



LA REPROBACIÓN EN UNA UNIVERSIDAD DEL SURESTE DE MÉXICO: EL CASO DE LA LICENCIATURA EN HUMANIDADES

Reprobación
Edith Hernández
Griselda Hernández
Aime Flores

Edith Hernández Méndez*

Griselda Hernández Méndez**

Aime Samara Flores Hernández***

*Profesora Investigadora de la Universidad de Quintana Roo.

**Investigadora del Instituto y Estudios Superiores Económicos y Sociales de la Universidad Veracruzana.

***Estudiante de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana.

UNIVERSITA CIENCIA

Revista electrónica de investigación de la Universidad de Xalapa

Año 6, núm. 18, febrero- mayo 2018

ISSN 2007-3917



SUMARIO: 1. Resumen/Abstract; 2. Introducción; 3. Perspectiva teórica; 4. Método; 5. El contexto; 6. Resultados y discusión; 7. Conclusiones; 8. Fuentes de consulta.

1. RESUMEN

La reprobación escolares un problema claramente identificado en México en los diferentes niveles educativos. Esta investigación tuvo como propósito indagar sobre la reprobación en la Licenciatura en Humanidades de una universidad del sureste mexicano, desde la perspectiva de los estudiantes, con la finalidad de comprender sus causas y, consecuentemente, coadyuvaren reducir los índices de reprobación. Es un estudio exploratorio-descriptivo para el que se utilizó un cuestionario. Encontramos que las estrategias y hábitos de estudio, la enseñanza y evaluación son, principalmente, las causas de reprobación en esta unidad de análisis. El contexto juega un rol importante en la reprobación, sobre todo en cuanto a las cuestiones institucionales, administrativas y de índole curricular. Se evidenciaron algunas actitudes y actividades generalizadas en la academia, como cierta apatía hacia la docencia y el logro de los aprendizajes

PALABRAS CLAVES: Reprobación, educación superior, Humanidades, estudiantes, factores.

ABSTRACT

The course failure has been a very well-identified problem in Mexico, in the different educational levels. This paper is aimed at looking into the course failure in a BA program in Humanities at a southeastern Mexican university, from the students' perspective, in order to understand its causes, and decrease the failure rates. This a study descript used a questionnaire. We found that the students' strategies and habits, as well as the teaching and assessment processes are, mainly, the failure causes in this unit of analysis. Th context plays indeed a relevant role for the course failure as far as institutional, administrative issues and curricular issues are concerned. Some general attitudes and activities in the academia were evidenced, such an apathy towards teaching and the achievement of learning.

KEYWORDS: Failure, higher education, Humanities, students, factors.

2. INTRODUCCIÓN

En el sistema educativo mexicano, los términos *reprobación*, *rezago*, *abandono temporal* y *deserción* se han tornado tan frecuentes e inevitables que preguntarnos sobre su existencia, causas y consecuencias pareciera irrelevante e impertinente. Las estadísticas internacionales revelan cada año los lamentables indicadores que colocan a México en uno de los países con mayores problemas en el ámbito educativo. La UNESCO (2012), por ejemplo, señala que: "Las cifras muestran que en América Latina aún queda mucho por avanzar en esta materia, por cuanto sólo uno de cada 10 jóvenes de 25 a 29 años de edad había completado cinco años de educación superior en 2010 (un



leve aumento a partir del 7% en 2000)” (p. 92). No obstante, no deberíamos olvidar que todas estas situaciones, sinónimas de “fracaso escolar”, son un problema educativo y social que debería preocupar y ocupar a los diferentes actores del sistema educativo y a la sociedad en general.

La reprobación escolar, en particular, ha sido referida como la antesala de la deserción; un problema claramente identificado en México en los diferentes niveles educativos. Ramírez Ramírez y Santiago Gallur Santorum (2017) destacan, precisamente, esta situación en el caso particular de la educación superior en los países en vías de desarrollo. Y este es el nivel que nos ocupa en el presente estudio. A partir del concepto de reprobación escolar, el cual se asocia principalmente con una perspectiva cuantitativa (Fernández, Peña, y Vera 2006), y se entiende en general como “...estrictamente no haber cubierto los requisitos mínimos que académicamente deberían satisfacerse, y por lo tanto, no obtener tal reconocimiento” (Valdez 1989:67), se hace evidente la relación estrecha de la reprobación con el entorno educativo (currículo, docencia, horarios, hábitos y técnicas de estudio, entre otros). Sin embargo, la investigación educativa sobre el tema de la reprobación en México parece incipiente en el nivel universitario. La mayoría de los estudios previos se han enfocado en identificar los factores que causan la reprobación escolar. Entre los más recientes, destaca un metaanálisis reciente de Ramírez Ramírez y Gallur Santorum (2017) de diez artículos que tratan el tema de la reprobación en el nivel de educación superior, específicamente, en el contexto de Iberoamérica. Encontraron que la gran mayoría de los estudios utilizaron un enfoque cuantitativo con instrumentos como inventarios, cuestionarios y observaciones cuantitativas. Los factores que inciden en la reprobación, según estos autores son: el contexto social y familiar, relativos a la institución de educación superior, antecedentes de bachillerato, estrategias de aprendizaje, factores cognitivos, desinterés del estudiante y falta de orientación vocacional oportuna.

A partir de estudios de casos particulares, se han identificado como causas principales de reprobación: problemas de estudiantes porque trabajan, escasos recursos, desarticulación familiar y cuestiones de salud (Calderón Hernández 1998); falta de buenos hábitos de estudio y poca atención hacia los estudiantes por parte de los docentes fuera del salón de clases (Cabrera Sánchez, Romano Rodríguez y Valenzuela Ojeda 2006); conflicto con la actividad laboral de los estudiantes; problemas familiares, dificultades con los docentes y para entender la materia, situaciones emocionales como depresión y estrés y problemas de salud física, conflictos administrativos (Nava Bustos, Rodríguez Roldán y Zambrano Guzmán 2007); problemas socioeconómicos-familiares; hábitos y estrategias de estudio, conocimientos previos deficientes; relación con los docentes, conocimientos y metodología de los profesores, criterios de evaluación; falta de motivación, dificultades de concentración, depresión, vocación por la carrera (Silva Gutiérrez, Rodríguez Téllez, Flores y Leyva Ureña 2012); problemas asociados con la práctica docente (Saucedo Fernández, Herrera-Sánchez, Díaz Perera, Bautista Maldonado y Salinas Padilla 2014; Aguilar, Galeana, Núñez y Villasana 2014) y también con cuestiones económicas.

Es evidente, por medio de la bibliografía previa, que la reprobación es un fenómeno multicausal, de naturalezas diferentes (económica, familiar, emocional, académica, entre otros) y con una notable interacción de dichas causas, incluso en un mismo estudiante. Si bien la reprobación en el nivel universitario en México ha sido investigada en cierta medida, es evidente que esta es incipiente, como ya se mencionó.

Esta investigación, por tanto, tiene como propósito indagar sobre la reprobación escolar en la Licenciatura en Humanidades de una universidad del sureste mexicano, desde la perspectiva de los





estudiantes, para comprender sus causas y, consecuentemente, poder sugerir algunas medidas que ayuden a reducir los índices de reprobación. Las preguntas que orientan este estudio son ¿Qué factores de carácter exógeno y endógeno causan la reprobación? ¿Cómo interactúan estos factores? ¿Qué papel desempeña el contexto en el fenómeno de la reprobación en México en general?

3. PERSPECTIVA TEÓRICA

En el presente estudio, se indaga específicamente el fenómeno de la reprobación, el cual se entiende como aquella situación en la cual el estudiante no reúne los requisitos mínimos para acreditar una materia del plan de estudios correspondiente a un ciclo escolar y, por lo tanto, ha obtenido una calificación inferior a 70 como resultado de la evaluación (calificación mínima aprobatoria en la institución investigada).

Si bien el fenómeno de la reprobación es un complejo entretreído por multidimensiones, causas y factores que necesariamente nos obligan a analizarlo desde una mirada holística y compleja, para desentrañar y profundizar, en este caso, en los factores que lo provocan: el mismo sistema educativo, las tradiciones pedagógicas, los códigos y programaciones, situaciones peculiares del estudiantado, planta docente, etcétera, para efectos de este texto y dada la magnitud de los factores asociados a la reprobación y las diferentes clasificaciones de los mismos, aquí solo nos concentramos en los más incidentes de acuerdo con recientes investigaciones (Covarrubias Papahiu y Piña Robledo 2004; Alonso Tapia 2005). Dichos factores se dividen a su vez en endógenos y exógenos. Los primeros se relacionan con lo que le corresponde o es propio del estudiante, como sus hábitos y responsabilidad hacia el estudio, su situación física-salud, emocional y económica (aunque esta última esté relacionada con lo exógeno en la medida que les corresponde a los padres apoyar a los hijos). Estos mismos factores son los que abordamos en esta investigación y agregamos cuestiones laborales.

Los factores exógenos se pueden dividir en tres categorías: a) socioculturales, a saber: origen sociocultural del estudiante, nivel educativo de los padres, clima educativo familiar, integración social del estudiante, etc.; b) institucionales, como el tipo y tamaño de la escuela, la existencia de aulas específicas para la enseñanza y c) pedagógicas: expectativas y actitudes del profesorado, formación y experiencia del profesor, personalidad del profesor, actitud y estrategias docentes. Aquí nos enfocamos en estos últimos, principalmente, entremezclados con algunos institucionales: aptitudes y actitudes docentes, la materia, la enseñanza, aptitudes y actitudes docentes y la evaluación.

La reprobación en la universidad es una realidad compleja que se puede analizar desde diversos ángulos. De allí que, desde la perspectiva de la complejidad, se contemple como un todo entrelazado de elementos a veces ininteligibles entre sí que, en conjunto, impactan notablemente. Esta clasificación de los factores y las categorías seleccionadas que utilizaremos en este estudio parecen adecuadas para un primer acercamiento al fenómeno en un contexto particular, pues permite una descripción de las causas asociadas con los agentes principales de la reprobación: el estudiante y el profesor e institución.



4. MÉTODO

El presente es un estudio exploratorio-descriptivo cuya unidad de análisis fue la Licenciatura en Humanidades de una universidad del sureste mexicano. De una población de 100 estudiantes inscritos, aproximadamente, participaron en la muestra 15 estudiantes, los cuales reportaron tener por lo menos un caso de reprobación. Si bien parece ser pequeña la muestra de análisis, se considera que desde el principio hologramático referido por Morán (2000), es una buena representación del todo, pues <<La parte está en el todo, como el todo en la parte>>. La selección de esos 15 participantes fue azarosa, pues lo que interesaba fue explorar la realidad.

El instrumento utilizado fue un cuestionario (de diseño propio), el cual mediante preguntas tipo escala de Likert y algunas abiertas integra factores endógenos (cuestiones económicas, laborales, de salud, de relaciones personales, hábitos y estrategias de estudio) y factores exógenos (la materia, la enseñanza, aptitudes y actitudes docentes, la evaluación). También incluyó una primera sección con preguntas de corte demográfico. La validez y confiabilidad del instrumento se logró a través de la consulta a expertos y su piloteo con diez estudiantes de otra carrera.

El cuestionario fue anónimo y los que participaron lo hicieron de manera voluntaria.

Los datos se sistematizaron y procesaron estadísticamente con el programa SPSS (*Statistical package for the Social Sciences*) versión 24. Los resultados se presentan en frecuencias y porcentajes en tablas.

5. EL CONTEXTO

La licenciatura en Humanidades, unidad de análisis de este estudio de caso, se ofrece desde 2004 en esta universidad del sureste mexicano. Cuenta con un tronco de formación común durante los primeros cuatro semestres; en el quinto, los estudiantes tienen la posibilidad de escoger una especialización (Español, Historia o Filosofía), en la que se concentrarán hasta concluir la carrera en el noveno semestre. El cuerpo de profesores de tiempo completo estaba conformado, en el momento de la recolección de datos, por cinco doctores y cuatro maestros, quienes además de la docencia, deben desempeñar las otras tareas sustantivas (gestión, tutoría, investigación, extensión y vinculación). Muchos cursos son atendidos por profesores de asignatura, quienes laboran también en otras instituciones educativas de la ciudad.

La universidad es pública y el programa de Humanidades recibe, principalmente, estudiantes del estado. Algunos de ellos han emigrado a la capital para realizar sus estudios universitarios; algunos estudian y trabajan al mismo tiempo.

Debido a la baja matrícula en el programa, solo se ofrecen cursos en un turno, ya sea matutino o vespertino dependiendo del semestre (los primeros cuatro son por la tarde). Una ventaja del reducido número de estudiantes puede ser que el trabajo en las clases es más dinámico y se esperaría una mayor atención a los estudiantes y su desempeño.





6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En primer lugar, presentamos los resultados de los datos demográficos y enseguida, los relacionados con los factores exógenos y endógenos. Así, tenemos que, en cuanto a sexo, la muestra consistió en seis hombres y nueve mujeres (33% y 67%, respectivamente). En general, se nota en la población un mayor número de mujeres, por lo que esta muestra resulta ser bastante representativa de la matrícula del programa. Con respecto a la edad, nueve se ubicaron en el grupo de 17 a 22; cuatro en el de 23 a 35; y uno en el de 36 en adelante; uno no contestó este rubro. Esto era esperable dado que se trata de una licenciatura. Respondieron el cuestionario estudiantes de los diferentes grupos generacionales (de 2010 a 2015) y de las diferentes especializaciones: uno de Español, dos de Historia y tres de Filosofía; nueve eran del tronco común.

Con respecto al estado civil, todos los estudiantes de esta muestra son solteros. En general, en la población total del programa, una muy reducida minoría de estudiantes son casados. También se identificó que ocho informantes estudian y trabajan, y siete se dedican a estudiar solamente; hecho que coincide con que ocho estudiantes dependen totalmente de los padres y siete no.

De lo anterior, se observa, en esta muestra, que hay más mujeres que hombres en el programa; que la mayoría son de 17 a 22 años; que la mayoría son del tronco común, y que 40% o más estudia y trabaja y no depende de los padres. Estas son características que se identificaron con la ayuda del cuestionario y que pueden tener un efecto en la reprobación; cuestión que analizamos enseguida.

Los resultados del cuestionario se registran en las siguientes tablas mediante sus frecuencias y porcentajes, y de acuerdo con la categoría de factores: endógenos (cuestiones económicas, laborales, de salud, de relaciones personales, hábitos y estrategias de estudio), y exógenos (la materia, la enseñanza, aptitudes y actitudes docentes, la evaluación). En el cuestionario, las respuestas incluían una escala de cuatro posibilidades (*En ninguna medida, en escasa medida, en buena medida y en gran medida*). Para efectos del análisis, integramos en dos los resultados. En la tabla 1, se desglosan los resultados de las cuestiones económicas de los estudiantes:

Tabla 1. Cuestiones económicas

Cuestiones económicas	En ninguna y escasa medida	En buena y gran medida	Sin respuesta
¿El no contar con suficiente dinero para solventar tus gastos, hacía que te distrajeras en las clases?	10 66.7%	3 20%	2 13.3%
¿Llegaste a faltar debido a dificultades económicas?	9 60%	6 40%	0 0%
¿En la reprobación intervinieron tus dificultades económicas?	10 66.7%	5 33.3%	00%

La cuestión económica parece tener un impacto en algunos estudiantes, pero no directamente en la concentración en clases o en la reprobación. Como se observa, hay porcentajes del 33% y 40% que sugieren que la dimensión económica afecta a algunos estudiantes principalmente en el ausentismo a clases. Estos resultados pueden complementarse con las respuestas a la pregunta relacionada con su situación laboral:



Tabla 2. Cuestiones laborales

Cuestiones laborales	En ninguna y escasa Medida	En buena y gran medida	Sin respuesta
¿Te afectaron en tus calificaciones cuestiones laborales?	9 60%	6 40%	0

De manera similar a la anterior pregunta, un 40% reconoce las cuestiones laborales como un factor de impacto en sus calificaciones. Es muy probable que pueda haber interacción de la cuestión económica con el hecho de laborar; es decir, que haya estudiantes cuyos problemas económicos los obliguen a buscar un trabajo y estas circunstancias conlleven a un alto índice de inasistencias o de falta de tiempo para estudiar o a hacer las tareas, entre otras actividades. Consecuentemente, su desempeño en términos de calificaciones puede resultar mediocre o insuficiente para aprobar la asignatura.

En cuanto a la salud, otro subfactor endógeno, en la siguiente tabla, se observa que la mayoría no la considera como posible factor negativo ni en su asistencia a clases ni en su desempeño medido por las calificaciones:

Tabla 3. Salud

Cuestiones de salud	En ninguna y escasa medida	En buena y gran medida	Sin respuesta
¿Faltabas a clases por problemas de salud?	11 73.3%	4 26.7%	00%
¿Te afectaron en tus calificaciones los problemas de salud?	11 73.3%	4 26.7%	00%

Resultados similares se obtuvieron con respecto a la incidencia de las relaciones personales en el bajo desempeño académico de los estudiantes (véase tabla 4 abajo). En esta dimensión, no obstante, resultó evidente que casi la mitad decidió no contestar estas preguntas; quizás porque las percibieron muy indiscretas o muy íntimas. Solo casi la otra mitad señaló que sus relaciones interpersonales no son un factor incidente en su bajo aprovechamiento académico. En el espacio dado para incluir otros, algunos estudiantes aludieron a factores, como falta de tiempo debido al trabajo, falta de organización y problemas con una profesora.

Tabla 4. Relaciones personales

Relaciones personales	En ninguna y escasa medida	En buena y gran medida	Sin respuesta
Durante el curso o cursos, ¿experimentaste las siguientes dificultades que incidieron en tus bajas calificaciones?			





a) Ruptura con el novio o novia	8 5.3%	16.7%	6 4.0 %
b) Riñas constantes con tu pareja	8 53.3%	0 0%	7 46.7%
c) Problemas de baja autoestima	6 40 %	2 13.3%	7 46.7%
d) Problemas familiares	6 40 %	1 6.7%	8 53.3%
e) Otros _____	Falta de tiempo debido al trabajo	Falta de organización por mi parte	Problemas con la profesora
¿Te afectaron problemas emocionales en tus calificaciones al grado de reprobación?	12 80%	3 20%	0 0%

Con respecto al ausentismo como causa de un pobre desempeño y de reprobación, como vemos en la tabla 5, la mitad estuvo de acuerdo con que este les afectó en buena y en gran medida. Este porcentaje se corresponde con las respuestas sobre cuestiones laborales y económicas que, como señalamos, pueden estar interactuando. No obstante, la mayoría descarta la inasistencia a clase como causa de reprobación. Es decir, asocian el ausentismo más con un bajo aprovechamiento, pero no directamente con la reprobación.

Tabla 5. Ausentismo

Ausentismo	En ninguna y escasa medida	En buena y gran medida	Sin respuesta
En tus calificaciones y también en la reprobación, ¿incidió tu ausentismo a las clases?	7 46.7%	8 53.3%	0 0%
¿Faltabas a clases en las que reprobaste?	12 80%	3 20%	0 0%

Los hábitos y estrategias de estudio han sido identificados en estudios previos como un factor relevante en la reprobación. En este contexto en particular, los resultados en la tabla seis abajo muestran que la mayoría acepta que estudia para evitar la reprobación (73.3%) aunque más de la mitad reconoce que sus hábitos, habilidades y estrategias de estudio no fueron adecuados, así como tampoco lo fue el tiempo dedicado a esta actividad. Además, apenas un 60% concuerda con que sus conocimientos y habilidades previos eran adecuados. También resulta interesante que la mitad aproximadamente reconoce que su nivel de responsabilidad tuvo que ver en buena y gran medida con su bajo desempeño. Estos resultados muestran el nivel de reconocimiento e implicación de estos estudiantes en la reprobación. Generalmente resulta más fácil buscar culpables de los problemas, pero aquí ellos reconocen ser ellos quienes propician el fenómeno por sus hábitos, estrategias y responsabilidad en el estudio.

Tabla 6. Hábitos y estrategias de estudio y responsabilidad



Hábitos y estrategias de estudio	En ninguna y escasa Medida	En buena y gran medida	Sin respuesta
¿Estudiabas para evitar la reprobación?	3 20%	11 73.3%	16 7%
¿Tus hábitos de estudio fueron adecuados para evitar la reprobación?	10 66.7%	5 33.3%	0 0%
¿Te afectaron tus estrategias y habilidades de estudio?	9 60%	6 40%	0 0%
¿El tiempo de estudio que le dedicaste a las materias fue suficiente para evitar la reprobación?	9 60%	6 40%	0 0%
¿Eran adecuados tus conocimientos y habilidades previos?	6 40%	9 60%	0 0%
¿Consideras que tu nivel de responsabilidad hacia la(s) materia(s) incidió en la reprobación o en tus bajas calificaciones?	8 53.3%	7 46.7%	0 0%

Hasta aquí tenemos los resultados de los factores de carácter endógeno. Si los revisamos integralmente, podemos constatar que los hábitos y estrategias de estudios parecen ser los que los estudiantes relacionan más con sus casos de reprobación, seguidos de cuestiones laborales y económicas. El ausentismo a clases lo consideran, al parecer, una consecuencia de su situación laboral y económica, pero no una causa directa de reprobación sino, más bien, de un pobre aprovechamiento académico que redundaría en sus calificaciones. Los problemas de salud y emocionales parecen no tener un efecto en el fenómeno de la reprobación en este caso de estudio.

A continuación, analizamos los factores de carácter exógeno: la materia, las aptitudes y actitudes de los docentes, la enseñanza y la evaluación. En la tabla 7, se muestran los resultados con respecto a la materia, en concreto, sobre la extensión de los temas, el interés y la motivación por la materia, las asesorías, la dificultad de la misma asignatura y el horario en el que se impartió.

Tabla 7. La materia.

La materia	En ninguna y escasa medida	En buena y gran medida	Sin respues Ta
¿El programa de la materia que reprobaste y los temas fueron muy extensos?	8 53.3%	7 46.7%	0 0%
¿La(s) materia(s) te parecía(n) interesante(s) y te sentías motivado/a?	6 40%	9 60%	0 0%
¿La falta de asesorías personalizadas afectó tu reprobación?	12 80%	3 20%	0 0%
En la reprobación o en las bajas calificaciones que obtuviste, ¿intervino la dificultad de la materia?	10 66.7%	5 33.3%	0 0%
¿Te afectó el horario de las clases?	6 40%	9 60%	0 0%





Evidentemente, la falta de asesorías no afectó la reprobación, como la gran mayoría lo indicó; cosa contraria al horario de clase, una cuestión administrativa que poco más de la mitad (60%) señaló como factor incidente. Si bien a un poco más de la mitad no les pareció que la dificultad de la materia interviniera en su aprovechamiento, casi la mitad considera que el programa y los temas son extensos. No obstante, un 60% se sentía motivado e interesado en las materias.

Continuando ahora con el factor *la enseñanza*, en la tabla 8 se observa que una mayoría considera que el docente no hacía didácticas su clase; que la forma en que se impartió la clase incidió en la reprobación; que las actitudes de los profesores tuvieron un efecto en la reprobación; que no había relación de los contenidos con ejemplos de la vida; que no hubo apoyo por parte de los docentes y que las estrategias didácticas no fueron útiles para el aprendizaje. Asimismo, la mitad de los encuestados indicaron que no había recuperación de saberes; que las explicaciones no eran claras y que el trato no fue equitativo hacia todos los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Solo un poco más de la mitad señaló que el profesorado dominaba los contenidos.

Tabla 8. El maestro y su enseñanza.

La enseñanza	En ninguna y escasa medida	En buena y gran medida	Sin respuesta
¿El maestro o la maestra hacían didácticas sus clases en las que reprobaste?	11 73.3%	4 26.7%	0 0%
¿Relacionaba(n) los contenidos de la materia con ejemplos de la vida?	10 66.7%	5 33.3%	0 0%
¿Los profesores recuperaban los saberes previos de los estudiantes y los conectaban con los contenidos?	8 53.3%	7 46.7%	0 0%
¿Era clara la manera en la que el(los) profesor(es) explicaba(n)?	8 53.3%	7 46.7%	0 0%
¿Las estrategias didácticas que implementaba(n) los profesores fueron útiles para reforzar los aprendizajes?	9 60%	6 40%	0 0%
¿El(los) profesor(es) dominaba(n) los contenidos?	6 40%	9 60%	0 0%
¿En la reprobación, incidió la manera en la que el(los) profesor(es) impartió (eron) la materia?	11 73.3%	4 26.7%	0 0%
¿Consideras que haya otra forma mejor de impartir la(s) materia(s) en la(s) que reprobaste?	6 40%	7 46.7%	2 13.3%
¿El(los) profesor(es) aclaraban tus dudas?	7 46.7%	8 53.3%	0 0%
¿Las actitudes del(os) profesor(es) fueron propositivas para trabajar en el aula?	7 46.7%	8 53.3%	0 0%
¿Consideras que en la reprobación incidieron las actitudes del(os) profesor(es)? ¿Cuáles?	10 66.7%	5 33.3%	0 0%
¿El trato del(os) profesor(es) hacia los alumnos fue equitativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje?	8 53.3%	7 46.7%	0 0%
¿El maestro(a) ofreció su apoyo para evitar que reprobaras?	10 66.7%	5 33.3%	0 0%



De esta manera, esta dimensión de la enseñanza muestra una tendencia clara de ser la didáctica de los profesores una de las causas principales de la reprobación. Los estudiantes reconocen que en la reprobación incidió la manera en que los profesores impartían la clase y la poca explicitación de dudas que, aunado a que solo el 40% dijo que los maestros dominan los contenidos, se percibe una equivalencia pues entre menos se domine el saber, menor creatividad existirá para enseñar. Pero, además, es evidente que estas formas de enseñanza se entremezclan con actitudes negativas, como trato inequitativo, falta de respeto hacia los estudiantes, “revanchismo”, e incluso, *bullying*, como algunos estudiantes lo reportaron en la pregunta abierta. Desafortunadamente, los estudiantes no elaboraron más sus respuestas; solo enlistaron las actitudes de los docentes que incidieron en la reprobación y más de la mitad incluyó estas aquí mencionadas. Obviamente, al ser el aula un espacio de relaciones interpersonales, las actitudes, y más las negativas, afectan considerablemente la interacción didáctica y, por ende, los aprendizajes. Al respecto, Ginnot (1985) señala la importancia que el ambiente emocional tiene en las aulas y que poco es percibido por docentes y autoridades. Su importancia radica en que justamente trabajan personas con personas que buscan aprender no solo una gama de conocimientos. Hasta aquí estas ideas porque las respuestas enlistadas de los encuestados no nos permiten hacer más inferencias.

Finalmente, en la siguiente tabla, se muestran los resultados con respecto a la evaluación. Queda claro que el procedimiento de evaluación y los porcentajes de los diferentes criterios de evaluación no son considerados por los estudiantes como causas de reprobación; esto es congruente con el hecho de que la mayoría señaló que los criterios se acordaban entre el docente y el grupo y que estos no variaban. No obstante, la mitad de los estudiantes destacaron un trato inequitativo e injusto en el proceso de evaluación, así como incongruencia entre la forma de evaluar y de enseñar. También es importante el hecho de que casi la mitad de los estudiantes consideraran que los exámenes no estaban bien elaborados.

Tabla 9. La evaluación

La evaluación	En ninguna y escasa medida	En buena y gran medida
¿El trato del(os) profesor(es) hacia los alumnos fue equitativo en el proceso de evaluación y en la asignación de calificaciones?	8 53.3%	7 46.7%
¿La forma de evaluar del(os) profesores era congruente con la manera de enseñar?	8 53.3%	7 46.7%
¿El(os) profesor(es) acordaban con el grupo los criterios de evaluación?	4 26.6%	11 73.3%
¿Crees que el procedimiento de evaluación fue causa de la reprobación?	11 73.3%	4 26.6%
¿Crees que los porcentajes asignados a los criterios de evaluación fueron causa de la reprobación?	11 73.3%	4 26.6%
En caso de que el(los) profesores emplearan exámenes, ¿consideras que estaban bien elaborados?	7 46.7%	8 53.3%
¿Los profesores variaban los criterios de evaluación?	10 66.7%	5 33.3%
¿Los profesores fueron justos al evaluar?	8 53.3%	7 46.7%



Haciendo un balance de los factores de carácter exógeno: la materia, la enseñanza y la evaluación, parece que los tres mantienen una fuerte relación de causa con la reprobación en el siguiente orden: la enseñanza seguida de la evaluación y al final la materia. Los problemas, al parecer, radican en la didáctica del profesorado, sus estrategias de enseñanza y sus procedimientos de evaluación y asignación de calificaciones, en particular. Pero llama la atención que no parece ser solamente una incapacidad o falta de habilidades efectivas para llevar a cabo estas actividades, sino la identificación de actitudes negativas de los docentes hacia los estudiantes que empeoran el proceso de enseñanza-aprendizaje y su correspondiente evaluación: trato injusto e inequitativo, arbitrariedad hasta cierto punto (incongruencia entre enseñanza y evaluación), falta de respeto, desquite y hasta cierto acoso, como algunos lo señalaron.

Retomando nuestras preguntas guía ¿Qué factores de carácter endógeno y exógeno causan la reprobación? ¿Cómo interactúan estos factores? Ambos factores, endógenos y exógenos, tienen un papel relevante en la reprobación en este contexto en particular. Entre los primeros, en el presente estudio, las estrategias y hábitos de estudio resultaron relevantes; y entre los segundos, la enseñanza y evaluación, principalmente. Un problema que se entrevé en este contexto es que la falta de estrategias exitosas y buenos hábitos de estudios coincide con una percepción de los estudiantes de una deficiente o incompatible didáctica del docente con sus estrategias de aprendizaje, así como una evaluación inadecuada. Es decir, los estudiantes reconocen sus problemas de aprendizaje, pero también los del cuerpo docente para hacer accesibles y evaluar dichos aprendizajes. Se trata, entonces, de una responsabilidad compartida que deben asumir ambas partes.

Los resultados de este estudio coinciden con algunas investigaciones previas en las que se reportaron como causas de reprobación problemas asociados con la práctica docente, estrategias de aprendizaje, falta de buenos hábitos de estudio, relación con los docentes, metodología de los docentes y criterios de evaluación (Cabrera Sánchez, Romano Rodríguez y Valenzuela Ojeda 2006; Silva Gutiérrez, Rodríguez Téllez, Flores y Leyva Ureña 2012; Saucedo Fernández, Herrera-Sánchez, Díaz Perera, Bautista Maldonado y Salinas Padilla 2014; Aguilar, Galeana, Núñez y Villasana 2014). No obstante, en la mayoría de los estudios se han encontrado como causas principales las cuestiones laborales, económicas y administrativas y, en este contexto, no fue ese el caso, aunque sí se identificaron las primeras como posibles causas indirectas.

En respuesta entonces a la pregunta ¿Qué papel desempeña el contexto en el fenómeno de la reprobación en México en general? Podemos deducir que el contexto juega un rol importante en la reprobación, sobre todo en cuanto a las cuestiones institucionales, administrativas y de índole curricular (programas y contenidos), que son las que, al parecer, pueden afectar más o menos el fenómeno de la reprobación. Los factores económicos, laborales, emocionales y de salud parecen ser similares en diferentes latitudes de México y, por lo tanto, tener determinado impacto en la reprobación, como aquí también se evidenció; es decir, estos factores no son dependientes de un contexto particular, sino que pueden generalizarse en diversas universidades públicas y en varias regiones del país (efecto hologramático).

Con respecto a la enseñanza y evaluación, los datos sugieren que dependen del contexto en que se realizan, pero el hecho de que se reporten en casi todos los estudios previos como causas de reprobación invita a pensar que hay, por lo menos, algunas actitudes y actividades generalizadas





entre la academia, como son cierta apatía hacia la docencia y el logro de los aprendizajes, o falta de formación pedagógica que la institución puede no estar proporcionando.

7. CONCLUSIONES

Aunque bien podríamos preguntarnos cuál es la función y finalidad de la reprobación y si podríamos o deberíamos mantener las formas de evaluación vigentes, esto demandaría toda una revisión y cambios de paradigmas que requieren de tiempo y deseos de cambio. Por ahora, nos conformamos en este estudio con indagar sobre las causas de la reprobación en un contexto específico de una licenciatura en Humanidades en el sureste mexicano.

Encontramos como causas principales la falta de estrategias y hábitos de estudio, la enseñanza (concretamente la didáctica) y la evaluación. De esta manera, estos factores se muestran asociados estrechamente con los actores principales del proceso de enseñanza-aprendizaje: los aprendices y los enseñantes.

Como toda problemática, disminuir los índices de reprobación o abatir la reprobación, no es tarea simple; requiere de tiempo y esfuerzo de todos los implicados en el problema. Por lo pronto, los resultados marcan horizontes claros de actuación por parte del estudiantado y por la misma institución, incluyendo, por supuesto, a los docentes. Lo sobresaliente de este estudio es que los estudiantes se dieron cuenta que necesitan mayor implicación y responsabilidad en sus estudios, así como mejorar sus estrategias y hábitos. Ese es un primer paso para dar otros; por ejemplo, la institución debería aprovechar para formar y fomentar talleres concernientes a ser mejor estudiante y darles, además, un papel relevante a las tutorías académicas. Generalmente, los participantes de una investigación tratan de inculpar al “otro” sin verse como elemento incidente y aquí los alumnos sí se reconocieron como participantes del problema, aunque dirigieron más el énfasis a los maestros y la enseñanza. Si hubieran sido los maestros quienes respondieran la encuesta, seguramente el problema lo centrarían más en los alumnos y su responsabilidad e implicación en los deberes escolares.

Vale la pena recordar que este estudio se realizó desde la perspectiva del estudiantado. Si bien esta mirada parcial puede suscitar sesgos de la realidad, es un primer acercamiento al fenómeno y es una cara de la misma moneda. Ya en futuros estudios, se podrán contrastar estos resultados con la perspectiva de otros agentes y se podrán también usar otras metodologías que permitan una mejor comprensión de la reprobación en la educación superior en México. Por lo pronto, estos resultados, nos llevan a generar las siguientes reflexiones:

Es necesario que los profesores transformen sus formas de enseñanza, no por exigencia vana, sino porque como bien lo dijera Hargreaves (1999:287), “Las reglas del mundo están cambiando. Es hora de que las reglas de la enseñanza y del trabajo de los docentes varíen con ellas”. Hoy la receptividad como la pasividad estudiantil son elementos nada benéficos para el logro de aprendizajes significativos, así como la transmisión de conocimientos inamovibles. Los resultados de nuestra investigación muestran que los estudiantes piden a sus maestros “sean más didácticos” y, aunque la didáctica depende del modelo pedagógico con el que se analice, los encuestados prefieren una didáctica más constructiva que conservadora, ello se infiere porque se dan cuenta que los profesores no dominan suficientemente el contenido ni son creativos en su impartición, no aclaran del todo dudas, no recuperan saberes previos ni los relacionan con los nuevos. En concreto,



para los estudiantes del estudio, la reprobación se relaciona con la forma de enseñar. Adicionalmente, ellos enlistaron una serie de actitudes que visualizaron en sus profesores, nada apropiadas para el diálogo e intercambio de pareceres. Todo ello deja entrever la ausencia de una didáctica que corresponda a las nuevas exigencias pedagógicas, ya sea una didáctica constructivista, o un pensamiento complejo, tan necesario de llevar a las aulas.

Es inadmisibles que a estas alturas los maestros tengan actitudes de escuela tradicional, sean autoritarios, inequitativos al evaluar e incluso hagan *bullying*, pero ello solo a través de investigaciones como estas se puede detectar y sistematizar para su conocimiento.

Los resultados dan pie a una urgente intervención por parte de la institución; no para reprender a los docentes, porque ellos son solo una parte del entretreído del fenómeno de la reprobación, sino para pensar en preparar el campo de la formatividad docente, un terreno necesario para cambiar desde adentro y por convencimiento.

8. FUENTES DE CONSULTA

Aguilar, N., Galeana, R., Núñez, M. y Villasana, L. (2014). Estudio exploratorio sobre deserción temprana y reprobación inicial. *IV Clabes cuarta conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior*. Lerma, México.

Cabrera, C., Romano, Carmen., & Valenzuela, G.A. (2006). Causas que provocan la reprobación de los estudiantes de la licenciatura en Lingüística y Literatura Hispánica de la BUAP. *Graffylia: Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*, 3(6), 143-149. Recuperado de: <http://www.filosofia.buap.mx/Graffylia/6/143.pdf>

Calderón Hernández, J. (1999). Programa Institucional de Tutorías. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Documento de trabajo.

Covarrubias, P. & Piña, M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 34(1), 47-84. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/270/27034103.pdf>

Fernández J., Peña A. & Vera F. (2006) Los estudios de trayectoria escolar. Su aplicación en la educación media superior. *Graffylia: Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*, 3(6).24-29. Recuperado de: <http://www.filosofia.buap.mx/Graffylia/6/>

Fernández, M. S., Perera, J. J. D., Maldonado, S. B., y Padilla, H. A. S. (2015). Indicadores de reprobación: Facultad de Ciencias Educativas (UNACAR). *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 5(9), 96-106.

Ginnot (1986). Maestro-alumno: El ambiente emocional para el aprendizaje. México: PAX.



Hargreaves, A. (1999). *Profesorado, cultura y postmodernidad cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Morata: Madrid.

Martínez, A., Hernández, L. I., Carrillo, D., Romualdo, & Z., Henández C. P. (2013). Factores asociados a la reprobación estudiantil en la Universidad de la Sierra Sur, Oaxaca. *Temas de Ciencia y Tecnología*, 17(51), 25-33. Recuperado de: http://www.utm.mx/edi_anteriores/temas51/T51_1Ensayo3-FactAsocReprobacion.pdf

Morán, E. (2000), *El Método II. La vida de la Vida*. Madrid. Ediciones Cátedra.

Nava G., Rodríguez P. y Zambrano R. (2007). Factores de reprobación en los alumnos del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7. Octubre-diciembre de 200. 17-25. Recuperado de: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Nava.pdf

Ramírez, L. N. R., y Santorum, S. G. (2017). La perspectiva socio-cultural como modelo teórico de análisis de la reprobación académica en Educación Superior. *Atenas*, 2(38), 1-17.

Reyes Seáñez, M.A. (2005). Una reflexión sobre la reprobación escolar en la educación superior como fenómeno social. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(7), 1-6. Recuperado de: <http://rieoei.org/1510.htm>

Silva B., Rodríguez A., Tellez R. y Leyva H. (2012). Opinión de los estudiantes acerca de los motivos de reprobación en las licenciaturas del centro universitario de ciencias económico-administrativas (CUCEA). *Revista Pequeño* 2(1), 185-204. Recuperado de: <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/RP/article/view/1840/1784>

Tapia, J.A. (2005) Motivación para el aprendizaje: La perspectiva de los alumnos. *La orientación escolar en centros educativos* .209-242. Recuperado de: <http://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1NRS79H37-6XKDFC-22R/aprender%20aprender.pdf>

UNESCO (2012). Situación educativa de América Latina y el Caribe. Hacia una educación para todos 2015. Informe de la Oficina Regional de Educación para Amperica Latina y el Caribe. Santiago de Chile.

Valdez C.E, (1989). La reprobación escolar. *Espacio Abierto*, 12, 65-68.