

Investigación empírica y análisis teórico

## Factores personales y contextuales relacionados al rendimiento académico en estudiantes de bachillerato

### Contextual and personal factor related to academic performance in high school students

Avalos Latorre María Luisa<sup>1</sup>, Oropeza Tena Roberto<sup>2</sup>, Ramírez Cruz José Carlos<sup>3</sup> y Fulgencio Juárez Mónica<sup>2</sup>

#### Resumen:

La educación formal es decisiva en el desarrollo de un individuo, sin embargo, determinar los factores que conllevan un adecuado rendimiento escolar resulta complejo debido a que son de diversa índole. El objetivo de este trabajo fue comparar los factores contextuales y personales con el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. Participaron 592 jóvenes adscritos a cuatro bachilleratos de una universidad pública de primero, tercero y quinto semestre. Todos respondieron una ficha de identificación (datos personales, familiares y escolares); se recuperó su promedio global del sistema de control escolar. Hubo diferencias estadísticamente significativas entre el rendimiento académico y sexo, turno escolar, actividad laboral, expectativas escolares, tiempo de estudio y reconocimientos académicos. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas con estado civil, bachillerato de adscripción, tener hijos y escolaridad de los padres. Se confirmó la importancia del proceso de autorreferencia para evaluar las habilidades personales en relación con la meta que el individuo desea alcanzar en la que se ponen en juego los factores personales y contextuales (edad, exigencias ambientales y experiencias).

**Palabras Clave:** *sexo, adolescentes, rendimiento académico, familia, motivación.*

#### Abstract

The formal education is decisive in the development of an individual, nevertheless, to determine the factors that carry a suitable school performance turns out to be complex due to the fact that these are of diverse nature. The aim of this work was to relate and to compare the contextual and personal factors and the academic performance in students of high school. Participate 592 adolescence assigned to four high school of a public university of firstly, third and fifth semester. Each one answered a card of identification of personal, familiar and school information and there recovered his school global average of the system of school control. We observe significant differences between the academic performance and: sex, school shift, labor activity, school expectations, time of study and obtaining of academic, not like that recognitions with: marital status, school of adscription, to have children and education of the parents. We confirm the importance of the process of autoreference to evaluate the skills in relation with the goal the personal and context factors.

**Keywords:** *sex, adolescence, academic performance, family, motivation.*

<sup>1</sup>Universidad de Guadalajara

<sup>2</sup>Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

<sup>3</sup>Universidad de Colima

\*Correspondencia: scherzo2112@yahoo.com

El rendimiento académico o también llamado desempeño académico, es el indicador más común que da cuenta del nivel de aprendizaje del estudiante y el logro de objetivos académicos que nos indica el grado de éxito de éste y que es producto de un proceso de instrucción, habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares (Ávalos, Oropeza, Ramírez y Palos, 2018; Tournon, 1984). Aunque principalmente se relaciona con el proceso de enseñanza, también existen otros factores que lo influyen tal es el caso de las que enunciamos enseguida.

Al llevar a cabo un análisis de la literatura consideramos que existen a) factores internos, principalmente denominados motivacionales o autorregulatorios; b) factores externos, que hacen referencia a las características del entorno escolar; y c) factores contextuales, en los que se engloban las condiciones familiares, sociales y culturales. De todos ellos, existen investigaciones, llevadas a cabo principalmente en población universitaria, que delimitan aquellos elementos que favorecen el desempeño académico, brevemente enmarcaremos este campo de conocimiento (Ponzón, 2014; Ramos, 2010; Roux y Anzures, 2015; Scales, Roehlkepartain, Neal, Kielsmeier y Benson, 2006; Serra, 2010).

La motivación, es un componente disposicional de los estudiantes que influye en el éxito académico, es un elemento personal clave para que organice y lleve a cabo las acciones necesarias para el adecuado desempeño escolar y el cumplimiento de los objetivos académicos (Bandura, 1977). Esta propuesta original no iba dirigida al contexto educativo. Aunque posteriormente, Bandura, Barbaranelli, Caprara y Pastorelli (1996) trataron de identificar cómo las creencias de eficacia afectan al logro académico. Este tema fue retomado en toda una serie de investigaciones donde se buscaba identificar la aplicación de la autoeficacia (y la motivación) en el contexto educativo

(Clark y Newberry, 2019; García-Fernández, Inglés, Díaz, Lagos, Torregrosa y González, 2016; Maddux y Kleiman, 2018; Schunk y Di-benedetto, 2016).

Por su parte, la autorregulación es una competencia que permite a los alumnos activar las estrategias de aprendizaje necesarias para alcanzar los objetivos establecidos (Zimmerman, 2000). Tanto la motivación como la autorregulación determinarán en cierta medida la planificación del tiempo, los hábitos de estudio y la búsqueda de los insumos necesarios, a la vez que fortalecen los repertorios que llevarán al estudiante al éxito, obteniendo así compensaciones escolares que aumentará sus expectativas y sus logros (Ávalos, Oropeza, Ramírez, Palos, Miranda y Palomar, 2018).

Los estudios en su mayoría resaltan la importancia de los hábitos de estudio en universitarios como factores asociados positivamente al rendimiento académico (Capdevila y Bellmunt, 2016; Chilca, 2017; Mondragón, Cardoso y Bobadilla, 2016). También existen coincidencias en la adecuada administración del tiempo para el estudio (Gaeta y Cavazos, 2016; Jiménez, 2015) y las habilidades de autorregulación como criterio de eficiencia y eficacia al momento de ejecutar las actividades escolares (Godínez, Reyes, García y Antúnez, 2016; Hernández, Martín, Lorite y Granados, 2018).

Por otra parte, el entorno escolar también repercute en el desempeño de los estudiantes, sobre todo en contexto universitario. Hallazgos reportan que un clima de respeto, comunicación, reconocimiento y valoración lo favorecen (Barrios y Frías, 2016; Ferreiro, Ríos y Álvarez, 2016), el hecho de garantizar la aprobación de las asignaturas es considerado como un motivador y un referente del éxito académico (Sanguinetti, López, Vieta, Berruezo y Chagra, 2013). Existen estudios que afirman que las mujeres suelen ser quienes participan más en programas de reconocimiento y becas

(Ferreiro, Mato y Chao 2014; Salinas, Hernández y Barbosa, 2017), además de evidenciar que los estudiantes que están en ese tipo de programas se desempeñan mejor y reflejan mayor motivación.

El contexto familiar también resulta ser importante al estudiar el rendimiento académico, ya que los padres forman parte de la responsabilidad del éxito o del fracaso en la vida universitaria del adolescente. Diversos autores (Reynoso, Caldera, De la Torre, Martínez y Macías, 2018), señalan que las normas y roles claramente delimitados de cada integrante de la familia son fundamentales para que los hijos tengan éxito en la escuela. La constancia, la firmeza, la buena comunicación y un adecuado ejercicio de autoridad en la crianza favorecerá el cumplimiento e involucramiento de las actividades escolares, aunque cabe señalar que el tipo de estructura familiar (tipo nuclear, monoparental o extendida) no parece ser crucial para el buen desempeño académico (Guevara, Tovar y Jaramillo, 2013).

Estudios al respecto muestran hallazgos importantes, por ejemplo, Barrios y Frías (2016), afirman que entre mejor sea la relación y comunicación con los padres, así como entre más apoyo reciban los estudiantes de ellos, mayor será su desempeño. Ferreiro, Mato y Chao (2014) y Salinas, Hernández y Barbosa (2017), observaron que los estudiantes que obtenían más distinciones provenían de familias con niveles culturales y académicos altos. Igualmente, Ferreiro, Ríos y Álvarez (2016) y Palomar y Victorio (2017), concluyeron que los alumnos cuyos padres poseían estudios y niveles profesionales más elevados presentaron mejores resultados estadísticamente significativos en la mayoría de las asignaturas. Aunado a ello, Godínez, Reyes, García y Antúnez (2016) así como Palomar y Victorio (2016), demostraron que las relaciones familiares conflictivas influían negativamente

en el desempeño escolar de sus hijos.

Finalmente, otros factores contextuales reportados en la literatura científica asociados al rendimiento académico, afirman que el contar con un trabajo remunerado y estar estudiando dificulta el éxito académico, sobre todo cuando el empleo es de alta demanda o también cuando es poco remunerado y con tiempo mixtos o jornadas largas, ello en población adulta que estudia (Carrillo y Ríos, 2013; Jorge-Moreno de, 2016; Sanguinetti, López, Vieta, Berruezo y Chagra 2013).

Es importante considerar que la adolescencia es una etapa de notables transformaciones físicas y psicológicas, que además incluye un bloque poblacional de edad muy amplio en el cual están incluidas distintos momentos escolares. De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2011), la etapa adolescente abarca de los 10 a los 19 años por lo que, consideramos que el adolescente de bachillerato tendrá características distintas al estudiante universitario. Asimismo, suponemos que el sistema de educación medio superior es un espacio educativo para el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes generales acerca de las ciencias y humanidades, en contraste con la educación superior que ofrece una formación profesional-académica.

Por ello y en función de que la evidencia presentada en los párrafos anteriores que se centra en población universitaria y no en estudiantes de educación media superior, el interés de nuestra investigación coloca el interés en estudiantes adolescentes de bachillerato para indagar aquellos factores personales y contextuales asociados al rendimiento académico. Este es uno de los pocos estudios en México que se evidencian en este grupo poblacional, por lo que es importante analizar la trascendencia de dichas variables en la formación escolar de los jóvenes.

## Método

### Tipo de investigación

A través de una metodología cuantitativa, transversal, descriptiva y analítica de evaluación única se propuso relacionar y comparar los factores contextuales y personales con el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato.

### Muestra

La muestra se eligió mediante un procedimiento no probabilístico por conveniencia. Participaron voluntariamente 592 estudiantes regulares que, al momento de la recolección de la información estaban presentes y cursaban primero (22%), tercero (29%) o quinto (49%) semestre de bachillerato, 46% eran hombres y 54% mujeres, estaban adscritos a una institución pública de pertenencia. Se consideraron cuatro bachilleratos públicos ubicados en distintas zonas urbanas del estado de Colima, México. Como criterios de inclusión, se consideró aquellos que desearon participar voluntariamente y estuvieron en el momento de la aplicación de las encuestas, respondiendo por completo todos los formatos de evaluación, se excluyeron a aquellos participantes que decidieron abandonar el estudio.

### Instrumentos

Se utilizó una Ficha de Identificación y de Datos Escolares elaborada por el equipo investigador (ver Apéndice 1), en la que, mediante preguntas cerradas de opción múltiple, indagamos acerca de:

1. Datos personales: edad, sexo y estado civil, contar con trabajo remunerado.
2. Datos familiares: nivel de estudios del padre y de la madre (ninguno, primaria, secundaria, bachillerato, licenciatura, posgrado, otro), expectativas de la familia sobre sus estudios (terminaré la licenciatura pero no estudiaré más, terminaré una maestría, continuaré con los estudios después de la maestría, no sabe).

3. Datos académicos: escuela de procedencia, turno escolar, semestre cursado, horas diarias dedicadas al estudio, obtención de premio, distinción o beca (sí/no).

4. Además, se consultó el sistema virtual escolar de la institución para obtener el promedio de calificaciones a través del acceso del departamento de control escolar.

Esta ficha se sometió a revisión por tres jueces expertos en psicometría para obtener su validez de facie. Se obtuvo un 88% de acuerdo en los tres jueces respecto a que la ficha si identificaba aspectos escolares importantes para la investigación.

### Procedimiento

Previamente las autoridades de las escuelas firmaron la carta de consentimiento informado con el fin de cuidar los criterios éticos de la investigación en la que se comunicaron los objetivos del estudio, así como el respeto al anonimato y confidencialidad de los participantes. La recolección de la información de los estudiantes se llevó a cabo en las aulas habituales en las que tomaban sus clases, en una sola sesión de 40 minutos y en el turno en el que asistían a sus clases habitualmente durante el mes de enero de 2018 al mes de julio de 2018. El procesamiento y análisis de los datos se realizó con el paquete estadístico SPSS versión 23.0. Se usó estadística descriptiva (frecuencias simples, promedio y desviación típica). Se estimaron medidas de diferencias mediante la prueba t para grupos independientes y la prueba ANOVA de un factor, también se llevaron a cabo pruebas post hoc HSD de Tukey. Se tomó como significancia estadística una  $p \leq .05$ .

### Resultados

La edad promedio fue de 16.5 años (rango de 14 a 21 años, D.E.=1.03), 20% acudían a la escuela en el turno matutino, el 34% en el turno vespertino y el 45% en el turno nocturno. Predominantemente eran solteros

(86%), el 34% laboraban además de estudiar. La aplicación se llevó a cabo en cuatro escuelas de educación media superior del estado de Colima: Bachillerato #30 (20%), Bachillerato #15 (16%), Bachillerato #12 (19%), Bachillerato #3 (45%). Observamos que el rendimiento académico promedio, tomado a partir del promedio escolar global cuantificado en una escala de 0 a 10, fue de 8.57 (D.E.=0.61).

Con los datos personales obtenidos se realizaron pruebas de comparación de medias que nos permitieran conocer aquellas variables relacionadas con el rendimiento académico. Mediante la prueba t para grupos independientes, encontramos diferencias estadísticamente significativas ( $t=-2.654$ ,  $gl=588$ ,  $p=0.04$ ) entre sexos, siendo las mujeres las que presentaron un promedio de calificación más alto (= 8.63). Es necesario indicar que la prueba de Levene mostró que había igualdad de varianzas ( $p>.05$ ) entre ambos grupos. También observamos diferencias estadísticamente significativas ( $t= -2.21$ ,  $gl= 588$ ,  $p=0.028$ ) entre los estudiantes que trabajaban (=8.49,  $n=199$ ) y no trabajaban (= 8.61,  $n=392$ ), siendo los estudiantes que no trabajaban los de mejor promedio escolar. Para esta comparación, la prueba de Levene arrojó que había varianzas iguales ( $p >.05$ ) entre ambas muestras.

También se realizaron comparaciones con el estado civil (siete participantes no contestaron el reactivo), y se encontraron diferencias estadísticamente significativas ( $t=0.485$ ,  $gl=581$ ,  $p=0.314$ ), aunque el grupo de estudiantes solteros mostró un promedio escolar mayor que los estudiantes casados (=8.58 y =8.55 respectivamente). Tampoco encontramos diferencias estadísticamente significativas ( $t=-1.16$ ,  $gl=588$ ,  $p=0.122$ ) entre los estudiantes que tenían hijos y los que no, aunque estos últimos contaban con un promedio mayor (= 8.41 y 8.58 respectivamente).

Además, se observaron diferencias estadísticamente significativas entre el promedio escolar y el tiempo promedio semanal dedicado a las tareas y actividades escolares fuera del aula ( $t=-5.190$ ,  $gl=585$ ,  $p=0.0000001$ ); los participantes con más altas calificaciones reportaron más tiempo promedio dedicado al estudio (entre 4 y 6 horas diarias). Finalmente, también observamos diferencias estadísticamente significativas al comparar el rendimiento entre los estudiantes que habían obtenido algún premio, distinción o beca por su desempeño en la escuela y los que no ( $t= 5.248$ ,  $gl=588$ ,  $p=0.0000001$ ). Los estudiantes que sí habían obtenido premios tenían un promedio mayor que aquellos que no habían obtenido algún premio (8.75 y = 8.49 respectivamente). La prueba de Levene indicó que ambos grupos tenían varianzas iguales ( $p >.05$ ).

Aunado a los datos personales, también se indagó sobre algunas características de la familia y llevamos a cabo pruebas de diferencia para determinar su importancia en el rendimiento académico. En la tabla 1 podemos observar que la mayor proporción de mamás y también de papás contaban con estudios de secundaria y preparatoria, a través de una prueba ANOVA de un factor. No se observaron diferencias estadísticamente significativas entre el nivel de estudios de la madre y el promedio escolar ( $F=0.309$ ,  $gl=5$ ,  $p=0.908$ ). La prueba post hoc de Tukey no arrojó diferencias estadísticamente significativas entre las diferentes condiciones. Tampoco se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre el nivel de estudios del padre y el promedio escolar ( $F=0.482$ ,  $gl=5$ ,  $p=0.790$ ). En este caso, la prueba de Tukey tampoco arrojó diferencias estadísticamente significativas entre los estudios del padre.

Tabla 1

*Frecuencia y porcentaje de los niveles de estudio (de acuerdo al sistema educativo mexicano) de las madres y de los padres de los participantes*

Nivel de estudio	Madre		Padre	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	8	1.4	13	2.2
Primaria	74	12.5	81	13.7
Secundaria	201	34.0	184	31.1
Preparatoria	170	28.7	170	28.7
Licenciatura	116	19.6	107	18.1
Posgrado	15	2.5	24	4.1
Otro	8	1.4	13	2.2
<b>Total</b>	<b>592</b>	<b>100.0</b>	<b>592</b>	<b>100.0</b>

Aunado a ello, se realizaron pruebas ANOVA de un factor sobre las expectativas que la familia tenía sobre los estudios del adolescente: 1. terminaré la licenciatura pero no estudiaré más (=8.34, n=80), 2. terminaré una maestría (=8.68, n=152), 3. continuaré con los estudios después de la maestría (=8.64, n=289), 4. no sabe (=8.38, n=71). Se observaron diferencias significativas ( $F=9.192$ ,  $gl=3$ ,  $p=0.000006$ ) entre dichas expectativas y el promedio escolar. Para identificar entre qué categorías había diferencias estadísticamente significativas, llevamos a cabo una prueba post hoc de Tukey observando diferencias estadísticamente significativas entre las condiciones 1 y 2 ( $p=0.000294$ ), entre 1 y 3 ( $p=0.000407$ ), entre 4 y 2 ( $p=0.004$ ) y entre 4 y 3 ( $p=0.007$ ).

También se indagó sobre aspectos escolares con la finalidad de determinar su influencia en el rendimiento académico. Con la prueba ANOVA de un factor, no encontramos diferencias estadísticamente significativas entre el bachillerato de adscripción de los participantes y el promedio general de calificaciones ( $F=2.261$ ,  $gl=3$ ,  $p=0.084$ ). Al revisar

los resultados arrojados por la prueba de Tukey, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los cuatro bachilleratos. Al indagar acerca del semestre cursado y el promedio general de calificaciones, observamos diferencias estadísticamente significativas (ANOVA de un factor) entre ellas ( $F=16.750$ ,  $gl=2$ ,  $p=0.0000001$ ), cabe señalar que el promedio de calificaciones de primero fue = 8.84 (DE= .54), el de tercero = 8.52 (DE= .61), mientras que el de quinto fue de = 8.48 (DE= .60). La prueba de Tukey indicó que hubo diferencias estadísticamente significativas entre el primer y tercer semestre, así como entre el primer y quinto semestre.

Se observaron diferencias estadísticamente significativas entre los tres turnos ( $F=3.292$ ,  $gl=2$ ,  $p=0.38$ ). El promedio del turno fue de = 8.70 (DE= .53), del turno vespertino fue = 8.56 (DE= .68) y el del turno nocturno de = 8.53 (DE= .58). A su vez, se llevó a cabo una prueba post hoc de Tukey determinando que dicha diferencia fue entre el turno matutino y el nocturno (Ver tabla 2).

Tabla 2

*Distribución de los participantes de acuerdo al bachillerato de adscripción y el turno escolar.*

Turno	Bachillerato de adscripción				Total
	#3	#12	#15	#30	
Matutino	0	0	0	119	119
Vespertino	0	111	95	0	206
Nocturno	267	0	0	0	267
<b>Total</b>	267	111	95	119	592

### Discusión y conclusiones

Los hallazgos de la presente investigación dan cuenta de la importancia de los factores personales y contextuales de los estudiantes en el éxito académico. Resalta la importancia de los componentes disposicionales como el de la motivación, sobre todo, en el fortalecimiento de repertorios de planificación escolar y participación en programas de reconocimiento académico. El tiempo que se destina a los estudios resulta importante ya que observamos que, aquellos estudiantes con mayor promedio escolar reportaron más tiempo de estudio, lo anterior es de esperar que proyecte la propia capacidad de autorregulación de la propia conducta por parte del alumno para alcanzar metas determinadas que le son pertinentes para su adecuado desempeño académico. En nuestros resultados se visualiza la importancia de dedicar el mayor tiempo posible a las actividades escolares.

Aunado a ello, la obtención de apoyos y distinciones a través de los programas de becas y reconocimientos que las Instituciones de Educación Superior ofrecen, dan cuenta de fuentes de motivación ya que, a través de ellos, las expectativas de autoeficacia y de resultado se ven materializadas, reforzando no solo las capacidades para cumplir los objetivos escolares sin también para posicionarse como un estudiante sobresaliente. Tal es el caso de nuestros hallazgos, donde los estu-

diantes que reportaron algún beneficio de este tipo fueron los que tenían mayor promedio escolar, lo cual coincide con otros estudios (Ferreiro, Mato y Chao, 2014; Salinas, Hernández y Barbosa, 2017; Sanguinetti et al., 2013).

Tal como se supuso, no solo los factores individuales/personales determinan el rendimiento académico, sino que estrechamente se conjugan con elementos extrínsecos, tal es el caso de la influencia del horario en que acuden a clases, en el que observamos un menor desempeño en los estudiantes que acuden al turno vespertino. Escribano y Díaz (2013), también reportan los mismos resultados con adolescentes de secundaria lo cual es atribuido a varios aspectos, por un lado, al proceso de vigilia-sueño, que suele ser más irregular en estudiantes del turno vespertino. Por su parte, Buentello (2002), identifica demandas familiares altas sobre todo económicas, así como menor calidad de la enseñanza en el turno vespertino. Resultará relevante llevar a cabo estudios más detallados respecto al turno escolar, el rendimiento académico y sus variables asociadas.

Algunas características de la familia dejaron entrever su importancia, tal es el caso de las expectativas de los padres hacia los logros de sus hijos a corto y largo plazo. Aquellos participantes que sabían que sus padres tenían altas expectativas hacia sus estudios, fueron los que contaban con un mayor

promedio escolar, lo cual seguramente refuerza y orienta sus metas personales y las expectativas de resultado (Bandura, 1986), ya referidas anteriormente. En la etapa adolescente, los padres aún son participes en el proceso que el propio joven construye para auto-referenciarse y auto-evaluarse; es decir, en la forma en cómo estima o juzga su capacidad personal para realizar con éxito una tarea dada a través de los sistemas de comunicación y convivencia que estén establecidos en la familia. Esto impacta en el involucramiento del estudiante una vez que los padres le refieren su interés por lograr metas académicas cada vez más altas.

Los hallazgos no evidencian que el nivel de estudios de los padres sea un factor determinante en el rendimiento académico, lo cual se contradice con otras investigaciones (Godínez, Reyes, García y Antúnez, 2016; Reynoso, Caldera, De la Torre, Martínez y Macías, 2018). Cabe señalar que estas investigaciones fueron llevadas a cabo con población universitaria. Aunque en ambos casos hablamos de población adolescente, el acceso a la Educación Media Superior en el contexto de las instituciones públicas mexicanas suele ser más sencillo por tener mayor cobertura y tener evaluaciones de conocimientos más generales, en comparación con el acceso a la Educación Superior, que tiene un considerable menor cobertura y por ende, mayor exigencia para los aspirantes que desean estudiar una carrera.

Las diferencias entre género son relevantes en nuestro estudio, al observar que las mujeres se desempeñan con mayor éxito en el bachillerato, lo cual es coincidente con lo reportado en otras investigaciones (Avalos, Oropeza, Ramírez y Palos, 2018; Cruz, Vargas, Hernández y Rodríguez, 2017; Ferreiro, Mato y Chao, 2014; entre otros). Las razones radican en aspectos psicológicos, ya que ellas

suelen mostrarse más involucradas y motivadas en sus estudios al destinarle mayor tiempo, participar con mayor frecuencia en programas de becas, así como sentirse más satisfechas y más autoeficaces.

El estado civil también indicó tener influencia en el rendimiento académico, siendo los solteros los más beneficiados. Tal parece que disponen de mayor tiempo para el estudio, al ser su único compromiso la escuela, en la mayoría de los casos. A diferencia de las personas casadas, quienes posiblemente tengan mayores responsabilidades como la manutención de un hogar e incluso la crianza de los hijos. Finalmente, el hecho de que el estudiante tenga un trabajo remunerado también dificulta el éxito, tal como lo señalan otras investigaciones y como lo hemos afirmado, parece ser que el tiempo disponible para la escuela resulta fundamental en el involucramiento académico (Carrillo y Ríos, 2013; De Jorge-Moreno, 2016; Sanguinetti et al., 2013).

En general, se observaron diferencias al comparar nuestros resultados con otras investigaciones que predominantemente son llevadas a cabo con universitarios sobre todo las referentes a los contextos educativos, familiares y sociales. No así cuando se compararon los resultados con estudios en los que se analizan las disposiciones motivacionales del individuo. Se confirmó la importancia del proceso de autorreferencia descrito por Bandura (1986) que es la capacidad de evaluar nuestras habilidades en relación con la meta que se desea alcanzar, el cual evoluciona con la edad, las exigencias ambientales y las experiencias a las que se va exponiendo, conllevando la modificación de su sistema cognitivo, la estructura de sus interacciones sociales y el tipo de roles que progresivamente desempeña en el contexto educativo.

Una limitación importante de este trabajo es que los resultados no se pueden generalizar a toda la población de estudiantes de bachillerato en México, debido a que sólo participó una pequeña muestra de cuatro bachilleratos del estado de Colima. También sería necesario hacer una investigación donde la muestra fuera elegida al azar, y no por con una muestra por conveniencia, para darle mayor solidez al estudio. También hizo falta conocer los datos de estudiantes de bachilleratos privados, ya que esta investigación sólo se hizo con bachilleratos públicos.

### Agradecimientos

Este proyecto se llevó a cabo gracias al financiamiento de PRODEP con el número de liberación DSA/103.5/16/10406. Agradecemos la colaboración de las pasantes en psicología Maritza Guadalupe Hernández Aguilar, Andrea Susana Pérez García y Rita Berenice Miranda Álvarez. Así también a Nancy Patricia Valencia Silva, becaria del Programa de Estímulos Económicos a Estudiantes Sobresalientes de la Universidad de Guadalajara.

### Referencia

- Ávalos, M., Oropeza, R., Ramírez, J., Palos, U., Miranda, B., y Palomar, G. (2018). Bienestar escolar y rendimiento académico en estudiantes Universitarios. *Revista Internacional PEI: por la psicología y educación integral*, 6(14), 7-24. Recuperado de <http://www.peiac.org/Revista/Numeros/No14/bienestarescolar.html>.
- Ávalos, M., Oropeza, R., Ramírez, J., y Palos, U. (2018). Percepción de autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. *Caleidoscopio: Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, 39. doi <https://doi.org/10.33064/39crscsh1323>.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. doi:[10.1037/0033-295X.84.2.191](https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191).
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G.V. y Pastorelli, C. (1996). Multifaceted Impact of Self-Efficacy Beliefs on Academic Functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222. doi:[10.1111/j.1467-8624.1996.tb01791.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1996.tb01791.x)
- Barrios, M., y Frías, M. (2016). Factores que Influyen en el Desarrollo y Rendimiento Escolar de los Jóvenes de Bachillerato. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(1), 63-82. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/804/80444652005.pdf>.
- Buentello, C. (2002). *Estudio comparativo de rendimiento en el curso de Química I del turno matutino y vespertino de la preparatoria I de la Universidad Autónoma de Nuevo León* (Tesis de pregrado publicada). Monterrey: Universidad Autónoma de Nuevo León. Recuperado de <http://cdigital.dgb.uanl.mx/te/1020147942.PDF>.
- Capdevila, A., y Bellmunt, H. (2016) Importancia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico del adolescente: diferencias por género. *Revista Educativa Siglo XXI*, 34(1), 157-172. doi [10.6018/j/253261](https://doi.org/10.6018/j/253261).
- Carrillo, S., y Ríos, J. (2013). Trabajo y rendimiento escolar de los estudiantes universitarios. El caso de la universidad de Guadalajara, México. *Revista de la Educación Superior*, 42(2), 9-34. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v42n166/v42n166a1.pdf>.
- Chilca, M. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Propósitos y Representaciones*, 5(1), 71-127. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5904759>.
- Clark, S. y Newberry, M. (2019). Are we building pre-service teacher self-efficacy? A large-scale study examining teacher education experiences. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 47(1), 32-47.
- Cruz, R., Vargas, E., Hernández, A., y Rodríguez, O. (2017). Adolescentes que estudian y trabajan: factores sociodemográficos y contextuales. *Revista Mexicana de Sociología*, 79(3), 571-604. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-25032017000300571](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032017000300571).
- Escribano, C., y Díaz, J. (2013). Rendimiento académico en adolescentes matutinos y vespertinos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2(36), 147-163. Recuperado de <https://www.redalyc.org/>

- pdf/4596/459645436008.pdf.
- Ferreiro, F., Mato, M., y Chao, R. (2014). Análisis del rendimiento académico por género medido a través del premio extraordinario de la ESO. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 13(2), 53-76. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/380/38032972005.pdf>.
- Ferreiro, F., Ríos, D., y Alvarez, D. (2016). Influencia del entorno familiar en el rendimiento académico en Galicia (España). *Revista Iberoamericana de Educación*, 70(1), 47-62. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5353258>.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2011). Estado Mundial de la Infancia 2011. La adolescencia una época de oportunidades. Recuperado de [https://www.unicef.org/bolivia/UNICEF\\_-\\_Estado\\_Mundial\\_de\\_la\\_Infancia\\_2011\\_\\_La\\_adolescencia\\_una\\_epoca\\_de\\_oportunidades.pdf](https://www.unicef.org/bolivia/UNICEF_-_Estado_Mundial_de_la_Infancia_2011__La_adolescencia_una_epoca_de_oportunidades.pdf).
- Gaeta, M., y Cavazos, J. (2016). Relación entre tiempo de estudio, autorregulación del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 23, 143-167. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/cpue/n23/1870-5308-cpue-23-00142.pdf>.
- García-Fernández, J. M., Inglés, C. J., Díaz Herrero, Á., Lagos San Martín, N., Torregrosa, M. S. y González, C. (2016). Capacidad predictiva de la autoeficacia académica sobre las dimensiones del autoconcepto en una muestra de adolescentes chilenos. *Estudios sobre Educación*, 30, 31-50. Doi: 10.15581/004.30.31-50.
- Godínez, G., Reyes, J., García, M., y Antúnez, T. (2016). Los factores psicosociales como impacto en el bajo rendimiento escolar de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Guerrero. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 107-125. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v7n13/2007-7467-ride-7-13-00107.pdf>.
- Guevara, E., Tovar, S., y Jaramillo, R. (2013). Factores familiares y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 40, 122-140. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194229200009.pdf>.
- Hernández, L., Martín, C., Lorite, G., y Granados, P. (2018). Rendimiento, motivación y satisfacción académica, ¿una relación de tres? *Revista ReiDoCrea*, 7, 92-97. Recuperado de <https://www.ugr.es/~reidocrea/7-9.pdf>.
- Jiménez, L. (2015). ¿Cómo organizan su tiempo los universitarios? *Revista Estudios en Psicología Social y Laboral*, 14, 95-106. Recuperado de [http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n14/n14\\_a08.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n14/n14_a08.pdf).
- Jorge-Moreno de, J. (2016). Factores explicativos del rendimiento escolar en Latinoamérica con datos PISA 2009. *Revista de Métodos Cuantitativos para la Economía y la Empresa*, 22, 216-229. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2331/233148815011.pdf>.
- Maddux, J. E. y Kleiman, E. M. (2018). *Self-efficacy*. NY: Guilford Press.
- Mondragón, C., Cardoso, D., y Bobadilla, S. (2016). Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en Administración de la Unidad Académica Profesional Tejupilco, 2016. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v8n15/2007-7467-ride-8-15-00661.pdf>.
- Palomar, J., y Victorio, A. (2016). Expectativas laborales en la adolescencia: correlatos psicosociales. *Revista Interdisciplinaria*, 33(1), 95-110. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/interd/v33n1/v33n1a06.pdf>.
- Palomar, J., y Victorio, A. (2017). Expectativas educativas de adolescentes mexicanos en condiciones de pobreza. *Revista de Psicología*, 26(1), 1-11. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/revpsicol/v26n1/0719-0581-revpsicol-26-01-00054.pdf>.
- Ponzón, J. (2014). Los estudiantes universitarios ante las actividades extracurriculares. *Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 13, 137-150. doi:10.12795/anduli.2014.i13.08.
- Ramos, C. (2010). Hacia una cultura de responsabilidad social universitaria. *CICAG*, 7(2), 97-113.
- Reynoso, O., Caldera, J., De la Torre, V., Martínez, A., y Macías, G. (2018). Autoconcepto y apoyo social en estudiantes de bachillerato. Un estudio predictivo. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 100-119. Recuperado de <http://www.revistapcc.uat.edu.mx/index.php/RPC/article/view/207/256>.
- Roux, R. y Anzures, G. (2015). Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de Educación Media Superior. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 1-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44733027014>.
- Salinas, D., Hernández, A., y Barboza, M. (2017).

- Condición de becario y rendimiento académico en estudiantes de una universidad peruana. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(4), 124-133. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v19n4/1607-4041-redie-19-04-00124.pdf>.
- Sanguinetti, J., López, R., Vieta, M., Berruezo, S., y Chagra, C. (2013). Factores relacionados con el rendimiento académico en alumnos de fisioterapia. *Revista Investigación en Educación Médica*, 2(8), 177-182. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n8/v2n8a2.pdf>.
- Scales, P., Roehlkepartain, E., Neal, M., Kielsmeier, J. & Benson, P. (2006). Reducing academic achievement gaps: The role of Community Service and Service Learning. *Journal of Experiential Education*, 29(1), 38-60. doi:10.1177/105382590602900105
- Schunk, D. H. y Dibenedetto, M. K. (2016). Self-efficacy theory in education. *Handbook of Motivation at School*, 2, 34-54.
- Serra, J. (2010). Autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Griot*, 3 (2), 37-45. Recuperado de <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1877>.
- Tournon, J. (1984). *Factores del rendimiento académico en la universidad*. Navarra: Universidad de Navarra.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91.