

CAPÍTULO CINCO

SOBREVIVIENDO A UN SISTEMA UNIVERSITARIO DE ALTA EXIGENCIA: VALORACIONES DE ALUMNOS PRÓXIMOS A EGRESAR⁴.

Javier Damián Simón
*Departamento de Ciencias Empresariales
Universidad del Papaloapan*

Resumen

La deserción es un factor negativo que impacta en las Instituciones de Educación Superior (IES), muchos teóricos afirman que una buena gestión del proceso educativo desde el rol del docente y de los mecanismos de apoyo de las IES es importante para retener a los alumnos y lograr que concluyan su formación universitaria. El objetivo de la investigación fue identificar y describir el nivel de aplicación de los siete principios pedagógicos para la educación de pregrado que proponen Chickering y Gamson (1987, 1991), a fin de conocer la presencia/ausencia de situaciones pedagógicas que pudieron influir en la deserción escolar de una cohorte. Participaron un total de 21 alumnos que estaban a una semana de concluir su formación universitaria a quienes se les solicitó que describieran las situaciones que vivieron durante su tránsito por la universidad; la información obtenida fue analizada través del análisis de contenido encontrándose que existen muchos aspectos que mejorar y que bien pueden explicar las altas tasas de deserción en el programa educativo estudiado.

Introducción

Hablar de la situación educativa en el Estado de Oaxaca es sinónimo de atraso en relación con otras entidades del país pues datos del CONEVAL (2010), mencionan que en el año 2010 la entidad ocupó el segundo lugar en rezago educativo (29.9%) por encima del promedio nacional de 19.4% y, el promedio de escolaridad de la población mayor de 15 años es más bajo (6.9 años) que el promedio nacional de 8.6 años (UNICEF, 2010). En el caso de la educación superior la situación no dista de ser mejor ya que de acuerdo con Székely (2013), Oaxaca presenta las menores tasas de cobertura de Educación Superior (ES) a nivel nacional (18%), comparado con más del 30% para el país en su conjunto y la

⁴ El trabajo es parte de una investigación más amplia en la cual se toma como estudio de caso a los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Empresariales, indagando sus expectativas al inicio de la carrera, el nivel de cumplimiento de éstas en el último año de formación universitaria y sus expectativas laborales y profesionales al egreso de la universidad.

oferta de instituciones de ES ha crecido de manera lenta a un ritmo de la mitad que el resto de la nación, aunado a que sólo 12 de cada 100 estudiantes universitarios obtienen su título correspondiente. Ante lo anterior y como una respuesta para mejorar la calidad educativa en el nivel superior en el estado de Oaxaca, a partir del año 1992 se establecieron las bases para la instalación de universidades públicas de “primera calidad” creando lo que actualmente es el Sistema de Universidades Estatales de Oaxaca (SUNEO), mismo que ofrece un nuevo modelo universitario que persigue obtener una alta calidad académica en el desarrollo de sus funciones sustantivas de docencia, investigación, difusión de la cultura y promoción del desarrollo (SUNEO, 2015; Seara, 2010).

Actualmente el SUNEO cuenta con 16 campus universitarios establecidos en las ocho regiones del Estado⁵: Universidad Tecnológica de la Mixteca (Mixteca), Universidad del Mar (Costa), Universidad del Istmo (Istmo), Universidad del Papaloapan (Papaloapan), Universidad de la Sierra Sur (Sierra Sur), Universidad de la Sierra Juárez (Sierra Juárez), Universidad de la Cañada (Cañada), Nova Universitas (Valles Centrales), Universidad de la Costa (Costa) y Universidad de Chalcatongo (Mixteca). Los objetivos de las universidades del SUNEO son según Seara (2010): 1) descentralizar la educación superior para evitar la concentración de recursos académicos y científicos en zonas que se van fortaleciendo desproporcionadamente y diferenciándose de modo creciente del resto del país; 2) prevenir la descapitalización humana de las regiones más desfavorecidas que por falta de oportunidades educativas ven partir a las generaciones jóvenes en una edad que facilita su desarraigo permanente; 3) mejorar el conocimiento de los recursos económicos de la región para establecer las bases de un desarrollo económico y social firme; 4) formar líderes sociales en los ámbitos público y privado; 5) introducir una élite profesional en una sociedad que carece de ella para que sirva de catalizador de la transformación; 6) mejorar la competitividad cultural de la zona de influencia de cada universidad al combinar la recepción de ideas y conceptos modernizadores con la conservación y el

⁵ Algunas Universidades cuentan con tres campus como es el caso de la Universidad del Mar (campus Puerto Escondido, Puerto Ángel y Huatulco) y la Universidad del Istmo (campus Tehuantepec, Ixtepec y Juchitán).

reforzamiento de los valores propios y; 7) contribuir a la competitividad de la economía de Oaxaca y de México buscando altos estándares de calidad en la enseñanza y la investigación. Para el logro de los objetivos anteriores el modelo educativo de las universidades pertenecientes al SUNEО presenta las siguientes características⁶:

1. Educación altamente selectiva con exámenes de admisión para entrar a los cursos propedéuticos y, al terminarlos para poder obtener el ingreso definitivo a la universidad.
2. Todos los profesores son investigadores con estudios de posgrado (maestría y/o doctorado) y son de tiempo completo, permaneciendo en la universidad un mínimo de ocho horas diarias de lunes a viernes. No existen profesores de asignatura o contratados por algunas horas.
3. Todos los alumnos son de tiempo completo con horarios de 8:00 A.M. a 18:00 P.M. de lunes a viernes y cursan su carrera universitaria en 10 semestres.
4. Los profesores comparten su tiempo en enseñanza e investigación pero también colaboran en la difusión de la cultura y la promoción del desarrollo.
5. Existe un sistema de tutorías en el que grupos de alumnos son asignados a cada profesor a fin de atender a sus necesidades personales.
6. Sistema de asesorías permanente mediante el cual los alumnos tienen acceso a cualquiera de los profesores para consultas sobre sus respectivas materias, mismos que están disponibles las ocho horas del día debido a su contratación de tiempo completo.
7. Inclusión en los planes de estudios de todas las carreras, de las materias de Historia del Pensamiento Filosófico y Teoría General de Sistemas para mejorar su formación y, de tres materias relacionadas con la administración de empresas (administración, contabilidad y mercadotecnia, entre las más representativas) para dejar a los alumnos en capacidad de formar su propia empresa y no limitarse a buscar un empleo.

⁶ Debido a la temática del trabajo de investigación sólo se enlistan las características que atañen al proceso de enseñanza aprendizaje para mostrar las exigencias del modelo educativo.

8. Programa de lectura obligatoria durante toda su formación académica de una obra de literatura universal al mes presentando un reporte escrito según lineamientos establecidos; lo anterior a fin de contribuir en el incremento del acervo cultural de los estudiantes.
9. Los estudiantes tienen la obligación de asistir a clases, salas de cómputo, biblioteca, talleres y laboratorios e inscribirse en el régimen de tutorías.
10. Viajes de prácticas obligatorios según el calendario aprobado por el Consejo Académico.
11. Estancias profesionales obligatorias, dos meses cada verano al concluir el sexto y el octavo semestre⁷.
12. Estudio durante toda su formación universitaria del idioma inglés y optativo de otros idiomas según el campus, obligatoriamente los profesores deben ser extranjeros con el objetivo de acercar a los alumnos lo más posible a la correcta pronunciación del idioma en cuestión. Los alumnos para poder titularse necesitan acreditar los ocho niveles de inglés correspondientes.
13. Dos opciones de titulación: elaboración y defensa de una tesis y, presentando el Examen General de Egreso de Licenciatura del CENEVAL (EGEL).
14. Alto número de días laborables respetando solo los días de descanso obligatorios y tres periodos de vacaciones: diez días a finales de julio y diciembre y cinco días coincidiendo con la Semana Santa.

Ante las características y exigencias del modelo educativo sobra decir que existe una elevada tasa de deserción escolar en todos los programas educativos, en el caso de la Licenciatura en Ciencias Empresariales (LCE en adelante) que nos ocupa en este trabajo, por cohorte se reciben en promedio a 50 alumnos de nuevo ingreso de los cuales concluyen su formación universitaria entre 15 a 18 alumnos (una tercera parte en promedio). La inquietud por indagar en esta temática obedece a la necesidad de conocer desde la opinión de los alumnos que han “sobrevivido” durante cinco años, a las diversas circunstancias que tuvieron

⁷ Para el caso de la Licenciatura en enfermería las prácticas profesionales se extienden pues los alumnos tienen que llevar a cabo un servicio social con duración de un año.

que afrontar a lo largo de su formación universitaria en un sistema educativo de alta exigencia a fin de tomar medidas correctivas y poder desarrollar estrategias que contribuyan a disminuir el alto índice de deserción en el futuro.

Con la finalidad de que el lector tenga elementos del contexto que le permitan una mejor comprensión de la situación que guarda la problemática abordada, a continuación se describen las características más relevantes del programa educativo aplicables durante el tiempo de formación académica de la cohorte que se estudió. La LCE se cursa en diez semestres y en cada uno de ellos se incluyen cinco asignaturas (50 en total), aunado a lo anterior los alumnos deben cubrir ocho niveles de inglés, acudir de manera obligatoria una hora diaria a la biblioteca y leer un libro de cultura general entregando un reporte mensual del mismo. Para sus actividades escolares tienen asignado un edificio de dos niveles que cuenta con aulas de clases (sin climatizar), una aula magna, una ludoteca y una sala de simulación empresarial equipada con 30 equipos de cómputo conectadas a internet y con paquetería especializada en áreas de negocios (contabilidad, inventarios, nóminas, bancos, finanzas, entre otros). La plantilla de profesores estuvo integrada por 14 docentes (todos de tiempo completo), seis fueron mujeres y ocho hombres; el 29% presentó estudios de doctorado, en áreas de Psicología (1: Universidad de Granada), Filosofía de la ciencia (1: Universidad Nacional Autónoma de México), Ciencias Económicas (1: Colegio de posgraduados) y Ciencias Administrativas (1: Universidad Autónoma de Tlaxcala) y; el 71% tiene estudios de maestría, en áreas de Finanzas (3: Universidad Veracruzana), Estudios Regionales (1: Instituto Luis Mora), Mercadotecnia y Publicidad (1: Universidad Cristóbal Colón), Derecho Civil y Amparo (1: Universidad Autónoma de Tlaxcala), Ciencias de la Computación (1: Instituto Tecnológico de Orizaba), Administración y Dirección de Negocios (1: Universidad Madero), Administración y Ciencias de la Educación (1: Universidad Autónoma de Guerrero e Instituto de Estudios Universitarios). En cuanto a la experiencia docente, el 50% de los profesores nunca habían impartido clases y se iniciaron como tales en esta universidad, 14% presentan experiencia docente a nivel

bachillerato y sólo el 36% tiene experiencia docente a nivel universitario (de un año hasta 10 años).

El objetivo principal de la investigación es identificar y describir el nivel de aplicación de los siete principios pedagógicos para la educación de pregrado a través de la percepción que tienen los alumnos próximos a egresar de la LCE y de esta manera conocer la presencia o ausencia (desde el ámbito institucional) de situaciones pedagógicas que pueden influir en el fenómeno de deserción escolar. A fin de alcanzar el objetivo principal de la investigación se plantearon siete preguntas que marcaron el camino a seguir en a la investigación: 1) ¿Qué caracteriza a las relaciones académicas alumno-docente en la LCE?, 2) ¿Cómo se impulsa el trabajo cooperativo entre los estudiantes de la LCE?, 3) ¿Existe el aprendizaje activo en el proceso de enseñanza aprendizaje en la LCE?, 4) ¿Se proporciona la retroalimentación a tiempo de las actividades y tareas encomendadas en la LCE?, 5) ¿Se asignan tareas y actividades académicas apropiadas a los alumnos de la LCE?, 6) ¿Se impulsan altas expectativas académicas y profesionales en los alumnos de la LCE? y 7) ¿Existe el respeto por los diferentes talentos y estilos de aprendizaje de los alumnos de la LCE?

Marco teórico

Bastante tinta ha corrido con la cual se han escrito una gran cantidad de resultados de investigaciones acerca de la situación de los estudiantes durante los primeros años de su vida universitaria, sin embargo, existen pocos estudios que indaguen sobre las opiniones que tienen los alumnos durante su último año en la universidad, es decir aquellos “sobrevivientes” del conjunto de exigencias y dificultades que tuvieron que afrontar durante el tránsito por su formación universitaria. Es fácil entender la presencia de una valoración de carácter dual que marca el éxito o fracaso, la deserción o permanencia y conclusión de los estudios universitarios. Entre los diversos factores se encuentran la motivación, el grado de socialización del alumno con sus pares, el cumplimiento de las expectativas del alumno con respecto a la institución, el grado de exigencia académica, entre otros. Mención aparte merecen los síntomas psicológicos como la ansiedad o depresión

que pudieran afectar a algunos alumnos y a otros fortalecerlos desarrollando tolerancia a la frustración, motivándolos para la planeación de las tareas a realizar y para la correcta administración del tiempo dedicado al estudio (Hernández, Polanco, Ríos y Soto, 2014; Damián, 2013).

Por lo antes expuesto es fácil comprender que algunos estudiantes desarrollan y aplican diversas competencias y estrategias durante su proceso formativo que favorecen la consecución de sus objetivos académicos (concluir la universidad), mientras que otros estudiantes tienen grandes dificultades para afrontar las exigencias de los estudios universitarios pasando a formar parte de los indicadores institucionales de abandono escolar. Por otro lado habría que puntualizar que las IES se caracterizan por ser lugares muy estresantes, pues los programas de estudios de las carreras están cargados en volumen de contenido, horas clase, mucho tiempo de autoestudio y realización de trabajos independientes (como el modelo educativo del SUNEQ), además todo lo anterior suele combinarse con los problemas personales o propios del estudiante (Rosales y Rosales, 2013). Ante estas circunstancias existe una larga tradición por investigar sobre los efectos adversos o negativos que originan las exigencias para lograr una titulación universitaria y que se traducen en niveles de “quemamiento escolar” reflejados por el estrés, desmotivación, cansancio, agotamiento e ineficacia en los trabajos escolares (Martínez, Marques-Pinto, López da Silva, 2002; Schaufeli, Martínez, Marqués-Pinto, Salanova y Bakker, 2002). Sin embargo, poco se ha investigado sobre los recursos o estrategias que los estudiantes desarrollan y utilizan para sobrevivir a todo el proceso de formación académica, razón por la cual actualmente los teóricos de la psicología positiva están centrando sus esfuerzos en indagar sobre esta temática.

El compromiso estudiantil como elemento para combatir la deserción escolar

Mucha literatura refiere que los estudiantes exitosos y que no desertan son aquellos que desarrollan un compromiso estudiantil traducido por la cantidad de tiempo y energía que éstos invierten para realizar las actividades educativas

dentro y fuera del aula; este compromiso estudiantil en muchas ocasiones se refuerza por las políticas y prácticas que tiene establecidas la institución para fomentar la participación de los alumnos en los diversos programas y servicios que ofrece (Kuh et al, 2010; Pascarella y Terenzini, 2005). El compromiso estudiantil se verá fortalecido en la medida en que la universidad diseñe y organice situaciones de aprendizaje que estimulen a los estudiantes a invertir mayor esfuerzo y dedicación en la realización de sus múltiples tareas académicas que lo conduzcan al cumplimiento de sus expectativas que desde el inicio se formó (Pineda et al, 2014; Damián, 2013). Según Kuh (2001), para que los alumnos desarrollen el tan deseable compromiso estudiantil, las instituciones educativas a través de todos los agentes involucrados (personal, académico, administrativo y de apoyo), deberán trabajar para que durante el proceso educativo de los alumnos se desarrollen e impulsen cinco aspectos fundamentales: nivel de reto académico, aprendizaje colaborativo y activo, interacción entre el estudiante y el docente, experiencias educativas enriquecedoras y un ambiente de apoyo universitario, aspectos que se describen brevemente en la tabla 1.

La práctica pedagógica y su influencia en la deserción o retención escolar.

Son muchos los factores que contribuyen para el fenómeno de la deserción escolar, por lo cual para comprender dicho fenómeno en el nivel de pregrado es necesario estudiarlo atendiendo a las dimensiones económicas, académicas, sociales, pedagógicas y curriculares, pues son dimensiones que de una u otra manera influye en la trayectoria de los estudiantes (Pineda y Pedraza, 2011). No obstante, atendiendo a los objetivos de la investigación en este documento se explora la situación desde la dimensión pedagógica pues el trabajo de los docentes representa el elemento de más importancia y que trasciende en el proceso de formación del estudiante universitario. Reconociendo lo anterior Pineda y Pedraza (2011), mencionan que los alumnos que presentan mayores niveles de desarrollo personal y de aprendizaje son aquellos que participan en actividades académicas con propósitos u objetivos claramente establecidos, es decir, que dependiendo de la variedad de situaciones de aprendizaje y técnicas

didácticas empleadas por los profesores, éstas pueden desempeñar un papel muy importante para los niveles de retención, permanencia y graduación de los estudiantes universitarios.

Tabla 1.

Cinco aspectos para impulsar el desarrollo del compromiso estudiantil

Aspecto	Descripción
Reto académico	Proponer actividades que estimulen cognitivamente al estudiante para motivarlo a aprender, es decir, que el estudiante se empeñe en el cumplimiento de las expectativas propuestas por los docentes, invierta más tiempo en la preparación de cada asignatura y desarrolle procesos más autónomos.
Aprendizaje activo y colaborativo	Promover el uso de estrategias pedagógicas que impliquen analizar y poner en práctica los saberes a fin de que los alumnos generen un aprendizaje significativo. La construcción de conocimientos se potencia en la interacción con los pares, por eso el diálogo, la discusión de temas y trabajos y la participación en proyectos colaborativos facilita el intercambio de saberes y favorece el dominio de los contenidos de las asignaturas.
Interacción con docentes y personal administrativo	Favorecer procesos de intercambio de información, ideas, perspectivas y puntos de vista entre el estudiante y el profesorado o los administrativos de la institución, considerado como un factor importante en el desarrollo cognitivo y social del estudiante.
Experiencias educativas enriquecedoras	Impulsar situaciones de aprendizaje dentro y fuera del aula que permitan al estudiante aprender a través de un proceso colaborativo con compañeros y profesores. Situaciones que coadyuven en la significatividad de los aprendizajes y sean de utilidad práctica, pues la adquisición de conocimientos teóricos es importante pero también que los estudiantes desarrollen capacidades para aplicarlos en diferentes contextos. Privilegiar aprendizajes en espacios de trabajo comunitario, experiencias cooperativas con estudiantes de distintos niveles socioeconómicos, raza o etnia que ofrezcan al estudiante oportunidades de conocer otras visiones, formas de pensamiento y conocimientos que son interiorizados y empleados en diferentes contextos.
Apoyo institucional	Establecer acciones institucionales que contribuyan a la integración social y académica de los estudiantes (programas o proyectos), encaminados a atender las necesidades transversales de los estudiantes; dichos programas pueden ser apoyos académicos, financieros, atención psicológica y gestión universitaria.

Fuente: Tomado y adaptado de Pineda et al (2014)

Debido a lo antes mencionado resulta fácil comprender la preocupación de las universidades por entender y conocer la calidad de la enseñanza que imparte el claustro de profesores, dicha preocupación se ha visto reflejada en todos los esfuerzos por desarrollar e implementar diversos mecanismos de evaluación del

trabajo docente. Se tiene que reconocer que en la mayoría de los casos, para la evaluación se ha privilegiado el uso de escalas, entrevistas semiestructuradas, tests de personalidad y principalmente cuestionarios (Feldman, 2008; Falk y Dow, 1971). La abundante literatura sobre evaluación docente muestra que desde los años sesenta en las universidades se ha incrementado de manera notoria la evaluación de la enseñanza mediante cuestionarios administrados a los estudiantes, constituyéndose generalmente en la única fuente de información para medir y evaluar el desempeño docente (Kinney y Smith, 1992; Braskamp, Brandeburg y Ory, 1984; Cashin, 1988; Marsh, 1987; El-Hassan, 1995). Los cuestionarios administrados a los estudiantes incluyen grupos de ítems predeterminados y estandarizados acerca de las características de lo que debe ser una buena enseñanza universitaria (Tagomori y Bishop, 1995; Acosta y Ruiz, 2011); luego los resultados de las encuestas son analizados e interpretados hasta quedar reducidos a un valor numérico a través del cual los resultados de un docente son comparados con los de otros profesores o en relación con ciertos criterios o estándares predeterminados. Habría que mencionar que una evaluación de este tipo (paradigma positivista tradicional), ha generado mucha polémica pues algunos especialistas afirman que el trabajo docente no puede relegarse a un valor en una escala ya que existen diversos factores (personales como externos) que condicionan la eficacia del trabajo docente, sin embargo, al margen de esta discusión se reconoce que las universidades cada día más están preocupadas por conocer como el trabajo docente puede ser una condicionante para que los estudiantes decidan desertar o permanecer y concluir su formación universitaria.

Uno de los esfuerzos más recientes para conocer y evaluar como incide la enseñanza en los alumnos para su permanencia o abandono de sus estudios lo constituyen los principios de la buena práctica pedagógica que proponen Chickering y Gamson (1987), dichos principios están basados en una visión de la educación como proceso activo, cooperativo y exigente. Dos fueron los objetivos principales del trabajo de estos especialistas, en primer lugar, identificar las prácticas, políticas y condiciones que resultarían en una educación universitaria poderosa y duradera y, en segundo lugar, ofrecer una serie de principios basados

en la investigación para ayudar a continuar el debate y las acciones en relación a la educación universitaria de tercer nivel (Chickering y Gamson, 1987: 13). Como resultado, estos principios establecieron una posición sólida en relación a los comportamientos asociados con un alto rendimiento educativo que los docentes, investigadores y público en general podían comprender y comenzar a usar. Sobre lo anterior, coincidimos con Batista (2007), quien menciona que los siete principios pedagógicos no están concebidos como la panacea de los problemas de la educación superior, sin embargo, éstos tienen la ventaja de que están cerca del sentido común, lo cual es así porque los estudiantes y profesores los han experimentado por años y están sustentados en décadas de investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje en las universidades, por lo cual las IES deberían reconocer la gran importancia de estos siete principios para incorporarlos en su currículo así como en la práctica educativa y la práctica docente (Pineda, et al, 2010). A partir de esta discusión Chickering y Gamson (1987, 1991), desarrollaron siete principios de la buena práctica pedagógica para la educación de licenciatura o pregrado, mismos que se describen en la tabla 2.

Cabe reiterar que a lo largo de la investigación que se llevó a cabo, se procuró identificar en los comentarios obtenidos de los alumnos los siete principios de la buena práctica pedagógica y su impacto tanto de naturaleza positiva o negativa para la permanencia del alumno en la LCE.

Metodología empleada.

El estudio fue descriptivo pues su finalidad es dar cuenta de las diversas situaciones que contribuyeron tanto al desánimo como a la necesidad de permanencia en la universidad de los alumnos que cursan el último año de la carrera universitaria en un sistema educativo de alta exigencia y, es exploratorio pues a la fecha no existen investigaciones que reporten resultados donde se estudie el impacto del modelo educativo del SUNE0 en la animosidad de los estudiantes inscritos en este sistema educativo oaxaqueño. Para la investigación se privilegió el enfoque cualitativo empleando la fenomenología pues a partir de ésta es posible indagar sobre las percepciones y opiniones que un individuo o

Tabla 2.

Principios de la buena práctica pedagógica para el nivel de licenciatura

Principio	Descripción
1: Propiciar el contacto entre estudiantes y profesores.	Fomentar el contacto frecuente entre estudiante y profesor tanto dentro como fuera del aula, como un factor importante para motivar e involucrar al alumno en su propio aprendizaje. La atención del docente permite al estudiante avanzar y sobreponerse a las adversidades del proceso de aprendizaje y, cuando el alumno conoce bien a sus profesores aumenta su compromiso intelectual motivándole a pensar en sus propios valores y planes futuros.
2: Fomentar la cooperación entre los estudiantes.	Reconocer que el aprendizaje del estudiante aumenta cuando ocurre de manera conjunta con otros alumnos, el buen aprendizaje es colaborativo y social, no competitivo y aislado. Trabajar con otros aumenta el compromiso del alumno con su aprendizaje, compartir las ideas propias y responder a las reacciones de otros mejora el pensamiento y profundiza en la comprensión de ideas y conceptos.
3: Propiciar el aprendizaje activo.	Impulsar actividades prácticas, los estudiantes no aprenden solo por sentarse en un pupitre, escuchar al profesor, memorizar las tareas pre-empacadas y dar sólo respuestas. Ellos deben discutir sobre lo que están aprendiendo, comentarlo por escrito, relacionarlo a experiencias pasadas y aplicarlo a sus propias vidas, los alumnos deben ser capaces de convertir lo que aprenden en destrezas y conocimiento que aplicarán en sus ambientes de trabajo a lo largo de sus vidas.
4: Proporcionar retroalimentación a tiempo.	Proporcionar a los estudiantes una retroalimentación apropiada y a tiempo para obtener el máximo beneficio de su educación. Al comienzo necesitan de ayuda para evaluar lo que saben y sus competencias, durante el curso deben tener oportunidades para exhibir su desempeño y recibir sugerencias para mejorar y, hacia el final, los estudiantes necesitan tener oportunidades para reflexionar sobre lo aprendido y lo que aún les falta por aprender.
5: Enfatizar el uso apropiado del tiempo.	Planificar las diversas actividades de aprendizaje para que el tiempo que el alumno les dedique a ellas sea el adecuado teniendo como resultado un aprendizaje más eficaz para los alumnos y un proceso de enseñanza más efectivo para el docente. La manera en que una institución define las expectativas de tiempo para los estudiantes, los docentes y las autoridades escolares puede establecer las bases para una mejor actuación escolar por parte de todos.
6: Propiciar altas expectativas en el estudiante.	Impulsar altas expectativas en todos los estudiantes, incluyendo los que están mal preparados, los que no quieren esforzarse, e inclusive los que son brillantes y están motivados. Además, en cuanto a los docentes, esperar que los estudiantes tengan una buena actuación se convierte en una realidad cuando los profesores y las instituciones tienen altas expectativas de sí mismos y hacen esfuerzos extras por establecer ambientes de aprendizaje más favorables y conducentes al aprendizaje.
7: Respetar los diversos estilos de aprendizaje.	Impulsar el uso de diversos recursos que atiendan a las distintas formas de aprendizaje de los alumnos pues éstos poseen diferentes talentos y estilos de aprendizaje: los brillantes en una clase teórica pueden no serlo en un laboratorio y aquellos que aprenden haciendo pueden tener dificultades con los conceptos y teorías. Los alumnos necesitan la oportunidad para mostrar sus talentos y aprender de manera que funcione para ellos; reconocer que los alumnos pueden aprender los unos de los otros, expandiendo sus horizontes, enriqueciendo sus experiencias personales, e incrementando las oportunidades educativas.

Fuente: Tomado y adaptado de Chickering y Gamson (1987).

grupo de ellos tiene sobre un fenómeno o situación muy particular (Hursserl, 1986) y describen el significado de las experiencias vividas (Creswell, 1998).

El universo de estudio fue la totalidad de alumnos de la quinta generación que cursaban el décimo semestre de la LCE en el mes de julio del año 2014 (15 mujeres y 6 hombres), cabe aclarar que generalmente en todas las generaciones que se han matriculado predomina el sexo femenino en razón de 7/10. La información se obtuvo a una semana de concluir el décimo (último) semestre de la carrera por lo cual se consideró que los alumnos participantes se constituían en el grupo de “sobrevivientes” de un modelo educativo de alta exigencia y que podrían compartir sus vivencias sobre las problemáticas de la práctica pedagógica que tuvieron que afrontar a lo largo de su formación profesional.

Para facilitar la obtención de la información y con el fin de “romper el hielo” se llevó a cabo primeramente una plática informal con los alumnos donde se abordaron diversas temáticas cerca de su tránsito por la universidad y, en un segundo momento se les solicitó que en casa elaboraran un documento escrito de manera libre en el cual expresaran o narraran todas las situaciones que desde su imaginario representaron obstáculos o dificultades durante todas las etapas de su formación universitaria, dicho escrito fue remitido por los alumnos al correo electrónico del investigador desde el cual fueron recuperados para su análisis respectivo. Una vez obtenidos y recopilados los 21 escritos, para su análisis respectivo se realizó una lectura minuciosa de los mismos y se aplicó la técnica de análisis de contenido a fin de obtener las categorías correspondientes y realizar el recuento de las unidades de análisis en función de la dirección que presentaban: favorables y desfavorables (Rubin y Rubin, 1995); la interpretación de la información se llevó a cabo en dos niveles (Espín, 2002): a nivel manifiesto, es decir, utilizando literalmente algunas frases o segmentos de expresiones que fueron útiles para ejemplificar lo concerniente a algunas categorías y; a nivel latente, tratando de deducir a partir de la información lo que los alumnos perciben, expresan o sienten de las diversas situaciones que vivenciaron tanto de manera individual como colectiva en su tránsito por la universidad y por el sistema educativo estudiado.

Resultados obtenidos

Por razones de espacio se presentan los resultados más sobresalientes organizados de acuerdo a los siete principios de la buena práctica pedagógica y, con la finalidad de que los lectores puedan hacer sus propias interpretaciones y conclusiones se incluyen y hacen uso de fragmentos representativos de la situación que guarda la problemática estudiada, mismos que son citados textualmente tal como fueron escritos por los alumnos participantes en el estudio.

1. Propiciar el contacto entre estudiantes y profesores.

Los resultados de la tabla 3 muestran que este principio pedagógico en poco contribuyó para la permanencia de los alumnos que cursan la LCE, pues sólo el 13% de los entrevistados emitieron comentarios de naturaleza positiva, mientras que el 87% refieren que generalmente durante los cinco años de permanecer en la universidad las relaciones entre estudiantes y profesores se caracterizaron por ser de naturaleza negativa tal como lo indican los comentarios, en el sentido de que los profesores mostraron actitudes malsanas tales como la falta de empatía ante los problemas de los estudiantes, el abuso excesivo de su poder formal para imponer su punto de vista y no permitir críticas o sugerencias para mejorar su actividad docente y, el llevar las diferencias académicas al plano personal. Esta situación sin lugar a dudas pone al descubierto la gran necesidad que existe para el claustro de profesores para diseñar e implementar estrategias que coadyuven a mejorar la relación estudiante-profesor dedicando tiempo a la comunicación con los alumnos, a expresar afecto e interés, a alabar con sinceridad sus esfuerzos académicos, a interactuar con los alumnos evitando el rechazo, la lejanía, la ignorancia y el desinterés por los alumnos (Moya, 2010).

2. Fomentar la cooperación entre los estudiantes.

Aunado a la mala relación estudiante-profesor descrita en el apartado anterior, los escasos comentarios favorables de la tabla 4 muestran que la práctica docente en su conjunto se caracterizó por no impulsar el desarrollo de actividades académicas que fomentaran la relación y cooperación entre pares, centrándose en una forma

Tabla 3.

Principio 1: Propiciar el contacto entre estudiantes y profesores.

Comentarios favorables (13%)
<p>1. "... profesores de álgebra y cálculo siempre nos daban ánimo y trataban de vincular sus materias con aspectos empresariales que nos pudieran ayudar. Creo que nunca voy a olvidar la frase de la profe: <i>"Échenle galleta, muchachos"</i> de verdad que esa pequeña frase significó mucho para mí (Nadia)".</p>
Comentarios desfavorables (87%)
<p>1. "En este semestre también conocí al maestro X pero la verdad me fue indiferente la relación que mantuve con él a lo largo de la carrera, la verdad casi no tuve una relación ni creo que estudiante-maestro (Axel)".</p> <p>2. "... con la profesora de algebra,.. pues todo lo contrario, ella dijo que quería platicar conmigo primero y así iba a tomar una decisión pero para lo que yo entendí esa plática fue una burla de parte de ella diciéndome que mejor me tomara un año fuera de la UNPA aprendiendo algo, que ella me recomendaba que fuera estudiar inglés por un año... fue el primer y gran gancho al hígado que me había dado alguien, hablando académicamente (Axel)"</p> <p>3. "... los profesores (hablo de una mayoría) lejos de ayudar no piensan que puedes tener problemas y no se ponen en tus zapatos, a veces lo sentía como un juego de ver quién tiene el poder y de <i>"porque lo digo yo"</i>, nunca fui de ir a los cubos de los profesores a contarles mis problemas personales (Many)".</p> <p>4. "La guerra entre profesor- alumno de <i>"yo tengo la razón"</i>. De verdad y era una guerra que crean algunos profesores...No me interesaba saber quién era el chingón, porque yo sé que cuando esté con un superior (y si es el caso de la escuela), nunca le vas a ganar, porque aunque sea en cuestiones personales se va a meter con tal de ganarte (Many)".</p> <p>5. "Algo que no me agradaba de la UNPA es que algunos maestros...no se les podía decir nada de que estaban equivocados o que la manera que daban las clases no eran apropiados para que nosotros como alumnos aprendiéramos y se lo tomaban muy a pecho.., que todo lo que ellos decían era perfecto porque tenían maestría, sentía que de repente se les olvidaba su ética profesional ante nosotros (Emy)".</p> <p>6. "Algunos maestros y no los menciono porque sus nombres no merecen estar en este escrito, comenzaron a revolver asuntos personales con académicos, le tomaron tanto odio a algunos compañeros que ni la debían, ni temían y los arrastraron a abandonar la escuela. No cabe duda que del 100% de maestros, por lo menos para mí solo un 30% se comportan a la altura, de ahí en fuera los demás han dejado mucho que desear (Lilia)".</p> <p>7. "... fue notorio en muchos de nosotros la desmotivación que causaba la actitud de algunos profesores ante el grupo, eso de considerar que entre mayor número de reprobados, serían mejores en la enseñanza. Algunas veces noté cierta actitud infantil en algunos de ellos, donde en cada cuestionamiento, duda o examen, nos demostraban que eran ellos quienes tenían el control y contra lo cual no podíamos hacer nada (Yemy)".</p>

Fuente: elaboración propia con información proporcionada por los alumnos.

de enseñanza individualista y aislada que en poco contribuyó para desarrollar en los alumnos la habilidad de trabajar en equipo y/o colaborativo, habilidad altamente demandada entre el conjunto de empleadores.

Se reconoce que si bien es cierto que no se recibieron comentarios desfavorables sobre este principio, en el caso que nos ocupa resulta necesario mejorar en este aspecto pues coincidimos con Johnson y Johnson (1989), al afirmar que cuando se fomenta la cooperación entre los estudiantes para llevar a cabo las actividades escolares se obtiene una mayor productividad y rendimiento en comparación con el trabajo de competición o los esfuerzos individuales, se impulsa con mayor frecuencia a utilizar un razonamiento lógico de mayor calidad y, la transferencia de lo aprendido es mayor en el aprendizaje cooperativo; por todo lo anterior es fácil comprender porque las actividades académicas internas o externas desarrolladas en forma grupal resultan más atractivas y motivadoras para mantener y retener en el proceso educativo a los estudiantes (Ovejero, 1990).

Tabla 4.

Principio 2: Fomentar la cooperación entre los estudiantes.

Comentarios favorables (15%)
<p>“... fue en donde la relación de amistad se fortaleció, [con lo cual], iniciamos un nuevo proyecto que a la larga nos representaría como unos buenos profesionistas y trabajadores ya que pudimos ser un equipo y en los tiempos establecidos terminar el proyecto “censo económico empresarial 2012 (Axel)”.</p> <p>“El ultimo y el gran paso de nuestra carrera [9° y 10° semestre], fue muy grato gracias a que pude trabajar con un nuevo equipo, muy bueno integrados por compañeros que no habíamos trabajado antes y que fue una experiencia muy buena ya que pudimos otorgar y aprender de los métodos de trabajo de otras personas (Axel)”.</p>
No comentaron sobre este principio (85%)

Fuente: elaboración propia con información proporcionada por los alumnos.

3. Propiciar el aprendizaje activo

Los resultados mostrados en la tabla 5 confirman lo expresado por los alumnos en el sentido de que el trabajo docente no propicia el trabajo cooperativo entre pares y por ende tampoco el aprendizaje activo, pues más del 50% de los comentarios alusivos al fomento del aprendizaje activo son de naturaleza negativa, los alumnos refieren un bajo cumplimiento de expectativas y un desencanto en cuanto a la

forma de trabajo de los docentes ya que muchas actividades se quedaron sólo a nivel teórico teniendo que leer un sinfín de copias impresas sobre las asignaturas, un escaso uso y desarrollo de proyectos reales así como pocas visitas o prácticas en empresas que les permitieran reforzar los contenidos teóricos tratados en clases, situación que bien puede haber contribuido a la deserción escolar de los estudiantes (Damián, 2013).

Tabla 5.

Principio 3: Propiciar el aprendizaje activo

Comentarios favorables (44%)
<p>“... en cuanto al análisis de la información, la profe “X” siempre decía que teníamos que observar bien lo que nos decían los medios de comunicación y lo que realmente sucedía. También el profe “Y” ayudó mucho cuando nos enseñó a escuchar noticias y nos pedía que estuviéramos informados de lo que acontecía en el mundo de las finanzas públicas (Nadia)”.</p> <p>“Una persona que demostró tener confianza en un proyecto que desarrollamos... y me admiré el día que le íbamos a pagar un dinero que ella nos prestó para impulsar la idea de negocio y se negó a recibirlo, dijo que lo tomáramos como un regalo, que lo importante para ella era que lleváramos ese proyecto a la práctica porque para ella en verdad tenía futuro y podía ser generador de empleos (Nadia)”.</p> <p>“El hecho de realizar proyectos con empresas de la región, es uno de los aspectos más positivos, porque adquieres experiencia y puedes aplicar tus conocimientos al mejoramiento de este sector (Fernanda)”.</p>
Comentarios desfavorables (56%)
<p>“... y creo que todos pensamos lo mismo, que es la materia más tediosa por lo complicada que es, por los procedimientos que se utilizan y para variar, la reprobé (Axel)”.</p> <p>“... me hubiera gustado trabajar sobre casos reales, muchas veces lo comentamos en clases: <i>“deberíamos trabajar con un proyecto y darle seguimiento”</i>. Pero bueno, al final de cuentas tomo todo lo bueno que aprendí y dejo lo malo (Many)”.</p> <p>“... a lo largo de la carrera sentí que se fue rompiendo un poco ese ritmo de dinamismo y que hubo materias llenas de teoría y para mí eso fue un poco decepcionante y aburrido, ya que sólo hacía las cosas por compromiso. Entonces sentí que mis expectativas de hacer cosas prácticas se quedaban estancadas, porque eran días de repasar copias y copias (Nadia)”.</p> <p>“... de las pocas salidas o viajes de prácticas que realizamos con profesores que se apiadaron de nosotros, fueron la visita a Banco de México en la Ciudad de México, los Portales en la Ciudad de Córdoba Ver., la asistencia a un Congreso de Negocios realizado por el Tecnológico de Monterrey en la Ciudad de Veracruz y la visita a Cía. Cervecera del Trópico de Grupo Modelo situada en nuestra ciudad (Charly)”.</p>

Fuente: elaboración propia con información proporcionada por los alumnos.

Por su parte el 44% de los alumnos comentaron que algunos profesores les animaron a enriquecer su formación manteniéndose al día con información de medios electrónicos e impresos aunque no señalaron si esto fue una actividad sistematizada o formal y, que pocos profesores les impulsaron a desarrollar proyectos tales como consultorías empresariales y pequeños estudios o diagnósticos en empresas reales; no obstante, cabe señalar que las actividades académicas que fomentaron el aprendizaje activo en los estudiantes fueron impulsadas sólo por tres de los 14 profesores que integran el claustro de docentes (21%), lo que sin duda deja claro la urgente necesidad de que los profesores implementen estrategias didácticas que fomenten el que los estudiantes participen en clases, utilicen el poder de la comunicación verbal y no verbal y, promuevan la discusión en clases (Kullmer y Riveros, 2011).

4. Proporcionar retroalimentación a tiempo.

Es importante que los alumnos reciban una retroalimentación de sus actividades y tareas, sin embargo, no se encontraron comentarios suficientes acerca de esta actividad (tabla 6), lo anterior hace suponer que los profesores sólo se han limitan a calificar y evaluar los trabajos y tareas emitiendo un valor numérico hacia las mismas, la calificación de exámenes no implica el apartar tiempo por parte del profesor para resolverlo ante el grupo y proporcionar la retroalimentación en tiempo y forma, indicativo de una problemática que debe atenderse prontamente. Las situaciones anteriores tan como lo mencionan Vives y Varela (2013), implican que los alumnos de la carrera objeto de investigación no obtienen información sobre el grado de adquisición de conocimientos sobre las asignaturas que cursan y por lo tanto no pueden realizar ajustes en su desempeño y mejorarlo, no se les brinda la oportunidad de una autoevaluación y una crítica constructiva, denotándose una falta de compromiso e interés del docente en sus aprendices. Cabe aclarar que los escasos comentarios favorables hacen referencia a dos docentes que de manera coincidente son los que tienen mayor tiempo ejerciendo la docencia y uno de ellos tiene estudios de posgrado en el área de educación.

Tabla 6.

Principio 4: Proporcionar retroalimentación a tiempo.

Comentarios favorables (5%)
“...esas visitas a cubos y todas las correcciones de trabajos que como profesores realizaron en nuestros proyectos son inolvidables... (Vero)”
No comentaron sobre este principio (95%)

Fuente: elaboración propia con información proporcionada por los alumnos.

5. Enfatizar el uso apropiado del tiempo.

Este principio fue el más aludido por los alumnos pero con comentarios de naturaleza negativos o desfavorables (tabla 7), pues éstos expresaron que lejos de que los profesores planificaran las diversas actividades en sus asignaturas respectivas para que el tiempo que se dedicara a ellas fuera el adecuado, éstas resultaron ser cargas de trabajo demasiado excesivas que a la larga trajeron consigo diversas problemáticas como irritabilidad, ansiedad y elevados niveles de estrés, aunado a una diversidad de padecimientos físicos como dolores de cabeza, gripes, enfermedades gastrointestinales, pérdida de cabello, entre otros.

Desde su percepción consideran que existe una falta de organización en los profesores pues en muchas ocasiones no tienen claro que es lo que quieren que los alumnos realicen y que tienen exigencias que sobrepasa a lo que corresponde a los estudios de licenciatura, los alumnos mencionaron que al parecer es como si a los profesores les pagaran por hacerles la vida imposible. Los resultados empíricos obtenidos muestran tal como lo afirma Zabalza (2013), que el tiempo de los estudiantes ha sido un vacío, donde el protagonismo de los docentes ha sido tan fuerte que los tiempos del estudiante se han hecho invisibles, encontrándose un desequilibrio muy notorio entre los tiempos presenciales y tiempos autónomos de aprendizaje con el tiempo que los estudiantes deben dedicar a su vida personal pues por su edad están en un momento en el cual tienen que practicar deportes, vivir la vida cultural de su entorno, implicarse en problemáticas sociales, asumir compromisos políticos, enamorarse, entre otros; sin embargo, todo parece indicar que el modelo educativo y los profesores no ven con buenos ojos el buscar ese equilibrio y distribución de los tiempos considerando que en la formación

universitaria los estudiantes pierden esos derechos y deben dedicarse exclusivamente al estudio.

Tabla 7.

Principio 5: Enfatizar el uso apropiado del tiempo.

No comentaron sobre este principio (20%)
Comentarios desfavorables (80%)
<p>“... es como si les pagaran por hacernos la vida imposible o si entre ellos compitiera por ver por cuál materia nos preocupábamos más, ese era un aspecto muy negativo y estresante, era una tontería que si ellos sabían que en todas las materias nos presionaban mucho encima se pusieran en su plan de <i>“mi materia es igual de importante que las demás”</i>, te van dejando un pensamiento de <i>“me vale cuanto me ponga lo único que quiero es pasar”</i> (Many)”.</p>
<p>“... puede notarse con facilidad la falta de organización en cuanto al encargo de trabajos escolares hacia los alumnos, y en eso radica el principal inconveniente porque las cargas de trabajo especialmente en los últimos semestres de la carrera fueron excesivas, incluso atentando hacia la salud de muchos de nosotros (Nadia)”.</p>
<p>“El cuarto año en la Universidad estuvo lleno de proyectos que por cierto tengo que recalcar que algunos profesores no sabían ni lo que querían, otros encargaban de más (Beba)”.</p>
<p>“... había ocasiones que hablaban y trataban temas como si tuviéramos un doctorado en el área aun cuando estábamos a mitad de carrera, los nombres también los omitiré pero esta vez no por miedo sino porque simplemente no quiero mencionarlos (Charly)”.</p>
<p>“... en muchas de las ocasiones el esfuerzo que se pide en las materias es exagerado, algunos de los maestros son demasiado estrictos en su forma de evaluar que ponen al alumno en estrés al tener que aprender conceptos o temas de memoria, matando así la motivación del alumno por aprender realmente (Denys)”.</p>
<p>“... la presión con las cargas de trabajo trajeron también consigo serios episodios de estrés entre mis compañeros, puede sonar inapropiado, pero es necesario mencionar que en algunos de nosotros se desarrollaron tics, dolores de espalda severos, temblores, llantos inesperados, irritabilidad, enfermedades constantes, pérdida de cabello en algunas compañeras y a nivel personal, serios dolores de cabeza e insomnio (Yemy)”.</p>
<p>“La carga de trabajo es demasiada, esto nos hizo padecer demasiadas cosas, por ejemplo, no comíamos a nuestra hora o en algunas ocasiones no comíamos hasta la noche cuando llegábamos a nuestras casas, nos enfermamos del estómago, gripes, nuestro cuerpo se debilitaba demasiado cuando había mucho trabajo por hacer (Fernanda)”.</p>

Fuente: elaboración propia con información proporcionada por los alumnos.

Por todo lo anterior resulta obvio que las situaciones anteriores merecen ser atendidas y mejoradas a fin de que contribuyan para un proceso de enseñanza aprendizaje más eficaz para los alumnos y que coadyuven para la retención de los alumnos matriculados.

6. Propiciar altas expectativas en el estudiante.

Las expectativas constituyen el límite de los propósitos y las acciones de las personas, así en el ámbito escolar en la medida en que los profesores confían en las posibilidades de los alumnos éstos desarrollan un concepto positivo de sí mismos obteniendo logros significativos en su desarrollo generando un incremento en su autoestima, una mayor seguridad y estímulo para enfrentar diversos retos. La tabla 8 muestra que este fue el único de los siete principios pedagógicos que recibió más menciones favorables de parte de los alumnos, lo que puede interpretarse que los profesores se formaron estimaciones muy elevadas acerca de las habilidades de los estudiantes y por ende actuaron con muchas exigencias con base en ellas (Woolfolk, 2010), así los estudiantes refieren que como producto de su permanencia en la universidad y el formarse en un modelo educativo de alta exigencia trajo consigo el desarrollo de hábitos para el trabajo y el sentido de responsabilidad, las habilidades de comunicación mediante la presentación oral de resultados ante personas externas en algunos proyectos académicos, de igual manera afirmaron que experimentaron un crecimiento personal al desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo para la toma de decisiones, todo como resultado de la formación integral que recibieron, lo que bien coincide con los resultados de unos estudios de la OCDE (2010), que concluyeron que las escuelas donde los alumnos trabajan en un clima caracterizado por expectativas de alto desempeño y disposición a esforzarse tienden a generar mejores resultados. Tomando en cuenta el alto nivel de deserción que presentó la cohorte estudiada, todo apunta a que los profesores propiciaron altas expectativas que iban más allá de las capacidades de los estudiantes causando desánimo y frustración que a la larga los orilló a abandonar su formación universitaria.

7. Respetar los diversos estilos de aprendizaje.

La información de la tabla 9 confirma lo que los alumnos expresaron acerca del bajo nivel de cumplimiento del principio 2 (fomentar la cooperación entre los estudiantes) y el principio 3 (propiciar el aprendizaje activo), pues los resultados

muestran que generalmente la labor docente se caracteriza por no respetar ni adaptarse a los diversos estilos de aprendizaje de los alumnos lo que trae como resultado un escaso uso de medios y técnicas didácticas que enriquezcan el proceso de enseñanza, más bien, los alumnos expresan que a pesar que todos los docentes poseen estudios de posgrado y cuentan con publicaciones (artículos en revistas) no tienen métodos pedagógicos que faciliten la comprensión de los temas y que muy a menudo sólo recurren a la lectura de grandes volúmenes de copias impresas o al uso de diapositivas.

Tabla 8.

Principio 6: Propiciar altas expectativas en el estudiante.

Comentarios favorables (80%)
<p>“... me hicieron hacer muchas cosas y cambiar, por ejemplo, tener la responsabilidad de exponer un tema en una empresa, me hizo tener esa experiencia real de explicarle a personas más adultas un trabajo que hicimos y cómo debían aprovecharlo, así como este hubo otros trabajos con empresas reales, eso era lo que prefería, la práctica, es lo que más me gusta de mi carrera, me refiero al trato con las personas y que puedo ayudar a que mejoren tanto ellas como sus negocios (Temys)”.</p>
<p>“... conocí a grandes personas que por sus exigencias me han ayudado a demandarme un poco más y a ser una persona más madura y responsable, conocí a un gran profesor que en principio no me convencía por completo su modo de enseñar y sus prácticas pero después comprendí que era un método de enseñanza muy bueno que me ayudó a trabajar y a responsabilizarme (Dany)”.</p>
<p>“... expectativas cumplidas porque siempre supe que su forma de trabajar era de esta forma y confiaba que es así como formarían en mí una profesionista integral que supiera superar los retos del mercado laboral (Denis)”.</p>
<p>“... fue el crecimiento personal que experimenté, el sentirme una persona totalmente diferente del momento en que ingresé. Mis opiniones meditadas, el pensamiento crítico, los cuestionamientos de cada cosa que observo y se me presenta, la reflexión, un pensamiento holístico; el dar siempre mi mayor esfuerzo, el saber que sólo se logra un buen resultado si se trabaja duro y que cada cosa, cada proyecto es perfectible; el estar abierta al cambio... (Yemy)”.</p>
Comentarios desfavorables (20%)
<p>“... si bien existen maestros en la carrera que tienen conocimientos amplios sobre sus materias, sus conocimientos pedagógicos y de enseñanza en ocasiones dejaron mucho que desear (Denys)”</p>

Fuente: elaboración propia con información proporcionada por los alumnos.

Cabe aclarar que en cuanto a los comentarios favorables, estos son una excepción a la práctica del colectivo de profesores pues los comentarios vertidos

por cuatro alumnos distintos son referidos a la forma de trabajo de un solo profesor con el que desarrollaron actividades que contribuyeron a valorar el trabajo en equipo, la convivencia y la competitividad, fomentar la creatividad, entre otros. La situación anterior tal como lo mencionan Díaz y Hernández (1998), es indicativo de la urgente necesidad de que los docentes empleen diversos recursos didácticos y estrategias pedagógicas para que los alumnos utilicen sus conocimientos previos, orienten su atención en las temáticas tratadas, organicen de forma adecuada la información que deben aprender y, desarrollen la habilidad de crear el enlace entre conocimientos previos con la nueva información que deben aprender.

Al finalizar este apartado de resultados el lector podrá darse cuenta que a través de los diversos comentarios vertidos por los alumnos próximos a egresar fue posible la identificación y la forma de aplicación de los siete principios pedagógicos, caracterizar la práctica docente llevada a cabo en el programa de licenciatura y, se obtuvo información a partir de las opinión de los “sobrevivientes” del sistema educativo del SUNEQ que sirve de sustrato para poder explicar en parte el alto índice de deserción escolar en el programa educativo.

A manera de conclusión

La indagación exploratoria efectuada y los resultados empíricos obtenidos nos permiten responder a las preguntas de investigación planteadas al inicio de este trabajo y llegar a las siguientes conclusiones:

En cuanto a las relaciones académicas alumno-docente en la LCE, estas se han caracterizado por su escasa contribución para la retención de los estudiantes pues en su mayoría los alumnos refieren haber recibido un trato impersonal de los profesores mismo que no abonó para generar un ambiente de confianza, cordialidad y camaradería, sino más bien, se caracteriza por el abuso del poder formal de los profesores lo que causó el desánimo y la deserción de los estudiantes y en el caso de los “sobrevivientes” los limitó para el acercamiento en temas de asesoría y tutoría académica.

Tabla 9. Principio 7: Respetar los diversos estilos de aprendizaje.

Comentarios favorables (44%)
<p>“Otro aspecto importante fue la clase en particular de un profesor... que aumentó la competitividad en el grupo al máximo, siempre he pensado que competir es bueno pero siempre hay que tener la suficiente madurez para hacerlo, sobre todo para aceptar las críticas, nadie es perfecto todos nos podemos equivocar pero hay que saber reconocerlo y corregir los errores..., fue una materia que nos enseñó a valorar el trabajo en equipo y que me permitió convivir y conocer a otra clase de amistades (Beba)”.</p> <p>“... haciendo memoria recuerdo que mi grupo ha competido desde el inicio de la carrera cuando apenas estábamos en curso propedéutico, como olvidarlo, con una exposición propuesta por un profesor..., resulta un tanto curioso que después de casi 5 años fuese el mismo profesor con quien tuviésemos que competir en el grupo, sanamente, sin ofender y menospreciar el trabajo y esfuerzo de nuestros compañeros (Charly)”.</p> <p>“... es el caso de un profesor al que siempre consideramos “la excepción a la regla”, en realidad a todo; tuvo siempre una manera libre de trabajar, sin presiones, con libertad al expresarnos, confianza y tolerancia sobre todo. Con el conseguimos resultados inesperados y lo sorprendente sin imposición alguna, sin sentimientos de frustración, todo lo contrario, fuimos libres de pensamiento, libres para innovar, para cuestionar, para crear, etc. Si al menos alguno del resto de los profesores hubiese mostrado el mismo trato, habría menos inestabilidad en la historia de mi vida estudiantil (Yemy)”.</p> <p>“Fue de las pocas clases que no nos aburrían, fueron enriquecedoras, agradables, amenas, entretenidas, no cavia la distracción y claro en ocasiones nos puso a competir por lo que algunos de nuestros compañeros se tomaron muy en serio su papel, pero creo que al final de todo el resultado fue satisfactorio.., (Zoily)”.</p>
Comentarios desfavorables (56%)
<p>“En cuanto al trabajo de los docentes muchos de ellos no cuenta con conocimientos pedagógicos lo que impide en muchas ocasiones la transmisión de conocimiento, además de que muchos no están por vocación a la enseñanza, su objetivo no es que sus alumnos aprendan (Denys)”.</p> <p>“A veces siento y digo que si un maestro no te enseña bien y no le dedica lo suficiente a enseñarte además que no le tiene amor a su trabajo, por obvias razones tú reprobarás, eres el vivo reflejo de sus conocimientos; los maestros saben y sobre lo que saben deben de saber enseñarte, tú como alumno eres el resultado de una ecuación que ellos están resolviendo... (Esteban)”.</p> <p>“La mayoría posee un gran acervo de conocimientos, publicaciones y estudios, aspecto que se supone debería ser positivo para nosotros, sin embargo, la manera de transmitir estos, complica las cosas. El carecer de conocimientos pedagógicos hace que el comprender de los alumnos sea una labor titánica (Yemy)”.</p> <p>“... no me gustó la forma de dar clases de algunos profesores, no solo basta con llegar al aula y darle 50,000 mil copias al alumno, es necesario ser creativos. Tal vez no todos tengan los conocimientos pedagógicos pero estamos en la era del internet, buscando se puede encontrar formas de dar clases con el único objetivo de que las clases sean dinámicas y el alumno no se duerma. Es horrible llegar al aula y estar sentados dos horas escuchando al profesor con sus diapositivas (Fernanda)”.</p> <p>“La forma de impartir las clases por algunos profesores fue pésima. Para esto es necesario</p>

usar la creatividad, pienso que el maestro debe adaptarse a los alumnos, no los alumnos al maestro. No basta con solo venir y presentar diapositivas, darte un montón de copias para que te las aprendas de memoria.., no somos robot. [Algunos maestras] querían que los proyectos los hiciéramos tal y como ellas querían, ¿Qué pasa entonces con nuestra creatividad y la libre expresión? Nos limitan a explotar nuestra imaginación y eso no debe ser así. La maestra, solo porque viene de la matriz cree saberlo todo, al principio era todo amor pero luego comenzó a sacar las uñas, siempre llegaba con cara de enojada a las clases, existía una gran tensión en el salón, era muy bipolar (Fernanda)”.

Fuente: elaboración propia con información proporcionada por los alumnos.

Se concluye que falta mucho por hacer en cuanto al fomento del trabajo cooperativo entre los estudiantes de la LCE, pues según los comentarios de los alumnos las diversas actividades escolares que se encomiendan por parte de los profesores sólo en parte son llevadas a cabo a través de la interacción con sus pares, por equipo, mesas de discusión, debates, entre otros y, en la mayoría de los casos los trabajos suelen ser desarrollados de manera personal con un sentido altamente individualista o en solitario limitando a los estudiantes en el desarrollo de habilidades para el trabajo colaborativo. La situación antes descrita nos permite concluir también que escasamente se impulsa el aprendizaje activo en el proceso de enseñanza aprendizaje en la LCE pues en la mayoría de los casos los alumnos refirieron que a lo largo de su formación académica de cinco años generalmente se trabajaron muchos contenidos teóricos a través de lectura de material impreso que tuvieron que memorizar y a través de la proyección de diapositivas.

La retroalimentación a tiempo de las actividades y tareas encomendadas en la LCE en poco contribuye para la retención de los estudiantes, éste principio pedagógico escasamente fue referido por los estudiantes lo que supone que no existe una retroalimentación que permita al alumno conocer el grado de avance o desarrollo de su nivel de aprendizaje, situación que es grave ante los objetivos de calidad académica que dice perseguir el modelo del SUNEQ. No obstante lo anterior y quizás como una forma de dar cumplimiento al modelo educativo se encontró un desequilibrio muy marcado en cuanto a las actividades académicas (presenciales y autónomas de aprendizaje), con el tiempo que los estudiantes deben dedicar a su vida personal, es decir, los profesores asignan múltiples tareas y actividades académicas a los alumnos de la LCE que no están adecuadamente planeadas para cubrirse en tiempo y forma, razón por la cual éstas resultan ser

altas cargas de trabajo que originan diversos problemas de salud tanto física como mental en los estudiantes. Se concluye que quizás los profesores ante la idea de trabajar en un modelo de alta exigencia generan altas expectativas académicas y profesionales en el desempeño de los alumnos, razón por la cual los someten a una gran cantidad de exigencias que superan los límites ocasionando diversos problemas que conducen a la deserción del programa educativo y que sólo un pequeño número de alumnos logran plantearse grandes metas tanto personales como profesionales que sirven como alicientes para permanecer y concluir la carrera universitaria.

Se concluye que a pesar de que el conjunto de profesores posee una alta habilitación académica al contar con estudios de posgrado, no existe el respeto por los diferentes talentos y estilos de aprendizaje de los alumnos de la LCE, pues de manera reiterada éstos comentaron que la mayoría de los profesores no cuentan con conocimientos pedagógicos y por lo cual no existe el uso de variedad de recursos y técnicas didácticas que atiendan a las diversas formas de aprendizaje de los estudiantes. Lo anterior quizás sea producto de que un alto porcentaje de la planta docente se ha iniciado como tal en la universidad por lo cual carecen de experiencia para atender a las diferentes formas de aprender de los estudiantes, mientras que en el plano de la formación práctica de igual manera muchos profesores no tienen experiencia de trabajo en la empresa o industria, razón por la cual no tienen ni pueden trasladar ese marco de referencia en su trabajo en las aulas, causando desánimo, desencanto y frustración en la mayoría de los estudiantes mismos que abandonan sus estudios universitarios pero retomándolos en otras IES públicas y privadas con un “menor grado” de exigencia.

Referencias

- Acosta, B. y Ruiz, J. (2011). *Evaluación docente en la Universidad del Papaloapan, campus Tuxtepec*. Disponible en: <http://iide.ens.uabc.mx/ried/mnacional/files/2011/05/Universidad-del-Papaloapan.pdf>
- Batista, E. (2007). *Lineamientos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje*. Universidad Cooperativa de Colombia. Medellín.
- Braskamp, A., Brandeburg, D. y Ory, J. (1984). *Evaluating teaching effectiveness*. London. Sage.

- Cashin, E. (1988). Student ratings of teaching: A summary of the research. *IDEA Paper 20*, 1-6.
- Chickering, W. y Gamson, F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *The Wingspread Journal*, 9(2): 1-15.
- Chickering, W. y Gamson, F. (1991). Applying the seven principles for good practice in undergraduate education. *New Directions for Teaching and Learning*, 47: 34-67.
- CONEVAL. (2010). *Pobreza y rezago social 2010*. Oaxaca. Disponible en: <http://web.coneval.gob.mx/coordinación/entidades/Documents/Oaxaca/principal/20triptico.pdf>
- Creswell, W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Desing: Choosing Amont Five Traditions*. Thousand Oaks, California. Sage Publications, Inc.
- Damián, J. (2013). "Las expectativas estudiantiles: su aporte para la gestión y evaluación de programas educativos universitarios", en Navarro Miguel y Arturo Barraza (coord.) *Dirección, liderazgo, modelos y procesos de gestión: claves hacia la transformación*. Pp. 417-448.
- Damián, J. (2013a). "Expectativas y motivaciones de estudiantes que recién ingresan a la Licenciatura en Ciencias Empresariales. Su aporte para la gestión académica y administrativa de la IES", en López Miguel y colaboradores (coord.). *Gestión e Innovación en las Ciencias Administrativas y Contables*. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Pp. 216-230.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1998). "Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos", en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. México, McGrawHill, pp. 69-112.
- El-Hassan, K. (1995). "Student ratings of instruction: Generalizability of findings", en *Studies in Education*, no. 21, pp. 411-429.
- Espín, J. (2002). "El análisis de contenido: una técnica para explorar y sistematizar información". *XXI Revista de Educación*. 4, pp. 95-105.
- Falk, B. y Dow, K. L. (1971). *The assessment of university teaching*. London: Society for Research into Higher Education.
- Feldman, L; Gonçalves, L; Chacón, G; Zaragoza, J; Bagés, N. y De Pablo, J. (2008). "Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios Venezolanos", en *UnivPsychol*. 7(3), pp. 739-751.
- Hernández, O; Polanco, J; Ríos, R. y Soto, L. (2014). "Desempeño académico relacionado con factores psicosociales en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Inspiración Cristiana (UPIC)", en *Memorias del XVI Concurso Lasallista de Investigación, Desarrollo e Innovación, CLIDi 2014*
- Hursserl, E. (1986). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Johnson, W. y Johnson, R. (1989). *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Interaction Book Company. Universidad de Indiana.
- Kinney, P. y Smith, P. (1992). Age and teaching performance. *Journal of Higher Education*, 63, 282-302.

- Kuh, G. (2001). Assessing what really matters to student learning: Inside the National Survey of Student Engagement. *Change*, 3(33), 10-17.
- Kuh, G., Kinzie, J., Schuh, J., Whitt, E. (2010). *Student success in college: creating conditions that matter*. San Francisco: Wiley.
- Kullmer, V. y Riveros, E. (2011). *Guía práctica para fomentar la participación de los alumnos en la sala de clases*. Viña del Mar. Universidad Adolfo Ibáñez.
- Marsh, W. (1987). Student evaluations of university teaching: Research findings, methodological issues and directions for future research. *International Journal of Educational Research*, 11, 253-388.
- Martínez, I; Marques, A; Salanova, M. y Lopes, A. (2002). "Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal. Un estudio transcultural", en *Ansiedad y estrés*. 8(1), pp. 13-23.
- Moya, A. (2010). La relación profesor-alumno. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 27, 01-09.
- OCDE. (2010). *Sistemas fuertes y reformadores exitosos en la educación. Lecciones de PISA para México*. OECD Publishing.
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo: una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Pascarella, E. y Terenzini, P. (2005). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*. San Francisco: Wiley.
- Pineda, C; Bermúdez, J; Rubiano, A; Pava, N; Suárez, R. y Cruz, F. (2014). Compromiso estudiantil y desempeño académico en el contexto universitario colombiano. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. 20 (2), 1-20.
- Pineda, C. y Pedraza, A. (2011). *Persistencia y graduación: hacia un modelo de retención estudiantil para instituciones de educación superior*. Universidad de la Sabana. Colombia.
- Pineda, C., Pedraza, A., Baquero, M., Halima, F. y Ramirez, M. (2010). *La voz del estudiante: El éxito de programas de retención universitaria*. Universidad de la Sabana-UNESCO. Colombia.
- Rosales, Y. y Rosales, F. (2013). Burnout estudiantil universitario. Conceptualización y estudio. *Salud Mental*, 36, 337-345.
- Rubin, J. y Rubin, S. (1995). *Qualitative interviewing. The art of hearing data*. CA. Thousand Oaks.
- Seara, M. (2010). *Un nuevo modelo de Universidad. Universidades para el desarrollo*. México: Universidad Tecnológica de la Mixteca.
- SUNEO. (2015). *Sistema de Universidades Estatales de Oaxaca*. Disponible en: <http://www.suneo.mx/index.html>
- Székely, M. (2013). *Educación superior y desarrollo en Oaxaca*. México: Banco Mundial.
- Tagomori, T. y Bishop, A. (1995). Student evaluations of teaching: Flaws in the instruments. *Thought & Action*, 11, 63-78.
- UNICEF. (2010). *Los derechos de la infancia y la adolescencia en Oaxaca*. México: UNICEF-CIESAS-FLACSO.
- Vives, T. y Varela, M. (2013). "Realimentación efectiva", en *Investigación en educación médica*, 2(6). Pp. 112-114.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. México. Pearson educación.
Zabalza, M. (2013). La variable tiempo en la enseñanza universitaria. *Revista Diálogo Educativo*, 13(38), 21-47.