



# EL ESTUDIANTE EN CONDICIÓN DE REPROBACIÓN ANTE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

**JOSÉ LÓPEZ LOYA**

COLEGIO DE DOCTORES EN CIENCIA “ARIEL”  
jlloya@ymail.com

**MARÍA NEYMA ESPINO GARCÍA**

COLEGIO DE DOCTORES EN CIENCIA “ARIEL”  
espinoneyma@gmail.com

**MARÍA DE LOS ÁNGELES GONZÁLEZ HOLGUÍN**

COLEGIO DE DOCTORES EN CIENCIA “ARIEL”  
capricornio25ster@gmail.com

## RESUMEN

El tema de la reprobación escolar es muy recurrido, no obstante en este estudio se trata el tema desde un comparativo entre dos grupos de estudiantes de educación básica: alumnos en situación de “reprobación” y alumnos en condición de “regular” con el propósito de revisar si existen diferencias significativas en los procesos de evaluación de los aprendizajes que se llevan a cabo en las aulas escolares. Para ello se trabaja con una muestra estatal de más de siete mil alumnos de primaria y secundaria. Se parte de la hipótesis de que entre los grupos de alumnos existen diferencias significativas en los procesos de evaluación de los aprendizajes. Bajo el procedimiento de prueba de hipótesis con el estadístico t de student, se realizan los procesamientos. Entre los resultados obtenidos es sobresaliente la cantidad de variables que resultan con diferencias significativas, esto es, de 33 variables analizadas sólo tres no presentan esta condición, situación que permite probar la hipótesis de investigación, además se encontró que los alumnos en condición de reprobación presentan diferencias significativas en las variables que remiten a prácticas tradicionales en el aula y con características coercitivas por parte del docente.

**Palabras clave:** Estudiantes “reprobados”, estudiantes “regulares”, evaluación de los aprendizajes





## INTRODUCCIÓN

Mucho se ha estudiado el problema de la reprobación escolar, pero poco se ha revisado sobre el alumno “reprobado”. En el ámbito educativo es común problematizar en torno al tema de la reprobación como producto del rezago educativo y como antesala de la deserción escolar (Muñoz 1979 en Martínez, 2004); es recurrente que se realicen propuestas con estrategias para disminuir los índices de rezago con acciones remediales para atender de manera emergente a los alumnos en situación de alerta, en otros casos se plantean nuevas normativas con acuerdos secretariales donde se establecen políticas educativas con condicionantes específicos para asegurarse que los alumnos alcancen los promedios adecuados y con ello acreditar el curso o grado escolar; y en situaciones escolares se revisan de manera puntual las estadísticas educativas para atender aquellos puntos relevantes donde se presenta en mayor medida el problema; sin embargo, no en muchos casos se centra la atención en el ser humano que se encuentra en la condición de “reprobado”; en su vulnerabilidad como persona que siente y que expresa su condición etiquetada; y en algunos casos discriminada por ser una persona diferente a los demás, y en algún caso se traduce en incivildades (Furlan, 2003), por la presión psicológica (chantaje, extorciones) productores de angustias (Charlot, B. 1997 en Furlan 2003)

El presente documento expone al ser humano que está en la escuela conviviendo con otros estudiantes, abriéndose camino entre las normas escolares y las condiciones específicas que se entrañan en torno a su vida escolar, un estudiante que en ningún caso ha querido ser etiquetado de manera negativa, sino un estudiante que lucha día a día por lograr brincar esa línea gruesa que lo separa de los demás y se incrementa con las prácticas inequitativas (SEP, 2015) que llevan a cabo en las escuelas.

## DESARROLLO

Con el propósito de revisar en el contexto escolar las diferencias que se presentan entre los estudiantes de la escuela básica que se ubican en condición de “reprobación” y los estudiantes “regulares”, se aplicó un instrumento tipo encuesta a 7373 alumnos de quinto y sexto de primaria y secundarias de las diferentes modalidades en el estado de Chihuahua, de los cuales el 27.8% son alumnos “reprobados” en alguna asignatura o grado escolar. El instrumento incluyó variables en cuatro ejes o categorías: La evaluación en clase; qué evalúan los maestros; instrumentos y





técnicas para la evaluación, y evaluaciones a gran escala. Para el caso de esta ponencia se excluye la última categoría por no ser relevante para este estudio.

1. La evaluación en clase se divide en dos apartados, el primero contiene siete variables orientadas a revisar la vida escolar en función de la evaluación de los aprendizajes; si la consideran como un asunto de acreditación o no; si es reconocida como la calificación; la existencia de temor ante los procedimientos evaluativos o bien la satisfacción que genera en los alumnos estos procesos; cumplirles a los padres de familia; y la evaluación como un proceso de mejora. En el segundo grupo se incluyen cinco variables que centran su atención en las acciones que hace el docente desde la perspectiva del alumno, como son: la exigencia para aprender de memoria; la preocupación del docente por el logro de aprendizajes en los alumnos; la atención que recibe el alumno de sus maestros; la centralidad del trabajo del docente en los contenidos más que en el aprendizaje y la ayuda que revive ante las dificultades de los alumnos.

2. En el segundo eje comprende variables que refieren a los aspectos que el maestro evalúa en su clase. En este apartado se incluyeron nueve variables que definen la práctica en dos enfoques: tradicional y el sugerido por los planes y programas de estudio de la educación básica. En el primero se ubican la evaluación centrada en los conocimientos, el comportamiento del alumno, la asistencia y utilizar como único recurso el examen escrito para evaluar. En el segundo enfoque se encuentra las variables: centrar la evaluación en los aprendizajes esperados, las competencias (conocimientos, actitudes y saber hacer), la evaluación para ayudar si tienen dificultades y atender las diferencias en los ritmos de aprendizaje.

3. El tercer eje revisa los instrumentos que se utilizan en mayor medida en la escuela para evaluar el nivel de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes (SEP, 2011) entre ellos los señalados por los planes y programas de estudio y otros que se consideran cotidianos en las escuelas.

El procedimiento metodológico que se utilizó, es desde un enfoque cuantitativo, y para este caso un estudio comparativo. Los procesamientos se llevaron a cabo utilizando el estadístico “t de student” de diferencia de medias para dos grupos con muestras independientes (Ritchey, 2006) con un .05% de nivel de significancia y siguiendo seis pasos metodológicos para la prueba de hipótesis (Ritchey, 2006).





En el caso de los estudiantes de la educación básica se tienen diversas variables señalíticas que permiten establecer comparativos con respecto a las variables de estudio, en este trabajo, sólo se remite a la comparación entre alumnos con situación de reprobación y alumnos que no están reprobados.

Paso 1. Con base a lo anterior, se establece de manera general la siguiente Hipótesis:

**H<sub>inv</sub>. Existen diferencias significativas en la percepción, desarrollo y conceptualización de la evaluación de los aprendizajes y su instrumentación entre estudiantes con reprobación y aquellos que no están en esta situación.**

**H<sub>0</sub>. No Existen diferencias significativas en la percepción, desarrollo y conceptualización de la evaluación de los aprendizajes y su instrumentación entre estudiantes con reprobación y aquellos que no están en esta situación.**

$$\mathbf{H}_{inv}: \mu_1 \neq \mu_2$$

$$\mathbf{H}_0: \mu_1 = \mu_2$$

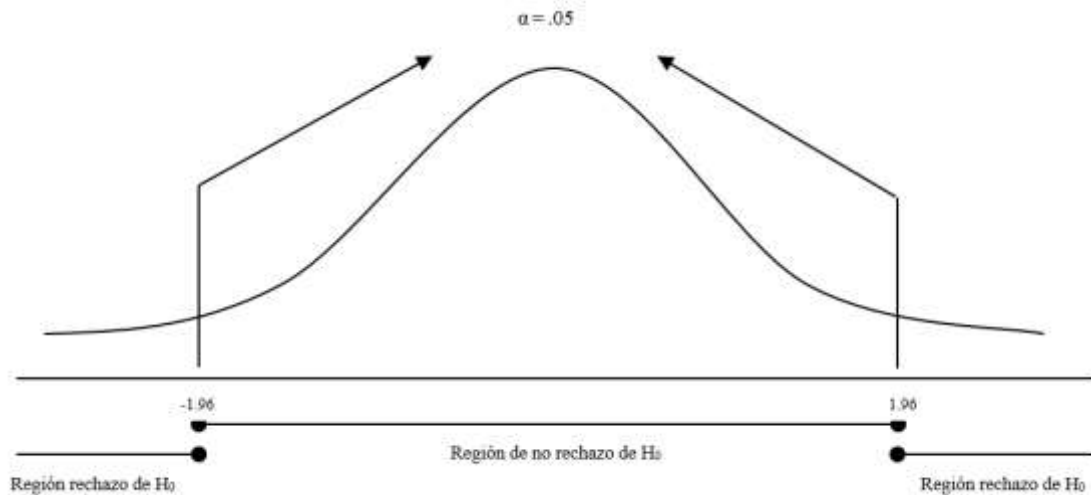
$$\mathbf{H}_1: \mu_1 \neq \mu_2$$

Paso 2. Estadístico de prueba y sus condiciones de uso: Se recurre al estadístico “t de student” que permita establecer diferencia entre grupos, esto es:

$$t = \frac{\mu_1 - \mu_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}} \text{ con } (n_1 + n_2) - 2 \text{ grados de libertad bajo el supuesto de que } H_0 \text{ es cierta.}$$

Paso 3. Regla de decisión: Como se desea probar que **H<sub>1</sub>:  $\mu_1 \neq \mu_2$**  con un nivel de significancia de  $\alpha = .05$  en dos colas, lo cual establece los límites de aceptación o de rechazo de la **H<sub>0</sub>** a partir de  $\pm 1.96$ .





Paso 4. Cálculos: Con el uso de un Software Estadístico, se procesan los datos donde el  $G_1$  corresponde a los alumnos en condición de reprobación y el  $G_2$  corresponde a los alumnos que no están reprobados

Paso 5. En la tabla 1 se muestran los resultados de los análisis estadísticos y sus correspondientes lecturas de estos cálculos.

Como se puede observar, se presentan diferencias significativas en el 91% de las variables, es decir, en 30 de las 33 variables registraron valores en la prueba t, que las ubican con diferencias significativas entre los grupos.

En el primer grupo de variables categoría A del eje I, que nos remite a las experiencias de los estudiantes en la escuela respecto a la evaluación resultó el temor con diferencias significativas en favor de los alumnos reprobados, el resto de la variables de este eje, presentó valores en sus medias con diferencias significativas favoreciendo al grupo de alumnos regulares, esto es, sostener la evaluación de los aprendizajes como un c de aprobación o reprobación en función de las calificaciones, que genera mayor satisfacción y rendir cuentas a sus padres, en un sentido de mejora continua y como un proceso para darse cuenta que les falta por aprender.





En el segundo grupo de variables de la categoría B en el eje I, se tienen dos variables con diferencias significativas a favor de los estudiantes reprobados, esta son: la exigencia de aprender de memoria conceptos y el maestro se preocupa más por terminar los temas del libro que lo que aprende el estudiante. A favor de los estudiantes que no están reprobados, se tiene diferencias significativas en la preocupación del maestro por sus aprendizajes, recibir atención en sus tareas y la ayuda y apoyo cuando tiene dificultades.

En las variables de la categoría A del eje II, referente a lo que el maestro les toma en cuenta para la evaluación de los aprendizajes, sólo en una hay diferencias significativas a favor de los estudiantes reprobados: Tomar en cuenta únicamente lo que sacan en el examen para la evaluación de los aprendizajes, el resto de las variables también presentan diferencias significativas, solo que a favor de los alumnos no reprobados, y en todos los casos se enfocan a la evaluación formativa.

En el grupo de variables que exponen los instrumentos y recursos para la evaluación de los aprendizajes, solo dos variables no presentan diferencias significativas: la revisión de cuadernos y los cuestionarios. El resto de variables si presentas diferencias significativas y solo una de ellas a favor de los alumnos reprobados; el repetir de memoria los conceptos. Obsérvese como es la tendencia a las prácticas tradicionales lo que observan o registran los estudiantes que se encuentran en condición de reprobación, en cambio los que no están reprobados, tiene diferencias significativas en el uso del examen, tareas, exposiciones, etc.

Paso 6. Decisión estadística. Se muestra los valores de las medias en cada uno de los grupos comparados, el valor “t” y la probabilidad alcanzada en cada uno. Ante esto, los resultados arrojan que 30 de las 33 variables presentan diferencias significativas en que el valor “t” es mayor a 1.96, y por ende, el valor “p” no alcanza el 5% de confianza, lo que indica que se afirma con un 95% de confianza rechaza la Hipótesis nula y se acepta la de Investigación. Con esto, se afirma que **Existen diferencias significativas en la percepción, desarrollo y conceptualización de la evaluación de los aprendizajes y su instrumentación entre estudiantes con reprobación y aquellos que no están en esta situación**, asimismo, con los resultados obtenidos, se agrega que las variables presentan diferencias significativas a favor de los estudiantes “reprobados”, son aquellas que implican una práctica tradicional, esto es, con rasgos de coerción, sanción, que generan sentimientos de temor y con ello, la falta de atención de los docentes.





## **CONCLUSIONES**

En conclusión, se presentan en general diferencias significativas entre los alumnos en condición de “reprobación” y los que no se encuentran reprobados, respecto a la definición de evaluación en clase, qué evalúan los maestros y, los instrumentos y recursos utilizados.

Las diferencias en cada uno de los ejes se presenta en los aspectos positivos y formativos hacia los estudiantes que no se encuentran en condición de “reprobación”, y los aspectos negativos, es decir, los procesos tradicionales de la evaluación, la coerción, y la presión en cuanto al trato con sus maestros, se inclina hacia los alumnos “reprobados”.

Sin duda existen al menos dos mundos muy distintos en los estudiantes de educación básica con respecto a la evaluación de los aprendizajes. Los caminos y senderos que transitan día a día los niños y jóvenes se tiñen de diferencias y situaciones que favorecen o no el desarrollo de nuestros estudiantes. Estos escenarios son reales en las aulas, y muchas veces no son percibidos por los adultos entre ellos los maestros, “los niños que logran un buen rendimiento y éxito en la escuela suelen decir que tienen mayor autoestima” (Harter, 1983 en Mecce 2001) y en el polo opuesto, “reprobar año puede tener un efecto negativo en el autoestima” (Holmes y Matthews, 1984; Shepard y Smith, 1986, en Mecce 2001). En el mundo de los reprobados existe mayor dificultad para el logro de las metas que se proponen, entre ellos el aprender; en cambio, en el mundo de los alumnos regulares las cosas cambian, son más favorables al desarrollo de su autoestima y con ello mayor motivación para el logro.

El temor constituye un espectro que ronda en torno a los estudiantes con baja autoestima, y se presenta en los procesos evaluativos fundamentalmente, Tanto los maestros, como los mismos estudiantes en condición regular, generan escenarios competitivos en las escuelas incluso es común el lenguaje coercitivo en los procesos de evaluación de los aprendizajes, lo que hace que los estudiantes “reprobados” vean con una luz menos favorable, pues a menudo se hace hincapié en sus carencias y dificultades en lugar de apoyarse en cualquier ventaja que puedan exhibir (Brown, 1998; Zupan, HMMEN Y Jaenicke, 1987, en Shaffer 2000).

Finalmente, y citando a Sánchez (2003), “el día en que se logre un buen estándar de educación, será cuando las necesidades de aprendizaje de todos los niños estén cubiertas en el aula regular”.







## TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1, Comparativo entre estudiantes “no reprobados” y “reprobados”

EJE	CAT	VARIABLES	ALUMNOS		t-value	p		
			NO REP	REP				
I. LA EVALUACIÓN EN CLASE	A. De acuerdo a lo que tú vives en la escuela y escuchas de tus maestros, ¿Qué tanto tiene que ver la evaluación con...	aprobar o reprobar?	IA1	3.795	3.573	6.166	0.000	
		calificaciones?	IA2	4.129	3.828	10.091	0.000	
		Temor	IA3	2.098	2.383	-8.235	0.000	
		satisfacción?	IA4	3.484	3.147	9.599	0.000	
		cumplirles a tus padres?	IA5	3.931	3.813	3.579	0.000	
		darte cuenta de lo que te falta aprender?	IA6	3.889	3.608	9.147	0.000	
		hacer las cosas cada vez mejor?	IA7	4.236	3.882	12.963	0.000	
	B. Qué tanto tu maestra(o)...	te exige aprender cosas de memoria	IB8	2.496	2.689	-5.698	0.000	
		se preocupa por tu aprendizaje	IB9	4.223	3.936	9.797	0.000	
		te pone atención cuando haces tus trabajos de la escuela	IB10	4.091	3.796	10.020	0.000	
		se preocupa más por terminar los temas del libro que tus aprendizajes	IB11	2.468	2.773	-7.938	0.000	
		te ayuda cuando tienes dificultades para aprender	IB12	4.228	3.911	10.817	0.000	
	II. ¿QUÉ ME EVALÚA MI MAESTRA(O)?	En qué medida los maestros(as) toman en cuenta para la evaluación...	lo que esperan que aprenda	IIA13	3.868	3.701	5.565	0.000
			tus conocimientos	IIA14	4.046	3.736	11.136	0.000
tus actitudes			IIA15	3.921	3.665	8.326	0.000	
lo que sabes hacer			IIA16	3.804	3.561	8.138	0.000	







<b>III. INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN</b>	A. ¿Con qué frecuencia utiliza tu(s) maestro(s) para evaluarte lo siguiente?:	tu comportamiento	<b>IIA17</b>	<b>4.109</b>	<b>3.887</b>	<b>7.353</b>	<b>0.000</b>	
		tu asistencia	<b>IIA18</b>	<b>4.060</b>	<b>3.926</b>	<b>4.275</b>	<b>0.000</b>	
		si tienes dificultades para aprender	<b>IIA19</b>	<b>3.337</b>	<b>3.249</b>	<b>2.455</b>	<b>0.014</b>	
		únicamente lo que sacas en los exámenes	<b>IIA20</b>	<b>2.484</b>	<b>2.807</b>	<b>-8.733</b>	<b>0.000</b>	
		si batallo más que los demás	<b>IIA21</b>	<b>2.816</b>	<b>2.927</b>	<b>-2.981</b>	<b>0.003</b>	
	Examen	A. ¿Con qué frecuencia utiliza tu(s) maestro(s) para evaluarte lo siguiente?:	Examen	<b>IIIA22</b>	<b>4.079</b>	<b>3.988</b>	<b>3.025</b>	<b>0.002</b>
			listas donde anota tus actividades	<b>IIIA23</b>	<b>3.930</b>	<b>3.766</b>	<b>5.044</b>	<b>0.000</b>
			tareas	<b>IIIA24</b>	<b>4.272</b>	<b>4.058</b>	<b>7.843</b>	<b>0.000</b>
			exposiciones	<b>IIIA25</b>	<b>3.821</b>	<b>3.656</b>	<b>5.165</b>	<b>0.000</b>
			repetir de memoria	<b>IIIA26</b>	<b>2.399</b>	<b>2.649</b>	<b>-7.253</b>	<b>0.000</b>
			dinámicas	<b>IIIA27</b>	<b>3.139</b>	<b>2.982</b>	<b>4.498</b>	<b>0.000</b>
			puntos buenos o malos	<b>IIIA28</b>	<b>3.739</b>	<b>3.582</b>	<b>4.768</b>	<b>0.000</b>
			proyectos	<b>IIIA29</b>	<b>4.124</b>	<b>3.955</b>	<b>5.640</b>	<b>0.000</b>
			revisión de cuadernos	<b>IIIA30</b>	<b>3.944</b>	<b>3.938</b>	<b>0.196</b>	<b>0.845</b>
cuestionarios	<b>IIIA31</b>	<b>3.329</b>	<b>3.282</b>	<b>1.374</b>	<b>0.170</b>			
ejercicios	<b>IIIA32</b>	<b>3.952</b>	<b>3.799</b>	<b>4.921</b>	<b>0.000</b>			
otros	<b>IIIA33</b>	<b>3.375</b>	<b>3.409</b>	<b>-0.834</b>	<b>0.404</b>			





## BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Furlan, J. et.al. (2003). *Procesos y prácticas de disciplina y convivencia en la escuela. Los problemas de la indisciplina, incivildades y violencia*. Parte III. Colección: La Investigación educativa en México 1992-2002, Volumen 2: Acciones, Actores y Prácticas Educativas. Consejo Mexicano para la Investigación Educativa. p 244-259
- Martínez, R, F. (2004). *¿Aprobar o reprobar?: el sentido de la evaluación de la educación básica*. Revista Mexicana de la Investigación Educativa. Oct-dic 2004, núm 23 pp 817-839.
- Mecce, J. 2000. *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. Bilioteca para la actualización del maestro. McGraw Hill.
- Ritchey, F. 2008. *Estadísticas para las ciencias sociales*. McGraw Hill Interamericana.
- Sánchez, P. Et. al. (2003). Problemas de la investigación en el área de la educación especial. Cap. 5. Colección: La Investigación educativa en México 1992-2002, Volumen 4: Aprendizaje y Desarrollo. Consejo Mexicano para la Investigación Educativa. p 266
- SEP, 2011. *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la educación básica*. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- SEP, 2015. *Marco de Referencia sobre la Gestión de la Convivencia Escolar desde la Escuela Pública*. Comité Técnico de Convivencia Escolar.
- Shaffer, D.R. 2000. *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. Quinta ed. Editorial Thomson.

