



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA
EN LOS ESTUDIANTES DEL
SEGUNDO SEMESTRE DE LA
CARRERA DE ADMINISTRACIÓN
INDUSTRIAL EN UNA INSTITUCIÓN
DE FORMACIÓN PROFESIONAL –
2017**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO EN DOCENCIA
PROFESIONAL TECNOLÓGICA**

ELAR AUGUSTO ZAPATA ORTIZ

LIMA - PERÚ

2020

ASESOR DE TESIS

Dr. Herbert Robles Mori

JURADOS DE TESIS

PRESIDENTE

Dr. Carlos Alberto López Villavicencio

SECRETARIO

Mg. Antonio Raúl Alvarado Patiño

VOCAL

Mg. Melania Katy Gutiérrez Yépez

Dedicatoria

Mi cariño y respeto elevado a Jesús y su madre,

La Santísima Virgen María.

A mí querida esposa Mery y a mis hijos

María Gracia, Daniel Augusto y Juan Pablo.

Ellos saben cuánto los quiero.

Agradecimientos

Agradecimiento a mi asesor Dr. Herbert Robles Mori, por guiar y acrecentar la elaboración del presente trabajo investigativo. Realmente, el entusiasmo y afán por terminar el presente trabajo, se lo debo a usted.

Es mi obligación mencionar a la Mg. Vicky Leonor Alata Linares, quien supervisó desde sus inicios y en el mayor tiempo el desarrollo de la investigación. La información y grado de composición se lo debo a sus sugerencias profesionales y calidad de enfoque. Ciertamente, gracias.

A mi profesor, Dr. Carlos Armando Bancayán Oré, quién manifestó en clase la idea del tema a desarrollar. Esa investigación-semilla le dio manifiesto al posterior encargo cometido que ahora llega a su culminación. Cuánto bien puede hacer una persona sin saberlo realmente.

De igual manera al Mg. Alejandro Charre, quién me ayudó en todo momento en la realización del presente trabajo, agradezco todo el tiempo dedicado a la revisión final.

A las dos instituciones, SENATI y Universidad Peruana Cayetano Heredia, con su personal inherente, quienes en todo momento buscaron la realización del programa de Maestría en Docencia Profesional Tecnológica para Instructores de SENATI, del cual soy egresado y actualmente propugno el grado. Mis compañeros de clase de maestría, todos colegas e instructores que conforman el octavo grupo con quienes tuvimos la oportunidad de compartir enseñanzas y vivencias, les deseo a todos y a cada uno lo mejor, junto a sus queridas familias.

Índice

Resumen

Abstract

CAPÍTULO I.....	1
1. Introducción.....	1
1.1. Antecedentes	1
1.1.1. Antecedentes nacionales sobre inteligencia emocional.....	1
1.1.2. Antecedentes nacionales sobre procrastinación académica.....	2
1.1.3. Antecedentes internacionales sobre inteligencia emocional	4
1.1.4. Antecedentes internacionales sobre procrastinación académica	9
1.2. Marco teórico	11
1.2.1. Inteligencia emocional.....	11
A. Dimensiones de la variable inteligencia emocional:	13
A.1 Dimensión 1: Intrapersonal (CIA).....	14
A.2 Dimensión 2: Interpersonal (CIE)	16
A.3 Dimensión 3: Adaptabilidad (CAD)	17
A.4 Dimensión 4: Manejo del estrés (CME)	18
A.5 Dimensión 5: Estado de ánimo general (CAG).....	19
1.2.2. Procrastinación académica	20
A. Dimensiones de la variable procrastinación académica	24
A.1 Postergación de actividades.....	25
A.2 Autorregulación académica.....	25
1.3. Planteamiento de la investigación	26
1.4. Justificación de la investigación	29
CAPÍTULO II	32
2. Sistema de hipótesis.....	32
2.1. Hipótesis general.....	32
2.2. Hipótesis específicas	32

CAPÍTULO III.....	34
3. Objetivos de la investigación	34
3.1. Objetivo general	34
3.2. Objetivos específicos.....	34
CAPÍTULO IV	36
4. Metodología.....	36
4.1. Tipo y nivel de la investigación.....	36
4.2. Diseño de la investigación	37
4.3. Variables de estudio	38
4.4. Procedimiento de la investigación.....	43
4.5. Plan de análisis.....	50
4.6. Consideraciones éticas	51
CAPÍTULO V.....	53
5. Resultados	53
5.1. Correlación de variables por componentes.....	53
5.2. Correlación de variables por componentes y sub componentes.....	54
5.2.1. Componente intrapersonal y la procrastinación académica	54
5.2.2. Componente interpersonal y la procrastinación académica.....	55
5.2.3. Componente adaptabilidad y la procrastinación académica.....	56
5.2.4. Componente manejo de estrés y la procrastinación académica	58
5.2.5. Componente estado de ánimo general y la procrastinación académica	59
CAPÍTULO VI.....	61
6. Discusión.....	61
CAPÍTULO VII	67
7. Conclusiones.....	67
CAPÍTULO VIII.....	70
8. Recomendaciones.....	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73

ANEXOS

Índice de tablas

Tabla 1	Variable inteligencia emocional.....	39
Tabla 2	Variable procrastinación académica.....	40
Tabla 3	Kolmogorov-Smirnov en la variable Inteligencia emocional.....	50
Tabla 4	Kolmogorov-Smirnov en la variable Procrastinación académica.....	51
Tabla 5	Resultados de la correlación de Spearman entre las variables inteligencia emocional y Procrastinación académica.....	53
Tabla 6	Resultados de la correlación de Spearman entre el componente intrapersonal y la Procrastinación académica.....	54
Tabla 7	Resultados de la correlación de Spearman entre los subcomponentes intrapersonal y procrastinación académica.....	55
Tabla 8	Resultados de la correlación de Spearman entre el componente interpersonal y la Procrastinación académica.....	55
Tabla 9	Resultados de la relación de Spearman entre los subcomponentes interpersonal y procrastinación académica.....	56
Tabla 10	Resultados de la correlación de Spearman entre el componente adaptabilidad y la Procrastinación académica.....	57
Tabla 11	Resultados de la relación de Spearman entre los subcomponentes adaptabilidad y procrastinación académica.....	57
Tabla 12	Resultados de la correlación de Spearman entre el componente manejo de estrés y la Procrastinación académica.....	58
Tabla 13	Resultados de la correlación de Spearman entre los subcomponentes manejo de estrés y procrastinación académica.....	59
Tabla 14	Resultados de la correlación de Spearman entre el componente estado de ánimo general y la Procrastinación académica.....	59
Tabla 15	Resultados de la correlación de Spearman entre los subcomponentes estado de ánimo general y procrastinación académica.....	60

Índice de figuras

Figura 1. Enfoque Sistémico de la inteligencia emocional de BarOn (I-CE)	14
Figura 2. Formalización del diseño de investigación	37

Índice de cuadros

Cuadro 1 Población de estudio	41
Cuadro 2 Técnicas e instrumentos utilizados	46

Índice de gráfico

Gráfico 1 Procedimiento de la Investigación.....	45
---	-----------

Resumen

En el Centro de Formación Profesional (CFP) Luis Cáceres Graziani-Senati ubicado en el Cercado de Lima, se desarrolla la carrera profesional de Administración Industrial (AI). Aquí, los estudiantes demostraban impuntualidad, inasistencias, baja autoestima y otras actitudes negativas durante el desarrollo de las clases. Ello motivó a hacer el estudio *Inteligencia emocional y procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de administración industrial en una institución de formación profesional-2017* con el objetivo de determinar la relación entre inteligencia emocional y procrastinación académica. El estudio, cuantitativo de diseño descriptivo correlacional, se llevó a cabo con una muestra de 125 estudiantes del segundo semestre de AI del CFP aplicando el Inventario de BarOn (I-CE) (1997) adaptación-Perú por Ugarriza (2001) para medir la inteligencia emocional y el cuestionario de Busko (1998) adaptación-Perú por Álvarez (2010) para la procrastinación académica. Los resultados muestran una relación inversa y significativa entre inteligencia emocional y procrastinación académica (-0.345 , $p \leq 0.01$), en tal sentido, se recomienda al CFP implementar programas para que el estudiante mejore el conocimiento de sí mismo y reduzca la procrastinación académica, posibilitando mejoras en su aprendizaje e inserción laboral al terminar la carrera.

Palabras clave: *inteligencia emocional, procrastinación académica, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal*

Abstract

Luis Cáceres Graziani-Senati Professional Training Institute located in Cercado de Lima, has as one of its programs "Industrial Business Management". During the class time, students demonstrated unpunctuality, absences, low self-esteem and other negative attitudes, that were motivation to carry out the following research "Emotional intelligence and academic procrastination in second semester students of the industrial management program in a Professional Training Institution-2017", which aim was determine the relationship between emotional intelligence and academic procrastination.

This research had a descriptive correlational design and was quantitative, as a population sample took 125 second semester students of CFP AI, applying to measure emotional intelligence, the BarOn Inventory (I-CE) (1997) peruvian adaptation by Ugarriza (2001), and for academic procrastination was considered the Busko questionnaire (1998) adaptation-Peru by Álvarez (2010).

The results show an inverse and significant relationship between emotional intelligence and academic procrastination (-0.345 , $p < 0.01$), therefore CFP should implement programs for students to improve self-knowledge and reduce academic procrastination, enabling improvements in their learning and job placement at the end of the program.

Keywords: emotional intelligence, academic procrastination, interpersonal intelligence and intrapersonal intelligence.

CAPÍTULO I

1. Introducción

Para el desarrollo de la presente investigación se tomó en cuenta lo siguiente.

1.1. Antecedentes

1.1.1. Antecedentes nacionales sobre inteligencia emocional

Ugarriza (2001), en *“La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE)”* llevado a cabo con el propósito de adaptar el inventario del cociente emocional (I-CE) considerando las características socioculturales a la realidad peruana y aplicado a 1996 estudiantes verificó que el análisis factorial confirmatorio de la muestra peruana, sobre sus componentes, confirman la estructura propuesta por el inventario de BarOn (I-CE) (1997). Este trabajo es importante porque nos permite tener un inventario validado y confiable para medir la inteligencia emocional en estudiantes de la ciudad de Lima, Perú.

Matalinares et al. (2005), en *“Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de Lima Metropolitana”*, investigación realizada con el objetivo de determinar la relación de la inteligencia emocional y el autoconcepto, aplicó el inventario BarOn (I-CE) para inteligencia emocional y para el autoconcepto el test de evaluación de Musitu, García y Gutiérrez (2002) aplicado a una muestra de 601 estudiantes cuyas edades fluctuaban entre 15 y 18 años. Obteniendo como resultado que existe una relación positiva entre inteligencia emocional y autoconcepto;

concluyendo que la inteligencia emocional y el autoconcepto pueden ser estudiados como variables asociadas estadísticamente. El trabajo indica con precisión que es factible utilizar y aplicar el inventario BarOn (I-CE) (1997) a poblaciones de estudiantes que cuentan con edades y características similares como las que presentamos en nuestro estudio.

1.1.2. Antecedentes nacionales sobre procrastinación académica

Barreto (2015), en *“Relajación en estados de ansiedad y procrastinación en ingresantes a la Facultad de Ciencias Sociales 2015. Universidad Nacional de Tumbes”*, estudia los efectos de aplicar un programa de relajación en estados de ansiedad y procrastinación para estudiantes ingresantes a la universidad, con un diseño de investigación cuasi experimental con grupo de control, trabajando con una muestra de 179 estudiantes, a quienes se aplicó el cuestionario de Busko (1998) para medir procrastinación. Sus resultados indican que los participantes después de cada sesión mejoran sus respuestas; concluyendo que los estados de procrastinación se reducen después de aplicar programas de relajación. Este trabajo aporta al nuestro, la aplicación del cuestionario de Busko en el contexto nacional para medir la procrastinación..

Domínguez et al. (2014), investigadores de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, llevaron a cabo un estudio para validar el cuestionario de procrastinación académica de Busko a través de un estudio instrumental que contó con una muestra de 379 estudiantes universitarios con edades comprendidas entre 16 y 40 años; concluyendo que el cuestionario de procrastinación académica de Busko es una valoración válida en ambientes académicos. De esta forma, se puede

afirmar que es adecuado el uso del inventario de Busko en estudiantes con similar edad.

Alegre (2013), en “*Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*” planteó la relación entre autoeficacia y la procrastinación académica. Utilizó un diseño de tipo correlacional, con una muestra de 348 estudiantes universitarios, midiendo la procrastinación académica con el cuestionario de Busko (1998) adaptado por Álvarez (2010). Los resultados estadísticos indicaron que los estudiantes con mayores índices de autoeficacia son los que presentan menores índices de procrastinación académica. Las conclusiones se orientan a que la autoeficacia y la procrastinación académica tienen una relación negativa y de significancia. Esta investigación aporta al trabajo presentado, los análisis confirmatorios de confiabilidad y validez del cuestionario de Busko (1998) adaptado por Álvarez (2010), así como permite comprender su aplicación.

Chang (2011), investigó sobre “*Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en jóvenes de educación superior*”. La muestra fue de 200 estudiantes de educación superior, el diseño de la investigación fue descriptivo y correlacional. Para la medición de la procrastinación académica utilizó la escala de Busko (1998) adaptada para Lima por Álvarez (2010). Los resultados estadísticos mostraron que los jóvenes con mayores puntuaciones en procrastinación académica dejan de realizar actividades académicas. Concluye el investigador que los estudiantes de educación superior procrastinan en diversas actividades académicas propuestas. Este trabajo permite valorar la importancia de estudiar la procrastinación en contextos académicos de nivel superior.

Álvarez (2010), en *“Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana”*, con el objetivo de establecer las diferencias entre la procrastinación general y académica. Aplica un diseño de la investigación descriptivo comparativa con una muestra de 235 estudiantes. Los resultados estadísticos encuentran que la muestra presenta indicadores similares a los presentados en el original. Concluye que entre procrastinación general y procrastinación académica no existen diferencias significativas. El trabajo destaca la importancia de estudiar la procrastinación en el ámbito académico con el objetivo de abordar el problema y minimizar sus consecuencias.

1.1.3. Antecedentes internacionales sobre inteligencia emocional

Aparicio et al. (2017), en su trabajo de investigación *“Educar la inteligencia emocional de los estudiantes de Logofonoaudiología en la comunidad universitaria”*, aplicó una metodología para educar la inteligencia emocional en los estudiantes de la carrera de Logofonoaudiología, Universidad de Ciencias Médicas de Cuba. La investigación se llevó a cabo con una población de 125 estudiantes del primer año de carrera. Los resultados permitieron encontrar la falta de métodos para reconocer y tratar la carencia de inteligencia emocional en los estudiantes, presentan acciones concretas que contribuyen al desarrollo de competencias y habilidades en la formación de su inteligencia emocional. La investigación es de interés por que indica que si fortalecemos la vocación, ética, valores humanos de los estudiantes contribuimos a incrementar su inteligencia emocional. Por tanto, consideramos que la investigación tiene relevancia para el presente estudio.

Barraza et al. (2017), investigaron la “*Relación entre inteligencia emocional y depresión-ansiedad y estrés en estudiantes de medicina de primer año*” en la Universidad Tradicional del Norte de Chile. A través de un diseño no experimental, contando con la participación de 106 estudiantes de medicina del primer nivel de estudios. Los resultados demostraron que la inteligencia emocional presenta correlaciones inversas con eventos depresivos ansiosos y el estrés, así como también con la atención. Con todo ello los investigadores concluyen que controlando mejor la inteligencia emocional se podrá disminuir y controlar las manifestaciones anímicas, ansiosas y de atención. Aunque utiliza otros instrumentos para la medición de la inteligencia emocional, la investigación ayuda a identificar relaciones entre inteligencia emocional y variables emocionales, siendo un trabajo de importancia para nuestra investigación.

Belmonte et al. (2017), presentaron el trabajo de investigación “*Relaciones entre aptitud intelectual, inteligencia emocional y creatividad en alumnado de ESO*”- Alicante España, utilizando la prueba psicométrica del inventario de BarOn (I-CE) para medir la inteligencia emocional analizan la relación entre la aptitud intelectual y el pensamiento divergente, consideran una muestra de 670 estudiantes secundarios en edades comprendidas entre 12 y 16 años. Encontrando que el manejo de emociones y la inteligencia emocional se relacionan de forma positiva y significativa; concluyendo que el uso en pruebas psicométricas del inventario de BarOn (I-CE) es una herramienta de medición fiable de la inteligencia emocional y otras variables emocionales, la utilidad en coincidencia con este trabajo es el concordar en el uso de la medición de variables semejantes, realizarlo con el mismo instrumento que nos permite medir la inteligencia emocional.

Antonio-Agirre et al. (2016), investigadores del Departamento de Psicología Evolutiva y Educación de la Facultad de Educación y Deporte adscrita a la Universidad del País Vasco-España, en su trabajo denominado “*La medida de la inteligencia emocional en el ámbito psicoeducativo*”, presentan y comparan diversos instrumentos de medida para la inteligencia emocional que consiste en realizar comparaciones teóricas entre distintos instrumentos para medir la inteligencia emocional, entre ellos el inventario de BarOn (I-CE) (1997), indicando como resultado significativo que para comprender mejor las competencias sociales y emocionales de los estudiantes en un ambiente educativo, el más usado y de amplia aplicación es el inventario BarOn (I-CE), consecuentemente indican que todos los instrumentos comparados son de uso común en la medición de la inteligencia emocional siendo recursos disponibles en la investigación psicoeducativa; confirma el uso del inventario BarOn (I-CE) como uno de los más usados en el contexto educativo, para medir la inteligencia emocional en estudiantes con similares características al presente trabajo.

Fragoso (2015), en su investigación “*Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?*” del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación en el DF-México, indaga el desarrollo de la inteligencia emocional y competencia emocional en los estudiantes, ayuda a formar personas competentes para el trabajo, la investigación documental del ensayo destaca varias coincidencias no negándose una estrecha relación, pero las diferencias más significativas se refieren a que la inteligencia emocional se relaciona con la potencialidad y la competencia emocional, acción que depende del ambiente. Esta investigación destaca la importancia de la inteligencia emocional en

el ámbito laboral como es el caso de nuestro trabajo que se ubica en el campo de la capacitación laboral.

Páez y Castaño (2015), de la Universidad de Manizales-Colombia, desarrolla la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, su investigación es de diseño correlacional con una muestra de 263 estudiantes de pre grado de distintas facultades, se aplica para valorar la inteligencia emocional el cuestionario de BarOn (I-CE) (1997). Las discusiones obtenidas de interés es que los resultados entre notas promedio y la inteligencia emocional guardan una relación significativa. Concluyen los autores que la inteligencia emocional es un factor a tomar en cuenta para predecir el rendimiento académico, pero no es el único. Con el trabajo presentado coinciden en identificar la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico.

Valadez et al. (2013), en la investigación *“La inteligencia emocional y su relación con el género, el rendimiento académico y la capacidad intelectual del alumnado universitario”* realizada en el Centro Universitario de Ciencias de la Salud, México, exploran la relación entre inteligencia emocional y la capacidad intelectual tomando en cuenta el género y el rendimiento académico, investigación de diseño ex post facto retrospectivo con comparación de grupos, fue realizada con una muestra de 129 estudiantes quienes recién ingresaban, se halló que los estudiantes con mayor coeficiente intelectual puntúan también con índices de inteligencia emocional altos, poniendo de manifiesto que existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, resalta el hecho que la investigación sea realizada en el ámbito de la educación superior, coincidiendo con el entorno de nuestra investigación.

Clariana et al. (2011), desarrollan en la Universidad Autónoma de Barcelona el trabajo denominado “*La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica*”, donde el objetivo era reconocer si efectivamente existe relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional, teniendo como elementos de influencia el género y la edad de los estudiantes, conformaron una muestra de 192 estudiantes de la carrera de Psicología, en edades comprendidas entre 20 y 42 años, muestra de 45 hombres y 147 mujeres, la medición de la inteligencia emocional se realizó a través del inventario de BarOn (I-CE) (1997); por otro lado, la valoración de la procrastinación se obtuvo con el instrumento de la escala D de demora académica (Clariana y Martín, 2008). En los resultados se aprecia que la inteligencia emocional, la inteligencia intrapersonal y el estado de ánimo mantienen correlaciones significativas e inversas con la procrastinación académica, concluye su estudio que la inteligencia emocional es de importancia cuando estudiamos procesos educativos. Es de relevancia la investigación porque nos permite considerar que estudios con poblaciones parecidas a la empleada por los investigadores pueden apreciarse correlación entre inteligencia emocional y procrastinación académica, además de aplicar el inventario de BarOn.

Extremera y Fernández (2007), en la investigación “*El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas*” preparado para la Universidad de Málaga, España, realiza una revisión de los diferentes trabajos empíricos más relevantes explorando cómo la inteligencia emocional impacta en estudiantes universitarios de diferentes partes del mundo como son Inglaterra, Australia, Estados Unidos, de manera especial expone como la inteligencia emocional cumple

un papel predictor del rendimiento académico; así la influencia de la inteligencia emocional sobre la calidad de las relaciones interpersonales entre estos estudiantes. Consideran como conclusión, que los diferentes análisis alientan a seguir apoyando el desarrollo de habilidades emocionales en el ambiente académico universitario, tarea que consideran todavía pendiente en la mayoría de los centros educativos, siendo esta la consideración de importancia en que relaciona el investigador, dado que la presente investigación demanda realizar un estudio donde involucre el desarrollo de habilidades emocionales en el Centro de Formación Profesional Técnico.

1.1.4. Antecedentes internacionales sobre procrastinación académica

Torres et al. (2017), realiza para la Universidad de Guadalajara, México “*El estudio de la procrastinación humana como un estilo interactivo*”, el experimento consistía en exponer a los participantes a ejercicios de diverso grado de dificultad con una característica distractora en el ambiente para que procrastinaren entre respuestas, en la investigación de diseño experimental con grupo de control, participaron estudiantes universitarios de ciclos iniciales donde siete eran mujeres y cinco hombres entre las edades de 18 y 20 años, teniendo como resultado que el grado de dificultad de la tarea no afecta el comportamiento procrastinador. Concluyendo que la procrastinación no parece relacionarse con la competencia del estudiante para realizar la tarea académica, la investigación es de relevancia pues los autores recomiendan explorar más sobre el impacto de la procrastinación en la realización de tareas por parte del estudiante, esto es importante para nuestro trabajo investigativo pues indagamos sobre la educación superior técnica centrada en

formar profesionales cuya estrategia constructivista es desarrollar en un inicio tareas fáciles o simples que progresivamente irán incrementando la dificultad.

Garzón (2017), de la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia, en su trabajo *“Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior”*, propone la evaluación de la gestión del tiempo como variable predictora de la procrastinación, teniendo como muestra 494 estudiantes universitarios del primer año universitario con edad promedio de 19.31 años, encontrándose relaciones negativas entre la gestión del tiempo y la procrastinación, llegando a afirmarse esta última, dado que es una habilidad aprendida, para el investigador. Esto último, es de suma importancia pues los estudiantes pueden atenuar el hábito de procrastinar aprendiendo en aulas técnicas específicas para lograr la habilidad de gestionar eficazmente el tiempo.

García (2013), de la Universidad Vasco de Quiroga, Morelia, México, en la investigación *“Breve revisión sobre los estudios contemporáneos sobre las causas de la procrastinación académica”*, hace un recorrido por una serie de constructos investigativos actuales sobre las causas de la procrastinación en el ámbito académico, la revisión de diferentes trabajos en campos variados manifiestan que entre otros puntos se encuentra relación con la personalidad y la conducta, claramente considerado en la aversión a realizar tareas y la irresponsabilidad, todo ello afectando el desempeño académico de los estudiantes, nuevamente este trabajo refuerza la importancia de reducir el impacto en los estudiantes de la procrastinación si se aprende de manera eficaz en aula técnicas de control de estímulos, gestión del tiempo, entre otras habilidades sociales, considerándolas de

importancia para nuestro trabajo que propondrá acciones de atención al estudiante para disminuir la procrastinación.

1.2. Marco teórico

1.2.1. Inteligencia emocional

La exploración realizada en el artículo crítico presentado por Manrique (2015) sobre inteligencia emocional, propone valoraciones y la praxis en las personas, pareciera que no llegara a cumplir la demanda de exigencia por el lado de científicidad y precisión que cabe exigir en un trabajo científico; sin embargo, los resultados indican todo lo contrario. Así el investigador determina que la inteligencia emocional se sitúa entre el positivismo y el innatismo, lo cual crea contradicciones y ambivalencias notorias.

Con cierta constancia, posee una emocionalidad comparada con la emoción como elemento de valoración del estado actual de un ser humano motivado interior y exteriormente. Las ideas que utiliza acaban por depender por completo de la personalidad y el interés de los personajes que la aplican. No encuentra conexión con variables culturales como diferencias de clase, de país, de sexo, de edad o de formación previa, lo cual tiene implicaciones políticas muy importantes al promover un desarrollo acrítico de los actuales sistemas neoliberales. De esa manera, acepta que la inteligencia y la emoción son variables fundamentales de la existencia humana.

Gardner (como se citó en Fragoso, 2015) es el creador de las inteligencias múltiples. Exactamente define ocho tipos, y una de ellas es la inteligencia emocional que está conformada por la inteligencia interpersonal, cuya importancia

radica en el permitir entender a los demás; por otro lado, la conforma la inteligencia intrapersonal que permite entenderse uno mismo.

Por otro lado, BarOn (como se citó en Fragoso, 2015) propone para la inteligencia emocional unos componentes: intrapersonal, dimensión de tener conciencia de las propias emociones; interpersonal, considera a la conciencia social; manejo del estrés, es el manejo y regulación emocional; adaptabilidad, manejo del cambio; y el último componente del humor, relacionado con el manejo de su vida.

Asimismo, BarOn (como se citó en Ugarriza y Pajares, 2005) llega a precisar que la inteligencia emocional es la interacción entre las competencias personales, emocionales y sociales, que las personas llegan a conseguir permitiendo de manera conveniente su desarrollo evolutivo y socioemocional.

Por otro lado, Goleman (como se citó en Ugarriza, 2001), en su tratamiento de la inteligencia emocional para las personas da como manifiesto, aporta que la integración de habilidades permite que las personas logren motivarse y manejar los reveses más frustrantes, así como el manejar y controlar los estados de ocurrencia, lo cual elude acciones que frenan las relaciones con uno mismo y con los demás. Donde debería haber buenas relaciones y un pensamiento distendido se encuentran obstáculos que dan como consecuencias desavenencias entre personas.

Saliendo del campo educativo, Goleman (2008) también exploró otros, como el empresarial, donde nos presenta su punto de vista e indica que existen diversa y numerosa cantidad de empresas que hoy en día se sirven del enfoque de la inteligencia emocional para seleccionar su personal y aprobar su ingreso a laborar.

Por otro lado, aprovechan la información de la inteligencia emocional para detectar deficiencias y procurar su formación a los empleados.

Para citar un ejemplo, Goleman (2008) indica que existe un estudio realizado por Johnson y Johnson con sus trabajadores de manera global, donde encontraron que, en promedio de su actividad laboral, se establece que la inteligencia emocional era mayor que al inicio de su permanencia en la compañía, además que su capacidad de liderazgo había incrementado.

A. Dimensiones de la variable inteligencia emocional:

La inteligencia emocional se descompone en las partes que conforman un todo. Esta separación de los componentes y subcomponentes que el inventario de BarOn (I-CE) posee, se presenta de forma pormenorizada en la figura 1:

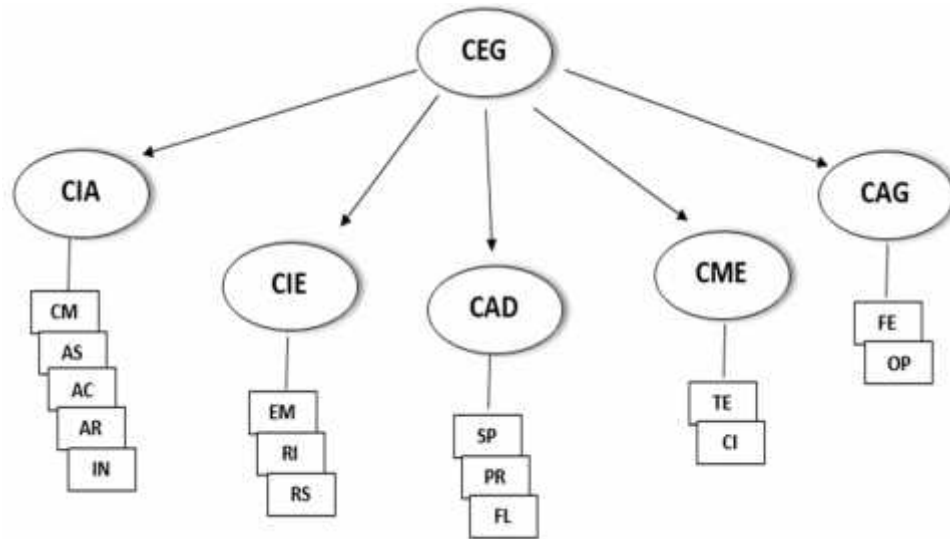


Figura 1. Enfoque Sistémico de la inteligencia emocional de BarOn (I-CE)

Fuente: Ugarriza (2001).

Abreviaturas: CEG=Cociente Emocional General

Componentes: CIA=intrapersonal; CIE=interpersonal; CAD=adaptabilidad; CME=manejo de estrés; CAG=estado de ánimo general.

Subcomponentes: CM=comprensión de sí mismo; AS=asertividad; AC=autoconcepto; AR=autorrealización; IN=independencia; EM=empatía; RI=relaciones interpersonales; RS=responsabilidad social; SP=solución de problemas; PR=prueba de la realidad; FL=flexibilidad; TE=tolerancia al estrés; CI=control de impulsos; FE=felicidad y OP=optimismo.

A.1 Dimensión 1: Intrapersonal (CIA)

Ugarriza (2010) se refiere a la dimensión intrapersonal como el conjunto de emociones que un individuo debe observarse en uno mismo, pudiendo autorregular sus emociones, su estado de ánimo, así como tratar de expresar asertividad, incluso defendiendo las propias emociones. Todo ello le permite obtener una banda de actuación más amplia pudiendo conseguir en su vida un considerable registro.

Asimismo, BarOn (como se citó en Fragoso, 2015) precisa y delimita que la dimensión manifiesta que las personas deben entender de manera clara sus tiene una característica referente que consiste en tener conciencia de sus inquietudes

particulares como también sus manifestación y declaraciones. El autor manifiesta que esta dimensión se puede ser evaluada bajo los siguientes aspectos: autoreconocimiento, autoconciencia emocional, asertividad, independencia y autoactualización.

La dimensión intrapersonal cuenta con cinco indicadores:

a) Comprensión emocional de sí mismo (CM): los investigadores Abanto et al. (2000) manifiestan que esta práctica consiste en que las personas debemos saber reconocer en nuestros propios sentimientos alteraciones que luego de las evaluaciones correspondientes podamos identificar las posibles causas y poder corregirlas adecuadamente.

b) Asertividad (AS): el manifiesto de poder sostener las propias ideas ante los demás y no lastimarse ni propiciar relaciones conflictivas con los demás, requiere de esta habilidad que permite el manejo de las situaciones sin dañarse ni dañar la relación con los demás para preservar y sostener el punto de vista tomado (Ugarriza, 2001). Abanto et al. (2000) consideran que esta habilidad del individuo le permite conocer en primera instancia los sentimientos y derechos que le competen, para posteriormente defenderlos de una forma serena y calmada. Se llevará la diferencia a un nivel donde él pueda tener la competencia necesaria de defender, expresar sentimientos, exponer sus opiniones, con la capacidad de proteger los derechos que considera principales y no modificables sin herir en particular a las personas.

c) Autoconcepto (AC): esta habilidad a la persona le permite aceptar que es una conjunción de aspectos positivos y negativos, tolerar de mejor manera el hecho que la toma de sus decisiones frente a determinados problemas pueden ser acertadas o no y manejar de la manera más conveniente las limitaciones (Ugarriza, 2001).

d) Autorrealización (AR): esta habilidad se relacionada con los individuos sujetos aptos de mejorar sus capacidades y habilidades para ejecutar acciones que consideran que son posibles de ejecutar, así como oportunas, percibiendo cada uno de ellos que las realizan porque sienten placer en hacerlas. Además, se perciben involucradas con los propósitos valiosos, importante y llenos de ilusión que se han propuesto en la vida, con conocimiento de sus fines y encontrando un camino para alcanzarlos y sobretodo un porqué (Ugarriza, 2001).

e) Independencia (IN): habilidad que dispone al individuo en su capacidad de reflexionar manteniendo una dependencia emocional y le permite en cada momento asumir el control de sí mismo como también direccionar sus emociones por el camino adecuado (Abanto et al. 2000).

A.2 Dimensión 2: Interpersonal (CIE)

Este componente está implicado en la destreza para reconocer y evaluar las emociones de los demás, en su conjunto compromete nuestra capacidad para reconocer exactamente las impresiones de los demás. Por ello se sugiere que la apreciación de los sentimientos de los demás está inseparablemente unido a la evaluación de nuestros propios sentimientos (Ugarriza, 2001).

Asimismo, Fragoso (2015) precisa que este componente abarca de muchas maneras la conciencia social y las relaciones interpersonales satisfactorias que se pueda tener en un marco social, donde existimos y nos involucramos de una manera regular.

Cuenta con tres indicadores:

a) Empatía (EM): esta habilidad se dirige al interés e inquietud que manifiesta un individuo por los demás. Advierte u observa los sentimientos de otras personas comprendiéndolas y aceptando sus puntos de vista sin tratar de cambiarlos (Ugarriza, 2001).

b) Responsabilidad social (RS): la habilidad de un individuo de participar activamente en entender y dar a entender cómo la comunidad social puede apoyar el entorno en el cual sus acciones se realizan. Muchas veces estas acciones no son ventajosas económicamente ni en forma personal para quién las realiza; sin embargo, se llevan a cabo (Abanto et al.2000).

c) Relación interpersonal (RI): los investigadores Abanto et al.(2000) acercan al concepto, precisando que el trato entre individuos proporciona relaciones satisfactorias siempre y cuando ambos lados lo vean interesante y conveniente. Estas relaciones, además de gratas, son particularmente personales y cordiales.

A.3 Dimensión 3: Adaptabilidad (CAD)

Sobre esta dimensión BarOn (citado por Fragoso, 2015) comenta que su núcleo está en el manejo del cambio; es decir, en la elasticidad que debe presentar durante situaciones programadas o no programadas, que requieran su ductilidad frente a ellas.

Esta dimensión cuenta con tres indicadores:

a) Prueba de la realidad (PR): es una particular capacidad que permite a los individuos contrastar como sus apreciaciones, percepciones y manera de pensar; es decir, lo que él se percata de su entorno, contrastado con una realidad objetiva. La comparación a realizarse debe ser de tal manera que su búsqueda de la verdad en todo momento sea imparcial (Abanto et al. 2000).

b) Flexibilidad (FL): el individuo es un conjunto de temores, sentimientos y procederes en variadas realidades. Esto permite que esta competencia pueda permitirse adecuarse a cada una de ellas y lograr su control convenientemente (Ugarriza, 2001).

c) Solución de problemas (SP): las consideraciones de esta habilidad permiten que los individuos reconozcan, determinen y fijen la implementación de las soluciones más acertadas y efectivas para obtener resultados convenientes en situaciones diversas de su actuación (Abanto et al. 2000).

A.4 Dimensión 4: Manejo del estrés (CME)

BarOn (como se citó en Fragoso, 2015), sobre este componente, comenta que sus puntos centrales son el manejo o tolerancia al estrés y la regulación o control emocional o de impulsos. Esto trae consigo la habilidad de soportar y resistir emociones en situaciones estresantes.

Cuenta con dos indicadores:

a) Tolerancia al estrés (TE): esta facultad permite que las personas consigan enfrentar y superar situaciones de presión emocional y afectiva de manera cotidiana, consiguiendo una estabilidad sin destruirse a sí mismo, con aprovechamiento constante de esta realidad (Ugarriza, 2001).

b) Control de impulsos (CI): centra su concepto en los individuos que mantienen una entereza y manifestar un dominio del ímpetu al actuar. En realidad, su proceder es calmado y maneja una línea de tolerancia alta que se trasmite en un manifiesto comportamiento siempre sosegado (Abanto et al. 2000).

A.5 Dimensión 5: Estado de ánimo general (CAG)

Los sujetos deben ser capaces de reconocer que en la actuación diaria se integrada todas las convicciones personales, todos actuamos bajo un patrón que lo hemos ido formando con los años, las competencias que permiten discernir cómo y por qué actuamos así. Además, permite reconocer que estas experiencias afectivas particulares son parte de un recuento emotivo vivido como convencimientos personales, aceptándolos e incorporándolos a la actuación diaria y al honesto proceder del individuo. (Ugarriza y Pajares, 2005)

Cuenta con dos indicadores:

a) **Felicidad (FE)**: es la disposición o cualidad relevante manifiesta en un individuo al disfrutar de realizar acciones buenas, sintiéndose bien consigo mismo consiguiendo a su total interés con ello su fin último, expresando a los demás sus sentimientos positivos de manera que llegue alcanzar complacencia por vivir la vida (Abanto et al. 2000).

b) **Optimismo (OP)**: es la cualidad o disposición de una persona que tiene la destreza de considerar las acciones realizadas como algo bueno de la vida considerando que ello le será muy favorable para el desarrollo futuro de su vida, manteniendo un talante favorable en el caso que las circunstancias se presenten infortunadas, consiguiendo con ello superar en un tiempo breve las condiciones que tiene al frente, pese a ello debemos considerar que las ideas de desventura y desgracia sigan mostrándose de manera considerable y aproximándose con sentimientos de poquedad y de timidez (Abanto et al. 2000).

1.2.2. Procrastinación académica

El desarrollo del trabajo de investigación realizado por Garzón (2016), considera que para comprender y percibir de una manera cabal el abandono prematuro de aulas en el ámbito universitario debemos considerar como una variable de estudio a la procrastinación académica, ello lo desarrolla con claridad y rigurosidad estadística proponiendo su comprensión de manera cabal y oportuna.

El planteamiento propuesto en un inicio es el de conocer conceptualmente la procrastinación manifestando que esta dilación se encuentra presente en casi todas las actividades de la vida humana llegando a considerarse en muchas situaciones, por los individuos, como algo habitual; el aplazar o dilación de actividades ordinarias y propias en los estudiantes, las mismas que ya han sido programadas o planificadas por ellos mismos, pero sin embargo estas actividades las dejan de realizar sin motivos aparentemente justificables, causándoles malestar emocional asociado a realizarse un fallo autorregulatorio.

Por otro lado, la investigación presenta cifras alarmantes de deserción universitaria, frente a ello, el investigador llega a proponer modelos de actuación para ser utilizados en el campo académico concluyendo que la asociación entre la alta procrastinación y el bajo rendimiento académico de los estudiantes es real y significativa. Teniendo en cuenta que la procrastinación es una competencia autorregulatoria con posibilidades de identificación y valoración con instrumentos adecuados a los estudiantes ingresantes a la universidad, el estudio considera proponer intervenciones y entrenamientos que permitan con relativa notoriedad

llegar a conseguir progresos en su enfrentamiento con la actividad académica; así, controlar esta condición psicológica que perturba el accionar de los estudiantes durante el periodo de pertenencia en aula.

El trabajo desarrollado por Natividad (2014) presenta en su sustentación de la tesis doctoral a la procrastinación como una acción referente al *componente irracional*, como lo manifiesta Steel (2007) que indica lo absurdo en cuanto a las actuaciones realizadas de los procrastinadores que habiendo trazado un plan de acción no lo llevan a cabo a sabiendas que, esta forma de actuar no les será de beneficio.

Los investigadores como Milgram, Batori y Mowrer (1993), Solomon y Rothblum (1984) defienden que los procrastinadores, presentan esta condición como rasgo de personalidad, pues además de la dilación de actividades ya programadas por ellos y al no realizarlas a sabiendas que les será perjudicial proyectan desazón y desanimo, realidad recurrente en sus comportamientos. Asimismo el presente estudio expone a otros autores como Schraw, Wadkins y Olafson (2007) investigadores que plantean el retraso o dilación de actividades realizada por los estudiantes, como acciones deliberadas y permitidas por estrategia es decir con un objetivo claro de razonabilidad porque que la realiza, otro objetivo que se proponen es de llegar a conseguir un aprendizaje máximo en un tiempo mínimo, pues creen así mejorar o incrementar su motivación por el tema estudiado o por otro lado lo plantean como autodesafío.

Esto es muy frecuente por estar en una época donde una de las habilidades que se le pide a un trabajador es laborar bajo presión. En el mismo estudio presenta a

la procrastinación académica como una práctica común de los estudiantes en la dilación de actividades de forma irracional de no realizar actividades relacionadas con tareas académicas identificadas como principales por el estudiante, lo que es interesante ver es que el estudiante se siente capaz de realizarlas, pero de manera irracional y sin mediar razón alguna la pospone demorando su culminación causando un deterioro significativo en su parte afectiva.

García (2013) en su investigación da a conocer la descripción de la procrastinación académica, considerándola como la más acertada y conveniente para el estudio, propuesta por Rothblum, Solomon y Murakami (1986), quienes la definen como “la conducta de casi siempre o siempre postergar el inicio o conclusión de las tareas académicas y casi siempre o siempre sentir ansiedad asociada a esa postergación” (párr. 1). Indica también que más recientemente esta definición sigue en vigencia por lo manifestado por Onwuegbuzie (2004), cuando se refiere a procrastinación académica como: “Postergación innecesaria y a propósito en el inicio o conclusión de las tareas académicas hasta el punto de experimentar incomodidad” (párr. 1). Ellis y Knaus (como se citó en Álvarez, 2010), indica lo siguiente:

La procrastinación bajo la visión cognitiva-conductual se refiere a que la persona posee creencias irracionales sobre lo que implica terminar una tarea adecuadamente, por este motivo tiende a plantearse metas altas y poco reales que por lo general lo llevan al fracaso. (p. 161)

Por su parte, Howell y Watson (2007) y Wolters (2003) (como se citó en Clariana et al. 2011) están de acuerdo en afirmar que los procrastinadores que frecuentan esta condición sufren más reveses académicos que los que no lo hacen, manifestando que los habituales mantienen dificultades mayores en manejarse en su vida académica como manejar horarios adecuados de estudio, así como colocar objetivos para alcanzar en sus calificaciones y conocimientos para adquirir y lo que encuentran es que son muy vulnerables a descuidar la actividad que se ha trazado como prioridad. En esta misma investigación hacen referencia a Schouwenburg y Gronenewould (2001) quienes precisan que los procrastinadores crónicos están menos dispuestos para aprender, así como se comprueba mayor ansiedad y menor nivel emocional a la frustración.

Chang (2011), indaga sobre la dilación o procrastinación de las labores universitarias en correspondencia con el rendimiento académico, presentando en este mismo estudio las diferencias encontradas entre los patrones de comportamiento de ocasionales procrastinadores y los frecuentes. Identifica el primer tipo como dinámico y su acción depende específicamente del entorno y la tarea impuesta. El segundo tipo tiene una actuación más usual, es decir, su conducta es de aplazar siempre las tareas y actividades propias o las impuestas. Los dos tipos de procrastinadores están relacionados con la edad de inicio de este comportamiento, pues si la persona inicia a temprana edad, se extiende a otros espacios como el profesional, familiar o social.

Así lo indica Alegre (2013) en su investigación en referencia a la procrastinación cuando señala que el individuo muestra una carencia en regular la postergación de lo necesario para obtener algún fin propuesto con antelación. La

investigación también resalta que el hecho de postergar actividades o procrastinar no se asocia de manera directa con incumplir una tarea o referente a la meta no alcanzada. Por el contrario, más se asocia, que realizar las actividades, sería bajo condiciones de estrés elevado, y este sería el causante del desempeño.

Haycock et al. (como se citó en Alegre, 2013) precisan en su investigación la valoración de aspectos como el conocimiento, procederes y de afecto, que la procrastinación académica mantiene con características significativas en la estimación. Muestran de manera múltiple en los estudios presentados en la investigación que la variable procrastinación está vinculada cercanamente con la impuntualidad en la entrega de deberes, teniendo en cuenta los componentes de depresión, baja autoestima, ansiedad, entre otros, considerando que los estudiantes previamente han acordado realizarlas y las programan con antelación, pero por razones estiman conveniente no desarrollar en el tiempo programada.

Sánchez (2010) explora en la investigación la relación existente entre procrastinación académica con el ámbito donde los estudiantes realizan sus actividades académicas, desarrollado para diversos países como variable de interés. El detalle que precisa, además de dar este panorama amplio, lo decanta comparándolo para el medio nacional. Concluye también, por otro lado, que el rendimiento académico y el abandono de la actividad escolar en el ámbito educativo específicamente nacional son consecuencias de la alta dependencia con la variable en cuestión.

A. Dimensiones de la variable procrastinación académica

La investigación desarrollada por Domínguez et al. (2014) presenta un análisis dimensional elaborado para la variable procrastinación académica

confeccionando y determinando el análisis para involucrar los dos campos a saber: la postergación de actividades y la autorregulación académica. Estas están presentadas en el instrumento de la escala de procrastinación académica de Busko (1998) adaptada por Alvarez (2010) para el ámbito nacional.

A.1 Postergación de actividades

Esta dimensión que corresponde es de la postergación de actividades que la describe o la identifica como la costumbre de los estudiantes a tender el retraso o dilación de las actividades que fueron programadas y son realizarlas o ejecutadas en una posterior fecha (Álvarez, 2010), el impacto de esta decisión se puede apreciar en dos escenarios, por un lado, la deserción de estudiantes y sus calificaciones poco aprovechadas, tal como lo indica LaForge (como se citó en Álvarez, 2010). Por otro lado, lo indica en su investigación los autores Rothblum, Solomon y Murakami, (como se citó en Álvarez, 2010) quienes señalan que también se refleja en las negativas actividades y magros resultados académicos que de manera repetida los estudiantes presentan en este ámbito.

A.2 Autorregulación académica

La autorregulación académica, es presentada por Domínguez et al. (2014), como la que permite a los estudiantes desarrollar su aprendizaje para el establecimiento de los objetivos, previendo una serie de acciones que alcanzarán y así conseguir el aprendizaje dispuesto. Los estudiantes se esfuerzan para realizar todo como lo planificaron, así poder controlarlo y regularlo sabiendo cuáles eran sus objetivos iniciales.

Por otro lado, según indica García (2012), la dimensión de autorregulación académica se refiere al acto regulador que todo estudiante debe

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

Los principios teóricos recogidos para las dos variables a saber la inteligencia emocional y la procrastinación académica posibilitan declarar que permite avizorar una relación entre ellas, siendo o precisando que es un tema de exploración a tener en cuenta para desarrollar en una tesis académica. El grado de importancia y relevancia da motivo al trabajo realizado. El principal objetivo de la presente investigación es de encontrar la relación existente entre las variables para, posteriormente, en otros trabajos de investigación, recomendar referidos a los estudiantes que cursan nivel técnico en la carrera de Administración Industrial cómo afrontar con herramientas científicas las dificultades que pueden darse, en el caso, las variables en estudio se presenten en su actividad académica.

1.3. Planteamiento de la investigación

El estudio del aprendizaje a nivel mundial, indica que respecto al concepto de inteligencia se está progresivamente involucrando diferentes aspectos psicológicos entre ellos la inteligencia emocional y la procrastinación. Estos nuevos planteamientos han generado un ambiente propicio para generar nuevas propuestas desde el campo de las neurociencias dando día a día nuevos aportes

sobre la inteligencia y novedosos indicios para entender mejor su concepto desde que el precursor Howard Gardner (1983) desarrollara la “Teoría de las Inteligencias Múltiples” y Milgram (1992) definiera el fenómeno de la procrastinación. El Perú en este contexto no es ajeno pues diferentes estudios realizados en el campo académico demuestran esta preocupación por entender mejor el aprendizaje desde el aspecto de la inteligencia y desarrollar con el propósito de llevar a cabo programas educativos eficientes.

Instituciones como UNESCO y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico-OCDE, según Fragoso (2015), hacen prevalecer en sus recomendaciones el abordaje de las competencias que deben tener los trabajadores para el desarrollo con éxito de las diferentes funciones y roles que les toquen realizar en el mercado laboral, manifestando el obligatorio desarrollo de una formación integral que abarque tanto conocimientos y habilidades socio-afectivas. Por ello, el reto de la educación superior tecnológica es alentar a obtener resultados favorables, tanto académicos como de personalidad, aspecto vital para conseguir personas plenas y trabajadores efectivos.

La institución educativa tecnológica superior hace algunos años estableció la oficina de orientación para el estudiante, destinada a la detección de casos de estudiantes con problemas psicológicos, la cual se realizaba por el instructor de aula, luego de identificar el comportamiento inadecuado del estudiante debía darse a conocer al responsable, permitiendo al investigador entrar en contacto con la identificación de los casos relacionados con situaciones como: impuntualidad y ausencia a clases, estrés, baja autoestima y otros trastornos psicológicos. Además de encontrar actitudes que demostraban una carga

emocional relacionada con actividades académicas propias del ambiente educativo, las más comunes que se escuchaban eran las siguientes: *profe, ha dado poco tiempo para la tarea, pensé que la tarea era para mañana, el tiempo me ha quedado corto, si recién ha dado la tarea y ya está dejando otra, profe, debe dar más tiempo para presentar la tarea, no hay tiempo, tenemos muchas tareas, me enfermé, voy a justificar, la tarea mañana la entrego, no importa con menos nota*, entre otras.

Por tanto, estudiar este fenómeno es de utilidad para la institución educativa tecnológica superior, porque permite conocer mejor al estudiante y proporciona argumentos para determinar programas eficaces en beneficio de los estos; la institución ha dado las mayores facilidades para la investigación, todo ello motivó la indagación sobre las diferentes situaciones problematizadoras que el estudiante presentaba, asumiendo la responsabilidad de realizar el estudio, a fin de proponer soluciones a la problemática actual. En este sentido se plantean las siguientes preguntas de investigación.

Pregunta general:

¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial, en una Institución de Formación Profesional, 2017?

Preguntas específicas:

) ¿Qué relación existe entre el componente intrapersonal con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la

carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017?

) ¿Qué relación existe entre el componente interpersonal con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017?

) ¿Qué relación existe entre el componente de adaptabilidad con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017?

) ¿Qué relación existe entre el componente del manejo de estrés con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017?

) ¿Qué relación existe entre el componente de estado de ánimo general con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017?

1.4. Justificación de la investigación

La justificación del presente trabajo se sustenta en tres aspectos: la pertinencia, la relevancia social y la factibilidad. En cuanto a la pertinencia del tema, los resultados obtenidos son útiles para identificar el grado en que la inteligencia

emocional y la procrastinación académica impactan en el desarrollo de las actividades académicas exigidas a los estudiantes que cursan estudios superiores.

Según se ha podido revisar, el tema ha sido poco investigado y amerita enriquecer el campo de la formación profesional técnica, con la intención de cubrir vacíos en diferentes áreas del Instituto Técnico Superior, puesto que al conocer el grado de dificultad que enfrentan a diario los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en el desarrollo de su actividad académica, permite hacer mejor uso de los recursos direccionados al logro de objetivos institucionales.

En cuanto a los instrumentos, se han validado el test de inteligencia emocional denominado inventario BarOn (I-CE) (1997) y el cuestionario de procrastinación académica de Busko (1998), los cuales son utilizados a nivel mundial. Asimismo, mediante la prueba piloto se comprobó que estos instrumentos son de utilidad en la población estudiantil de educación técnica superior.

La justificación desde el punto de la relevancia social y laboral se aborda teniendo en cuenta que el éxito de la vida laboral actual depende del dominio de las habilidades blandas, como presentar una adecuada inteligencia emocional y un bajo nivel a procrastinar, exhibidas en la toma de decisiones, en las relaciones con los demás miembros del equipo de trabajo, en una comunicación adecuada y una larga lista de actitudes; permitiendo a la empresa abordar los nuevos cambios en el mercado, presentar variaciones en sus estrategias empresariales y sobre todo permanecer en el mercado generando utilidades.

La carrera profesional exige al estudiante una permanencia de tres años en el instituto técnico superior, tiempo que se constituye como momento propicio para que, además, de adquirir los conocimientos en materias propias de su carrera profesional, se le prepare también de manera importante en actitudes básicas, hoy llamadas habilidades blandas. Para ello, debemos consolidar haciendo uso del entorno académico, los hábitos de estudio correspondientes a la planificación, solución de problemas, trabajo en equipo, puntualidad, autorregulación académica, etc. Reconocer estas tareas permite a los involucrados en la educación tecnológica consolidar estrategias de intervención que disminuyan las consecuencias negativas de estos hechos.

Por último, desde el punto de la factibilidad, el instituto técnico superior cuenta con 56 años de creación y presencia en todo el ámbito nacional, a nivel del Centro de Formación Profesional (CFP) o sede Cercado de Lima, donde se realiza el presente trabajo. Cuenta con 10 carreras profesionales técnicas, 1700 estudiantes matriculados en el momento de la intervención, de los cuales en la carrera de Administración Industrial se tienen 860 estudiantes, constituyéndose en un 51% de la población estudiantil del centro.

La sede posee la infraestructura adecuada, el investigador es instructor de la sede quien cuenta con las facilidades del caso para recabar los datos necesarios; además, existe voluntad política de sus autoridades para el desarrollo de esta investigación según lo requerido.

CAPÍTULO II

2. Sistema de hipótesis

2.1. Hipótesis general

-) Existe relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.

2.2. Hipótesis específicas

-) Existe relación entre el componente intrapersonal con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.
-) Existe relación entre el componente interpersonal con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.
-) Existe relación entre el componente de adaptabilidad con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.

-) Existe relación entre el componente del manejo de estrés con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.
-) Existe relación entre el componente de estado de ánimo general con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.

CAPÍTULO III

3. Objetivos de la investigación

3.1. Objetivo general

) Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.

3.2. Objetivos específicos

1. Establecer la relación del componente intrapersonal con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.
2. Establecer la relación del componente interpersonal con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.

3. Establecer la relación del componente de adaptabilidad con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.
4. Establecer la relación del componente del manejo de estrés con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.
5. Establecer la relación del componente de estado de ánimo general con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.

CAPÍTULO IV

4. Metodología

4.1. Tipo y nivel de la investigación

El presente trabajo corresponde a una investigación de tipo cuantitativo, por cuanto se desarrolla siguiendo procesos sucesivos y estrictos partiendo de un problema real y definido, pasando a construir un marco teórico que deriva en la propuesta de las hipótesis comprendiendo las dos variables del estudio (inteligencia emocional y procrastinación académica). Estas son analizadas a partir de los datos tomados a una muestra y verificadas utilizando métodos estadísticos siguiendo un diseño investigativo apropiado que confirmará o rechazará las hipótesis, de ser confirmadas llegamos a generar confianza a favor del estudio de lo contrario lo descartamos, así como la teoría (Hernández-Sampieri et al. 2014).

Asimismo, se tiene un nivel de estudio descriptivo – correlacional, pues la investigación se dispone a buscar la relación entre las dos variables, inteligencia emocional y procrastinación académica, analizadas dentro de un mismo grupo; correspondiendo para el período de estudio realizado de corte transversal ya que se hizo en un tiempo único, donde se aplicaron las dos encuestas de manera síncrona.

4.2. Diseño de la investigación

De acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2014), el presente estudio asume el diseño de la investigación descriptiva correlacional cuya característica principal es la recopilación de dos o más conjuntos de datos de una relación de sujetos con la finalidad de determinar la subsecuente analogía entre ellas. En este sentido, se aplicó los instrumentos de investigación a un grupo de estudiantes, para establecer si existe relación entre ellas. Por lo expuesto, su formalización se expresa del siguiente modo:

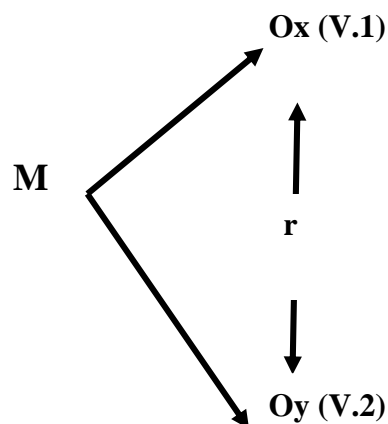


Figura 2. Formalización del diseño de investigación
Fuente: adaptado de Hernández et al. (2014)

Donde:

M = Muestra (estudiantes)

Ox = Observación de la variable inteligencia emocional

Oy = Observación de la variable procrastinación académica

r = Correlación entre las variables

4.3. Variables de estudio

Las variables de estudios son: la inteligencia emocional y la procrastinación académica.

- a) La Inteligencia emocional según Gardner (citado en Fragoso, 2015) está conformada por la inteligencia interpersonal que permite entender a los demás y la inteligencia intrapersonal que nos permite entendernos a nosotros mismos.
- b) Procrastinación académica Rothblum, Solomon y Murakami (1986) (como se citó en García, 2013), precisan que es la conducta de casi siempre o siempre postergar el inicio o conclusión de las tareas académicas y casi siempre o siempre sentir ansiedad.

Operacionalización de las variables

Tabla 1 *Variable inteligencia emocional*

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems
Inteligencia emocional	Según Gardner (citado en Fragoso, 2015) la inteligencia emocional está conformada por la inteligencia interpersonal que permite entender a los demás y la inteligencia intrapersonal que permite entendernos mismos".	Es un estado que presentan los estudiantes de la institución de formación profesional, relacionado con sus componentes. La técnica de recojo es la encuesta, identificada como el inventario de inteligencia emocional de BarOn (I-CE) (1997) adaptación peruana por Ugarriza (2001).	Componente intrapersonal	1.Comprensión emocional de sí mismo.	7,9,23,35,52,63,88,116
				2.Asertividad	22,37,67,82,96,111y 126
				3.Autoconcepto	11,24,40,56,70,85,100,114 y 129
				4.Autorrealización	6,21,36,51,66,81,95,110 y 125
				5.Independencia	3,19,32,48,92,107 y 121
			Componente interpersonal	1.Empatía	18,44,55,61,72,98,119 y 124
				2 Responsabilidad social	16,30,46,61,72,76,90,98,104 y 119
				3.Relación interpersonal	10,23,31,39,55,62,69,84,99,113 y 128
				1.Prueba de la realidad	8,35,38,53,68,83,88,97,112 y 127
				2.Flexibilidad	14,28,43,59,74,87,103 y 131
Componente del manejo de estrés	3.Solución de problemas	1,15,29,45,60,75,89,118			
	1.Tolerancia al estrés	4,20,33,49,64,78,93,108 y 122			
	2.Control de impulsos	13,27,42,58,73,86,102,110,117 y 130			
	Estado de ánimo general	1.Felicidad	2,17,31,47,62,77,91,105 y 120		
2.Optimismo		11,20,26,54,80,106,108 y 132			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2 *Variable procrastinación académica*

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Ítems
Procrastinación académica	Rothblum, Solomon y Murakami (1986) (como se citó en García, 2013), precisan que es la conducta de casi siempre o siempre postergar el inicio o conclusión de las tareas académicas y casi siempre o siempre sentir ansiedad.	Es una condición que presentan los estudiantes de la institución de formación profesional, relacionado con postergación de actividades y autorregulación académica, la cual será medida a través de la escala de procrastinación académica del cuestionario de Busko (1998) adaptado por Álvarez (2010).	Postergación de actividades	2,5,6,7,10,11,12,13, 14 y 15
			Autorregulación académica	1,3,4,8,9 y 16

Fuente: Elaboración propia.

Población y muestra

La investigación se llevó a cabo en el Centro de Formación Profesional (CFP) Luis Cáceres Graziani, ubicada en El Cercado de Lima, que para el ciclo académico

2017-10 contaba con 1,700 estudiantes matriculados. El CFP ofertaba 10 carreras profesionales técnicas, siendo una de ellas la carrera de Administración Industrial.

La población materia de la investigación fue constituida por 184 estudiantes matriculados en el segundo semestre de la carrera de Administración Industrial (AI) del CFP ubicado en El Cercado de Lima, compuesta por 102 mujeres y 82 hombres, cuyas edades eran entre 18 y 25 años. Todos pertenecientes al programa dual de formación. La población de estudios fue definida por estar compuesta por la mayor cantidad de estudiantes matriculados en la carrera llegando al 21% de AI, estar en proceso de adaptación y consolidación de su vocación profesional técnica, por lo que se considera que mantienen su interés vocacional al haber superado el primer semestre siendo relevante para la aplicación y medición de las variables propuestas en el presente estudio.

Cuadro 1 *Población de estudio*

Estudiantes matriculados en el 2º semestre del 2017-10 de la Carrera de Administración Industrial CFP en El Cercado de Lima								
Secciones	I	II	III	IV	V	VI	VII	TOTAL
Nº estudiantes	26	27	27	26	26	26	26	184
Varones	14	12	11	12	10	12	11	82
Mujeres	12	15	16	14	16	14	15	102

Fuente: elaboración propia, contando con registro de matrícula 2017 -10.

El propósito principal de los estudiantes es lograr una formación profesional técnica para insertarse con éxito en el ámbito laboral, el CFP basa su aprendizaje

aplicando la metodología de Formación Profesional-Dual que consiste en una educación teórica-práctica combinando el aprendizaje teórico en aula y el aprendizaje práctico en las empresas, requiriendo de ser el caso, que el estudiante desarrolle su inteligencia emocional y supere su procrastinación académica en los siguientes cuatro semestres de su formación profesional.

La muestra fue constituida por 125 estudiantes matriculados en el segundo semestre de la carrera de AI del CFP de El Cercado, compuesto por 56 varones (45%) y 69 mujeres (55%) de 18 y 25 años. La muestra fue seleccionada por el tipo de muestreo probabilístico aleatorio simple, por ser una población homogénea y además cada uno de los estudiantes tenían la misma posibilidad a ser incluidos en la muestra contándose con la relación (marco muestral) de todos los estudiantes del segundo semestre; por el lado de su viabilidad fue el fácil cálculo de la muestra a través de la fórmula de población finita para variables cualitativas, nivel de confianza del 95% y un máximo de error del 5% (Hernández et al. 2014). La fórmula que se utilizó es la siguiente:

$$n = \frac{Z^2 \times P \times Q \times N}{E^2 (N-1) + Z^2 \times P \times Q}$$

Fuente: Tipacti y Flores (2012)

Donde:

n= Tamaño de la muestra

N= Población

Z= Coeficiente de confianza al 95% es 1.96

P= Probabilidad de ocurrencia del hecho

Q= Probabilidad de no ocurrencia del hecho (1-P)

E = Error absoluto

Aplicación:

$$\frac{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 184}{(0.05)^2 (184-1) + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5} = 125$$

Los criterios de inclusión de la muestra fueron los siguientes:

-) Estudiantes matriculados en el segundo semestre de la carrera de Administración Industrial.
-) Estudiantes que acepten participar voluntariamente en el estudio.
-) Estudiantes que se encuentren presentes en el momento de aplicación del instrumento de investigación.

Los criterios de exclusión de la muestra fueron dos:

-) Estudiantes hombres y mujeres menores de 18 y mayores de 25 años
-) Estudiantes que no desean participar en la investigación

4.4. Procedimiento de la investigación

La investigación se desarrolló siguiendo un esquema definido para una típica investigación de tipo cuantitativa, es decir en primer lugar se realizó el

planteamiento, luego se buscó y obtuvo los datos, pasando luego a encontrar la relación entre las variables, culminando con la presentación de resultados. Todo ello se representa en el siguiente gráfico:

Gráfico 1 *Procedimiento de la Investigación.*

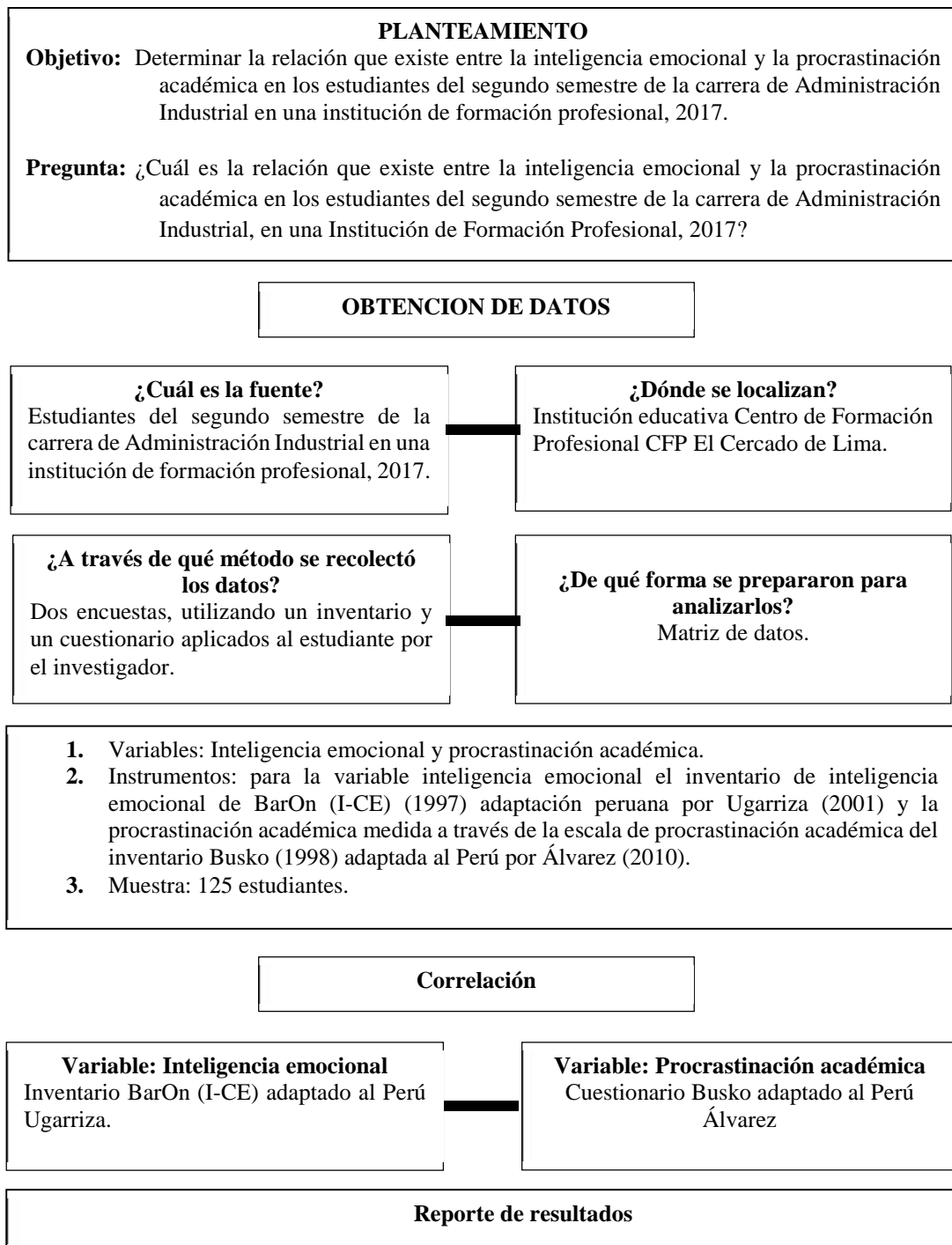


Gráfico 1 *Procedimiento de la Investigación.*

Fuente: elaboración propia.

Técnicas e instrumentos

La presente investigación recolectó los datos de las variables utilizando la técnica de la encuesta, la manera de obtener información fue el inventario de BarOn (I-CE) para la variable Inteligencia emocional (anexo 1) y el cuestionario de Busko para la variable Procrastinación académica (anexo 2) aplicado a los mismos sujetos de estudio recabando sus percepciones respecto a una serie de preguntas que hacen referencia a las variables, las mismas que fueron respondidas de forma anónima. Este procedimiento se basó en lo expuesto por Tipacti y Flores (2012) representado en el cuadro siguiente:

Cuadro 2 *Técnicas e instrumentos utilizados*

VARIABLE	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Inteligencia emocional	Encuesta	Inventario de BarOn (I-CE)
Procrastinación académica	Encuesta	Cuestionario de Busko

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a lo expuesto, la ficha técnica del instrumento inventario de BarOn (I-CE) (1997) adaptado para población peruana por Ugarriza (2001) es la siguiente:

-) Nombre Original : EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory
-) Autor : Reuven Bar-On
-) Procedencia : Toronto-Canadá
-) Adaptación peruana : Nelly Ugarriza Chavéz
-) Administración : Individual y colectiva

- J Duración : Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 30 a 40 minutos.
- J Aplicación : calificación manual o computarizada
- J Significación : Estructura factorial: 1 CE-T, 5 Factores componentes y 15 Subcomponentes
- J Tipificación : Baremos Peruanos
- J Usos : Educacional, clínico, jurídico, médico, laboral y en la investigación. Son potenciales usuarios aquellos profesionales que se desempeñan como consultores de desarrollo organizacional, psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros y orientadores vocacionales.
- J Materiales : Cuestionario que contiene los ítems del I-CE, hoja de respuestas, plantilla de corrección, hoja de resultados y de perfiles.

Asimismo, la ficha técnica del instrumento cuestionario Busko (1998) adaptado para la población peruana Álvarez (2010) es la siguiente:

- J Nombre Original : Escala de Procrastinación General y Académica de Busko (1998)
- J Autor : Deborah Ann Busko
- J Procedencia : Ontario-Canadá
- J Adaptación peruana : Óscar Ricardo Álvarez Blas (2010)
- J Lugar y año : Universidad de Lima - 2010
- J Duración : Aproximadamente 18-20 minutos.
- J Aplicación : individual o colectiva

) Objetivo de la prueba : medir los niveles de procrastinación académica presente en los estudiantes universitarios.

) **Validación y confiabilidad de instrumentos**

A finales del mes de abril del 2017, con la autorización del Jefe del CFP de El Cercado de Lima, se procedió a seleccionar una muestra piloto de 25 estudiantes a quienes en primer lugar se le dio a conocer el “Consentimiento informado” (anexo 3) para participar voluntariamente en el estudio pasándose luego a aplicar la encuesta cuyos resultados fueron los siguientes.

Instrumento 1: Inventario BarOn (I-CE)

Validez

El inventario que mide la inteligencia emocional fue validado para la población peruana por la investigadora Nelly Ugarriza (2001), realizado sobre nueve tipos de estudio de validación: validez de contenido, aparente, factorial, de constructo, convergente, divergente, de grupo-criterio, discriminante y validez predictiva, concluye que los resultados obtenidos de las distintas fuentes de validación, encuentra consistencia en las conceptualizaciones de la inteligencia emocional y la descripción de sus subcomponentes, llegando a valores de correlación entre 0.30 y 0.70. (Ugarriza, 2001)

Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento aplicado se determinó utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach dando como resultado para el inventario BarOn (I-

CE) de 0.92. El valor hallado se comparó con el obtenido por la investigadora Ugarriza (2001) cuyo coeficiente de alfa de Cronbach llegó a ser de 0.93. Por comparación, de acuerdo con Tipacti y Flores (2012) quienes indican que en la comunidad investigativa se acepta que un instrumento es confiable si su coeficiente de alfa de Cronbach llega a estar entre el intervalo 0.7-1.00, se concluye que el instrumento es confiable

Instrumento 2: Cuestionario de Busko

Validez

El cuestionario que mide la procrastinación académica fue validado para la población peruana por el investigador Álvarez (2010), su análisis de la validez del constructo se realizó aplicando el análisis factorial exploratorio teniendo como uno de los resultados el valor de 0.80 medido para el muestreo Kaiser-Meyer-Olkin, así como aplicar el test de esfericidad de Bartlett que llega a alcanza un valor significativo ($\text{Chi-cuadrado} = 701.95$ $p < .05$), permitiéndole con estos componentes principales indicar que la escala presentada mantiene validez de constructo. (Álvarez, 2010)

Confiabilidad

Por otra parte, la confiabilidad del cuestionario de Busko se determinó utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach cuyo resultado fue de 0.76. El valor hallado se comparó con el obtenido por el investigador Álvarez (2010) cuyo coeficiente de alfa de Cronbach llegó a ser de 0.80. Por comparación, de acuerdo con Tipacti y Flores (2012) quienes indican que en la comunidad investigativa se

acepta un instrumento confiable si su coeficiente de alfa de Cronbach llega a estar entre el intervalo 0.7-1.00, se concluye que el instrumento es confiable,

4.5. Plan de análisis

El análisis estadístico del presente trabajo se realizó preparando una base de datos que luego se analizó utilizando un software estadístico. En primer lugar, se comprobó si los datos obtenidos de cada variable se ajustaban a la distribución paramétrica o no paramétrica, utilizando para ello la prueba Kolmogorov-Smirnov, comúnmente llamada prueba de “bondad de ajuste”, teniendo como referente a Pedrosa et al. (2014), quienes afirman que es la prueba de mayor poder de detección de la normalidad.

La tabla 3 muestra los resultados estadísticos para los datos de la variable inteligencia emocional, concluyendo que se comportan de manera no paramétrica (Pedrosa et al. 2014).

Tabla 3 *Kolmogorov-Smirnov en la variable Inteligencia emocional*

	Estadístico	Muestra	Significancia
Intrapersonal	.067	125	.200*
Interpersonal	.055	125	.200*
Adaptabilidad	.094	125	.008
Manejo de estrés	.058	125	.200*
Estado de ánimo	.057	125	.200*
Inteligencia emocional	.040	125	.200*

*p .05

Asimismo, la tabla 4 muestra los resultados estadísticos para los datos de la variable procrastinación académica, concluyendo que se comportan de manera no paramétrica. (Pedrosa et al. 2014).

Tabla 4 *Kolmogorov-Smirnov en la variable Procrastinación académica*

	Estadístico	Muestra	Significancia
Autorregulación académica	.085	125	.026
Postergación de actividades	.125	125	.000
Procrastinación académica	.073	125	.096

*p .05

La comprobación de la hipótesis y para efectuar los cálculos del análisis de resultados se realizó con un programa estadístico, teniendo en cuenta que el nivel de medición de las dos variables inteligencia emocional y procrastinación académica se comporta de manera no paramétrica, entonces, el análisis inferencial se realizó utilizando el coeficiente de correlación de Spearman. (Hernández et al. 2014).

4.6. Consideraciones éticas

El presente estudio respetó los principios éticos propuestos en la investigación, solicitando a los estudiantes consentir su participación en la investigación de manera expresa firmando voluntariamente el consentimiento informado (anexo 3). En todo momento los estudiantes actuaron voluntariamente. Además, se les informó que podían retirarse en cualquier momento, dejando la prueba inconclusa; es decir, dejar de participar sin expresar sus motivos.

El estudio guardó la confidencialidad en el transcurso de la investigación, teniendo el cuidado de mantener el anonimato de los estudiantes, de no divulgar dato ni resultado alguno y tampoco utilizarlos en otras investigaciones, manteniendo el uso de datos en exclusividad para la presente investigación.

Los estudiantes participantes de la presente investigación, una vez terminada, tendrán la exposición de resultados. Ello les permitirá tener el conocimiento de cómo las dos variables estudiadas influyen en su vida académica. Respecto a la Institución Técnica Superior se le dará a conocer los resultados para que puedan aplicar programas efectivos en el Área de Tutoría.

CAPÍTULO V

5. Resultados

Este capítulo incluye información obtenida con el procesamiento estadístico de los datos recogidos a través de los instrumentos de aplicación. Cabe indicar, que se ha obtenido información entre componentes y subcomponentes de cada variable investigada.

5.1. Correlación de variables por componentes

Tabla 5: *Resultados de la correlación de Spearman entre las variables inteligencia emocional y Procrastinación académica*

	Procrastinación académica
Inteligencia emocional	-.345**

**p .01

Fuente: elaboración propia.

Las cifras mostradas en la tabla 5 permite apreciar que entre las variables inteligencia emocional y procrastinación académica existe un coeficiente de correlación de Spearman de -.345 siendo la significancia del .01. Entendiéndose

que si los estudiantes mejoran su inteligencia emocional desarrollan hábitos que reducen la posibilidad de procrastinar en lo académico.

5.2. Correlación de variables por componentes y sub componentes

5.2.1. Componente intrapersonal y la procrastinación académica

Tabla 6: Resultados de la correlación de Spearman entre el componente intrapersonal y la Procrastinación académica

Inteligencia emocional	Procrastinación académica
Componente intrapersonal	-.363**

**p .01

Fuente: elaboración propia.

Las cifras mostradas en la tabla 6 permite apreciar que entre las variables componente intrapersonal y la procrastinación académica se detalla un coeficiente de correlación de Spearman de -.363 siendo la significancia del .01. Entendiéndose que si los estudiantes mejoran su inteligencia intrapersonal desarrollan hábitos que reducen la posibilidad de procrastinar en lo académico.

La tabla 7 muestra la correlación entre los subcomponentes autorregulación académica y la postergación de actividades. Con la autorregulación académica se aprecia una correlación de Spearman con el componente intrapersonal de -.357 significancia .01, la asertividad de -.218 significancia .05, el autoconcepto .366 significancia .01, autorrealización -.338 significancia .01 y la independencia -.350 significancia .01.

Tabla 7: Resultados de la correlación de Spearman entre los subcomponentes intrapersonal y procrastinación académica

Inteligencia emocional	Procrastinación académica	
	Autorregulación académica	Postergación de actividades
Componente intrapersonal	-.357**	-.205*
Conocimiento de sí mismo	-.167	-.153
Asertividad	-.218*	-.159
Autoconcepto	-.366**	-.192*
Autorrealización	-.338**	-.112
Independencia	-.350**	-.250**

*p .05 y **p .01

Fuente: elaboración propia.

Para la postergación de actividades se aprecia una correlación de Spearman con el componente intrapersonal de -.205 con significancia .05, el autoconcepto -.192 significancia .05 y la independencia -.250 con significancia .01. El resto de subcomponentes no presentan correlación.

5.2.2. Componente interpersonal y la procrastinación académica

Tabla 8: Resultados de la correlación de Spearman entre el componente interpersonal y la Procrastinación académica

Inteligencia emocional	Procrastinación académica
Componente interpersonal	-.103*

*p .05

Fuente: elaboración propia.

La tabla 8 muestra los resultados de la aplicación de la prueba de correlación de Spearman entre las variables componente interpersonal y procrastinación académica. Ahí observamos que el coeficiente de correlación es de $-.103$, con un nivel de significancia del $.05$. Entendiéndose que si los estudiantes mejoran su inteligencia interpersonal desarrollan hábitos que reducen la posibilidad de procrastinar en lo académico.

Tabla 9: *Resultados de la relación de Spearman entre los subcomponentes interpersonal y procrastinación académica*

	Procrastinación académica	
	Autorregulación académica	Postergación de actividades
Inteligencia emocional		
Componente interpersonal	$-.202^*$	$.143$
Empatía	$-.060$	$.155$
Relaciones interpersonales	$-.171$	$.101$
Responsabilidad social	$-.234^{**}$	$.098$

*p $.05$ y **p $.01$

Fuente: elaboración propia.

La tabla 9 muestra los valores de la correlación entre las variables de los subcomponentes autorregulación académica y la postergación de actividades. Con la autorregulación académica se aprecia una correlación de Spearman con el componente interpersonal de $-.202$ significancia $.05$ y la responsabilidad social $-.234$ significancia $.01$. El resto de subcomponentes no presentan correlación.

5.2.3. Componente adaptabilidad y la procrastinación académica

Tabla 3: *Resultados de la correlación de Spearman entre el componente adaptabilidad y la Procrastinación académica*

Inteligencia emocional	Procrastinación académica
Componente adaptabilidad	-.312**

**p .01

Fuente: elaboración propia.

La tabla 10 muestra los valores de la correlación de Spearman entre las variables componente adaptabilidad y procrastinación académica, donde se observa que el coeficiente de correlación es de -.312, con un nivel de significancia del .01. Entendiéndose que si los estudiantes mejoran su adaptabilidad al medio esto permite desarrollar hábitos que reducen la posibilidad de procrastinar en lo académico.

Tabla 4: *Resultados de la relación de Spearman entre los subcomponentes adaptabilidad y procrastinación académica*

Inteligencia emocional	Procrastinación académica	
	Autorregulación académica	Postergación de actividades
Componente adaptabilidad	-.329**	-.171
Solución de problemas	-.385**	-.182*
Prueba de la realidad	-.137	-.086
Flexibilidad	-.269**	-.108

*p .05 y **p .01

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 11 se muestra la correlación que se tiene con los subcomponentes autorregulación académica y postergación de actividades. Con la autorregulación académica se aprecia una correlación de Spearman con el componente adaptabilidad de $-.329$ significancia $.01$, la solución de problemas de $-.385$ significancia $.01$ y la flexibilidad de $-.269$ significancia $.01$. Para la postergación de actividades se aprecia

una correlación de Spearman solo con el subcomponente solución de problemas de $-.182$ con significancia $.05$. El resto no presenta correlación.

5.2.4. Componente manejo de estrés y la procrastinación académica

Tabla 5: *Resultados de la correlación de Spearman entre el componente manejo de estrés y la Procrastinación académica*

Inteligencia emocional	Procrastinación académica
Componente manejo de estrés	$-.155^*$

*p $.05$

Fuente: elaboración propia.

Se muestra en la tabla 12 la correlación de Spearman entre las variables componente manejo de estrés y la procrastinación académica encontrando que el coeficiente de correlación es de $-.155$, con un nivel de significancia del $.05$. Entendiéndose que si los estudiantes mejoran su manejo de estrés esto permite desarrollar hábitos que reducen la posibilidad de procrastinar en lo académico.

En la tabla 13 se muestra la correlación que se tiene con los subcomponentes autorregulación académica y postergación de actividades. Con la autorregulación

académica se aprecia una correlación de Spearman con el componente Tolerancia al estrés de -.312 significancia .01. El resto no presenta correlación.

Tabla 63: *Resultados de la correlación de Spearman entre los subcomponentes manejo de estrés y procrastinación académica*

Inteligencia emocional	Procrastinación académica	
	Autorregulación académica	Postergación de actividades
Componente manejo de estrés	-.153	-.112
Tolerancia al estrés	-.312**	-.131
Control de impulsos	-.013	-.035

*p .05 y **p .01

Fuente: elaboración propia.

5.2.5. Componente estado de ánimo general y la procrastinación académica

Tabla 7: *Resultados de la correlación de Spearman entre el componente estado de ánimo general y la Procrastinación académica*

Inteligencia emocional	Procrastinación académica
Componente estado de ánimo general	-.380**

**p .01

Fuente: elaboración propia.

Se muestra en la tabla 14 la correlación de Spearman entre las variables componente estado de ánimo general y la procrastinación académica encontrando que el coeficiente de correlación es de -.380, con un nivel de significancia del .01.

Entendiéndose que si los estudiantes mejoran su estado de ánimo permite desarrollar hábitos que reducen la posibilidad de procrastinar en lo académico.

Tabla 8: *Resultados de la correlación de Spearman entre los subcomponentes estado de ánimo general y procrastinación académica*

Inteligencia emocional	Procrastinación académica	
	Autorregulación académica	Postergación de actividades
Componente estado <i>ánimo general</i>	-.398**	-.187*
Felicidad	-.274**	-0.107
Optimismo	-.458**	-.233**

*p .05 y **p .01

Fuente: elaboración propia.

Se muestra en la tabla 15 la correlación que se tiene con los subcomponentes autorregulación académica y la postergación de actividades. Con la autorregulación académica se aprecia una correlación de Spearman con el componente estado de ánimo general de -.398 significancia .01, felicidad de -.274 significancia .01 y optimismo de -.458 significancia .01.

Para la postergación de actividades se aprecia una correlación de Spearman con el componente estado de ánimo general de -.187 con significancia .05, así también con el subcomponente optimismo de -.233 con significancia .01. El resto no presenta correlación.

CAPÍTULO VI

6. Discusión

La UNESCO en respaldo al informe Delors (1997), sugiere a los países miembros que las Instituciones de Educación Superior sumen también al estudio de las técnicas propias de las profesiones el aprendizaje de habilidades blandas entre las cuales se encuentran la inteligencia emocional y la procrastinación académica. Es así como los Centros de Formación Profesional Superior los incorporan en sus programas educativos generando el currículo de formación integral, añadiendo valor agregado en la formación de sus estudiantes, quienes serán luego absorbidos por el mercado laboral que en la actualidad busca no solo trabajadores con capacidades técnicas sino también que afronten con éxito la resolución de los problemas, mantengan buenas relaciones interpersonales y manejen los efectos del estrés laboral, entre otros, haciendo uso de su inteligencia emocional y superando la procrastinación. (Fragoso, 2018)

Teniendo como marco esta realidad, el objetivo general de la presente investigación fue examinar la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en estudiantes de Administración Industrial del CFP, el resultado obtenido señala que existe correlación inversa y significativa ($r=-0.345^{**}$) entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes de administración industrial. El resultado alcanza a rechazar la hipótesis

nula, aceptando la hipótesis general de la investigación que señala que existe relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017, concluyendo que la hipótesis general ha sido respaldada. Al respecto, se corrobora nuestro estudio al comparar sus resultados con investigaciones en ámbitos internacionales, como la realizada por Clariana et al. (2011), quienes exploran la relación existente entre las dos variables: inteligencia emocional y procrastinación académica, en coincidencia se encuentra que entre estas variables existe correlación inversa y significativa. Asimismo, se corrobora nuestros resultados con los presentados por Paéz y Castaño (2015), quienes reconocen la existencia de correlación inversa y significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, considerando al rendimiento académico como predictor de la procrastinación académica; lo mismo observamos con los resultados presentados por Valadez et al. (2013), cuyos resultados indican la existencia de una correlación inversa entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Esto mismo en el ámbito nacional se comprueba con los resultados obtenidos por Chang (2011) donde encuentra una relación inversa entre las variables.

Por otra parte, los resultados obtenidos respecto a los objetivos específicos presentados en la investigación, indican lo siguiente:

El primer objetivo específico fue identificar la relación del componente intrapersonal con la procrastinación académica en estudiantes de la carrera de Administración Industrial del Instituto. Los resultados obtenidos señalan que existe correlación inversa y significativa ($r=-0.363^{**}$) entre el componente intrapersonal

y la procrastinación académica en los estudiantes de Administración Industrial del Instituto; los resultados obtenidos entre sub componentes indican que la asertividad ($r=-0.218^*$), el autoconcepto ($r=-0.366^{**}$ y $r=-0.192^*$), la autorrealización ($r=-0.338^{**}$) y la independencia ($r=-0.250^{**}$) guardan relación con la procrastinación académica lo cual indica que los resultados obtenidos rechazan la hipótesis nula, aceptando la hipótesis específica de la investigación que señala que existe relación entre el componente intrapersonal con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017, concluyendo que la primera hipótesis específica ha sido respaldada. El resultado obtenido del estudio, puede contrastarse con investigaciones nacionales que se desarrollan en poblaciones parecidas, una es la realizada por Alegre (2013), con la cual se mantiene coincidencia con su resultado en cuanto a presentar también una relación inversa entre autoeficacia y procrastinación académica. Los obtenidos en la investigación de Matalinares et al. (2005), donde encuentran una relación positiva entre inteligencia emocional y autoconcepto, permiten que este subcomponente pueda relacionarse con la procrastinación como ha sido objeto de nuestra investigación.

En cuanto al segundo objetivo específico, identificar la relación del componente interpersonal con la procrastinación académica en estudiantes de la carrera de Administración Industrial del Instituto, los resultados obtenidos señalan que existe correlación inversa de magnitud baja y significativa ($r=-0.103^*$) entre el componente interpersonal y la procrastinación académica en los estudiantes de Administración Industrial del Instituto. Los resultados obtenidos entre sub componentes indican que la responsabilidad social es la que guarda correlación

inversa y significativa con la procrastinación académica a través del sub componente autorregulación académica ($r=-0.234^{**}$). Por tanto, los resultados obtenidos rechazan la hipótesis nula, aceptando la hipótesis específica de la investigación que señala que existe relación entre el componente interpersonal con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017, concluyendo que la segunda hipótesis específica ha sido respaldada. Los resultados obtenidos del presente estudio, tienen correspondencia con la investigación realizada en México por García (2013), quien en su análisis de causas para procrastinar concluye que mejorando las habilidades sociales del estudiante lleva a reducir su intención a procrastinar.

Para el tercero de los objetivos específicos, identificar la relación del componente adaptabilidad con la procrastinación académica en estudiantes de la carrera de Administración Industrial del Instituto, los resultados obtenidos señalan que existe correlación inversa y significativa ($r=-0.312^{**}$) entre el componente adaptabilidad y la procrastinación académica en los estudiantes de Administración Industrial del Instituto. Es así que los resultados obtenidos entre sub componentes indican que la solución de problemas ($r=-0.385^{**}$ y $r=-0.182^*$) y flexibilidad ($r=-0.269^{**}$) se relacionan con el sub componente postergación de actividades. Por tanto, los resultados obtenidos rechazan la hipótesis nula, aceptando la hipótesis específica de la investigación que señala que existe relación entre el componente adaptabilidad con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017, concluyendo que la tercera hipótesis específica ha sido

respaldada. Los resultados del presente estudio, mantienen correspondencia con los encontrados en la investigación de ámbito internacional de Belmonte et al. (2017), donde encuentran una relación positiva entre inteligencia emocional y adaptabilidad, permitiendo que este subcomponente pueda relacionarse con la procrastinación como ha sido objeto de nuestra investigación.

Para el cuarto objetivo específico, identificar la relación del componente manejo de estrés con la procrastinación académica en estudiantes de la carrera de Administración Industrial del Instituto, los resultados obtenidos señalan que existe correlación inversa de magnitud baja y significativa ($r=-0.155^*$) entre el componente manejo de estrés y la procrastinación académica en los estudiantes de Administración Industrial del Instituto. Por otra parte, los resultados obtenidos entre sub componentes indican que la tolerancia al estrés se correlaciona de manera inversa y significativa ($r=-0.312^{**}$) con el sub componente autorregulación académica. Por tanto, los resultados obtenidos rechazan la hipótesis nula, aceptando la hipótesis específica de la investigación que señala que existe relación entre el componente manejo de estrés con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017, concluyendo que la cuarta hipótesis específica ha sido respaldada. Los resultados del presente estudio, se alinean con los obtenidos en la investigación realizada en Chile por Belmonte et al. (2017), aquí una de las conclusiones refiere que el buen manejo del estrés potencia habilidades emocionales permitiendo disminuir la procrastinación.

En cuanto al quinto objetivo específico, identificar la relación del componente estado de ánimo general con la procrastinación académica en estudiantes de la

carrera de Administración Industrial del Instituto, los resultados señalan que existe correlación inversa y significativa ($r=-0.380^{**}$) entre el componente estado de ánimo general y la procrastinación académica en los estudiantes de Administración Industrial del Instituto. Asimismo, los resultados obtenidos entre sub componentes indican que la felicidad ($r=-0.274^{**}$) y optimismo ($r=-0.458^{**}$ y $r=-0.233^{**}$) se relacionan con la procrastinación académica. Por tanto, los resultados obtenidos rechazan la hipótesis nula, aceptando la hipótesis específica de la investigación que señala que existe relación entre el componente estado de ánimo general con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017, concluyendo que la quinta hipótesis específica ha sido respaldada. Los resultados obtenidos del presente estudio, concuerdan a los registrados en la investigación de Clariana et al. (2011), realizada con poblaciones de estudiantes de características similares en el ámbito internacional, sus registros coinciden en la existencia de tener correlación negativa y significativa entre el estado de ánimo y la procrastinación académica.

CAPÍTULO VII

7. Conclusiones

1. En cuanto a la relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes los resultados y la discusión permiten concluir que las variables en estudio, mantienen una correlación inversa y significativa. Este hecho, como se evidencia en el capítulo anterior, es un fenómeno extendido en los ámbitos académicos que demanda estrategias educativas pertinentes para superarlas.
2. Respecto a la relación del componente intrapersonal con la procrastinación académica en los estudiantes los resultados y la discusión permiten concluir en que estas mantienen una correlación inversa y significativa, resultado que se ordena al encontrado entre sus respectivos subcomponentes de ambas variables, dando la consistencia debida.
3. En cuanto a la relación del componente interpersonal con la procrastinación académica en los estudiantes los resultados y la discusión permiten concluir que mantienen una correlación inversa de magnitud baja y significativa, resultado que se ordena al encontrado entre sus respectivos subcomponentes de ambas variables, dando la consistencia debida.

4. En cuanto a la relación del componente de adaptabilidad con la procrastinación académica en los estudiantes los resultados y la discusión permiten concluir que estas mantienen una correlación inversa y significativa, resultado que se ordena al encontrado entre sus respectivos subcomponentes de ambas variables, dando la consistencia debida.
5. Respecto a la relación del componente del manejo de estrés con la procrastinación académica en los estudiantes los resultados y la discusión permiten concluir que mantienen una correlación inversa de magnitud baja y significativa, resultado que se ordena al encontrado entre sus respectivos subcomponentes de ambas variables, dando la consistencia debida.
6. Respecto a la relación del componente de estado de ánimo general con la procrastinación académica en los estudiantes los resultados y la discusión permiten concluir que mantienen una correlación inversa y significativa, resultado que se ordena al encontrado entre sus respectivos subcomponentes de ambas variables, dando la consistencia debida.
7. Respecto a la teoría de la inteligencia emocional esta investigación permite concluir que para los estudiantes de la formación profesional es un complemento del estudio técnico y metodológico el incorporar el desarrollo de habilidades blandas, los resultados obtenidos en este trabajo evidencian la necesidad de aperturar el concepto de inteligencia que se encuentra básicamente unido solo al del conocimiento técnico, dejando poco visibles otras dimensiones humanas como la interacción personal e interpersonal que han cobrado importancia en los tiempos actuales.

8. Respecto a la teoría de la procrastinación académica esta investigación permite concluir que es importante conocer los factores determinantes que llevan al estudiante a desarrollar conductas procrastinadoras, las mismas que pueden ser abordadas y superadas con el estudio por parte de este estudiante de habilidades socioemocionales contando con el apoyo especializado por parte de la institución educativa técnica, logrando así reducir demoras en la realización de las actividades académicas. En este sentido, se requiere profundizar el estudio de metodologías y estrategias de intervención adecuada para facilitándole al estudiante el desarrollo exitoso de sus competencias de empleabilidad.

CAPÍTULO VIII

8. Recomendaciones

De acuerdo a los resultados de la investigación se recomienda al Centro de Formación Profesional.

1. La investigación demuestra que la relación entre inteligencia emocional y la procrastinación académica de los estudiantes de la carrera de Administración es inversa y significativa, lo cual es corroborado por las investigaciones que anteceden al presente estudio, se recomienda que la institución incorpore un programa de desarrollo de inteligencia emocional con el propósito de disminuir los comportamientos de procrastinación en los estudiantes, que asimismo, tendrá efectos en el desarrollo de sus habilidades blandas como son conocimiento de sí mismo y de los demás, tener flexibilidad, solución de problemas, entre otras, favoreciendo en el mediano plazo el rendimiento académico y la disminución de la deserción y a largo plazo mejorar la inserción laboral.
2. La investigación demuestra que el componente intrapersonal y la procrastinación académica se relacionan de manera inversa y significativa en los estudiantes de la carrera de Administración Industrial, se recomienda que el área de tutoría promueva el desarrollo de cursos y talleres sobre los siguientes

temas: asertividad, autoconcepto, autocontrol e independencia de manera que refuerce sus habilidades blandas y por lo tanto disminuir los hábitos de procrastinación.

3. La investigación demuestra que el componente interpersonal y la procrastinación académica se relacionan de manera inversa y significativa en los estudiantes de la carrera de Administración Industrial, se recomienda que el área de tutoría promueva el desarrollo de cursos y talleres sobre los siguientes temas: responsabilidad social y autorregulación académica de manera que refuerce sus habilidades blandas y por lo tanto disminuir hábitos de procrastinación.
4. La investigación demuestra que el componente adaptabilidad y la procrastinación académica se relacionan de manera inversa y significativa en los estudiantes de la carrera de Administración Industrial, se recomienda que el área de tutoría promueva el desarrollo de cursos y talleres sobre los siguientes temas: solución de problemas y flexibilidad de manera que refuerce sus habilidades blandas y por lo tanto disminuir hábitos de procrastinación.
5. La investigación demuestra que el componente manejo de estrés y la procrastinación académica se relacionan de manera inversa y significativa en los estudiantes de la carrera de Administración Industrial, se recomienda que el área de tutoría promueva el desarrollo de cursos y talleres sobre los siguientes temas: tolerancia al estrés y autorregulación académica de manera que refuerce sus habilidades blandas y por lo tanto disminuir hábitos de procrastinación.
6. La investigación demuestra que el componente estado de ánimo general y la procrastinación académica se relacionan de manera inversa y significativa en

los estudiantes de la carrera de Administración Industrial, se recomienda que el área de tutoría promueva el desarrollo de cursos y talleres sobre los siguientes temas: felicidad, optimismo y postergación de actividades de manera que refuerce sus habilidades blandas y por lo tanto disminuir hábitos de procrastinación.

7. Teniendo en cuenta que el Centro de Formación Profesional desarrolla sus actividades formativas aplicando el sistema dual, que consiste en el aprendizaje de los conocimientos en el centro de formación y el desarrollo de las habilidades y destrezas en una empresa formadora, se recomienda a los investigadores a profundizar el presente estudio en el ámbito del aprendizaje en empresa donde eventualmente se estaría presentando los comportamientos de procrastinación, contribuyendo de este modo a un mejor conocimiento de la realidad educativa y la generación de alternativas de mejora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abanto, Z., Higuera, L. y Cueto, J. (2000). *Test para la medida de la Inteligencia Emocional Reuven Bar-On Ph.D.* (“EQ-i BarOn Emotional Quotient Inventory”, Toronto: MHS, 1998). Perú: Traducido para uso experimental en el Perú.
- Angarita, L., (2012). Aproximación a un concepto de la procrastinación. *Revista Iberoamericana*, 5(2), 85-94. Recuperado de <http://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/ripsicologia/article/view/249/217>
- Antonio-Agirre, I., Esnaola, I. y Rodríguez-Fernaández, A., (2016). La medida de la inteligencia emocional en el ámbito psicoeducativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 88(31.1), 56-64. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27450136009>
- Alegre, A. (2013). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista de Psicología Educativa*, 1(2), 57-82. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>
- Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiante de secundaria de Lima metropolitana. *Persona*, 13. 160-170. Recuperado de <http://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view>
- Aparicio, A., Gonzáles, L., Portal, N., García, N., Machado, F., y Lorente, L. (enero-marzo, 2017). Educar la Inteligencia Emocional de los Estudiantes de Logofonoaudiología en la Comunidad Universitaria. *Edumecentro*, 9(1). Recuperado de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000100010

Barreto, M. (2015). *Relajación en estados de ansiedad y procrastinación en ingresantes a la Facultad de Ciencias Sociales 2015*. (Tesis doctoral).

Recuperado de

http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/4543/1/Barreto_em.pdf

Belmonte, V., Parodi, A., Bermejo, R., Ruiz, M. y Sainz, M. (2017). Relaciones entre Aptitud Intelectual, Inteligencia Emocional y Creatividad en alumnado de ESO, 1(1), 35-43. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/service/redalyc/downloadPdf/3498/349852544004/RELACIONES+ENTRE+APTITUD+INTELECTUAL,+INTELIGENCIA+EMOCIONAL+Y+CREATIVIDAD+EN+ALUMNADO+DE+ESO/6>

Chang, L. (2011). Procrastinación Académica como Predictor en el Rendimiento Académico en Jóvenes de Educación Superior. *Temática de Psicología*,

7(1), 54-57. Recuperado de

http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista_tematica_psicologia_2011/chan_bazalar.pdf

Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M. y Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje:

inteligencia emocional y procrastinación académica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3), 3-15.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217022109007.pdf>

- Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M., Gotzens, C. y Dezcallar, T. (2014). Ilustre Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Oriental. Tipología de Actividades Extraescolares y Procrastinación Académica en Alumnado de Educación Primaria. *Revista electrónica en investigación educativa psicológica*, 12(33), 5-12. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293131824008.pdf>
- Domínguez, S., Villegas, G. y Centeno, S., (2014). Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una Universidad Privada. *Liberabit*, 20(2). Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a10v20n2.pdf>
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2007). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa. Facultad de Psicología*. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/105/1121>
- Fragoso, R., (2018). Retos y Herramientas Generales para el Desarrollo de la Inteligencia emocional en las Aulas Universitarias. *Praxis Educativa*, 22(3), 47-55. Recuperado de <file:///D:/Usuarios/Usuario01/Downloads/Dialnet-RetosYHerramientasGeneralesParaElDesarrolloDeLaInt-6789224.pdf>
- Fragoso, R., (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110-125. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299138522006>

- Furlan, L., Heredia, D., Piemontesi, S. y Tuckman, B., (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Perspectivas en Psicología*, 9, 142-149. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/258513684_Analisis_factorial_confirmatorio_de_la_adaptacion_argentina_de_la_escalade_procrastinacion_de_Tuckman_ATPS
- García, C. (2013). Breve revisión sobre los estudios contemporáneos de las causas de la procrastinación académica. *Ecos*, 2(11), 37-53. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/263222677>
- García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Profesorado*, 16(1), 203-221. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART12.pdf>
- Garzón, A. Gil, J., (2017). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Revista Científica Javeriana*, 16(3). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64752604012>
- Garzón, A. y Gil, J., (2016). *El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria*. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682
- Goleman, D. (2008). *Inteligencia Emocional*. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=x8cTlu1rmA4C&oi=fnd&pg=PA9&dq=inteligencia+emocional&ots=5d8O1SwCrK&sig=l2W1UMTCqrTvEVuR4yNJCh6Mxc#v=onepage&q=inteligencia%20emocional&f=false>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6. ° ed.). México D.F., México: McGraw – Hill.
- Manrique, R., (2015). La cuestión de la inteligencia emocional. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 35(128), 801-814. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265045386008>
- Matalinares, M., Arenas, C., Dioses, A., Muratta, R., Pareja, C., Díaz, G., Chávez, J. (2005). Inteligencia Emocional y Autoconcepto en Colegiales de Lima Metropolitana. *Revista IIPSI*, 8(2), 41-55. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4047/3223>
- Natividad, L. (2014). *Análisis de la Procrastinación en Estudiantes Universitarios*. (Tesis doctoral). Recuperado de <http://roderic.uv.es/handle/10550/37168>
- Páez, M. y Castaño J., (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(2), 269-285. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/5798/6984>
- Pedrosa, I., Basterretxea, J., Robles-Fernández, A., Basteiro, J. y García-Cueto, E., (2014). Pruebas de bondad de ajuste en distribuciones simétricas, ¿qué estadístico utilizar?. *Javeriana.ups*, 14(1), 245-254. Recuperado de <file:///D:/Usuarios/Usuario01/Downloads/8046-Texto%20del%20art%C3%ADculo-48381-1-10-20150907.pdf>

- Sánchez, A., (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria. *Studiositas*, 10(2). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3717321>
- Tipacti, C. y Flores, N. (2012). *Metodología de la Investigación en Ciencias Neurológicas*. Lima, Perú: Tipacti Alvarado, César/Flores Rodríguez, Néstor.
- Torres, C., Padilla, M. y Valerio, C. (2017). El estudio de la procrastinación humana como un estilo interactivo. *Avances en psicología latinoamericana*, 35(1), 153-163. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79949625012>
- Trigoso, M. (2013). *Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes españoles y peruanos: variables psicológicas y educativas* (Tesis doctoral). Recuperado de https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/3344/Inteligencia_emocional.PDF
- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Lima: Ediciones Libro Amigo.
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). *La evolución de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes*. Recuperado de [http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/DC2B90CDD90FB0D9052571D50079C02A/\\$file/01-persona8-ugarriza.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/DC2B90CDD90FB0D9052571D50079C02A/$file/01-persona8-ugarriza.pdf)

Valadez, M., Borges, M., Ruvalcaba, N. y Maryurena, K. (2013). La Inteligencia Emocional y su Relación con el Género, el Rendimiento Académico y la Capacidad Intelectual del Alumnado Universitario. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 11(2), 395-412. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.30.12204>

Zambrano, G., (2011). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en historia, geografía y economía en alumnos del segundo de secundaria de una Institución Educativa del Callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1318/1/2011_Zambrano_Inteligencia%20emocional%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20Historia%20Geograf%C3%ADa%20y%20Econom%C3%ADa%20en%20alumnos%20de%20segundo%20de%20secundaria%20de%20una%20insti.pdf

ANEXOS:

Anexo 1: Instrumento Variable Inteligencia Emocional - Inventario de BarOn (I-CE)

Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE)

Edad: _____ Sexo: _____
Fecha: _____
Especialidad: _____ :

Inventario de inteligencia emocional (BarOn)

Introducción

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo(a).

Para ello, debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a cómo te sientes, piensas o actúas la mayoría de veces. Hay cinco respuestas por cada frase:

1. Rara vez o nunca es mi caso
2. Pocas veces es mi caso
3. A veces es mi caso
4. Muchas veces es mi caso
5. Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.

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

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro(a) selecciona la respuesta más adecuada para ti.

No hay respuestas "correctas" o "incorrectas", ni respuestas "buenas" o "malas".

Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres, NO como te gustaría ser, no como te gustaría que otros te vieran. NO hay límite de tiempo, pero, por favor, trabaja con rapidez y asegúrate de responder TODAS las oraciones:

Nº	DESCRIPCIÓN	RESPUESTA				
		1	2	3	4	5
1.	Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.					
2.	Es duro para mí disfrutar de la vida.					
3.	Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.					
4.	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.					
5.	Me agradan las personas que conozco.					
6.	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.					
7.	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.					
8.	Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).					
9.	Reconozco con facilidad mis emociones.					
10.	Soy incapaz de demostrar afecto.					
11.	Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.					
12.	Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza.					
13.	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.					
14.	Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.					
15.	Cuando enfrente una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.					
16.	Me gusta ayudar a la gente.					
17.	Me es difícil sonreír.					
18.	Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.					

19.	Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.					
20.	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.					
21.	Realmente no sé para que soy bueno(a).					
22.	No soy capaz de expresar mis ideas.					
23.	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.					
24.	No tengo confianza en mí mismo(a).					
25.	Creo que he perdido la cabeza.					
26.	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.					
27.	Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.					
28.	En general, me resulta difícil adaptarme.					
29.	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.					
30.	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.					
31.	Soy una persona bastante alegre y optimista.					
32.	Prefiero que otros tomen decisiones por mí.					
33.	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.					
34.	Pienso bien de las personas.					
35.	Me es difícil entender cómo me siento.					
36.	He logrado muy poco en los últimos años.					
37.	Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.					
38.	He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.					
39.	Me resulta fácil hacer amigos(as).					
40.	Me tengo mucho respeto.					
41.	Hago cosas muy raras.					
42.	Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.					
43.	Me resulta difícil cambiar de opinión.					
44.	Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.					
45.	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.					
46.	A la gente le resulta difícil confiar en mí.					
47.	Estoy contento(a) con mi vida.					
48.	Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).					
49.	No puedo soportar el estrés.					
50.	En mi vida no hago nada malo.					
51.	No disfruto lo que hago.					
52.	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.					
53.	La gente no comprende mi manera de pensar.					
54.	Generalmente espero lo mejor.					
55.	Mis amigos me confían sus intimidades.					
56.	No me siento bien conmigo mismo(a).					
57.	Percibo cosas extrañas que los demás no ven.					
58.	La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.					
59.	Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.					
60.	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo lo que considero mejor.					
61.	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.					
62.	Soy una persona divertida.					
63.	Soy consciente de cómo me siento.					
64.	Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.					
65.	Nada me perturba.					
66.	No me entusiasman mucho mis intereses.					
67.	Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.					
68.	Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.					
69.	Me es difícil llevarme con los demás.					
70.	Me resulta difícil aceptarme tal como soy.					

71.	Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.					
72.	Me importa lo que puede sucederle a los demás.					
73.	Soy impaciente.					
74.	Puedo cambiar mis viejas costumbres.					
75.	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.					
76.	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.					
77.	Me deprimó.					
78.	Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.					
79.	Nunca he mentado.					
80.	En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.					
81.	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.					
82.	Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.					
83.	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.					
84.	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.					
85.	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.					
86.	Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar.					
87.	En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.					
88.	Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).					
89.	Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.					
90.	Soy capaz de respetar a los demás.					
91.	No estoy muy contento(a) con mi vida.					
92.	Prefiero seguir a otros a ser líder.					
93.	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.					
94.	Nunca he violado la ley.					
95.	Disfruto de las cosas que me interesan.					
96.	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.					
97.	Tiendo a exagerar.					
98.	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.					
99.	Mantengo buenas relaciones con los demás.					
100.	Estoy contento(a) con mi cuerpo.					
101.	Soy una persona muy extraña.					
102.	Soy impulsivo(a).					
103.	Me resulta difícil cambiar mis costumbres.					
104.	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.					
105.	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.					
106.	En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.					
107.	Tengo tendencia a depender de otros.					
108.	Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.					
109.	No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.					
110.	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.					
111.	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.					
112.	Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.					
113.	Los demás opinan que soy una persona sociable.					
114.	Estoy contento(a) con la forma en que me veo.					
115.	Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.					

116.	Me es difícil describir lo que siento.					
117.	Tengo mal carácter.					
118.	Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes					
119.	Me es difícil ver sufrir a la gente.					
120.	Me gusta divertirme.					
121.	Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.					
122.	Me pongo ansioso(a).					
123.	No tengo días malos.					
124.	Intento no herir los sentimientos de los demás.					
125.	No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.					
126.	Me es difícil hacer valer mis derechos.					
127.	Me es difícil ser realista.					
128.	No mantengo relación con mis amistades.					
129.	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).					
130.	Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.					
131.	Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.					
132.	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.					
133.	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.					

**Anexo 2: Instrumento Variable Procrastinación Académica -
Cuestionario de Busko**

ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA															
					Deborah Ann Busko (1998)										
					Adaptación: Óscar Álvarez (2010)										
Sexo:		Edad:		Grado:											
Instrucciones															
A continuación se presenta una serie de enunciados sobre su forma de estudiar, lea atentamente cada una de ellos y responda (en la hoja de respuestas) con total sinceridad en la columna a la que pertenece su respuesta, tomando en cuenta el siguiente cuadro															
<table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px;">S</td> <td style="padding: 2px;">Siempre (Me ocurre siempre)</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">CS</td> <td style="padding: 2px;">Casi Siempre (Me ocurre mucho)</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">A</td> <td style="padding: 2px;">A veces (Me ocurre alguna vez)</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">CN</td> <td style="padding: 2px;">Pocas veces (Me ocurre pocas veces o casi nunca)</td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">N</td> <td style="padding: 2px;">Nunca (No me ocurre nunca)</td> </tr> </table>						S	Siempre (Me ocurre siempre)	CS	Casi Siempre (Me ocurre mucho)	A	A veces (Me ocurre alguna vez)	CN	Pocas veces (Me ocurre pocas veces o casi nunca)	N	Nunca (No me ocurre nunca)
S	Siempre (Me ocurre siempre)														
CS	Casi Siempre (Me ocurre mucho)														
A	A veces (Me ocurre alguna vez)														
CN	Pocas veces (Me ocurre pocas veces o casi nunca)														
N	Nunca (No me ocurre nunca)														
N°	Ítem	S	CS	A	CN	N									
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto														
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes														
3	Cuando me asignan lecturas, las leo la noche anterior														
4	Cuando me asignan lecturas, las reviso el mismo día de la clase														
5	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda														
6	Asisto regularmente a clases														
7	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible														
8	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan														
9	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan														
10	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio														
11	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido														
12	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio														
13	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra														
14	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas														
15	Raramente dejo para mañana lo que puedo hacer hoy														
16	Disfruto la mezcla de desafío con emoción de esperar hasta el último minuto para completar una tarea														

Anexo 4: Matriz de consistencia de la investigación

TÍTULO: Inteligencia emocional y procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una Institución de formación profesional - 2017				
PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES
<p>Problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una Institución de Formación Profesional, 2017?</p>	<p>Objetivo general : Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación entre la inteligencia emocional y la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.</p>	<p>V1: Inteligencia emocional</p>	<p>) Intrapersonal) Interpersonal) Adaptabilidad) Manejo de estrés) Estado de ánimo general</p>
<p>Problemas específicos: ¿Cuál es la relación que existe entre el componente intrapersonal y la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una Institución de Formación Profesional, 2017?</p>	<p>Objetivos específicos: Identificar la relación del componente intrapersonal con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración</p>	<p>Hipótesis específicas: Existe relación entre el componente intrapersonal con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.</p>	<p>V2: Procrastinación académica</p>	<p>) Autorregulación académica) Postergación de actividades</p>

	Industrial en una institución de formación profesional, 2017.			
¿Cuál es la relación que existe entre el componente interpersonal y la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una Institución de Formación Profesional, 2017?	Identificar la relación del componente interpersonal con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.	Existe relación entre el componente interpersonal con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.		
¿Cuál es la relación que existe entre el componente adaptabilidad y la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una Institución de Formación Profesional, 2017?	Identificar la relación del componente de adaptabilidad con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.	Existe relación entre el componente de adaptabilidad con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.		
¿Cuál es la relación que existe entre el componente del manejo de estrés y la procrastinación	Identificar la relación del componente del manejo de estrés con la procrastinación académica	Existe relación entre el componente del manejo de estrés con la procrastinación		

académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una Institución de Formación Profesional, 2017?	en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.	académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.		
¿Cuál es la relación que existe entre el componente de estado de ánimo general y la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una Institución de Formación Profesional, 2017?	Identificar la relación del componente de estado de ánimo general con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.	Existe relación entre el componente de estado de ánimo general con la procrastinación académica en los estudiantes del segundo semestre de la carrera de Administración Industrial en una institución de formación profesional, 2017.		
METODOLOGÍA				
TIPO Y DISEÑO	POBLACION Y MUESTRA	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	
Tipo: cuantitativo. Nivel: descriptivo. Diseño: correlacional	Población: 184 estudiantes Muestra: 125 estudiantes	Encuesta	V1: Inventario BarOn (I-CE) (1997), adaptación peruana por Ugarriza (2001). V2: cuestionario de Busko (1998), adaptación peruana por Álvarez (2010).	