

Universidad Católica de Santa María
Facultad de Ciencias y Tecnologías Sociales
y Humanidades
Escuela Profesional de Psicología



**“LOCUS DE CONTROL Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA
EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS”**

Tesis presentada por los bachilleres:

Hurtado Valderrama, Christian
Rojas Bustíos, Andrés Rodrigo

Para optar el Título Profesional de:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

Asesor:

Dr. Héctor Emilio Martínez Carpio

Arequipa - Perú
2018



Universidad Católica de Santa María

☎ (51 54) 382038 Fax: (51 54) 251213 ✉ ucsm@ucsm.edu.pe 🌐 http://www.ucsm.edu.pe Apartado: 1350

AREQUIPA - PERU

**FACULTAD CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

INFORME ASESORES DE BORRADOR TESIS

VISTO

EL BORRADOR DE TESIS TITULADO:

*"LOCUS DE CONTROL Y PROCRASTINACION ACADEMICA EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS".*

PRESENTADO POR las BACHILLER (ES)

**CHRISTIAN HURTADO VALDERRAMA
ANDRES RODRIGO ROJAS BUSTIOS**

SE RESUELVE:

Del Dictamen:

Aprobado para sustentación

Observaciones:

Arequipa, de *set.* del 2018

Hector Martínez Carpio
DR. HECTOR MARTINEZ CARPIO

Vilma Zevallos Cornejo
DRA. VILMA ZEVALLOS CORNEJO

Dedicatoria

A mi madre:

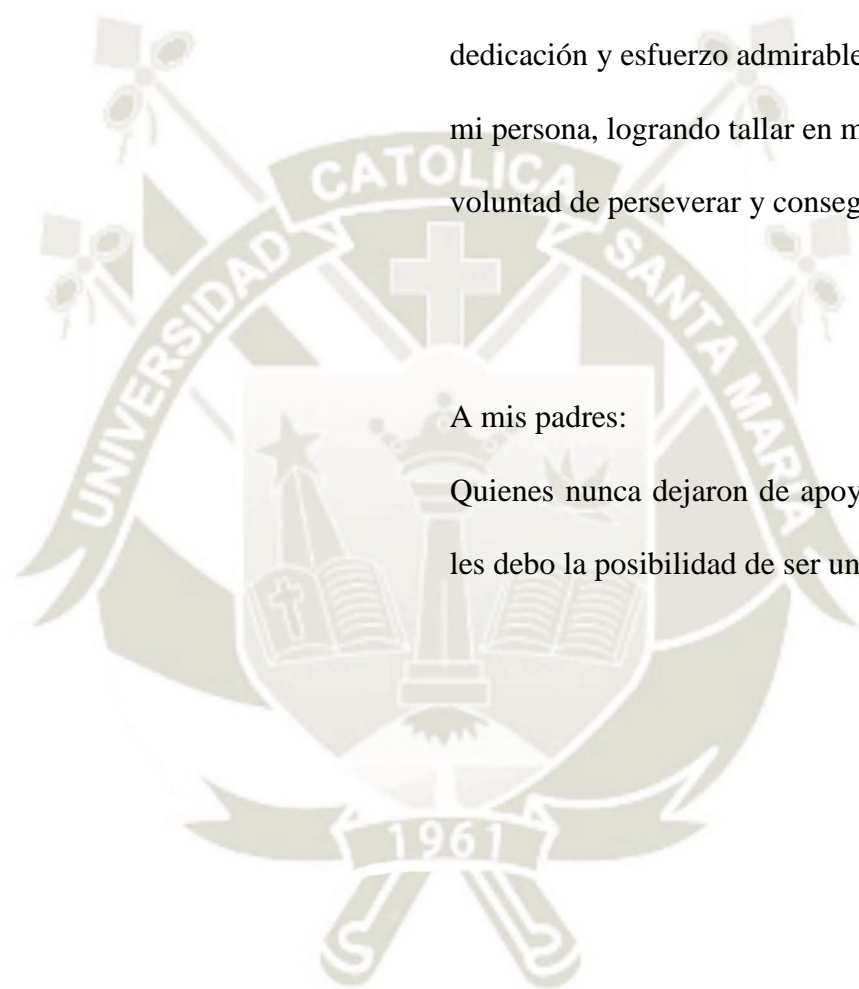
Lena Ingrid Valderrama Pomé, por toda la
dedicación y esfuerzo admirable que ha puesto en
mi persona, logrando tallar en mi ser la
voluntad de perseverar y conseguir mis metas.

Christian

A mis padres:

Quienes nunca dejaron de apoyarme y a quienes
les debo la posibilidad de ser un profesional.

Andrés



Agradecimiento

A nuestro asesor de tesis Dr. Héctor Emilio Martínez Carpio, por orientarnos y guiarnos con profesionalismo y dedicación.

A la Dra. Asunta Vilma Zevallos Cornejo por sus observaciones, aportes y consejos recibidos en la presentación de la tesis.



Tabla de Contenidos

Resumen.....	04
Abstract.....	05
Introducción.....	06
Capítulo 1 Marco Teórico.....	07
Problema e interrogante.....	08
Variables.....	08
Interrogantes Secundarias.....	08
Objetivos.....	09
Objetivo general.....	09
Objetivos específicos.....	09
Conceptos.....	09
Locus de control.....	10
Efectos de otras variables sobre el locus de control.....	15
Procrastinación.....	15
Procrastinación académica.....	16
Antecedentes teóricos-investigativos.....	17
Hipótesis.....	22
Capítulo 2 Diseño metodológico.....	23
Tipo o diseño de investigación.....	24
Técnica e instrumentos.....	24
Población y muestra.....	26
Estrategia de recolección de datos.....	26
Criterios de procesamiento de la información.....	26
Capítulo 3 Resultados y discusión.....	28
Descripción de los resultados a través de tablas.....	29
Discusión.....	43
Conclusiones.....	46
Sugerencias.....	47
Limitaciones.....	48
Referencias.....	49
Anexos.....	54

Lista de tablas

Tabla 1. Relación entre Locus de Control y Procrastinación Académica.

Tabla 2. Relación entre Locus de Control y Procrastinación Académica diferenciado por tipo de Locus de Control.

Tabla 3. Locus de Control Predominante.

Tabla 4. Estadísticos de prueba para el Locus de Control Predominante.

Tabla 5. Procrastinación Académica Predominante.

Tabla 6. Estadísticos de prueba de la Procrastinación Académica Predominante.

Tabla 7. Locus de Control por Género.

Tabla 8. Pruebas de chi-cuadrado para el Locus de Control por Género.

Tabla 9. Locus de Control por Nivel de Estudios.

Tabla 10. Pruebas de Chi-cuadrado para el Locus de Control por Nivel de Estudios.

Tabla 11. Procrastinación Académica Predominante por Género.

Tabla 12. Prueba de Chi-cuadrado para Procrastinación Académica Predominante por Género.

Tabla 13. Procrastinación Académica Predominante por Nivel de Estudios

Tabla 14. Pruebas de Chi-cuadrado para Procrastinación Académica Predominante por Nivel de Estudios.

Lista de figuras

Figura 1. Correlación entre Locus de Control y Procrastinación Académica.

Figura 2. Relación entre Locus de Control y Procrastinación Académica diferenciado por tipo de Locus de Control.



Resumen

La presente investigación es del tipo observacional cuantitativa en el nivel correlacional. El propósito de esta investigación es descubrir la correlación entre el Locus de Control y la Procrastinación Académica, así como la relación con las variables género y semestre académico en los estudiantes universitarios de los semestres académicos impares de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica de Santa María de Arequipa. Se aplicó la Escala de Locus de Control I-E de Rotter y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko D. A., (1998), adaptada por Oscar Alvarez (2010) a una muestra por conveniencia de 418 estudiantes universitarios de los semestres académicos 1°, 3°, 5° y 7° de la Escuela Profesional de Psicología de la UCSM.

Los resultados indican que existe una relación débil positiva entre las variables Locus de Control y Procrastinación Académica, siendo el Locus de Control Interno el predominante. Además, se encontró que entre la Procrastinación Académica y Locus de Control no existe relación con las variables género y semestre académico al haberse obtenido diferencias no significativas.

Palabras clave: Procrastinación académica, locus de control interno, locus de control externo

Abstract

The present investigation is the quantitative observational type at the correlation level. The purpose of this research is to discover the correlation between the Locus of Control and Academic Procrastination, as well as the relationship with the variables gender and level of studies in the university students of the odd academic semesters of the Professional School of Psychology of the Catholic University of Santa Maria from Arequipa. The Locus Scale of Control IE of Rotter and Scale of Academic Procrastination (EPA) of Busko DA, (1998), adapted by Oscar Alvarez (2010) was applied to a convenience sample of 418 university students, which were divided into four groups in the 1st, 3rd, 5th and 7th academic semesters of the Professional School of Psychology of the UCSM.

The results indicate that there is a weak positive relationship between the variables Locus of Control and Academic Procrastination, with the Locus of Internal Control being the predominant one. It was also found that between the Academic Procrastination and the Locus of Control, there is no relationship with the variables gender and level of studies as there were no significant differences.

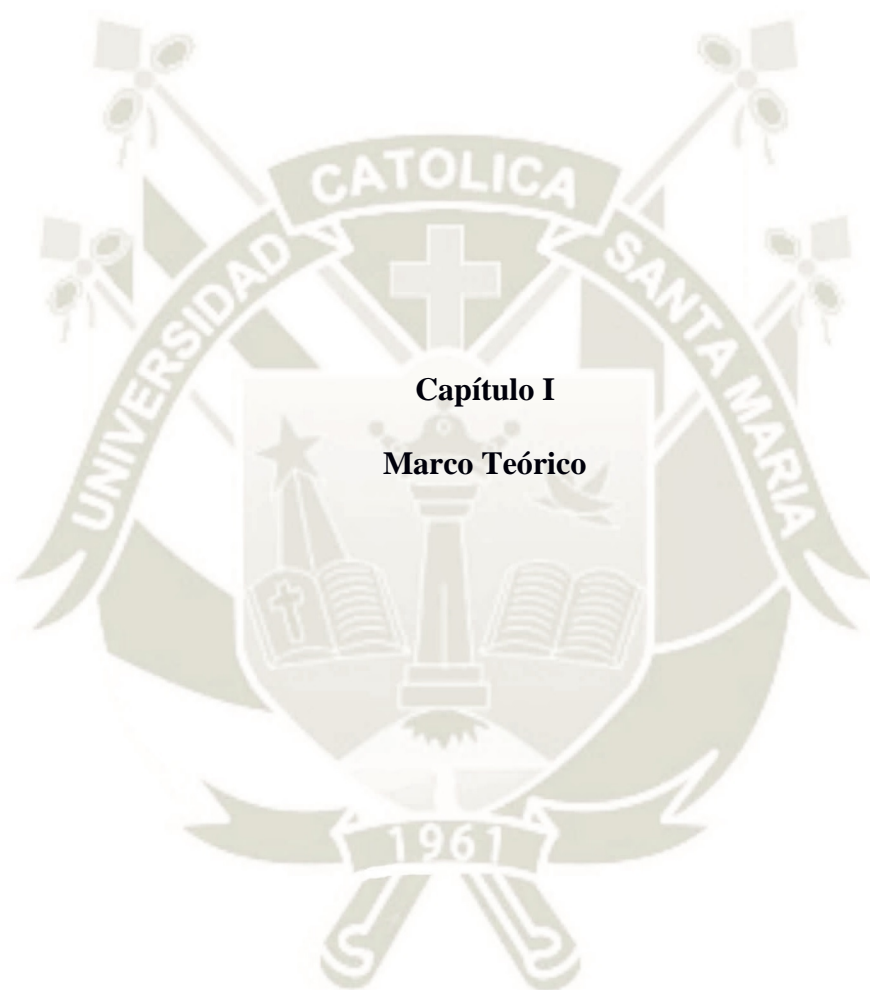
Key words: Academic procrastination, locus of internal control, locus of external control

Introducción

Esta investigación se justifica en la medida que, nos ha llevado a profundizar en la relación existente entre el locus de control y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica de Santa María de Arequipa, en una muestra por conveniencia de 418 estudiantes, conformada por 101 varones y 317 mujeres, entre 16 y 31 años de edad; habiéndose aplicado el Inventario de Locus de Control I-E de Rotter y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko D. A., (1998), adaptada por Oscar Alvarez (2010).

El enfocar la investigación con las variables locus de control y procrastinación académica, nos ha permitido establecer que, el tipo de locus de control interno y el nivel medio de procrastinación académica son predominantes. Las variables independientes rol de género y semestre académico, nos han proporcionado datos respecto a la influencia del locus de control en el comportamiento de evitación de una labor académica en estudiantes del género femenino y masculino, de los semestres académicos 1°, 3°, 5° y 7° del año académico 2018-I, haciéndonos conocer las diferencias porcentuales de la población en estudio en relación al tema.

El resultado de esta investigación es útil para elaborar estrategia de ayuda a los estudiantes.



Capítulo I

Marco Teórico

Problema o interrogante

¿Qué relación existe entre el locus de control y el nivel de procrastinación académica en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica de Santa María de Arequipa?

Variables

Variable 1. Locus de Control: Es el rasgo comportamental que coloca a las personas a lo largo de un continuo interno o externo, de acuerdo al grado de responsabilidad personal que aceptan sobre los eventos que los acontecen.

Si la persona percibe que el acontecimiento es contingente con su conducta o sus propias características relativamente permanentes, se ha dicho que es una creencia en el control interno; en cambio, cuando un refuerzo es percibido como siguiendo alguna acción personal, pero no siendo enteramente contingente con ella, es típicamente percibido, en nuestra cultura, como el resultado de la suerte, y en este sentido se ha dicho que es una creencia en el control externo (Rotter 1966).

Variables 2. Procrastinación académica: Postergación innecesaria y a propósito en el inicio o conclusión de las tareas académicas hasta el punto de experimentar incomodidad (Onwuegbuzie 2004 citado por García 2014).

Interrogantes secundarias

¿Cuál es el locus de control predominante en los estudiantes universitarios según rol de género?

¿Cuál es el locus de control predominante en los estudiantes universitarios según semestre académico?

¿Cuál es el nivel de procrastinación académica en los estudiantes universitarios según rol de género?

¿Cuál es el nivel de procrastinación académica en los estudiantes universitarios según semestre académico?

Objetivos

Objetivo General.

Determinar la relación existente entre el locus de control y la procrastinación académica en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica de Santa María.

Objetivos Específicos.

- Establecer el tipo de locus de control predominante en los estudiantes universitarios según el rol de género.
- Establecer el tipo de locus de control predominante en los estudiantes universitarios según el semestre académico.
- Identificar el nivel de procrastinación académica en estudiantes universitarios según el rol de género.
- Identificar el nivel de procrastinación académica en estudiantes universitarios según el semestre académico.

Antecedentes teóricos-investigativos

El constructo **Locus de Control** planteado por Rotter (1966) nace desde su teoría del aprendizaje social y es pionero en integrar conceptos conductuales y cognitivos en el estudio de la personalidad. Según ésta teoría, la personalidad se adquiere y se transforma en el transcurso de la vida a través de la experiencia e interacción de la persona con su medio ambiente. De esta forma, las experiencias tienen gran importancia en el comportamiento, porque en ella se integran los nuevos aprendizajes (Da Cruz, De Souza y Pinto, 2000). Las expectativas generalizadas se forman en base a la experiencia e inciden en la percepción de control sobre los acontecimientos del medio ambiente. Esto puede originar procesos

atribucionales de dos tipos, el primero de control interno, en cual la persona explica las consecuencias del entorno en base a su conducta y atributos personales como la capacidad o el esfuerzo, y el segundo es de control externo, donde se explican las consecuencias en base a factores que se perciben fuera del control personal del sujeto como el azar y otros entes o personas con mayor poder e influencia (Rotter, 1966, 1990; Levenson, 1981; Oros, 2005). El locus de control se distingue teóricamente, al establecerse como un concepto que posiciona el control de la persona, ya sea dentro o fuera de ella (Rotter, 1966; Lefcourt, 1982). Ésta teoría se relaciona con un cúmulo de constructos que estudian la motivación humana en base a la psicología del control (Visdómine-Lozano y Luciano, 2002).

Barrera, B. (2013) señala que en el criterio de Manstead y Van Der Pligt (1998), el mayor o menor control conductual percibido está formado por un elemento interno orientado a la autodirección. En este sentido, el locus de control es una relación entre la conducta del individuo y las consecuencias de ésta. Los sujetos internos creen que el mundo es ordenado y sienten que tienen control sobre los acontecimientos que les suceden. Para Penhall (2001) cuando un sujeto percibe que un determinado evento reforzador es contingente con su propia conducta, es decir, considera que ejerce influencias importantes sobre el curso de su propia vida se dice que tiene un control interno del refuerzo. En función de ello, actúa responsablemente con las consecuencias de su comportamiento.

Para Romero y Pérez (1985) los rasgos conductuales que caracterizan a las personas externas, incluyen que se perciben como sin control de su destino, se sienten alienados a los eventos incidentales de su vida, buscan menos orientación en el redireccionamiento de su conducta y, por ende, tienen menos posibilidades de éxito. Estos atribuyen el fracaso en la ejecución de la tarea a fuerzas externas, por lo que no asumen responsabilidades por resultados de su ejecución y, por lo tanto, establecen menos correctivos para superar fallas.

Ortega (2015) citando a varios autores refiere que, de acuerdo con Norman y Bennett (2001), la Teoría del Aprendizaje Social de Rotter (1954) proporciona la base teórica general del constructo locus de control. En esta teoría, la probabilidad de que ocurra un determinado patrón de conducta depende de las expectativas del individuo acerca de los resultados a los que conducirá dicha conducta y de los valores percibidos de esos resultados a través de su historia de aprendizaje. Para Cutlip (2002), esto significa que la forma en que una persona percibe las consecuencias (refuerzos) de su comportamiento tiene un efecto sobre el comportamiento futuro.

De acuerdo con Cui (2013) y Millet (2005), la teoría tiene cuatro variables fundamentales: el potencial de conducta (PC), la expectativa (E), el valor del reforzador (VR) y la situación psicológica, relación que se simboliza de la siguiente manera:

$$PC = f(E \text{ \& } VR)$$

El potencial de conducta es la probabilidad de que una persona elija un comportamiento particular en respuesta a estímulos particulares. En cada situación, tiene una selección de posibles comportamientos, la conducta utilizada es la que tiene mayor potencial de refuerzo.

El valor del reforzador es la importancia que la persona concede a una determinada consecuencia de su acción. Es una evaluación de los resultados positivos de una situación. El refuerzo es un término que significa el resultado positivo de una situación.

La expectativa, como su nombre lo indica, es aquello que la persona espera que suceda como consecuencia de su comportamiento. Es la creencia subjetiva de que puede haber diversos resultados como posibles consecuencias de sus actos los cuales tienen diferentes probabilidades de ocurrir. La expectativa es independiente del valor o la importancia del refuerzo.

La situación psicológica, se refiere a la percepción que la persona tiene de la situación o contexto en que va a manifestar un comportamiento. Dicha percepción influirá tanto en el valor del reforzador como en la expectativa.

Levenson realizó un análisis factorial de la escala de Rotter y revisiones teóricas que le permitieron introducir algunos aportes al abordaje del constructo, entre ellos separar dentro del factor externalidad, las dimensiones “otros poderosos” y azar o destino”. Donde la dimensión “suerte o destino” incluye aspectos de azar, suerte, destino, sucesos accidentales, etc., mientras que la externalidad “otros poderosos” hace referencia a la acción de atribuir a otros lo que a uno le sucede (Cui, 2013).

El argumento de multidimensionalidad de Levenson (1981) fue considerar que las personas que creen en otros poderosos (segunda orientación externa) se comportan y piensan de forma diferente de los que sienten que el mundo es desordenado e impredecible (primera dimensión externa), además de la consideración de que ser "externo" no siempre será “indeseable, inadaptados o malo”.

Oros (2005) realiza una revisión teórica del constructo y las agrupo en cinco dimensiones denominadas:

- Medio de control. Responde a la pregunta ¿Por medio de qué o quién es ejercido el control? Si la atribución es externa, la persona percibe que el control esta fuera de ella y que se ejerce mediante el poder de personas específicas (otros poderosos) o de nadie en particular, siendo atribuido al azar, destino o suerte (fatalismo). En la atribución interna, el sujeto asume que la facultad de control la tiene él y lo ejerce a través de su relación afectiva con otros (control afectivo), o mediante el esfuerzo propio (instrumental).
- Agente de control. Responde a la pregunta ¿Quién ejerce el control? El control se puede ejercer a nivel individual (dominio personal, “yo”) o a nivel colectivo (ideológico, “muchacha gente”, “todos”).

- Objeto de control. Responde a la pregunta ¿Sobre quién se ejerce el control? Este puede ser ejercido sobre una persona en particular (padres, hijos, maestros) o sobre instituciones.

- Momento de control: Se refiere a si la experiencia se asocia a éxito o fracaso.
- Sucesos: Corresponde a si estas experiencias, ya sean éxito o fracaso, forman parte de nuestros recuerdos (pasado) o de nuestras expectativas (futuro).

Autores como Levenson (1974) argumentaron que el locus de control no era unidimensional y que debía tomarse en cuenta factores como percepción de experiencia sobre la vida personal, expectativas de control sobre situaciones políticas y puntos de vista acerca del papel de fuerzas internas y externas en la vida social. Para Levenson el concepto de locus de control externo estaba muy reducido y en su opinión podría estar mejor entendido si éste se dividía en dos dimensiones, otros poderosos y azar (Cui, 2013).

Bandura destaca que hay una combinación de factores sociales y psicológicos que influyen en la conducta. Considera que los factores externos son tan importantes como los internos y que los acontecimientos ambientales, los factores personales y las conductas interactúan con el proceso de aprendizaje (Woolfolk, 2010).

Según la **Teoría de la Atribución Causal** de Weiner, las personas tendemos a atribuir nuestros éxitos y fracasos a diversos factores, por ejemplo, si llegamos tarde a trabajar, podremos atribuir la causa del retraso a que nos hemos dormido, a que hemos perdido el autobús, a que había mucho tráfico, etc. De la atribución de las causas que hagamos de los eventos, pueden depender muchos factores, más de los que imaginamos. Nuestra autoestima, motivación, conducta y relaciones pueden variar en función de nuestro estilo atribucional.

Las atribuciones negativas están relacionadas con consecuencias negativas ya que las personas pueden no realizar las tareas necesarias para alcanzar una meta por el miedo al fracaso.

Las atribuciones positivas están relacionadas con conductas que llevan al éxito y con las consecuencias positivas de las acciones.

En esta teoría, hay tres dimensiones a considerar (localización de la causa, estabilidad y capacidad de control), sobre las que se construye el estilo atribucional de nuestros éxitos o fracasos.

Primero, si los atribuimos a nosotros (localización interna) o a alguna causa que no seamos nosotros (localización externa).

Segundo, si atribuimos la causa de un evento a factores que no cambian con el tiempo y que consideramos que no se pueden modificar, como pueden ser capacidades o incapacidades propias (estable en el tiempo); si atribuimos la causa a factores que van variando según el momento, como pueden ser factores que se han dado en ese momento preciso, en otro momento, o no se den (variable en el tiempo).

Tercero, si creemos que las causas de los eventos las podemos controlar (controlable), si pensamos que no podemos ejercer ningún control sobre el evento (incontrolable).

Vamos a imaginarnos a alguien que atribuye internamente éxitos y fracasos, de manera estable y controlable. Esa persona cuando tiene éxito se siente orgullosa (porque el éxito es suyo) y eso le impulsa seguir esforzándose, porque sabe que siempre que se esfuerce conseguirá resultados. ¿Y si fracasa? Puede que se sienta mal y le toque el orgullo, pero esto le impulsa a seguirlo intentando porque sabe que habrá resultados, y, sobre todo, que está en su mano cambiar las cosas.

Ahora el otro extremo: una persona cuyos éxitos y fracasos son externos, inestables e incontrolables. Cuando tenga éxito lo verá como un golpe de suerte, no relacionado con lo que hace. Y cuando fracase, será una mala racha de la que no puede salir, porque no tiene control ni capacidad para cambiar las cosas. Alguien así, con esa forma de pensar, tiene mucho riesgo de sufrir depresión y no tiene forma de hacer las cosas bien ni de cambiar. (Alemán, 2012).

Efecto de otras variables sobre locus de control. El género es una de las variables cuyo efecto sobre LC es frecuentemente estudiado. En el estudio de Ghasemzadeh y Saadat (2011) se encontró que las mujeres tenían puntajes más altos en la escala de chance de Levenson (1973), una dimensión de externalidad, en comparación a los hombres. Por otra parte, Mkumbo y Amani (2012) encontraron lo contrario, en su contexto las mujeres tendían más a la internalidad y los hombres a la externalidad. Según Haider y Naeem (2013), los hombres tenían más frecuentemente un LC interno, mientras que en las mujeres el LC tiende a ser externo.

Por área de estudio de las personas participantes también se encuentran resultados contradictorios. Ghasemzadeh y Saadat (2011) reportaron una diferencia significativa en las medidas de LC por área académica. En estudiantes de psicología y educación, la tendencia es hacia la internalidad, siendo la externalidad más común entre estudiantes de ciencias básicas e ingenierías. Mkumbo y Amani (2012) también exploraron esta relación, pero, en su estudio, el género fue la única variable demográfica en la que se encontró diferencia significativa, en tanto que, el área de estudio no arrojó variación entre el LC del grupo de participantes.

Rodríguez y Clariana (2017), citando a varios autores refieren que, el término **Procrastinación** proviene del verbo latino *procrastinare* que significa dejar algo para el día siguiente. La procrastinación es la tendencia a demorar el inicio o la finalización de tareas importantes hasta el punto de la incomodidad (Solomon & Rothblum, 1984). Steel y Ferrari (2012), definen la procrastinación como una insuficiencia en los procesos de autorregulación, que provoca la demora voluntaria de actividades planificadas, aunque se anticipe una situación peor como consecuencia de la demora.

Según Sánchez (2010), esta conducta de aplazar, resulta funcional en dos sentidos; inicialmente como un reforzador negativo ya que el sujeto reemplaza la actividad poco agradable por una que disminuya la percepción de malestar y como un obstáculo para avanzar

en el cumplimiento de una tarea, disminuyendo la motivación para llevarla a cabo, de tal manera el sujeto percibe la tarea como poco atractiva y la recompensa como alcanzable, pero en un largo plazo, en consecuencia, evita cumplirla. Sobre el particular opinamos que, la conducta de aplazar una actividad se debe a la falta de motivación, por lo tanto, para aumentar nuestra motivación y por tanto disminuir la procrastinación debemos aumentar nuestras expectativas y la valoración que hacemos de nuestras tareas, disminuyendo nuestra impulsividad y las demoras como consecuencia de nuestras acciones.

Otra clasificación frecuentemente empleada es la que distingue dos tipos de procrastinadores: el tipo arousal y el tipo evitativo (Ferrari, 1992; Ferrari, Barnes, & Steel, 2009). El procrastinador tipo arousal aplaza las tareas para experimentar emociones con el convencimiento de que consigue mejores resultados cuando trabaja bajo presión. Por el contrario, el tipo evitativo demora las tareas para no enfrentarse a sus propias limitaciones y evitar el fracaso, seguramente debido a una baja autoestima y confianza en sí mismo (Grunschel, Patrzek, & Fries, 2012; Tibbett & Ferrari, 2015). No obstante, se ha puesto en duda esta clasificación en varias investigaciones, llegando a la conclusión de que la procrastinación es siempre una demora irracional e injustificada (Simpson & Pychyl, 2009; Steel, 2010).

Un tipo de procrastinación es la académica, definida como una demora innecesaria e injustificada de las tareas relacionadas con los estudios. Según Schouwenburg (2004) existen dos tipos de **Procrastinación Académica**: la esporádica y la crónica. La procrastinación académica esporádica, también llamada conducta dilatoria, hace referencia a una conducta puntual y relacionada con actividades académicas concretas debido a carencias en la gestión del tiempo. En cambio, la procrastinación académica crónica es el hábito generalizado de demorar la dedicación al estudio (Clariana, 2009). A decir de Ferrari (citado por Carranza y Ramírez, 2013) la procrastinación académica se refiere a la evitación voluntaria de responsabilidades y actividades, causada porque los estudiantes cuando realizan las tareas

dentro de un tiempo determinado, pero no poseen motivación a la hora de ejecutarlas, por percibir estas obligaciones como aversivas.

Visdómine-Lozano J. y Luciano, C. (2005), pretenden realizar una doble revisión que sea capaz de mostrar el estado y utilidad del constructo de locus de control, por ello con su investigación sobre locus de control y autorregulación conductual: revisiones conceptual y experimental, se proyecta una revisión del resto de constructos que guardan un parecido de familia con locus dentro del ámbito de la autorregulación conductual, tales como autoeficacia, competencia, atribuciones, etc. Por otra parte, se plantea una revisión de estudios experimentales sobre expectativas generalizadas y específicas de control, a partir de la cual discutir si el tópico ha sido convenientemente analizado por su validez. De allí que finalmente se proponga la necesidad de un análisis crítico y de una aproximación conceptual alternativa.

Bolívar, J., Rojas, F. (2008), centraron la investigación en los estilos de aprendizaje y el locus de control en estudiantes que inician estudios superiores y su vinculación con el rendimiento académico, determinando que los estilos de aprendizaje cambian adecuándose a las necesidades de aprendizaje del estudiante, permitiendo inferir que el aprendiz, al poseer un estilo dominante -moldeado a través de años de escolarización previa- cuando inicia estudios de educación superior y se enfrenta a una nueva etapa educativa, más exigente, ajusta sus estrategias de aprendizaje, de tal manera que produce un cambio en su forma de aprender. De esta forma logra asirse a nuevas estructuras cognitivas con intención de alcanzar su éxito académico. Pareciera que las personas, cuyo locus de control se ubica en su yo interior, tienden a estructurar un estilo de aprendizaje más permanente. Los independientes de campo van ajustando –algunas veces por ensayo y error- las estructuras que más les funcionan. Estos ajustes en muchas ocasiones son sencillos y se adecúan a los ya existentes. En cambio, los que tienden a depender del medio ambiente, desarrollan una estructura que se adapta a los cambios, sin preservar aquéllos que, de algún modo, respondían a sus necesidades de aprendizaje. De

alguna manera los estilos de aprendizaje cuando están bien estructurados en el ser humano favorecen el desarrollo de habilidades y, en particular, las referidas a los aspectos intelectuales. Tal es el caso de las habilidades verbales y cuantitativas. El hecho observado de que los independientes de campo lograran una media en los índices académicos, ligeramente superior, podría reforzar esta idea. Pareciera que se sienten más seguros en su trabajo intelectual.

Alvarez, O. (2010) en su investigación Procrastinación General y Académica en una Muestra de Estudiantes de Secundaria de Lima Metropolitana, encontró que la procrastinación académica era mayor que la general, y no existían diferencias significativas según rol genérico y el semestre de estudios.

Sánchez, A. (2010). En su artículo Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria, estudia la procrastinación académica como una variable de interés en el contexto universitario, analizando la dimensión del problema a escala mundial y los avances en el ámbito nacional; analizando esta variable en relación con el rendimiento académico y la deserción escolar. En el presente trabajo se evidencian los avances teóricos y las perspectivas investigativas. Concluye indicando que no se cuenta con estudios que caractericen el problema de la procrastinación académica en poblaciones universitarias colombianas, planteándose la inquietud científica de seguir explorando el tema y realizando investigaciones a nivel descriptivo y correlacional de tal manera que se puedan definir las variables asociadas con la procrastinación.

Alba-Leonel, A. Hernández, J. (2013) realizó una investigación sobre procrastinación en la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia de la Universidad Nacional Autónoma de México – UNAM donde concluyó que los esfuerzos actuales para disminuir la procrastinación académica es ejercer una tutoría académica permanente de los alumnos en la UNAM y de manera especial en la ENEO, esto quizás es solo una parte de la solución del problema y

.amerita establecer programas que mejoren esta condición en beneficio del éxito académico y profesional.

Mkumbo y Amani (2013) en su estudio *Percepción de Estudiantes Universitarios Atribuido a sus Éxitos y Fracasos Académicos*, examinó la aplicabilidad de la teoría de la atribución para comprender cómo los estudiantes atribuyen su éxito y fracaso académico. Los participantes incluyeron una muestra de 260 estudiantes de presemestre en la Universidad de Dar es Salaam, Tanzania. Completaron una escala de cuestionario de actitud con ítems sobre las dimensiones de locus de control, estabilidad y controlabilidad. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes atribuyeron su desempeño académico a factores internos, estables y controlables. Los estudiantes de alto rendimiento fueron más propensos a atribuir su rendimiento académico a factores internos y controlables que los estudiantes de bajo rendimiento. El éxito se atribuyó a factores internos y controlables, mientras que el fracaso académico se atribuyó a factores externos e incontrolables. Salvo por género, las variables demográficas de los participantes no influyeron estadísticamente significativamente en el patrón de atribución. Los resultados de este estudio confirman las predicciones de la teoría de atribución y están en línea con los hallazgos de estudios similares realizados en otros entornos universitarios.

Carranza y Ramírez (2013) en su investigación *Procrastinación y Características Demográficas Asociados en Estudiantes Universitarios*, refieren que un hallazgo muy importante en este estudio es la confirmación de que la procrastinación va en aumento, asimismo, otro de sus hallazgos a resaltar es que, respecto a las diferencias según género, se puede afirmar que las mujeres son las que presentan conductas procrastinantes (65.8%).

La investigación realizada por Clariana, Cladellas, Badía y Gotzens (2011), analiza la relación entre la procrastinación académica y la inteligencia emocional, así como la influencia del género y la edad en estas variables. En una muestra formada por 192 estudiantes de

Psicología de la UAB y la UIB, 45 hombres y 147 mujeres, la procrastinación se evaluó a través de la escala D de Demora Académica (Clariana y Martín, 2008) y la inteligencia emocional con el EQ-i (BAR-ON, 1997). Los resultados muestran que la procrastinación mantiene una correlación significativa negativa con la inteligencia intrapersonal, el coeficiente emocional y el estado de ánimo. Además, las mujeres puntúan significativamente más alto que los hombres en la inteligencia intrapersonal e interpersonal, mientras que los hombres alcanzan puntuaciones superiores en el manejo del estrés y la adaptabilidad.

Natividad, L. (2014) centra su investigación en el análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios españoles, concluyendo que la procrastinación académica, en especial cuando se considera como rasgo de personalidad, genera con frecuencia elevados niveles de estrés asociados a sentimientos y pensamientos autoevaluativos negativos, así como de pérdida de control, que redundan negativamente en el bienestar psicológico y físico de los estudiantes y que al menos en cierta medida, la procrastinación puede estar vinculada a algunos aspectos desadaptativos e indeseables en relación con el rendimiento académico.

Los resultados obtenidos en la investigación sobre relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en Estudiantes de psicología de Pardo, Perilla y Salinas (2014), sugieren la necesidad de realizar nuevos estudios que conduzcan al desarrollo de un modelo explicativo del comportamiento de procrastinación académica con relación a las variables sociodemográficas para el contexto colombiano, debido a que actualmente hay poca evidencia teórica e investigativa que dé cuenta de una caracterización del comportamiento de dilación en dicha población. Además, existen otras variables, tales como depresión y estados emocionales que según Zeenath y Orcullo (2012), serían relevantes asociar con el comportamiento de procrastinación para la elaboración de próximas investigaciones, puesto que probablemente darían cuenta de indicadores en la presentación de dicho comportamiento.

Domínguez, Villegas y Centeno (2014) se plantearon como objetivo de investigación el analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) en una muestra constituida por 379 estudiantes de una universidad privada cuyas edades se encuentran entre 16 y 40 años ($M = 20.82$). El análisis factorial confirmatorio realizado revela que la EPA presenta una estructura bifactorial. La confiabilidad se estimó mediante el alfa de Cronbach obteniéndose .816 para la escala total; .821 para el factor Autorregulación académica, y .752 para el factor Postergación de actividades. Se concluye que la EPA cuenta con propiedades psicométricas adecuadas para seguir con estudios de validación utilizando otras estrategias, apoyando su uso como instrumento de evaluación de la procrastinación académica.

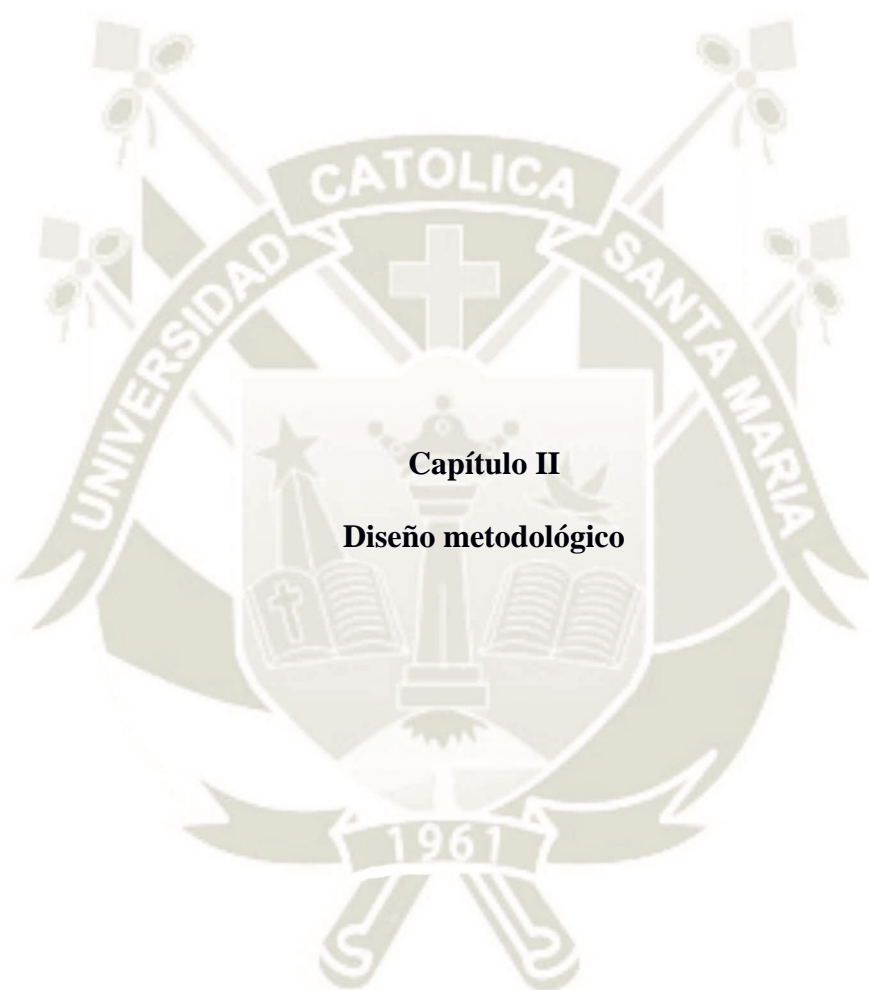
Vallejos, S. (2015), estudió la procrastinación académica y ansiedad frente a evaluaciones en estudiantes universitarios, no habiendo encontrado diferencia significativa en el puntaje global de razones de procrastinación según facultad de estudios. Sin embargo, los alumnos de Ingeniería percibieron en mayor grado la postergación de la tarea como un problema y reportaron una mayor procrastinación al realizar tareas de tipo académico-administrativas.

Hipótesis

Existe una correlación directa entre altos niveles de procrastinación y el locus de control externo.

Hipótesis alterna

El locus de control externo e interno está relacionado con niveles altos y bajos de procrastinación respectivamente en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica de Santa María de Arequipa



Capítulo II

Diseño metodológico

Tipo o diseño de investigación

La presente investigación se enmarca dentro del tipo de investigación observacional cuantitativa en el nivel correlacional.

Técnicas, instrumentos, aparatos u otros

La técnica utilizada para la recolección de datos es la evaluación psicométrica para medir características psicológicas de las variables procrastinación académica y locus de control (interno y externo). Se ha utilizado la técnica documental para acceder a la información de las variables estudiadas.

Los instrumentos aplicados son la Inventario de Locus de Control I-E de Rotter y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko D. A., (1998), adaptada por Oscar Alvarez (2010), de acuerdo al siguiente detalle:

- Inventario de Locus de Control I-E de Rotter.

El Inventario personal sobre algunas situaciones sociales de Rotter es conocido por el nombre de Locus de Control. Este inventario fue creado por Rotter con el objetivo de investigar cómo afecta, en el estilo de actuación de cada persona, sus creencias. Las creencias las trabaja determinando dos polos de comportamiento que integra lo que se conoce como Locus de Control. Es importante que el examinado entienda bien las instrucciones de la prueba cuando se le dice que debe responder a cada ítem de modo independiente al ítem anterior, y en caso de duda, elija aquella alternativa que más se acerca a su opinión.

El Locus de control se expresa de dos maneras: 1. El individuo es consciente, de su posibilidad de influir sobre sus acciones, y es el responsable de las consecuencias, buenas o malas, de lo que le acontece. En este caso el sujeto internaliza su responsabilidad. 2. La persona considera que todo lo que le sucede depende de situaciones externas a él, responsabilidad que hace recaer en otros individuos o en fuerzas sobre-naturales. Este tipo de persona externaliza su responsabilidad pensando que escapan de su control personal.

El cuestionario consta de 29 reactivos, 6 de los cuales son neutrales (1, 8, 14, 19, 24, 27.), mientras que los otros 23 reactivos cada ítem presenta dos alternativas de respuestas “a y b”. Estas alternativas ofrecen una elección entre creencias o expectativas generales de control interno y externo, donde el sujeto a evaluar elegirá la que mejor refleje su punto de vista.

El puntaje se obtiene sumando el número de creencias externas, (2.a, 3.b, 4.b, 5.b, 6.a, 7.a, 9.a, 10.b, 11.b, 12.b, 13.b, 15.b, 16.a, 17.a, 18.a, 20.a, 21.a, 22.b, 23.a, 25.a, 26.b, 28.b, 29.a). Cuando el sujeto señala la opción externa, se le asigna un punto al ítem, si señala la opción interna, no se le asigna ningún puntaje.

En la calificación para Locus de Control: De 0 a 11 puntos nos indica internalidad y de 12 a 23 puntos nos indica externalidad.

Su valor estimado de fiabilidad es de 0.77. En contraste, la fiabilidad de las puntuaciones directas, estimada mediante el coeficiente alfa, fue de 0.72, y el correspondiente intervalo de confianza del 95%.

-Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko D. A., (1998), adaptado por Oscar Alvarez (2010)

Tiene como finalidad medir los niveles de procrastinación en la vida académica, mediante aplicación colectiva o individual con una duración de 8 a 12 minutos.

Respecto a la forma de calificación, este instrumento es una escala de Likert conformado por 16 ítems, donde sus respuestas se puntúan de 1 a 5 (Nunca: 1, Pocas veces: 2, A veces: 3, Casi siempre: 4, Siempre: 5). Presenta también ítems invertidos (2, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15), los cuales se puntúan diferente (Nunca: 5; Pocas veces: 4; A veces: 3; Casi siempre: 2; Siempre: 1). Las puntuaciones para cada nivel de procrastinación (Alto, Medio y Bajo) se obtendrá a través de la adaptación de la escala.

En cuanto a la validación y confiabilidad se sabe que el instrumento original se aplicó en la universidad de Guelph a un total de 112 estudiantes y, por su construcción y redacción esta

escala puede ser aplicada a adolescentes. Busko (1998) aclaró que para evaluar la confiabilidad se hizo a través de 34 coeficiente del Alfa de Cronbach, donde se obtuvo un coeficiente de 0.86 para la escala académica. La validez para todos los ítems es de 0.046 ($p < .05$) utilizando un análisis factorial exploratorio.

Población y muestra (incluir ámbito donde se realizó la investigación)

La población está conformada por los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica de Santa María de Arequipa. Se optó por la muestra por conveniencia conformada por 418 estudiantes universitarios de los cuales 101 fueron varones y 317 mujeres, entre 16 y 31 años de edad de los semestres 1°, 3°, 5° y 7° del año académico 2018-I, en 1° son 120 mujeres y 49 hombres, en 3° son 91 mujeres y 24 hombres en 5° son 70 mujeres y 20 hombres y en 7° son 36 mujeres y 8 hombres.

Estrategia de recolección de datos

La recogida de datos se llevó a cabo mediante aplicación colectiva, en horario académico y en las propias aulas de los estudiantes del 1°, 3°, 5° y 7° semestre académico, a quienes se les aplicó la encuesta con la participación voluntaria de los estudiantes y con la autorización verbal del docente de aula, afortunadamente ningún alumno se negó a participar.

Criterios de procesamiento de la información

Una vez obtenidos los datos estos fueron tabulados y procesados estadísticamente. Para el análisis se utilizó el programa SPSS versión 25 (Statistical Package for the Social Sciences), habiéndose analizado los resultados de manera cuantitativa en cada una de las variables de estudio, para luego ser presentados de manera sistemática y rigurosa en tablas y gráficos estadísticos.

Las pruebas estadísticas utilizadas son las siguientes: Prueba de Correlación de Pearson, Prueba de Independencia de Chi-Cuadrado y Prueba Chi-cuadrado para una muestra.

La Prueba de Correlación de Pearson, mide la fuerza y dirección de la relación entre dos variables continuas, puede tomar valores entre -1 y +1, valores próximos a -1 indica fuerte relación negativa y valores próximos a +1 indica fuerte relación positiva.

$$H_0: r = 0$$

Si el p-valor asociado al estadístico de contraste es menor de 0.05, nuestro nivel de significancia, se rechazará la hipótesis nula.

Interpretación del coeficiente:

Valor de r	Fuerza de la correlación
Hasta 0.3	Pequeña (débil correlación)
Entre 0.3 y 0.7	Media (moderada correlación)
Más de 0.7	Grande(fuerte correlación)

La Prueba de Independencia de Chi-cuadrado o Test de Chi-cuadrado, es usada para detectar la relación entre dos variables categóricas. También es conocida con el nombre de test de Independencia.

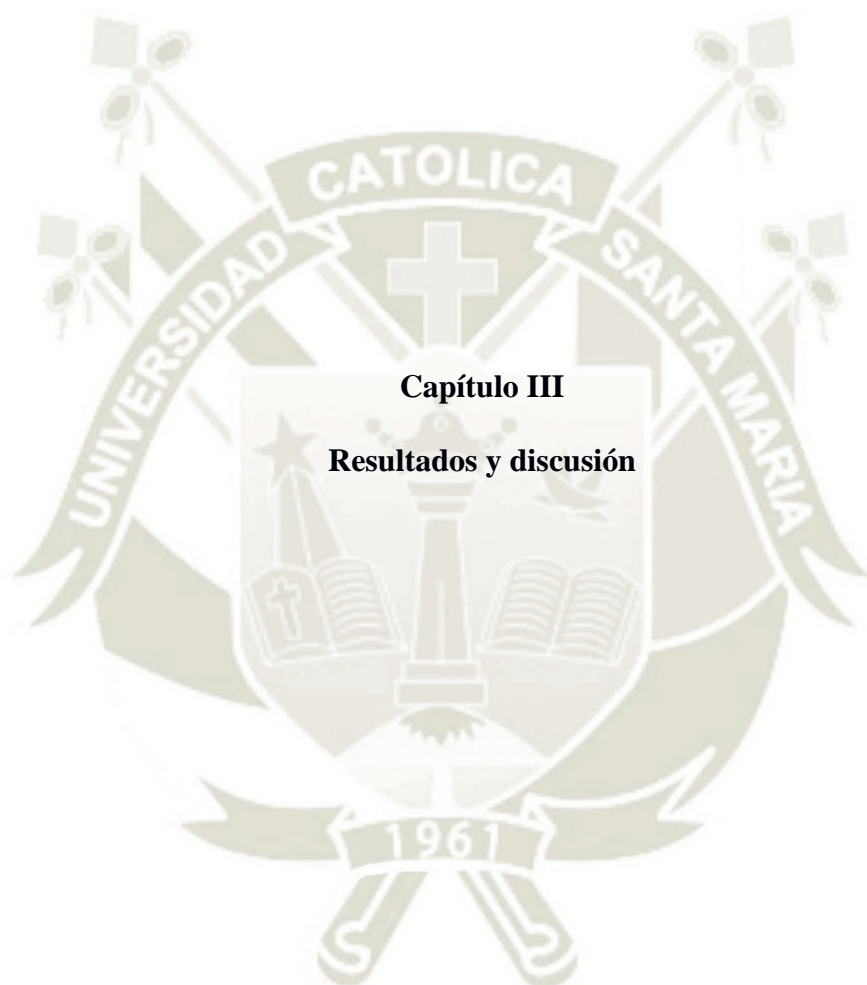
*Ho: No hay relación entre las variables X y Y
o las mismas son independientes*

Si el p-valor asociado al estadístico de contraste es menor de 0.05, nuestro nivel de significancia, se rechazará la hipótesis nula.

La prueba Chi-cuadrado para una muestra, es una prueba de bondad de ajuste que se utiliza para contrastar la hipótesis nula de que la muestra procede de una población en la que la proporción de individuos que se presentan en sus distintos niveles k categóricos es la misma:

$$H_0: p_1 = p_2 = \dots = p_k$$

Si el p-valor asociado al estadístico de contraste es menor de 0.05, se rechazará la hipótesis nula.



Capítulo III

Resultados y discusión

Resultados

Tabla 1

Relación entre Locus de Control y Procrastinación Académica en estudiantes universitarios.

		Locus de control	de Procrastinación Académica
Locus de control	Correlación de Pearson	1	,271**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	418	418
Procrastinación Académica	Correlación de Pearson	,271**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	418	418

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

La tabla 1 indica que la correlación existente entre el Locus de Control y la Procrastinación Académica es leve positiva, siendo $r(418) = 0.271$, $p < 0.05$, ya que se tiene un valor de r que no pasa de 0.3

Tabla 2

Relación entre Locus de Control y Procrastinación Académica diferenciado por tipo de Locus de Control en estudiantes.

Tipo de Locus de Control	Coef. Pearson	p – valor	Hay Relación?	Fuerza de la Relación
Interno	0.120	0.034	SI	Débil
Externo	0.306	0.001	SI	Moderada

La Tabla 2 nos muestra que con la prueba de correlación de Pearson se encontró una relación débil positiva entre las variables Procrastinación y Locus de Control Interno $r(418) = 0.120$, $p < 0.05$ ya que se tiene un valor de r que no pasa de 0.3 y también se encontró una relación moderada positiva entre las variables Procrastinación y Locus de Control Externo $r(418) = 0.306$, $p < 0.05$ ya que se tiene un valor de r entre 0.3 y 0.7

Tabla 3

Locus de Control Predominante en estudiantes universitarios.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Externalidad	106	25,4	25,4	25,4
	Internalidad	312	74,6	74,6	100,0
	Total	418	100,0	100,0	

La tabla 3 muestra que el Locus de Control Interno es el predominante (74,6%) en los estudiantes universitarios.

Tabla 4

Estadísticos de prueba para el Locus de Control

Predominante

Locus de control	
Chi-cuadrado	101,522 ^a
gl	1
Sig. asintótica	,000

a. 0 casillas (0,0%) han esperado frecuencias menores que 5. La frecuencia mínima de casilla esperada es 209,0.

En la Tabla 4 se observa que la prueba Chi-cuadrado para una muestra determinó que el nivel de Locus Control Interno es el predominante $X^2(N = 418) = 101.522, p < 0.05$.

Tabla 5

Procrastinación Académica Predominante en estudiantes universitarios.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	94	22,5	22,5	22,5
	Media	280	67,0	67,0	89,5
	Alto	44	10,5	10,5	100,0
	Total	418	100,0	100,0	

La Tabla 5 nos muestra que la Procrastinación Académica Predominante es el nivel Medio (67%) en estudiantes universitarios.

Tabla 6

Estadísticos de prueba para la Procrastinación
Académica Predominante.
Procrastinacion Académica

Chi-cuadrado	221,990 ^a
Gl	2
Sig. asintótica	,000

a. 0 casillas (0,0%) han esperado frecuencias menores que 5. La frecuencia mínima de casilla esperada es 139,3.

La Tabla 6 indica que con la prueba Chi-cuadrado para una muestra se determinó que el nivel de Procrastinación Académica predominante es el nivel Medio $X^2(N = 416) = 221.990, p < 0.05$.

Tabla 7

Locus de Control por Género en estudiantes universitarios.

			Locus de control		Total
			Internalidad	Externalidad	
Género	Femenino	Recuento	240	77	317
		% dentro de	75,7%	24,3%	100,0%
Género					
	Masculino	Recuento	72	29	101
		% dentro de	71,3%	28,7%	100,0%
Género					
Total		Recuento	312	106	418
		% dentro de	74,6%	25,4%	100,0%
Género					

La tabla 7 muestra que el Locus de Control no presenta relación significativa con la variable género en los estudiantes universitarios.

Tabla 8

Pruebas de chi-cuadrado para Locus de Control por Género.

	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,792 ^a	1	,374
N de casos válidos	418		

La Tabla 8 nos muestra que con la prueba Chi-cuadrado no se encontró relación entre el Locus de Control y la variable género $X^2 (1, N = 418) = 0.792, p > 0.05$ en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica de Santa María de Arequipa, debido a que el Locus de Control en ambos géneros no presenta diferencias significativas ya que se tiene un valor mayor a 0,05.

Tabla 9.

Locus de Control por Semestre de Estudios en estudiantes.

			Locus de control		Total
			Internalidad	Externalidad	
Semestre de estud. (Sem. Acad.)	1	Recuento	132	37	169
		% dentro de Sem.	78,1%	21,9%	100,0%
	3	Recuento	75	40	115
		% dentro de Sem.	65,2%	34,8%	100,0%
	5	Recuento	71	19	90
		% dentro de Sem.	78,9%	21,1%	100,0%
	7	Recuento	34	10	44
		% dentro de Sem.	77,3%	22,7%	100,0%
	Total		312	106	418
		% dentro de Sem.	74,6%	25,4%	100,0%

La tabla 9 muestra que no hay relación entre el Locus de Control y la variable Semestre de Estudios en los estudiantes universitarios.

Tabla 10

Pruebas de Chi-cuadrado para Locus de Control
por.Semestre de Estudios.

	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,487 ^a	3	,058
N de casos válidos	418		

.La Tabla 10 indica que con la prueba Chi-cuadrado no se encontró relación X^2 (3, N = 418) = 7.487, $p > 0.05$ entre el Locus Control y el Semestre de Estudio porque se tienen los mismos niveles de Locus de Control en los 4 semestres académicos en los estudiantes universitarios.

Tabla 11

Procrastinación Académica Predominante por Género en estudiantes universitarios.

			Procrastinacion Academica			Total
			Baja	Media	Alto	
Género	Femenino	Recuento	77	212	28	317
		% dentro de Género	24,3%	66,9%	8,8%	100,0%
	Masculino	Recuento	17	68	16	101
		% dentro de Género	16,8%	67,3%	15,8%	100,0%
Total		Recuento	94	280	44	418
		% dentro de Género	22,5%	67,0%	10,5%	100,0%

La Tabla 11 nos muestra que no hay diferencia significativa para determinar la Procrastinación Académica Predominante según Género en los estudiantes universitarios.

Tabla 12

Pruebas de Chi-cuadrado para Procrastinación Académica

Predominante por Género.

	Valor	Df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,472 ^a	2	,065
N de casos válidos	418		

La Tabla 12 indica que con la prueba Chi-cuadrado no se encontró relación entre la Procrastinación Académica y el Género $X^2 (2, N = 418) = 5.472, p > 0.05$, debido a que los niveles de Procrastinación Académica en los dos géneros no presentan diferencias significativas en los estudiantes universitarios ya que se tiene un valor mayor a 0,05.

Tabla 13

Procrastinación Académica Predominante por Semestre de estudios

			Procrastinación Académica			Total
			Baja	Media	Alto	
Semestre	1	Recuento	48	104	17	169
de Estud.						
		% dentro de	28,4%	61,5%	10,1%	100,0%
(Sem.		Sem				
Acad)						
	3	Recuento	22	83	10	115
		% dentro de	19,1%	72,2%	8,7%	100,0%
		Sem				
	5	Recuento	12	66	12	90
		% dentro de	13,3%	73,3%	13,3%	100,0%
		Sem				
	7	Recuento	12	27	5	44
		% dentro de	27,3%	61,4%	11,4%	100,0%
		Sem				
Total		Recuento	94	280	44	418
		% dentro de	22,5%	67,0%	10,5%	100,0%
		Sem				

La Tabla 13 muestra que no existe diferencia significativa respecto a la Procrastinación Académica y el Semestre de Estudios en los semestres académicos impares 1°, 3°, 5° y 7° en los estudiantes universitarios.

Tabla 14.

Pruebas de Chi-cuadrado para Procrastinación Académica

Predominante por Semestre de Estudios

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,071 ^a	6	,122
N de casos válidos	418		

La Tabla 14 indica que con la prueba Chi-cuadrado no se encontró relación X^2 (6, N = 418) = 4.037, $p > 0.05$. entre la Procrastinación Académica y el Semestre de Estudios, debido a que los niveles de Procrastinación Académica en los 4 semestres (1°, 3°, 5° y 7°) no presentan diferencias significativas.

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el Locus de Control y la Procrastinación Académica en estudiantes universitarios de los semestres académicos impares del año académico 2018-I de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica de Santa María-UCSM, así como también saber si el semestre de estudios y el género de los estudiantes influyen en estas dos variables.

Se tomó una muestra de 418 estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la UCSM de los semestres académicos impares 1°, 3°, 5° y 7°, de los cuales 101 fueron varones y 317 mujeres, entre 16 y 31 años de edad.

Se encontró que existe una relación débil positiva entre las variables Locus de control y Procrastinación Académica, lo que significa que los estudiantes que presentan altos niveles de Procrastinación Académica poseen altos niveles de Locus de Control Externo, aceptando así la hipótesis planteada, apreciándose la existencia de un nivel moderado de Locus de Control Externo y un nivel bajo de Locus de Control Interno.

Asimismo, queda establecido que el Locus de Control Interno es el predominante en los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la UCSM, coincidiendo con los resultados de la investigación de Ghasemzadeh y Saadat (2011) quienes reportaron que, en los estudiantes de psicología y educación, la tendencia es hacia la internalidad, siendo la externalidad más común entre estudiantes de ciencias básicas e ingenierías.

Por otro lado, se encontró que el nivel predominante de procrastinación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la UCSM es Medio, lo que es similar a lo encontrado por Onwuegbuzie (2004), Tice y Baumeister (1997) y Landry (2003), los cuales descubrieron que aproximadamente solo el 20% de la población universitaria norteamericana presenta procrastinación crónica.

Según los resultados obtenidos, no existe relación entre el Locus de Control y el Género en los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la UCSM, teniendo los hombres y mujeres niveles similares de Locus de Control, sin diferencias significativas; coincidiendo con lo hallado por Mkumbo y Amani (2012) quienes en su estudio exploraron esta relación, donde el género fue la única variable demográfica que no arrojó variación entre el Locus de Control del grupo de participantes, siendo contrario el resultado obtenido en el estudio de Haider y Naeem (2013), que indican que los hombres tenían más frecuentemente un Locus de Control Interno, mientras que en las mujeres el Locus de Control tiende a ser externo. Similarmente, Ghasemzadeh y Saadat (2011) encontró que las mujeres tenían una dimensión de externalidad en comparación a los hombres. Por otra parte, Mkumbo y Amani (2012) encontraron lo contrario, en su contexto las mujeres tendían más a la internalidad y los hombres a la externalidad.

No se encontró relación entre el Locus Control y el Semestre de Estudios en los estudiantes universitarios de los semestres académicos 1°, 3°, 5° y 7° de la Escuela Profesional de Psicología de la UCSM, debido a tienen los mismos niveles de Locus Control, siendo contrarios estos resultados con lo señalado por Rodríguez, A. & Clariana, M. (2017) quien cita a diferentes autores como Steel (2007) y Van Eerde (2003), quienes reafirman que la procrastinación disminuye a medida que nos hacemos mayores, confirmando que la postergación académica disminuye a partir de los 25 años. Las investigaciones de Rosario (2009) y Clariana (2012) muestran cómo entre los adolescentes la procrastinación va aumentando progresivamente hasta llegar al bachillerato.

Asimismo, no se encontró relación entre las variables Procrastinación Académica y Género en los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la UCSM, debido a que varones y mujeres tienen similares niveles de Procrastinación Académica sin

diferencias significativas, resultado que coincide con Alvarez, O. (2010) quien encontró que en la procrastinación académica no existían diferencias significativas según rol de género.

Igualmente, no se encontró relación entre la Procrastinación Académica y el Semestre de Estudios en los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la UCSM, debido a que los estudiantes universitarios de los semestres académicos 1°, 3°, 5° y 7° tienen los mismos niveles de Procrastinación Académica, coincidiendo con lo referido por Alvarez, O. (2010) quien encontró que la procrastinación académica en los alumnos de cuarto y quinto año de secundaria es igual, por lo que no existen diferencias por semestre académico. Estos resultados difieren con los encontrados por Balkis y Duru (2009) quienes afirman que procrastinan más los hombres que las mujeres, mientras que Carranza y Ramírez (2013) hallaron lo opuesto. Estos autores señalan que hay diferencias significativas entre género y comportamientos de procrastinación, pero no existe un común acuerdo en cuanto a qué género procrastina más, sin embargo, en la investigación se ha encontrado que tanto hombres como mujeres tienen los mismos niveles de procrastinación.

Conclusiones

- PRIMERA: Existe una correlación débil positiva entre el Locus de Control y la Procrastinación Académica en los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica de Santa María (UCSM).
- SEGUNDA: El Locus de Control Interno es predominante en los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la UCSM.
- TERCERA: El nivel Medio de procrastinación académica es el predominante en los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la UCSM.
- CUARTA: No se encontró relación entre la variable Locus de Control con Género y Semestre Académico, debido a que no se hallaron diferencias significativas en los estudiantes universitarios varones y mujeres, de los semestres 1°, 3°, 5° y 7° de la Escuela Profesional de Psicología de la UCSM, por lo que no existe un tipo de Locus de Control predominante en las indicadas variables.
- QUINTA: No hay relación entre la variable Procrastinación Académica con Género y Semestre Académico en los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la UCSM.

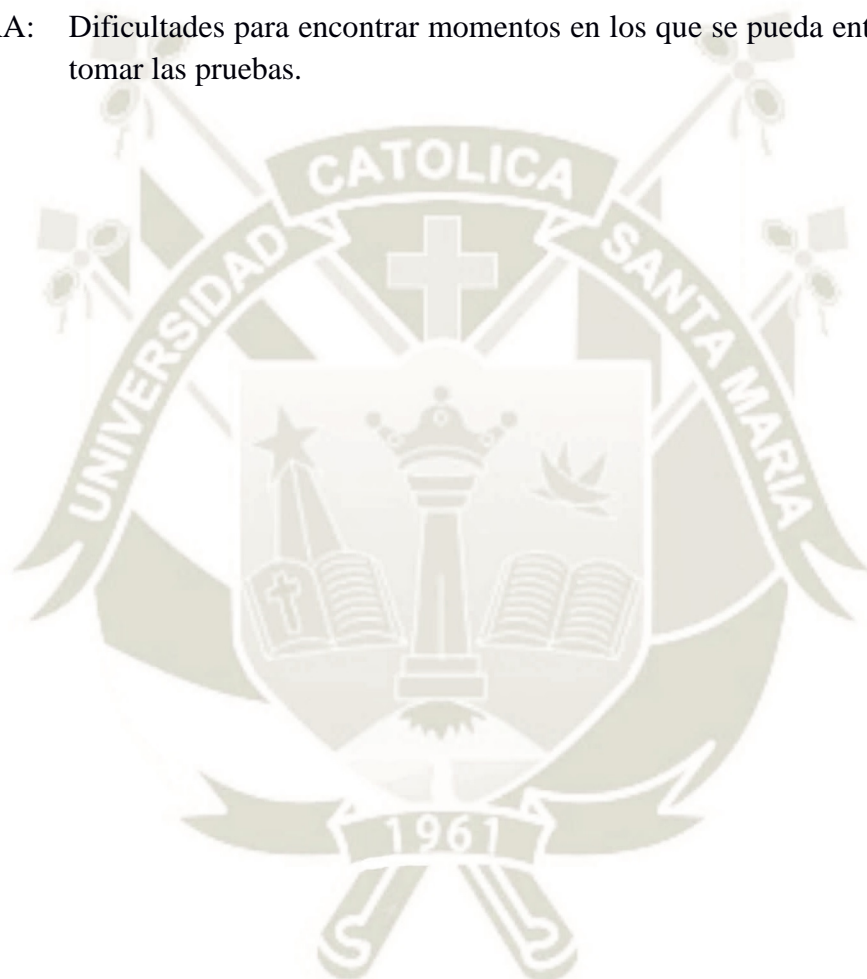
Sugerencias

Que la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica de Santa María, mediante sus tesis investigadores continúen investigando la relación de las variables locus de control y procrastinación académica en estudiantes universitarios, ampliando la muestra hacia otras facultades e incluso hacia otras universidades.



Limitaciones

- PRIMERA: Falta de diversidad de pruebas psicométricas para medir las variables de Locus de Control y Procrastinación Académica. En la prueba de procrastinación la principal dificultad fue encontrar los baremos y método de calificación de esta.
- SEGUNDA: No se encontró ninguna investigación sobre la relación que hay entre Procrastinación y Locus de Control.
- TERCERA: Dificultades para encontrar momentos en los que se pueda entrar a las clases a tomar las pruebas.



Referencias

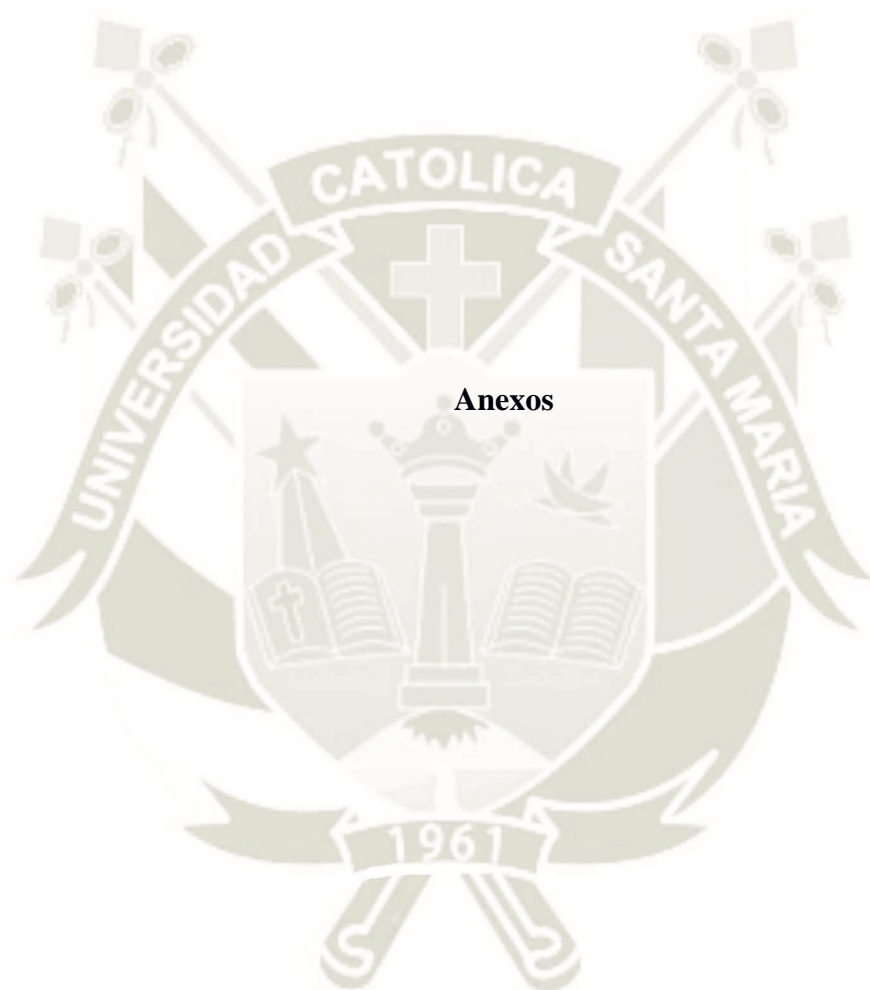
- Alba-Leonel, A. Hernández, J. (2013). Procrastinación académica en estudiantes de la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia, UNAM. México.
- Alemán, J. (2012). La Teoría Atribucional. Psicosalud, Gabinete de Psicología. Centro de Atención Psicológica. <http://psicosaludtenerife.com/2012/12/04/la-teoria-atribucional/>
- Alvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima metropolitana. Universidad de Lima, Perú.
- Backhoff, E., Sánchez, A., Peón, M., y Andrade, E. (2010). Comprensión lectora y habilidades matemáticas de estudiantes de educación básica en México: 2000- 2005. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 12(1).
- Balkis, M. & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among pre-service teachers, and its relationship with demographics and individual preferences. En: Journal of Theory and Practice in Education, vol. 5, núm. 1, pp. 18-32. ISSN 1304-9496.
- Barrera, B. (2013). Locus de control y habilidades sociales en estudiantes de psicología. Universidad Rafael Urdaneta. Venezuela. p. 20-21 <http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/3201-13-06911.pdf>
- Bolívar, J. Rojas, F. (2008). Los estilos de aprendizaje y el locus de control en estudiantes que inician estudios superiores y su vinculación con el rendimiento académico. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela
- Busko, D. (1998). Thesis of Master Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model. Ontario, Canadá, The University of Guelph, pp. 55-60.
- Carranza y Ramírez. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. Revista Apuntes Universitarios, vol. III, número 2, ISSN: 22257136, pp. 95-108 Universidad Peruana Unión, Perú.
- Clariana, M. (2009). Procrastinació académica. Barcelona: Servei de publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Clariana, M., Cladellas, R., Badía, M., y Gotzens, C. (2011). La influencia del género en variables de la personalidad que condicionan el aprendizaje: inteligencia emocional y procrastinación académica Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 14, núm. 3, 2011, pp. 87-96 Asociación Universitaria de Formación del Profesorado Zaragoza, España.
- Clariana, M., Gotzens, C., Badía M., & Cladellas, R. (2012). Procrastination and cheating from secondary school to university. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 10(2) 737-754.

- Cui, G.D. (2013). Effects of students' characteristics and locus of control on their satisfaction with online distance education experience (Tesis Doctoral). USA: faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Cutlip, A. (2002). Influence of locus of control on court attendance (Tesis Maestría). USA: Faculty of the Louisiana State. University and Agricultural and Mechanical College.
- Da Cruz, L., De Souza, C. y Pinto, R. (2000). Las creencias parentales sobre el control de la adaptación social de hijos adolescentes. *Revista Sonorense de Psicología*. Vol. 14, n° 1 y 2, pp.51-62.
- Dominguez, S., Villegas, G., y Centeno, S (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Universidad Inca Garcilaso de la Vega*, Perú.
- Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418. doi: 10.1016/S0191-8869(02)00358-6
- Ferrari, J. R. (1992). Psychometric validation of two procrastination inventories for adults: Arousal and avoidance measures. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 14, 97-110. doi: 10.1007/ BF00965170
- Ferrari, J. R., Barnes, K. L., & Steel, P. (2009). Life regrets by avoidant and arousal procrastinators. Why put off today what you will regret tomorrow? *Journal of Individual Differences*, 30, 163-168. doi: 10.1027/1614-0001.30.3.163
- García, C. (2014). Breve revisión sobre los estudios contemporáneos de las causas de la procrastinación académica. *Revista Electrónica de Difusión Científica, ECOS Desde las Fronteras del Conocimiento* vol. 2, año 9, número 11, p.41. ISSN: 2007-2848
- Ghasemzadeh, A. & Saadat, M. (2011). Locus of Control in Iranian University Student and Its Relationship with Academic Achievement. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 30, 2491–2496. doi:10.1016/j.sbspro.2011.10.486
- Grunschel, C., Patrzek, J., & Fries, S. (2012). Exploring different types of academic delayers: A latent profile analysis. *Learning and Individual Differences*, 23, 225-233. doi:10.1016/j.lindif.2012.09.014
- Haider, I. y Naeem, M. (2013). Article Locus de Control en Estudiantes de Graduación. *International Journal of Psychological Research*. G.C University, Faisalabad Pakistan. P. 15-20. <http://www.scielo.org.co/pdf/ijpr/v6n1/v6n1a03.pdf>
- Landry, C. (2003). Self-efficacy, motivational outcome expectation correlates of college students' intention certainty. *Disertación para optar al título de doctor en humanidades y ciencias sociales*. Louisiana State University, 220 p.
- Lefcourt, H. (1982). *Current trends in theory and research*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Levenson, H. (1974). Activism and powerful others: Distinctions within the concept of internal-external control. *Journal of Personality Assessment*, 38, 377-383

- Levenson, H. (1981). Differentiating among internality, powerful others, and chance. In H. Lefcourt (Ed.), *Research with the Locus of Control Construct*. New York: Academic Press, Vol. 1, pp.15-63.
- Manstead y Van Der Pligt (1998). Should we expect more from expectancy value models of attitude and behavior?. *Journal of Applied Social Psychology*, 28, 1313-1316
- Millet, P. (2005). *Locus of control and its relation to working life: studies from the fields of vocational rehabilitation and small firms in Sweden* (Tesis Doctoral). Sweden: Department of Human Work Science, Luleå University of Technology Sweden. 128.
- Mkumbo, K. & Amani, J. (2012). Perceived University Students' Attributions of Their Academic Success and Failure. Published by Canadian Center of Science and Education. *Asian Social Science* Vol. 8, No. 7. www.ccsenet.org/ass
- Natividad, L. (2014). *Tesis Análisis de la procrastinación en estudiantes universitarios*. Universitat de València. España.
- Norman, P., y Bennett, P. (2001). Health locus of control. En: Conner, M. y Norman, P. (Eds). *Predicting Health Behaviour. Research and Practice with Social Cognition Models*. USA: Open University Press.
- Onwuegbuzie, A. (2004). Academic procrastination and statistics Anxiety. En: *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 29, núm. 1, pp. 3-19. ISSN 1234-5678.
- Oros, L. (2005). Locus de control: evolución de su concepto y operacionalización. *Revista de psicología, Universidad de Chile*, Vol.14, N° 1, 89-98. doi:10.5354/0719-0581.2005.17338.
- Ortega, M. (2015). Personalidad resistente, locus de control, autoeficacia y síndrome de burnout en estudiantes de medicina de pregrado. *Universidad Veracruzana. Instituto de Investigaciones Psicológicas, México*, pp. 36-37, 40-42.
- Pardo, D., Perilla, L., y Salinas, C. (2014). *Relación entre procrastinación académica y ansiedad-rasgo en estudiantes de psicología*. Bogotá, Colombia.
- Penhall, A. (2001). Rotter's Locus of Control Scale. University of Ballarat. Extraído de la página: <http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/3201-13-06911.pdf>
- Rodríguez, A. y Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios: su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(1), 45-60. doi: 10.15446/rp. v26n1.53572
- Romero y Pérez (1985). *Escala Levenson de Locus de Control: Análisis Factorial en Venezuela*. Venezuela. Publicación del Laboratorio de Psicología, Facultad de Medicina, Universidad de los Andes

- Rosario, P., Costa, M., Nuñez, J. C., González-Pienda, J., Solano, P., & Valle, A. (2009). Academic procrastination: Associations with personal, school, and family variables. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 118-127.
- Rothblum, E., Solomon, L. & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and Behavioral differences between high and low procrastinators. En: *Journal of counseling psychology*, vol. 33, pp. 387-394. ISSN 0022-0167.
- Rothblum, E. (1990). Fear of failure. The psychodynamic, need achievement, fear of success, and procrastination models. *Handbook of social and evaluation anxiety*. Plenum Press: New York.
- Rotter, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- En: Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1-28.
- Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80 (Whole No. 609).
- Rotter, J. B. (1971). Generalized expectancies for interpersonal trust. *American Psychologist*, 26(5), 443-452.
- Rotter, J. (1990). Internal Versus External Control of Reinforcement: A Case History of a Variable. *APA*. Vol.45, N°. 4, 489-493.
- Sánchez, A. (2010). Procrastinación académica: un problema en la vida universitaria *Studiositas*, vol. 5, núm.2. pp. 87-94. ISSN 2215-728X.
http://www.academia.edu/5030679/Procrastinaci%C3%B3n_acad%C3%A9mica_un_problema_en_la_vida_universitaria_Academic_Procrastination_a_problem_in_university_life
- Schouwenburg, H. C. (2004). Procrastination in academic settings: General introduction. En H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 3-17). Washington: American Psychological Association.
- Simpson, W. K. & Pychyl, T. A. (2009). In search of the arousal procrastinator: Investigating the relation between procrastination, arousal-based personality traits and beliefs about procrastination motivations. *Personality and Individual Differences*, 47, 906-911. doi: 10.1016/j.paid.2009.07.013
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509. doi: 10.1037/0022-0167.31.4.503
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A metaanalytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. doi: 10.1037/0033-2909.133.1.65

- Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist? *Personality and Individual Differences*, 48, 926-934. doi: 10.1016/j.paid.2010.02.025
- Steel, P. & Ferrari, J. (2012). Sex, education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators' characteristics from a global sample. *European Journal of Personality*, 27, 51-58. doi: 10.1002/per.1851
- Takács, I. (2008). What procrastination means in hungarian higher education: the relationship between behavior and personality. En: *Crossing internal and external borders: practices for and effective psychological counselling in the European higher education*. Compiladores: Giovazolias, T.
- Tibbett, T. P. & Ferrari, J. R. (2015). The portrait of the procrastinator: Risk factors and results of an indecisive personality. *Personality and Individual Differences*, 82, 175-184. doi: 10.1016/j.paid.2015.03.014
- Tice, D. & Baumeister, R. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress and health: the costs and benefits of dawdling. En: *Psychological Science*: 8 (6), pp. 454-458.
- Vallejos, S. (2015). Procrastinación académica y ansiedad frente a evaluaciones en estudiantes universitarios. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Visdómine Lozano, J. y Luciano C. (2002). Formación de locus de control por transferencia de funciones. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, p. 2, 57-73.
- Visdomine Lozano J. y Luciano C. (2005). Locus de control y autorregulación conductual: revisiones conceptual y experimental. . *Int J Clin Health Psychol*, Vol. 6, N° 3. Recuperado http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-201.pdf
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. México: Pearson educación. p. 648
- Zeenath, S. y Orcullo, J. (2012). *Exploring Academic Procrastination among Undergraduates*.



Anexos

INVENTARIO DE LOCUS DE CONTROL I-E DE ROTTER

CUESTIONARIO

El siguiente cuestionario consta de 29 ítems, cada ítem presenta dos alternativas "A" y "B". Usted debe escoger, entre ambas alternativas y encerrarla con un círculo la respuesta que se ajusta mejor en su opinión.

Por favor, conteste con cuidado pero sin detenerse particularmente en ningún ítem. Tal vez descubra que en algunos casos usted crea en ambas alternativas o que no cree en ninguna de las dos. En esos casos escoja la alternativa que más se acerque a lo que usted cree y en lo que a usted respecta. Trate de contestar a cada ítem independientemente al hacer su selección, no se deje afectar por sus selecciones anteriores. **RECUERDE:** *Escoja la alternativa que usted personalmente crea que sea la más verdadera en cada ítem.*

1.	a.	Los niños se hacen problemáticos porque sus padres los castigan demasiado.
	b.	El problema con la mayoría de los niños hoy día, es que sus padres son demasiado tolerantes con ellos
2.	a.	Mucha de la infelicidad en las vidas de las personas se debe a la mala suerte
	b.	Los infortunios de las personas son el resultado de los errores que ellos cometen
3.	a.	Una de las razones por las que tenemos guerras es porque las personas no toman en serio la actividad política que podría evitarlas
	b.	Habrà siempre guerras sin importar cómo las personas intenten prevenirlas
4.	a.	A la larga las personas, cuando se lo proponen, consiguen el respeto que merecen en este mundo.
	b.	Desgraciadamente, el valor de un individuo pasa desapercibido por el entorno sin importar los esfuerzos que haga para ser reconocido.
5.	a.	Todo estudiante que hace méritos merece el reconocimiento de sus profesores, no obtenerlo no tendría sentido.
	b.	La mayoría de los estudiantes progresan no debido al reconocimiento, sino a sucesos accidentales fuera de su control
6.	a.	Si no hace los cambios apropiados y oportunos, un líder no podría ser efectivo
	b.	Los líderes que no progresan es porque no han aprovechado sus oportunidades
7.	a.	No importa cuánto se esfuerce, siempre hay gentes a quienes no les caerá bien
	b.	Las personas que consiguen caerle bien a otras no entienden como pueden estropearse las relaciones por si mismas
8.	a.	La herencia determina la personalidad de las personas
	b.	Son las experiencias de la vida las que determinan la manera de ser de las personas
9.	a.	He tenido la sensación de que cuando algo va a pasar pasará
	b.	Nunca me ha resultado confiar en el destino para tomar mis decisiones
10.	a.	En el caso del estudiante bien preparado nunca fallará excepto que se le haga una prueba ajena a lo que ha estudiado
	b.	Muchas veces los exámenes tienen poca relación con lo que se ha visto en clases por lo tanto estudiar mucho es improductivo
11.	a.	Llegar a ser exitoso depende de un trabajo duro y disciplinado
	b.	Conseguir un buen trabajo depende principalmente de estar en el lugar correcto en el tiempo correcto
12.	a.	El ciudadano común y corriente si se lo propone puede llegar a tener influencia en las decisiones gubernamentales
	b.	Este mundo funciona a través de pequeños grupos en el poder, y no hay mucho que un

		ciudadano común y corriente puede hacer al respecto
13.	a.	Cuando hago planes, estoy casi seguro que puedo lograr que funcionen
	b.	No siempre es bueno planear demasiado debido a que muchas cosas dependen de la buena o mala fortuna
14.	a.	Hay ciertas personas que simplemente no son buenas personas
	b.	Siempre hay algo bueno en todas las personas
15.	a.	En mi caso lo que consigo no tiene nada que ver con la suerte
	b.	Muchas veces es bueno tomar decisiones echando un volado apostando a águila o sol
16.	a.	Llegar a ser jefe depende de estar en el lugar correcto en el tiempo correcto
	b.	Cuando las personas consiguen hacer las cosas bien es porque han sido capacitadas y entrenadas para ello
17.	a.	La mayoría de nosotros estamos sometidos a fuerzas políticas a nivel mundial que no podemos ni entender ni controlar.
	b.	Tomando una parte activa en los asuntos políticos y sociales las personas pueden influir en eventos a escala mundial
18.	a.	La mayoría de las personas no comprende hasta que punto sus vidas se controlan por acontecimientos accidentales
	b.	No hay realmente ninguna cosa controlada por la suerte
19.	a.	Uno siempre debe estar abierto a admitir sus errores
	b.	Normalmente es mejor cubrir nuestros errores
20.	a.	Es difícil saber cuándo le hemos caído bien o mal a otra persona
	b.	La cantidad de amigos que usted tiene depende en que tan agradable es usted
21.	a.	A largo plazo las cosas malas son compensadas por las buenas
	b.	La mayoría de los infortunios son el resultado de falta de habilidad, o ignorancia o pereza, o todos juntos
22.	a.	Si nos esforzamos podemos corregir la corrupción política
	b.	Es muy difícil controlar lo que los políticos hacen en sus oficinas
23.	a.	A veces no puedo entender como ciertos profesores malos pudieron haber conseguido los grados académicos que tienen
	b.	Hay una conexión directa entre el esfuerzo que se pone en los estudios y los grados que se pueden tener
24.	a.	Un buen líder espera que las personas decidan por ellos mismos lo que deben hacer
	b.	Un buen líder debe decir a todos lo que deben hacer
25.	a.	Muchas veces he sentido que tengo poca influencia sobre los acontecimientos que me suceden
	b.	Es imposible para mí creer que las oportunidades o la suerte jueguen un papel importante en mi vida
26.	a.	Las personas están solas porque no intentan ser amistosos
	b.	No hay mucho que hacer para agradar a las personas, si les gustas, les gustas y ya está
27.	a.	Es exagerado el énfasis que se hace en el atletismo en las escuelas
	b.	Los deportes sobre todo en equipo son una manera excelente de construir carácter en los individuos
28.	a.	Todo lo que me pasa ha sido ocasionado por lo que he hecho
	b.	A veces siento que no tengo bastante control sobre la dirección que mi vida está tomando
29.	a.	No puedo entender por qué los políticos hacen lo que hacen
	b.	A la larga las personas somos responsables del mal gobierno a escala local como nacional

ESCALA DE PROCRASTINACION ACADEMICA

Edad:

Género;

Año y sección:

ANEXO

EPA

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

N = Nunca

CN = Casi Nunca

AV = A veces

CS = Casi siempre

S = Siempre

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

12-26 Bajo

27-35 Medio

36 a mas Alto

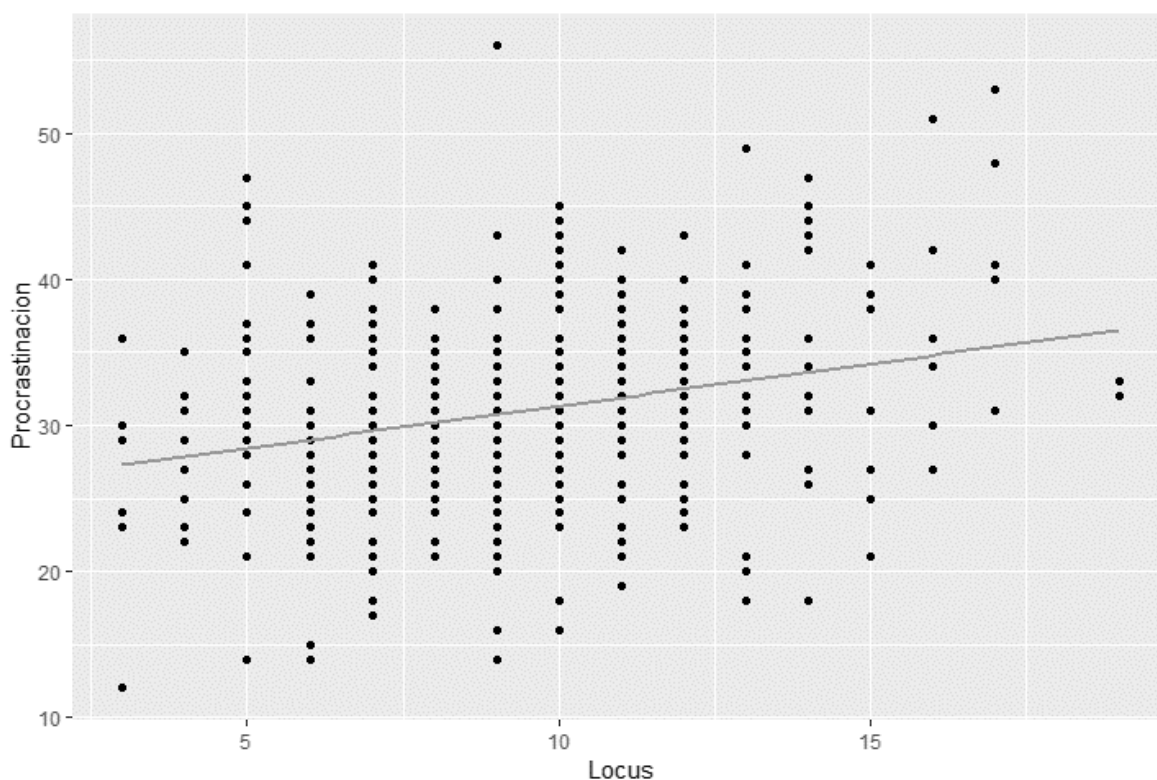


Figura 1
Correlación entre Locus de Control y Procrastinación Académica en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica Santa María de Arequipa.

La figura 1 muestra que la correlación existente entre el Locus de Control y la Procrastinación Académica es leve positiva en estudiantes universitarios.

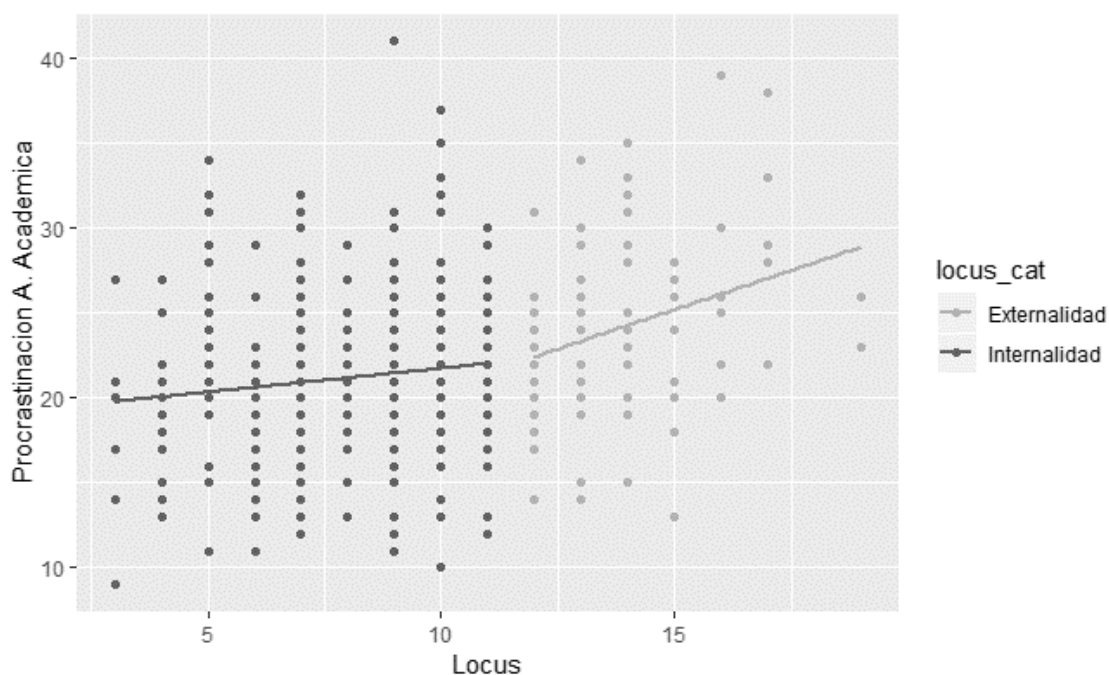


Figura 2
Relación entre Locus de Control y Procrastinación Académica diferenciado por tipo de Locus de Control en estudiantes universitarios.

La figura 2 muestra que la relación entre Locus de Control Externo y Procrastinación Académica es moderada.