

HÁBITOS DE ESTUDIO Y FRACASO ESCOLAR EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

STUDY HABITS AND SCHOOL ABANDONMENT IN HIGH SCHOOL

Alicia López-Betancourt (1), Martha Leticia García Rodríguez (2) y Alejandra Díaz Soto (3)

1.-: Doctora en Educación Internacional. Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Juárez del Estado de Durango. ablopez@ujed.mx

2.-: Doctora en Ciencias con Especialidad en Matemática Educativa. Instituto Politécnico Nacional

3.- Licenciada en Matemáticas Aplicadas. Universidad Juárez del Estado de Durango

Recibido: 11 de abril de 2018

Aceptado: 26 de junio de 2018

Resumen

La educación media superior (EMS) en México define, para los jóvenes, su situación educativa y laboral. Los porcentajes de deserción en EMS son preocupantes, en este sentido se considera que los hábitos de estudio son esenciales para terminar con éxito la EMS y transitar hacia la educación superior. El propósito fue caracterizar los hábitos de estudio de un grupo de estudiantes de (EMS) de una universidad pública. El estudio fue transversal y cuantitativo, el instrumento consta de siete hábitos y una de motivación intrínseca, con un total de 55 ítems, y un alfa de Cronbach de 0.94. Los resultados muestran diferencias significativas, por sexo, en uno de los ítems de: interés por estudiar, organización y planificación para el estudio, memorización y comprensión de la lectura; mientras que por grado en un solo ítem: sabe llevar a la práctica lo que está aprendiendo, con tendencia a los estudiantes del tercer grado. Los porcentajes mayores de respuestas fueron en la opción algunas veces, se considera es necesario mejorar los hábitos de estudio de los estudiantes para que se impacte en la permanencia de los estudiantes. Además, es necesario divulgar los resultados con autoridades educativas para su articulación con los factores exógenos.

Palabras clave: educación media superior, hábitos de estudio, fracaso y deserción escolar

Abstract

High School in Mexico defines, for young people, their educational and work situation. The dropout percentages in high school are worrisome, in this sense it is considered that study habits are essential to successfully complete the high school and move towards higher education. The purpose was to characterize the study habits of a group of baccalaureate students of a public university. The study was transversal and quantitative; the instruments consist of seven habits and one of intrinsic motivation, with a total of 55 items, and a Cronbach's alpha of 0.94. The results show significant differences, by sex, in one of the items of: interest to study, organization and planning for the study, memorization and reading

comprehension; while by grade in a single item: know how to put into practice what you are learning, with a tendency to third grade students. The highest percentages of responses were in the option sometimes, it is considered necessary to improve the study habits of the students so that the permanence of the students is impacted. In addition, it is necessary to disclose the results with educational authorities for their articulation with exogenous factors.

Key words: high school, study habits, failure and school dropout

Introducción

Los estudiantes de Educación Media Superior (EMS) son sujetos de múltiples factores, exógenos y endógenos, que motivan o provocan su fracaso en los estudios. El fracaso escolar es calificado como un fenómeno complejo y multidimensional, influido por dos ejes: el educativo y el sociocultural. No en pocas ocasiones los estudiantes que fracasan en la escuela se ven orillados a interrumpir su proceso de formación sin haber desarrollado los conocimientos y las capacidades, competencias y habilidades socialmente necesarias para su edad y, por lo mismo, sin obtener la titulación correspondiente a este nivel educativo. Este fracaso escolar influirá en sus posibilidades de empleo, promoción personal y profesional, acrecentando las probabilidades de marginación, desempleo y delincuencia. Como menciona Weiss (2009, p.86) “El bachillerato es hoy en día, el espacio donde la mayoría de los jóvenes mexicanos se juegan permanecer o no en la escuela, dedicarse más a la escuela o al trabajo, dedicarse más a los estudios para poder aspirar a determinadas carreras profesionales o vivir lo placentero de la vida juvenil”.

Este contexto despierta el interés para indagar el por qué los estudiantes de bachillerato abandonan sus estudios y si los hábitos de estudio de los estudiantes pueden ser un motivo importante para que decidan permanecer en la escuela.

Fundamentación Teórica

La Educación Media Superior (EMS) en México se caracteriza por tener diferentes enfoques educativos, se encuentran los: Colegios de Ciencias y Humanidades, Bachilleratos tecnológicos, Colegio de Bachilleres y Preparatoria Abierta. Estos se imparten, a su vez, en tres modalidades: bachillerato general, tecnológico y bivalente. El bachillerato general concentra el 89.5% de la matrícula nacional, y el tecnológico el 10.5%, esta cifra muestra el escaso interés de la población juvenil por los estudios con orientación tecnológica. La eficiencia terminal de ambas es insatisfactoria, 57% (general) y 45% (tecnológico) (SEP, 2004). En el año 2011 el Congreso de México aprueba el bachillerato con carácter de obligatorio, de esta manera la educación obligatoria en México aumenta de nueve a 12 años, seis en el nivel de primaria, tres en secundaria y tres en EMS. Además se establece como meta alcanzar la cobertura total en EMS para lo cual el Estado destinará recursos al Sistema Educativo Nacional. Se define deserción

como el abandono de las actividades escolares antes de terminar algún grado o nivel educativo (SEP, 2004). En promedio, cerca del 37% de los adolescentes latinoamericanos que tienen entre 15 y 19 años de edad, abandonan la escuela a lo largo del ciclo escolar. Asimismo, se afirma que la mayor parte de la deserción se produce una vez completada la secundaria y frecuentemente, durante el transcurso del primer año de la enseñanza media superior (CEPAL, 2003).

El fracaso escolar es un problema complejo y multifactorial que, en palabras de Román (2013) obedece a factores exógenos y endógenos del sistema educativo. La autora organiza los factores asociados al fracaso escolar según su ubicación y naturaleza interna (Ver Tabla 1).

Tabla 1.

Matriz de Análisis de Factores Asociados al Fracaso Escolar

Dimensión	Factores Exógenos	Factores Endógenos
Materia/Estructural	Nivel socioeconómico de la familia Escolaridad de los padres y de adultos del hogar Composición familiar Características de la vivienda Grados de vulnerabilidad social (desempleo, consumo de drogas, delincuencia, etc.) Origen étnico Situación nutricional de los niños, Trabajo infantil y de los adolescentes.	Equipamiento-Infraestructura escolar Planta docente Material Educativo Programas de Alimentación y salud escolar Becas
Política/Organizativa	La estructura del gasto público Conjunto de políticas económicas o sociales que inciden en las condiciones en que los niños llegan a la escuela Tipo de organizaciones y redes comunitarias incentivadas a través de lineamientos y programas públicos y/o de la sociedad civil Políticas dirigidas al mejoramiento de condiciones económicas y laborales de las minorías étnicas y grupos vulnerables Estrategias no gubernamentales orientadas a promover la escolarización y permanencia en el sistema.	Grado de descentralización del sistema escolar Modalidad de financiamiento para la educación Estructura del sistema educativo Articulación entre los diferentes niveles de gobierno Propuesta Curricular y Metodológica Mecanismos de Supervisión y apoyos a los establecimientos Situación de los docentes en cuanto a su formación, actualización y condiciones laborales Articulación con otros actores extra educativos
Cultural	Actitud, valoración hacia la educación Pautas de crianza y socialización Consumos culturales Pautas lingüísticas y de comunicación al interior del núcleo familiar Expectativas y Aspiraciones Capital Cultural de las familias Uso del tiempo de los niños y jóvenes	Capital cultural de los docentes Estilo y prácticas pedagógicas Valoración y expectativas de docentes directivos respecto de los alumnos Clima y ambiente escolar Liderazgo y conducción

Fuente: Román (2013, pp. 39-40)

En México, para los factores exógenos se encuentran: bajos ingresos familiares, capital cultural de los padres, nivel de desarrollo socioeconómico, las diferentes regiones geográficas de México, el sexo, así como el origen étnico del

estudiante. Por su parte, para los factores endógenos se presentan: el rezago, la sobre edad, las políticas compensatorias como son las becas, bajas expectativas docentes en escuelas pobres, estudiantes vulnerables, baja motivación por parte de los estudiantes y la distancia entre su hogar y la ubicación de la escuela (Román, 2013).

En México, para la EMS se reporta una deserción del 17.2% para hombres y 12.8% para mujeres, los motivos principales son la necesidad de incorporarse al mercado laboral, la falta de pertinencia de la oferta curricular y la carencia de conocimientos sólidos para acceder a los nuevos contenidos que demanda el propio nivel educativo (INEE, 2011). Se presenta una correlación positiva de 0.81 entre la reprobación y la deserción escolar, a su vez, la eficiencia terminal para el ciclo escolar 2010-2011 fue de 62.2%, con un aumento de 7 puntos en los últimos 20 años (ENDEMS, 2012).

Ante el fracaso escolar en la EMS, los jóvenes se insertan al mercado laboral ya sea por motivos exógenos o endógenos. A pesar de que el 37.8% de los egresados de la EMS obtuvo una beca tuvieron que incorporarse al mercado laboral. Para el total de egresados de la EMS el 62.9 % observan una marcada percepción de que la escuela donde cursaron su bachillerato tiene un escaso o nulo vínculo con las empresas, mientras quienes egresaron de bachillerato tecnológico el 48.8% consideran que la vinculación es cercana (INEGI, 2012).

El motivo principal por el que no inició o continuó con estudios de nivel superior, los egresados de EMS indicaron lo siguiente: el 16.5 % no se quedó en la escuela que eligió o no aprobó el examen; el 15.7% no le gustó estudiar o no existe oferta educativa; el 35.6% el dinero fue insuficiente para pagar la escuela, el 14% encontró un trabajo, necesitaba aportar dinero al hogar o motivos personales y el 18.3% expresó otro motivo (INEGI, 2012).

Resalta el porcentaje del 35.6% relacionado con la posibilidad económica de continuar sus estudios, esto indica que los esfuerzos de la Secretaría de Educación Superior (SEP) han sido insuficientes a la vez que revela la difícil situación económica que obstaculiza la intención de las familias mexicanas para apoyar a sus hijos a continuar una carrera profesional.

Hasta aquí, se ha dado una semblanza de la situación de la EMS centrada en la deserción y el fracaso escolar. Después de esta revisión de la literatura, surge la interrogante: ¿cómo están los estudiantes de la EMS en su rendimiento escolar?

El Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea), tiene como propósitos: conocer el logro académico de los estudiantes de distintos niveles de la educación obligatoria en México, así como aportar información a las autoridades educativas y a la sociedad en general. Las evaluaciones son en las temáticas de lenguaje y comunicación, y matemáticas. Para cada una de las temáticas se precisan cuatro niveles. Los estudiantes ubicados en el nivel I son capaces de comprender información explícita en textos sencillos con temáticas que le son familiares y con un orden típico, por ejemplo, inicio, desarrollo y conclusión. Sin embargo, no pueden formular inferencias de contenidos implícitos en diferentes tipos de texto o comprender textos extensos y complejos. Además,

no pueden identificar el proceso de investigación y su aplicación como medio para la construcción de conocimientos. Los estudiantes ubicados en el nivel IV tienen las habilidades requeridas en proyectos de investigación, planean escritos atendiendo a las propiedades textuales y a diferentes propósitos e interpretan y valoran información de diferentes tipos de texto. Los resultados, a nivel nacional, muestran en Lenguaje y Comunicación, que un tercio de los alumnos que están por concluir la EMS se ubica en el nivel I (34%). Casi 1 de cada 3 se ubican tanto en el nivel II (28%) como en el nivel III (29%), y 9% en el nivel IV (Planea, 2017).

En lo correspondiente a matemáticas los resultados son: el 66.2 % de los estudiantes se ubica en el nivel I lo que indica que tienen dificultades para realizar operaciones con fracciones y operaciones que combinen incógnitas o variables, así como para establecer y analizar relaciones entre dos variables. El 23.3% en el nivel II, es decir, expresan en lenguaje matemático situaciones donde se desconoce un valor, las relaciones de proporcionalidad entre dos variables y pueden resolver situaciones de proporcionalidad entre dos variables; el 8% se ubica en el nivel III emplean el lenguaje matemático para resolver problemas que requieren del cálculo de valores desconocidos y, para analizar situaciones de proporcionalidad; finalmente sólo el 2.5% de los estudiantes se ubica en el nivel IV, dominan las reglas para transformar y operar con el lenguaje matemático; expresan las relaciones que existe entre dos variables de un fenómeno (Planea, 2017). Los jóvenes que logran terminar la EMS egresan, de manera general, con un dominio bajo en matemáticas (66%) y en lenguaje y comunicación cerca del 30% se distribuyen en los primeros tres niveles. El panorama para los jóvenes resulta complicado por un lado la EMS presenta un riesgo alto de fracaso escolar y, por el otro, el rendimiento escolar es deficiente.

El desempeño escolar es un tema central para que los estudiantes de la EMS concluyan con éxito este nivel de estudio, en este sentido las reformas curriculares actuales, en México, evidencian la necesidad de analizar los conocimientos matemáticos de los estudiantes que ingresan a Educación Superior. “Las respuestas de los estudiantes muestran que las mujeres tienen más habilidades en el área de Manejo de Información, y menos en Álgebra. También se identificó que un foco de atención en ambos grupos está en los procedimientos y conceptos básicos relacionados con la derivada de funciones y cónicas” (García, López, y Díaz, A., 2018, p. 6).

A continuación se hablará de los hábitos de estudio. Se inicia con la definición de acuerdo a la Real Academia Española, hábito es el modo especial de proceder o conducirse, adquirido por repetición de actos iguales o semejantes u originados por tendencias instintivas. El término hábito se deriva de la palabra latina “habere”, que significa tener, entendiéndose en el sentido de adquirir algo que no se tenía. El hábito es un modo de conducta adquirido, una reacción aprendida que supone la preferencia a actuar de manera repetitiva en ciertas acciones bajo situaciones similares.

En el ámbito de la investigación para los hábitos de estudio se encuentran diferentes enfoques algunos privilegian la educación superior, (Hernández, Rodríguez y Vargas, 2012), otros reflexionan en cuanto a las posibles

correlaciones entre hábitos de estudio y otras variables como alimentación, tutorías, repetición, deserción y fracaso escolar: Por ejemplo Torres, Tolosa, Urrea y Monsalve (2009) trabajaron la relación de los hábitos de estudio y el fracaso escolar en una escuela de Fisioterapia, lo cual les permitió trazar estrategias para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos.

Uno de los aspectos presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje es el rendimiento escolar, generalmente asociado a un valor numérico. Aunque es informativo deja de lado aspectos inherentes al proceso. Algunas de las variables que se atribuyen con el rendimiento escolar son: la inteligencia intrínseca a cada estudiante, el nivel socioeconómico, el esfuerzo por parte de los estudiantes y la capacidad para estudiar (Edel, 2003). El rendimiento escolar es importante considerarlo como una causa factible para la deserción escolar. En este sentido se retoman las ideas principales de Edel (2003), quien señala tres factores: la motivación escolar, el autocontrol del alumno y las habilidades sociales. La motivación escolar ha sido estudiada y Edel citando a Bandura expresa: “la motivación se considera como el producto de dos fuerzas principales, la expectativa del individuo de alcanzar una meta y el valor de esta meta para él mismo” (Edel, 2003, p. 5). Desde nuestra perspectiva de la investigación se considera de mayor interés el autocontrol; es decir, “el lugar de control donde la persona ubica el origen de los resultados obtenidos, con el éxito escolar” (Edel, 2003, p. 6).

El rendimiento académico es “un constructo susceptible de adoptar valores cuantitativos y cualitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje” (Edel, 2003, p.13). Además, “los indicadores del rezago, deserción escolar y eficiencia terminal, dan cuenta de un panorama que acusa niveles de rendimiento académico deficientes como una de sus principales variables explicativas al menos en México” (Edel, 2003, p. 13).

La deserción casi siempre se ha atribuido a factores sociales y económicos. Sin embargo, otros estudios indican que es también consecuencia de factores internos al sistema educativo y en especial se ha empezado a establecer una relación entre la repetición y la deserción. Los datos de repetición en Venezuela puede ser un predictor de la deserción. Es decir a mayor repetición mayor es la probabilidad de fracaso escolar y por lo tanto de que aumente la probabilidad de abandono escolar (Herrera, 2009). Por su parte “El abandono educativo temprano es un reflejo de la necesidad de mejorar del actual sistema educativo; fracaso y abandono escolar significan fracaso de la escuela y pérdida de su sentido social” (Morentin & Ballesteros, 2018, p. 5).

Las investigaciones sobre el fracaso y abandono escolar han tratado de realizar una taxonomía de las causas asociadas. En la parte social está presente la etnia, el sexo, la edad, la lengua minoritaria, la estructura familiar, el nivel educativo de los padres, el nivel socio- económico, y la residencia. La parte correspondiente al riesgo académico corresponde a: las calificaciones, las expectativas, el compromiso estudiantil, las repeticiones en los grados o materias

y los problemas de disciplina. La mayoría de las investigaciones centran el problema del fracaso escolar y el abandono escolar fuera de la escuela lo cual implica la mayor responsabilidad a los estudiantes (Morentin y Ballesteros, 2018).

Otras investigaciones analizan los hábitos de estudio con la perspectiva de género y nivel socioeconómico (Khan, 2016); también se han determinado correlación significativa entre los hábitos de estudio y el desempeño de los estudiantes en matemáticas (Onoshakpokaiye, 2015); otro estudio se centra en conocer las relaciones entre estilos de aprendizaje, hábitos de estudio y el desempeño (Çakiroğlu, 2014) y también la relación entre desempeño escolar y los hábitos de estudio en hombres y mujeres (Illahi & Kandahi, 2016). A su vez el compromiso estudiantil tiene relación con el abandono escolar temprano (Archambault, Janosz, Fallu & Pagani, 2009). Este compromiso estudiantil medido en sus dimensiones: compromiso académico-intelectual-cognitivo, el compromiso participativo-comportamiento-social y el compromiso emocional.

Para la presente investigación se parte de la idea, de que si un estudiante tiene interés por estudiar, desarrolla su hábito de lectura, desarrolla habilidades para la memorización, tiene elementos para organizar y planificar, conoce el cómo estudiar en casa, desarrolla habilidades para los exámenes y está motivado, entonces se genera un ambiente de aprendizaje favorable para el estudiante. Así los estudiantes mejorarán su rendimiento escolar y habrá una disminución en materias reprobadas y por tanto en estudiantes repetidores. La reprobación impacta en la autoestima de los estudiantes y en su motivación para la continuación de los estudios. A su vez si el estudiante se siente motivado intrínsecamente, como lo expresa Hernández, et al. (2012), su interés por aprender se incrementa, muestra más constancia y perseverancia en sus tareas, es tenaz para alcanzar metas, se beneficia su autoestima, desarrolla su creatividad y va más allá de lo que se le enseña en el salón de clases. Con lo anteriormente descrito se plantea la interrogante: ¿Cómo son los hábitos de estudio y la motivación de los estudiantes de la EMS?

Para responder a la interrogante anterior se definió el objetivo: caracterizar los hábitos de estudio y la motivación en estudiantes de Educación Media Superior en una preparatoria pública del estado de Durango, de las cohortes generacionales 2012-2015, 2013-2016 y 2014-2017; para determinar si existe diferencia en los hábitos de estudio y la motivación en los alumnos por sexo y por semestre. De este modo, el presente estudio centra su interés en los hábitos de estudio de los estudiantes como una oportunidad de mejorar su rendimiento académico y evitar repetición, desánimo, fracaso y abandono escolar.

Método

El tipo de estudio fue transversal y descriptivo. El método fue cuantitativo basado en estadística y con valoraciones cualitativas con base en los fundamentos teóricos de la investigación. Las hipótesis correspondientes a la investigación fueron dos: la primera de ellas: Sí existe diferencia significativa de los hábitos de estudio de los estudiantes de EMS por sexo; la segunda fue sí

existe diferencia significativa en los hábitos de estudio de los estudiantes por semestre.

La población fueron estudiantes del primero, tercer y quinto semestre de un bachillerato de la Universidad Juárez del Estado de Durango. La población objetivo fue un total de 1,381 estudiantes en el semestre agosto-diciembre del 2014. El total del tamaño de la muestra fue de 439 con un $\alpha = 0.05$, de las cuales se descartaron 31 porque las respuestas tenían inconsistencias, tales como: doble respuesta por pregunta, respuestas en blanco, entre otros (Tabla 2).

Tabla 2. Población distribuida por semestre

Escuela	Semestre	Total	Total muestra
	1	619	197
	3	419	133
	5	343	109
	Total	1381	439

El instrumento consta de 69 ítems, de las cuales, 14 son ítems generales y 55 referentes a la medición de hábitos de estudio y motivación intrínseca. La escala de respuesta es tipo Likert: 1: Nunca, 2: Casi nunca, 3: Algunas veces, 4: Casi siempre y 5: Siempre (Hernández, *et al.*, 2012). Los ítems generales edad, sexo, semestre, entre otras, complementan y permiten llevar a cabo las pruebas de hipótesis planteadas en este trabajo.

El instrumento está dividido en ocho hábitos, se denotan por H seguido del número correspondiente al hábito de estudio para identificarlos: H1: Interés por estudiar, H2: Organización y la planificación para el estudio, H3: Atención y esfuerzo en clase, H4: Memorización, H5: Comprensión de lectura, H6: Estudiar en casa, H7: Tener controles para los exámenes y H8: Motivación intrínseca para el aprendizaje. Se denota por F seguida de un número para identificar las preguntas por cada uno de los hábitos de estudio y la motivación intrínseca. En la tabla 2 se muestra la dimensión correspondiente a cada hábito de estudio así como el número de ítems, los puntajes mínimos y máximos y las preguntas, de cada hábito, denotadas por F (Ver tabla 3). Se aplicó una prueba piloto con el propósito de detectar errores de redacción en el instrumento, con un valor de alfa de Cronbach de 0.87.

La aplicación del instrumento se gestionó con la Secretaría Académica del bachillerato seleccionado. La aplicación del instrumento se realizó en noviembre del 2014 con los resultados del tamaño de muestra por semestre. Se realizó la instrumentación de las variables para diseñar la base de datos y su posterior procesamiento de información en el programa SPSS versión 20. La aplicación se limitó a una sola escuela de EMS. Los días y tiempo para la aplicación fueron proporcionados por la escuela lo cual limitó el tiempo otorgado a los estudiantes. Otra limitación fue la carencia de información estadística de la Dirección de Servicios Escolares en relación con los motivos de deserción escolar.

Tabla 3.

Número de factores por cada hábito de estudio

No.	Dimensión	No. de ítems	Puntaje mínimo	Puntaje máximo	Preguntas de cada hábito
1	Interés por estudiar	11	11	55	F1-F11
2	Organización y la planificación para el estudio	6	6	30	F12-F17
3	Atención y esfuerzo en clase	6	6	30	F18-F23
4	Memorización	6	6	30	F24-F29
5	Comprensión de lectura	6	6	30	F30-F35
6	Estudiar en casa	4	4	20	F36-F39
7	Tener controles para los exámenes	7	7	35	F40-F46
8	Motivación intrínseca para el aprendizaje	9	9	45	F47-F55

Resultados

Los resultados presentan el análisis descriptivo e inferencial de los hábitos de estudio del instrumento, con una fiabilidad muy buena, alfa de Cronbach = 0.94. El total de las encuestas fue de 408. Con base en el diccionario de la Real Academia Española, sexo es la condición orgánica: masculino o femenino y en este sentido se definió para los resultados. La distribución fue de 180 masculino (44.1%) y 224 femenino (54.9%). En los resultados se omitieron los datos nulos, por lo que hay una diferencia en el total de todas las tablas. En cada una de ellas se presentan el mayor porcentaje de la respuesta y en caso de que los porcentajes estuvieran muy cercanos se reportan ambos.

Los resultados del hábito: interés por estudiar. Se observa en los primeros cuatro ítems porcentajes alrededor de 40% para la respuesta de algunas veces, para el gusto por estudiar, la motivación y permanencia de esta, por saber más y el tiempo que le dedica los estudiantes. Cercano al 60% los estudiantes manifiestan que siempre tienen claro la importancia de estudiar, sus beneficios y hacia donde los conducirán. Casi el 70% de los estudiantes manifiestan que siempre sienten al apoyo de su familia para seguir sus estudios, mientras que el 30% de los estudiantes divide su opinión en cuanto al apoyo de sus maestros en algunas veces y casi siempre (Ver Tabla 4). Los estudiantes tienen una autopercepción de su organización y planificación para el estudio caracterizada como medianamente al otorgar cerca del 35% para cada uno de los ítems para este hábito. Sobresale el 43.3% en el ítem F15 en cuánto a tomar descansos físicos y mentales (Ver Tabla 5).

Tabla 4

H1: Interés por estudiar

No.	Ítem	Porcentaje mayor	Total y porcentaje	Porcentaje masculino	Porcentaje femenino
F1	El gusto por aprender sobre las materias que se llevan en el semestre	Algunas veces	167 (41.5%)	20.3	21
F2	El alumno siente un alto entusiasmo y procura mantenerlo durante el semestre	Algunas veces	163 (40.8)	20.3	20.5
F3	Siente interés por saber más de lo que me exigen los maestros	Algunas veces	171 (43%)	17.1	25.9
F4	Si lo necesita, el alumno estudia sin importarle el tiempo	Algunas veces	171 (43%)	17	25.9
F5	Tiene claro el por qué estudió y sus beneficios	Siempre	228 (57.3%)	22.4	35
F6	Los alumnos ven claro a dónde los conducirá una buena formación académica	Siempre	226 (56.8%)	20.9	35.9
F7	Sabe llevar a la práctica lo que está aprendiendo	Casi siempre	151 (38%)	16.6	21.4
F8	Considera que la carrera que está estudiando se encuentra relacionada con sus intereses	Siempre	165 (41.5%)	15.8	25.6
F9	Las bajas puntuaciones hacen que el alumno reaccione y lo impulsa a estudiar más y mejor	Siempre	148 (37.6%)	15.2	22.3
F10	El alumno siente apoyo por parte de su familia para seguir con sus estudios	Siempre	270 (68.5%)	28.2	40.4
F11	El alumno siente que sus maestros lo apoyan para seguir estudiando	Algunas veces Casi siempre	119 (30%) 120 (30.3%)	12.9 15.2	17.8 15.2

Fuente: Díaz (2016)

Tabla 5

H2: Organización y planificación para el estudio

No.	Ítem	Porcentaje mayor	Total y porcentaje	Porcentaje masculino	Porcentaje femenino
F12	Desarrollo un plan de estudio para cada asignatura	Algunas veces	147 (37%)	16.4	20.7
F13	Establece tiempos de acuerdo con las dificultades que se encuentran en cada asignatura	Algunas veces	160 (40.3%)	18.1	22.2
F14	Se fija tiempos para estudiar	Algunas veces	139 (34.8%)	14.3	20.6
F15	Sabe cuándo tomar descansos físicos y mentales	Algunas veces	173 (43.3%)	17.8	25.5
F16	Asigna prioridades de las cosas que tiene que hacer	Algunas veces Casi siempre	140 (35%) 137 (34.3%)	18 14	17 20.3
F17	Evalúa cada día sobre el aprovechamiento del tiempo	Algunas veces Casi siempre	123 (31%) 127 (34.9%)	13.9 13.6	17.1 18.4

Fuente: Díaz (2016)

Tabla 6

H3: Atención y esfuerzo en clase

No.	Ítem	Porcentaje mayor	Total y porcentaje	Porcentaje masculino	Porcentaje femenino
F18	Procuró estar atento a las explicaciones	Casi siempre	182 (45.7%)	20.6	25.1
F19	Pregunta si no entiende	Algunas veces	129 (32.5%)	14.1	18.4
F20	En clase, toma apuntes de lo que explica el profesor	Siempre Casi siempre	140 (35.1%) 129 (32.3%)	11.3 15	23.8 17.3
F21	Cada día ordena sus apuntes	Algunas veces Casi siempre Siempre	117 (29.6%) 101 (25.6%) 88 (22.3%)	15.1 11.1 5.3	14.4 14.4 16.7
F22	En clases, evita cualquier tipo de distracción	Algunas veces	165 (41.6%)	18.1	23.4
F23	Participa en forma activa	Algunas veces	149 (37.5%)	17.4	20.2

Fuente: Díaz (2016)

Tabla 7

H4: Hábito de memorización

No.	Ítem	Porcentaje mayor	Total y porcentaje	Porcentaje masculino	Porcentaje femenino
F24	Entiende bien lo que lee y escucha	Casi siempre	164 (41.2%)	17.6	23.6
F25	Tiene la facilidad para recordar	Algunas veces	147 (37.1)	15.2	22
F26	Puede resumir fácilmente un tema	Casi siempre	146 (37%)	15.9	21
F27	Tiene estrategias para memorizar mejor	Algunas veces	117 (29.3%) 121 (30.3%)	12 14.5	17.3 15.7
F28	Puede recordar a pesar de sentirse preocupado o nervioso	Algunas veces	129 (32.5%)	14.4	18.1
F29	Se apoya en esquemas y resúmenes para memorizar	Algunas veces	129 (32.5%)	15.1	17.4

Fuente: Díaz (2016)

Tabla 8

H5: Comprensión de la lectura

No.	Ítem	Porcentaje mayor	Total y porcentaje	Porcentaje masculino	Porcentaje femenino
F30	Después de leer un texto, al alumno le queda clara la idea central	Algunas veces	169 (42.3%)	17.8	24.5
F31	Hace constantes lecturas de un texto, en caso de que no quede clara la idea central.	Casi siempre	133 (33.4%)	14.6	18.9
F32	Subraya y hace anotaciones cuando lee	Algunas veces	133 (33.4%)	16.6	16.9
F33	Cuando no comprende algo, lo remarca y lo pregunta	Algunas veces	112(28.4%) 103 (26%)	13.7 10.4	14.7 15.7
F34	Trata de relacionar el contenido de la lectura con lo que ya sabe	Algunas veces	151 (37.9%)	17.6	20.4
F35	Se ejercita con frecuencia en recitar y recordar lo aprendido	Algunas veces	151 (38.3%)	18.3	20

Fuente: Díaz (2016)

De nuevo, la autopercepción de los estudiantes en cuanto a la atención y esfuerzo, se concentran en algunas veces. Sobresale el 41.6% en cuanto a evitar cualquier distracción en clase (Ver Tabla 6). El hábito de memorización en seis ítems la respuesta con porcentaje mayor es algunas veces, esto hace reflexionar en que los estudiantes necesitan apoyo para mejorar sus estrategias para memorizar, para controlar sus sentimientos de nerviosismo o preocupación y para que se apoye en esquemas y resúmenes (Ver Tabla 7). La importancia de la comprensión de la lectura para el aprendizaje es fundamental. Leer y comprender permite al estudiante relacionar conceptos, ser críticos, desarrollar el conocimiento y despertar la creatividad. La Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2015 realizada por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) ahora Secretaría de Cultura reportó que los mexicanos mayores de 12 años leen 5.3 libros al año. Es notorio, de nuevo, el 30% de los estudiantes mencionan que algunas veces hacen ficheros para estudiar en casa, y que casi nunca lleva libros a casa para ampliar sus conocimientos (Ver Tablas 8 y 9). La evaluación a través de exámenes es una práctica que predomina en los bachilleratos en México. Los resultados muestran que los estudiantes tienen una preparación regular resalta el 45% referente a realizar repasos frecuentes (Ver Tabla 10). Por su parte, la motivación intrínseca para el aprendizaje presenta una tendencia positiva, con respuestas de algunas veces, casi siempre y siempre. El 68.1 % de los estudiantes cree que estudiar vale la pena con una respuesta de siempre, el 52.1% piensa en continuar sus estudios y tiene disposición en trabajar por equipo. De acuerdo con los porcentajes obtenidos los estudiantes muestran motivación (Ver Tabla 11).

Tabla 9
H6: Estudiar en casa

No.	Ítem	Porcentaje mayor	Total y porcentaje	Porcentaje masculino	Porcentaje femenino
F36	Hay limpieza y orden en la habitación en dónde se estudia	Siempre	167 (42%)	16.3	25.6
F37	Se tiene marcado un tiempo mínimo de trabajo personal y se cumple	Algunas veces Casi siempre	128 (31.9%) 113 (28%)	16 12	16 16.2
F38	En casa hace carpetas y ficheros que le apoyan a ordenar sus trabajos	Algunas veces	117 (30.1%)	14.4	15.7
F39	Suele llevar libros a casa para ampliar sus conocimientos	Casi nunca	119 (30.5%)	14.9	15.7

Fuente: Díaz (2016)

Tabla 10

H7: Tener controles para los exámenes

No.	Ítem	Porcentaje mayor	Total y porcentaje	Porcentaje masculino	Porcentaje femenino
F40	Desde el comienzo del curso lleva las materias al día	Algunas veces	127 (32.6%)	16.2	16.5
		Casi siempre	115 (30%)	12.9	16.4
		Siempre	96 (24.6)	8.2	16.4
F41	Realiza frecuentes repasos	Algunas veces	176 (45.2)	18.5	26.7
F42	Comprueba por escrito que lo estudiado ha sido bien aprendido y memorizado	Algunas veces	161 (41.5%)	18.3	23.2
F43	Repasando los apuntes trata de averiguar las posibles preguntas de examen	Casi siempre	132 (34.5%)	13.8	20.6
F44	Inicia con tiempo un plan de repaso para exámenes	Algunas veces	140 (36.6%)	16.5	20.2
F45	Reduce los contenidos de cada tema a lo esencial	Algunas veces	127 (32.7%)	14.4	18.3
F46	Aplica estrategias para preparar los exámenes	Algunas veces	126 (32.8%)	15.2	17.7

Fuente: Díaz (2016)

Tabla 11

H8: Motivación intrínseca para el aprendizaje

No.	Ítem	Porcentaje mayor	Total y porcentaje	Porcentaje masculino	Porcentaje femenino
F47	Se siente capaz y tiene confianza en mí mismo	Siempre	146 (37.8%)	17	20.7
F48	Inicia las tareas con prontitud y entusiasmo	Algunas veces	129 (33.5%)	16.9	16.6
		Casi siempre	124 (32.2%)	14	18.1
F49	Se felicita después de haber tenido éxito	Siempre	174 (45%)	18.6	26.4
F50	Cuando detecta que hay fallas en su rendimiento, sabe cómo superarlo	Algunas veces	126	13.5	19.2
		Casi siempre	128 (33.2%)	14.5	18.8
F51	El alumno se siente seguro cuando hablo frente a su grupo	Algunas veces	108	13.3	14.8
		Casi siempre	113 (29.4%)	13.02	16.40
F52	Puede enumerar varias de sus cualidades de las que se siente orgulloso	Siempre	125 (32.4%)	16.6	15.8
F53	El alumno cree que estudiar vale la pena	Siempre	261 (68.1%)	26.6	41.5
F54	El alumno ha pensado en estudiar una licenciatura	Siempre	202 (52.1%)	20.9	31.2
F55	Al alumno le agrada trabajar en equipo	Siempre	161 (41.4%)	17.2	21.2

Fuente: Díaz (2016)

En seguida se presentan los resultados para la comprobación de las hipótesis. Se partió del supuesto de que las mujeres en general son más ordenadas y cuidadosas para algunos aspectos como tomar apuntes, puntualidad, entre otras. A su vez, el análisis de la hipótesis por semestre parte del supuesto que a medida que el estudiante escala los niveles adquiere más habilidades para mejorar sus hábitos de estudio. Se realizó una prueba de comparación para probar la hipótesis alterna: *La mediana de los hábitos de estudio de las mujeres es mayor que la mediana de hábitos de estudio de los hombres*, por su parte la hipótesis correspondientes por semestre es: *La mediana de los hábitos de estudio en el quinto semestre es > que la mediana de los hábitos de estudio en primer y tercer semestre*, con un nivel de significación de 0.025 por ser hipótesis unilateral. Esta hipótesis se probó para cada uno de los factores de cada hábito. Se presentan los resultados de las pruebas de hipótesis que resultaron significativas estadísticamente (Ver tabla 12). Por su parte, al realizar la prueba Kruskal-Wallis para la comprobación de la hipótesis por semestre, el *F7: sabe llevar a la práctica lo que está aprendiendo*, fue el único factor que mostró significancia $p = 0.021$ correspondiente al H1.

Tabla 12

Concentrado de pruebas de hipótesis significativas estadísticamente por sexo

Hábito	Ítem	Significancia
H1	F10	0.023
H4	F25	0.013
H5	F32	0.007

Tabla 13

Concentrado de correlaciones por ítem del hábito: Organización y Planificación para el Estudio y el número de horas dedicadas a realizar tareas diarias

No.	Ítem	Correlación	Significancia
F12	Desarrollo un plan de estudio para cada asignatura	0.300	0.001
F13	Establece tiempos de acuerdo con las dificultades que se encuentran en cada asignatura	0.280	0.002
F14	Se fija tiempos para estudiar	0.388	0.001
F15	Sabe cuándo tomar descansos físicos y mentales	0.055	0.372
F16	Asigna prioridades de las cosas que tiene que hacer	0.140	0.019
F17	Evalúa cada día sobre el aprovechamiento del tiempo	0.221	0.001
F36	Hay limpieza y orden en la habitación en dónde se estudia	0.172	0.004
F37	Se tiene marcado un tiempo mínimo de trabajo personal y	0.232	0.001

	se cumple		
F38	En casa hace carpetas y ficheros que le apoyan a ordenar sus trabajos	0.266	0.001
F39	Suele llevar libros a casa para ampliar sus conocimientos	0.222	0.002

Fuente: elaboración propia

Tabla 14

Comparación del número de horas dedicadas a la semana (siete días) para las siguientes actividades de los estudiantes y el HSSSE 2006

Actividad		0 horas	Menor o igual a una hora	2-5 horas	6 -10 horas	Mayor a 10 horas
Leer	HE-2014	4.3%	28.5%	46.9%	16.3%	4.0%
	HSSSE2006	16.0%	40.0%	30.0%	9.0%	5.0%
Practicar deporte/instrumento musical	HE-2014	47.2%	22.4%	15.8%	7.9%	5.0%
	HSSEE2006	30%	12%	23%	16%	19%
Navegar/Redes sociales	HE-2014	0.5%	11%	34.8%	33.3%	18.9%
	HSSSE2006	21%	27%	30%	14%	9%
T.V./Videojuegos	HE-2014	6.9%	25%	38.7%	21.1%	7.1%
	HSSSE2006	6%	24%	39%	18%	13%
Socializar amigos fuera de la escuela	HE-2014	1.7%	9.8%	43.4%	32.6%	12%
	HSSSE2006	4%	10%	32%	27%	27%

Fuente: Elaboración propia. Nota: La suma de los porcentajes para el instrumento Hábitos de Estudio 2014 HE-2014 difieren del 100% por un mínimo de no respuesta presentado en la aplicación. HSSSE: High School Survey of Student Engagement correspondiente al 2006.

Discusión

El propósito principal del estudio fue caracterizar los hábitos de estudio y su motivación intrínseca en estudiantes de Educación Media Superior, en una preparatoria pública del estado de Durango, de las cohortes generacionales 2012-2015, 2013-2016 y 2014-2017. Para el H1. Interés por estudiar, presenta como con mayor frecuencia la respuesta *algunas veces* para los 11 ítems que conforman el hábito. Sobresale el 57.3% algunas veces para el F5: Tiene claro el por qué estudió y sus beneficios. Para H2: Organización y planificación para el estudio también presenta como respuesta con mayor frecuencia *algunas veces* con una tendencia positiva a casi siempre. Para este hábito se calculó la correlación con las horas diarias dedicadas a tareas, se obtuvo correlaciones significativas a excepción del F15. El tiempo dedicado a tareas es un punto importante para el compromiso de los estudiantes con su trabajo diario. En este sentido 39.2% de los estudiantes expresó dedicar una hora a la semana a sus tareas ligeramente por arriba del 36% (HSSE, 2006). 2). Al retomar a Román

(2013), quién señala como factor endógeno a los docentes y en palabras de la autora: "... los análisis muestran cómo los profesores y profesoras resultan claves ya sea para retener o impulsar la deserción de los estudiantes" este dato resulta sobresaliente. Por lo tanto el segundo punto referente al papel de los profesores es necesario comentar que la mayoría de los profesores de la EMS en México trabajan por asignatura lo que puede dificultar que los profesores tengan tiempo de implantar estrategias de aprendizaje, debido a que van de un plantel a otro durante el día. Los profesores, en su mayoría, son egresados de carreras que se han insertado a la docencia como opción de vida laboral, por lo que se refuerza la necesidad de formación y actualización continua tanto disciplinar como pedagógica para los profesores de la EMS en el estado de Durango y seguramente en México. Además, es necesario un cambio de actitud de los profesores hacia sus estudiantes, quién debe ser receptivo y confiable para que los alumnos externen sus inquietudes, miedos e inseguridades y para que pueda detectar los riesgos, por mínimos que parezcan, que eviten la deserción o el abandono de los estudios. La intervención oportuna del profesor facilitará que los estudiantes sean canalizados a diferentes instancias dispuestas por la escuela.

Para este mismo hábito H2: Organización y planificación para el estudio, los resultados muestran que los estudiantes planifican de forma regular sus tareas relacionadas con el estudio esto además se comprueba con las correlaciones significativas en cuanto a la variable del tiempo dedicado a tareas. Así como las prioridades de los estudiantes en cuanto al tiempo de dedicación a otras actividades como lo es 33% navegar en internet y redes sociales entre 6 y 10 horas a la semana por arriba de los reportado en ISSE (2006) con un 14%. El ambiente de la escuela puede influir en el compromiso de los estudiantes (HSSE, 2006), en este sentido el H3: Atención y esfuerzo en clase muestra que aunque el 45.7% casi siempre procura estar atento a las explicaciones el 42.6% algunas veces en clases, evita cualquier tipo de distracción y el 37.5% algunas veces participa en forma activa en clase.

El compromiso académico, intelectual y cognitivo se refiere al esfuerzo de los estudiantes y las estrategias que utilizan para aprender en clase y las acciones complementarias como lo es hacer tareas, repasar las materias aunque no haya tarea, la preparación de exámenes como lo señalan el ISSE (2006) y Archambault, Janosz, Fallu y Pagani (2009); en este sentido los ocho hábitos están en concordancia con esta dimensión del compromiso estudiantil. El H4: Hábito de memorización el 29.3% algunas veces tiene estrategias para memorizar mejor; para el H5: comprensión de la lectura, el 42.3 % algunas veces después de leer un texto, le queda claro la idea central y el 38% algunas veces trata de relacionar el contenido de la lectura con lo que ya sabe. Complementar lo aprendido en clase con la realización de las tareas le permite al alumno repasar, revisar y autoevaluar su aprendizaje, el 30.1% de los estudiantes algunas veces hace ficheros en casa, que lo apoyan a ordenar sus trabajos y el 30.5% casi nunca suele llevar libros a casa para ampliar sus conocimientos. El aprendizaje en general se sigue midiendo con los resultados del examen, para el H7: tener controles para los exámenes el

45.2% algunas veces realiza repastos frecuentes y el 36.6% algunas veces inicia con tiempo un plan de repaso para los exámenes.

Para la hipótesis: sí existe diferencia en los hábitos de estudio, los resultados estadísticos muestran que sólo tres ítems de los hábitos mostraron diferencia significativa: *F10: El alumno siente apoyo por parte de su familia para seguir con sus estudios, F25 Tiene la facilidad para recordar y F32 Subraya y hace anotaciones cuando lee*. Los tres ítems con tendencia favorable para las mujeres. Para la hipótesis: sí existe diferencia en los hábitos de estudio de los estudiantes por semestre, los resultados muestran que en general no se presenta diferencia significativa. En el único caso que se presentó fue en el factor *F7 Sabe llevar a la práctica lo que está aprendiendo*, con tendencia a los estudiantes de quinto semestre. En general fueron pocos los ítems que mostraron diferencias significativas por sexo, además que eran en diferentes hábitos, se puede decir que en general no existe diferencia significativa en los hábitos de estudio por sexo ni por semestre de los estudiantes encuestados. En lo correspondiente a la motivación intrínseca los estudiantes siempre se felicitan después de haber tenido éxito (45%) y sienten confianza en sí mismos (37.5%) y el 68.1% cree que estudiar vale la pena.

En cuanto al tiempo y sus prioridades los estudiantes encuestados expresan dedicar una hora diaria a tareas y una hora diaria a repasar materias. En una semana hay 168 horas, en un horario de 7:00 a 14:00 horas, los estudiantes permanecen en la escuela aproximadamente 35 horas de lunes a viernes y para dormir 56 horas. De tal manera que en la permanencia en la escuela y dormir son 94 horas, el resto 74 horas, 14 a tareas y repaso, el leer de dos a cinco horas a la semana, el 70% dedica entre dos y diez horas a navegar en internet y redes sociales, 59% dedica entre dos y diez horas para ver televisión y videojuegos. Destaca el 47.2% que no le dedica tiempo a deporte o algún instrumento musical. El 39.7% de los estudiantes expresan dedicar siete horas a la semana a tareas y siete a repasar materias, es decir sólo el 20% de su tiempo restante lo dedica a tareas relacionadas con la escuela el resto del tiempo lo dedica a redes sociales, amigos, navegar en internet, ver videojuegos y leer.

Como se mencionó los resultados muestran que en general los estudiantes ubicaron sus hábitos de estudio en “algunas veces” esto indica un más o menos, un regular, para cada uno de los ítems de los hábitos de estudio. La cohorte 2012-2015 presentó una deserción durante el primer año de 24.67% y su eficiencia terminal fue de 47%, de 616 estudiantes 329 abandonaron la EMS; mientras que para la cohorte 2013-2016 en el primer año fue de 30.87 y presentó una eficiencia terminal del 45%, de 528 estudiantes, 292 abandonaron sus estudios finalmente la cohorte 2014-2017 durante el primer año fue del 28.49% y su eficiencia terminal del 35%; de 558 estudiantes 365 abandonaron sus estudios. Los datos eficiencia terminal y deserción fueron proporcionados por la Dirección de Servicios Escolares de la UJED. Se seleccionaron estas cohortes porque al momento de la aplicación de la encuesta los estudiantes cursaban quinto, tercer y primer semestre. No se pudo realizar más análisis de la deserción por las carencias de

información, por parte de Servicios Escolares, en cuanto a las causas de la deserción como inasistencias, reprobación u otras.

Conclusiones y recomendaciones

El instrumento aplicado tuvo una buena confiabilidad lo cual permitió realizar el análisis estadístico posterior para los hábitos de estudio. En general los estudiantes mostraron hábitos de estudios regulares en cuanto a sus actividades dentro de la escuela y fuera de ella como lo son en el interés por estudiar, la organización y planificación de sus estudios, la atención y el esfuerzo en clase, el hábito de memorización, la comprensión de la lectura, el estudiar en casa y el tener controles para los exámenes. Los ocho hábitos están en concordancia con el compromiso estudiantil en la dimensión académica e intelectual. Dichos hábitos de estudio no mostraron diferencia significativa ni por sexo ni semestre. Los estudiantes encuestados mostraron porcentajes altos en el tiempo dedicado a redes sociales, navegar por internet, ver televisión y videojuegos. Escaso interés en deporte o alguna actividad cultural. Aunque expresan que leen el 30.5 % casi nunca lleva libros a casa para ampliar sus conocimientos. Estos resultados esperamos ayuden para explicar el proceso social del fracaso y la deserción escolar desde los factores endógenos, a través de la descripción y análisis de los hábitos de estudio de los estudiantes de la EMS.

Después de realizar este estudio se reflexiona en la necesidad de la activación de diferentes estrategias: a) profundizar en el estudio a través de métodos cualitativos que permitan la exploración de los actores desde diferentes modalidades, entrevistas, foros de discusión, pláticas informales tanto a estudiantes, profesores, directivos, trabajadores sociales, psicólogos, orientadores educativos y padres de familia. Esto permitirá la contrastación entre la autopercepción que tienen los estudiantes de sus hábitos de estudio así como la motivación y la mirada de los profesores; y también la importancia de mejorar los datos estadísticos como punto de partida para el análisis, reflexión y prevención del fracaso y abandono escolar. Activar los datos estadísticos como señaladores para la intervención social, psicológica y académica para los estudiantes.

Referencias

- Archambault I., Janosz M., Fallu, J-S., & Pagani, L.S. (2009). Student engagement and its relationships with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32, 651-670. Recuperado de: www.elsevier.com/locate/jado
- Çakıroğlu, Ü. (2014). Analyzing the Effect of Learning Styles and Study Habits of Distance Learners on Learning Performances: A Case of an Introductory Programming Course. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 15(4), 161-185. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1039811.pdf>
- Díaz, A. (2016). *Estudio estadístico inferencial: hábitos de estudio en alumnos de la Preparatoria Diurna de la Universidad Juárez del Estado de Durango*

- (UJED). Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad Juárez del Estado de Durango, Durango, México.
- García, M., López, A. & Soto, A. (2018). Análisis del desempeño de estudiantes universitarios en problemas de matemáticas: un estudio exploratorio en la Ciudad de México. En impresión.
- Hernández C., Rodríguez N., & Vargas A., (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *Revista de la Educación Superior*, 41(163), 67-87.
- Herrera, M. (2009). El valor de la escuela y el fracaso escolar. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4).
- HSSSE. High School Survey of Student Engagement. (2006). Voices of Students on Engagement. Center for Evaluation & Education Engagement. *A report on the 2006 High School Survey of Student Engagement*. pp. 1-10. Recuperado de: <https://eric.ed.gov/?id=ED495758>
- Illahi, B.Y., & Khandai, H. (2016). Academic Achievements and Study Habits of College Students of District Pulwama. *Journal of Education and Practice*, 7(10), 19-24. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1099587.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2011). *La Educación Media Superior en México*. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/index.php/component/content/article/4980>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2012). Encuesta Nacional de Inserción Laboral de los Egresados de la EMS 2012 (ENILEMS). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4030/403041704011.pdf>
- Khan, Z. (2016). Factors Effecting on Study Habits. *World Journal of Educational Research*, 3(1), 145-150. Recuperado de <http://www.scholink.org/ojs/index.php/vjer>
- Marín Marín, J. A., García Carmona, M., & Sola Reche, J. M. (2014). Reflexión y análisis sobre los Programas de Cualificación Profesional Inicial como medida de inclusión social y educativa en Andalucía (España). *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(1).
- Morentin, J. & Ballesteros, B. (2018). Desde fuera de la Escuela: Una Reflexión en torno al Aprendizaje a partir de Trayectorias de Abandono Escolar Prematuro. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(1).
- Navarro, E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2).
- Onoshakpokaiye, E. O. (2015). Relationship of Study habits with Mathematics Achievement. *Journal Education and Practice*, 6(10), 168-170. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1039811.pdf>
- Remolina Caviedes, J.F. (2013). La Lectura en Paulo Freire y la Competencia Lectora de PISA. *Educacao (Porto Alegre)*. 6(2), pp. 223-231. Recuperado de:

- <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/13232/9453>
- Román M. (2013). Factores Asociados al Abandono y la Deserción Escolar en América Latina: Una Mirada en Conjunto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55127024002>
- Secretaria de Educación Pública (SEP). (2012). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2012-2013*. México: Autor. Recuperado de: http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012_2013_bolsillo.pdf
- Torres, M., Tolosa, I., Urrea, M. & Monsalve, A. (2009). Hábitos de Estudio Vs. Fracaso Escolar. *Revista de Educación*, 33(2), 16-24.
- Planea. (2017). Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes. México: Autor. Recuperado de: <http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/ResultadosNacionalesPlaneaMS2017.PDF>
- Weiss, E., Ma.I. Guerra, Ma.E. Guerrero, J. Hernández, O. Grijalva & J. Ávalos (2009). Jóvenes y bachillerato en México: el proceso de subjetivación, el encuentro con los otros y la reflexividad. *Propuesta Educativa*, 18(32), 85-104. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403041704011>