON MORALES DNI: 07225950

Especialidad del validador: PSICOLOGÍA EDUCATIVA

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Firma del Experto Informante.



51	Me agradan mis amigos.	X			X				X
52	No tengo días malos.	X			X				X
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	X			X				X
54	Me fastidió fácilmente.	X			X				X
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	X			X				X
56	Me gusta mi cuerpo.	X			X				X
57	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	X			X				X
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	X			X				X
59	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	X			X				X
60	Me gusta la forma como me veo.	X			X				X

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Leticia Vaccaro Eyzaguirre DNI: 15603391

Especialidad del validador: Psicología de la familia

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

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

27 de 11 del 2017.

Lic. Eva L. Vaccaro Eyzaguirre
 PSICÓLOGA
 Ps. P. N° 14780

Firma del Experto Informante.



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE.....

N°	VARIABLE / ITEMS	PERTINENCIA1		RELEVANCIA2		CALARIDAD3		SUGERENCIAS
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	/		/		/		
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes	/		/		/		
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	/		/		/		
4	Asisto regularmente a clases.	/		/		/		
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	/		/		/		
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	/		/		/		
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	/		/		/		
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	/		/		/		
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	/		/		/		
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	/		/		/		
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	/		/		/		
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	/		/		/		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador, DNI Mg: Freddy Faber Hernandez DNI: 41682674

Especialidad del validador: Psicólogo

...de 27 de 11 del 2017

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

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

Firma del Experto Informante.



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE.....

N°	VARIABLE / ITEMS	PERTINENCIA1		RELEVANCIA2		CALARIDAD3		SUGERENCIAS
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	X		X		X		
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes	X		X		X		
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	X		X		X		
4	Asisto regularmente a clases.	X		X		X		
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	X		X		X		
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	X		X		X		
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X		X		X		
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	X		X		X		
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	X		X		X		
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: **Dr/ Mg: Eva Vaccaro Lyzaguirre** DNI: **15.603.291**

Especialidad del validador: **Psicología Educativa**

..... de del 2017
 Lic. Eva L. Vaccaro Lyzaguirre
 PSICOLOGA

Firmas del Experto Informante.

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

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



UNIVERSIDAD
SAN PEDRO



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE.....

N°	VARIABLE / ITEMS	PERTINENCIA1		RELEVANCIA2		CALARIDAD3		SUGERENCIAS
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	PRORASTINACIÓN ACADÉMICA							
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.	X		X		X		
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes	X		X		X		
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	X		X		X		
4	Asisto regularmente a clases.	X		X		X		
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	X		X		X		
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	X		X		X		
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	X		X		X		
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.	X		X		X		
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	X		X		X		
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	X		X		X		
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: M. S. Borja Morales DNI: 0729950

Especialidad del validador: Psicología Educativa

Fecha: 10 de Julio del 2017

Firma del Experto Informante:



UNIVERSIDAD
SAN PEDRO



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE.....

N°	VARIABLE / ITEMS	PERTINENCIAL		RELEVANCIA2		CALARIDAD3		SUGERENCIAS
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	PRORASTINACIÓN ACADÉMICA							
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.							
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes							
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.							
4	Asisto regularmente a clases.							
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.							
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.							
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.							
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.							
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.							
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.							
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.							
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Mg: DRA. JUAN SANCHEZ RAMOS DNI: 07940729.....

Especialidad del validador:..... SOCIOLOGO - EDUCADOR.....

.....de.....del 20.....

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

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

Firma del Experto Informante.



51	Me agradan mis amigos.	/	/	/	/	/	/
52	No tengo días malos.	/	/	/	/	/	/
53	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	/	/	/	/	/	/
54	Me fastidio fácilmente.	/	/	/	/	/	/
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	/	/	/	/	/	/
56	Me gusta mi cuerpo.	/	/	/	/	/	/
57	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	/	/	/	/	/	/
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	/	/	/	/	/	/
59	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	/	/	/	/	/	/
60	Me gusta la forma como me veo.	/	/	/	/	/	/

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: *Freddy Salazar Herrera* DNI: *111582424*

Especialidad del validador: *Psicología*

27 de *11* del *2017*

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

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

 Firma del Experto Informante.