



*Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Económicas*



*Carrera de Especialización
Principal en Docencia
Universitaria para
Ciencias Económicas*



**ESCUELA DE POSGRADO
DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS
DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES**

**CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN PRINCIPAL
EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
PARA CIENCIAS ECONÓMICAS**

SEMINARIO – TALLER DE INTEGRACIÓN

Título del trabajo:

**LA ÉTICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.
UNA MIRADA DESDE LA ÓPTICA DE LOS ESTUDIANTES.**

Nombre y apellido de la alumna: Lic. Hebe Alicia Cadaval

Docente: Dra. Diana R. Schulman

Fecha de presentación: Diciembre de 2018

INDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
1.1. Definición del problema de investigación	4
1.2. Enfoque	5
1.3. Alcance	5
1.4. Justificación de la importancia del tema	6
1.5. Factibilidad	6
2. OBJETIVOS	7
2.1. Objetivo general	7
2.2. Objetivo específico	7
3. HIPÓTESIS	7
4. DESARROLLO	8
4.1. Marco teórico	8
4.2. Metodología	10
4.3. Resultados del trabajo de campo	11
4.4. Propuestas	24
5. CONCLUSIONES	26
6. BIBLIOGRAFÍA	27
7. ANEXOS	29

INTRODUCCIÓN

Como consecuencia de la situación económica del país, este año la actividad educativa se ha visto afectada por numerosos paros docentes. Esto ha generado algunos debates acerca de la importancia de la educación y de su carácter de servicio esencial. Aparentemente, nadie duda de las ventajas de una buena educación. No sólo por la transmisión de conocimientos, sino por las habilidades y capacidades que se pueden desarrollar en el estudiante, generando beneficios tanto de índole individual como social (formación del ciudadano, etc.).

Sin ánimo de generar polémica respecto de la importancia de la educación, ¿por qué entonces no se la da el lugar que merece, desde el punto de vista económico, y también desde el respeto, a la labor del “maestro”? El hecho de haber estado tantos días sin clases dio origen a ciertos dilemas éticos. Estos cuestionamientos pueden plantearse con preguntas tales como: (ver periódicos digitales citados en bibliografía)

- ¿Es ético que los docentes no den clases por largos períodos?
- ¿Es ético que los estudiantes se vean afectados por un problema salarial que ellos no generan?
- ¿Es ético que se considere sólo a los docentes como los responsables de la educación?
- ¿Es ético que la labor docente sea considerada un servicio esencial no pudiendo por lo tanto hacer uso del derecho de huelga?
- ¿Es ético que otros trabajadores sí tengan derecho a reclamar mediante el derecho de huelga y los docentes, no?
- ¿Es ético que los estudiantes terminen aprobando las materias sin haber adquirido todos los conocimientos?, etc.

Todos estos interrogantes dieron origen a una breve encuesta efectuada a los estudiantes de mi curso presencial referida a ¿cuáles creían ellos que eran las motivaciones por las cuáles una persona se dedicaba a la docencia? Y por otra parte ¿cuáles entendían ellos que deberían ser esas motivaciones? Esta actividad fue llevada a cabo en el marco de una charla sobre “Ética en la enseñanza y ética en el aprendizaje” como parte del Congreso Internacional de Economía y Gestión ECON2018.

La actividad consistió en escoger de una lista de 20 conceptos, cuáles eran los 5 motivos (ordenados de más preferido a menos preferido) por los que una persona decidía ser docente y lo mismo referido a cuáles deberían ser esos motivos.

RELEVAMIENTO REFERIDO A LAS MOTIVACIONES DEL DOCENTE

De las 20 imágenes que se presentan a continuación, seleccione aquellas 5 que mejor representen sus motivaciones para ser docente (ordenándolas de la principal a las secundarias) (López Paláu, 2013)



Entre las principales conclusiones a las que se arribó se encuentran:

- Teniendo en cuenta el 1º motivo esgrimido, el 38,71% de los estudiantes indicó que se ES DOCENTE por “Vocación y pasión”, el 22,58% para “Transmitir conocimientos” y el 16,13% para “Formar profesionales”. Mientras que para el DEBER SER, el 74,19% señala en 1º lugar “Vocación y pasión”, el 9,68% refiere “Formar profesionales”, el 6,45% informa “Transmitir conocimientos” y el 6,45% “Mejorar el mundo”.

CUADRO 1: MOTIVACIÓN DOCENTE		
Motivos	Por qué es docente	Por qué debería ser docente
Vocación y pasión	38,71%	74,19%
Transmitir conocimientos	22,58%	6,45%
Formar Profesionales	16,13%	9,68%
Prestigio	9,68%	-----
Reconocimiento	6,45%	-----
Mejorar el mundo	3,23%	6,45%
Desarrollar mi país	3,23%	3,23%
Total	100,00	100,00

- Tomando en consideración los 5 motivos elegidos:
 - Sólo 2 de 31 estudiantes (6,45%) dice que el docente lleva adelante esa actividad persiguiendo el “Bienestar económico”. Y en la consulta referida al DEBER SER 6 de 31 (19,31%) refieren este concepto.
 - 6 de 31 alumnos declaran que lo hacen para “Ayudar o servir a otros”, mientras que para el DEBER SER la relación sube a 10 sobre 31.
 - 8 de 31 indica que lo hace para tener “Poder sobre otros”, esta cifra baja a 0 en el DEBER SER.
 - Por otra parte, en tanto 3 de 31 (9,68%) elige “Desarrollar mi país”, para el DEBER SER 17 de 31 (54,84%) declara como necesaria esa motivación.

Prima facie, sin llevar a cabo un estudio muy profundo y analizando toda la información recogida pareciera que el docente no pretende ni debería pretender un beneficio económico y sí persigue o debería perseguir fines más altruistas tales como desarrollar el país, ayudar o servir a los demás, mejorar el mundo...

Nunca mejor dicha la frase: “La docencia es un sacerdocio”. Esto denota que la percepción de la actividad docente por parte de la sociedad no pareciera ser la misma que para otras profesiones o actividades. Por ejemplo: ¿cuáles son las motivaciones que guían a un empresario?, ¿Y a un contador o a un economista? ¿Cómo percibe la sociedad a las personas que desarrollan estas actividades? ¿Cuáles piensan que son sus motivos? No creo que la mayoría de la gente dejara de lado el bienestar económico como incentivo para la elección profesional.

Cuando, como producto de los paros docentes, se comenzó a cuestionar la ética docente y su falta de preocupación por el daño que dicha situación ocasionaba a los estudiantes, y a la luz de estas evidencias recopiladas en el relevamiento referido precedentemente, surgió la idea de recoger las opiniones de los estudiantes sobre cuestiones relativas a la ética, en determinadas situaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Definición del problema de investigación.

Muchos estudios refieren a la introspección crítica del docente sobre su propia práctica, cuando se plantea la reflexión sobre la acción (Schön, 1992). Al igual que la cuestión de la ética en el ejercicio profesional, no son temas nuevos. Todas las disciplinas apuntan al cumplimiento de principios éticos relacionados con las distintas profesiones. Pero la idea no es ver la ética desde el punto de vista de los docentes, desde el lado de la

enseñanza, bajo la mirada de los propios docentes o postular la inclusión de principios éticos en la formación de los docentes.

El tema de este trabajo es estudiar la ética en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la interacción docente-alumno.

La investigación consiste en recoger las opiniones de los estudiantes referidas a determinadas situaciones puntuales que pueden representar dilemas éticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo, que ante la existencia de paros por distintos motivos (de transporte, docentes, etc), de todos modos se evaluarán conceptos no vistos en clase. O sea que se busca captar la visión del alumno, destinatario principal de nuestra labor como docentes.

Enfoque.

El docente lleva a cabo su labor de enseñar en la esperanza de que el alumno aprenda. El alumno no es un sujeto pasivo, no es un recipiente a llenar. Uno puede llevar el caballo al río, pero no lo puede obligar a beber. Pero indudablemente, la forma en que el docente lleva a la práctica su labor, influirá en si se logran los aprendizajes o no.

Por eso es de interés estudiar la ética en el proceso de enseñanza-aprendizaje, abordada desde la perspectiva de los estudiantes. Hay una serie de dilemas éticos que se presentan dentro de ese proceso y a algunos de ellos se va a apuntar. Las situaciones problemáticas serán presentadas en las hipótesis.

La investigación se efectuó mediante una encuesta, el objetivo era explorar en el sentir de los estudiantes. Se partió de hipótesis en cuanto a cuáles podrían ser las eventuales respuestas.

Alcance.

La encuesta se circularizó entre alumnos y ex alumnos de Teoría de la Decisión (materia que dicto en la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA) solicitándoles responderla y al mismo tiempo hacerla circular entre compañeros, familiares y amigos. La intención era captar también opiniones de estudiantes de otras carreras y facultades e incluso de aquellos que cursan la escuela media, para poder reunir una muestra más representativa.

Se formularon preguntas atinentes a variables tales como:

- Estilo y comportamiento preferido del docente
- Motivos de ausentismo
- Exigencia de capacitación
- Evaluación de contenidos

Sin embargo, como no era interés no se relevó carrera y facultad o institución en la que cursa.

Dado que el objetivo era hacer foco en cuestiones que representaran dilemas éticos, se plantearon situaciones puntuales para que los estudiantes se expidieran sobre ellas.

Justificación de la importancia del tema.

Visto las cualidades éticas que debiera reunir todo docente, se creyó oportuno efectuar un sondeo de opinión para ver cuál debería ser el comportamiento ético de un docente frente a determinadas situaciones puntuales. Por ejemplo: ¿Es razonable que los docentes se adhieran a un paro cuando esto ocasiona que los estudiantes se atrasen o dejen de adquirir ciertos conocimientos? ¿Está bien que esos conocimientos no sean evaluados? ¿Es correcto que los estudiantes promocionen sin haber adquirido todos los conceptos inherentes al curso que acaban de dejar?

Algunos de estos y otros dilemas éticos fueron abordados en la encuesta. Dado que en estos casos se encuentran varios derechos en conflicto, cabe reflexionar acerca de cuál perciben como prioritario.

La importancia del tema radica en que el docente tiene influencia en la formación de las personas. No sólo transmite conocimientos sino también valores. De allí la trascendencia de conocer las opiniones de los estudiantes con relación a un comportamiento ético en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Factibilidad.

Dada la facilidad que brindan los medios de comunicación actuales, a través de correo electrónico mail se convocó a participar a alumnos y ex alumnos de la materia, pidiéndoles que completaran la encuesta y la compartieran con compañeros y amigos, aunque estudiaran otras carreras o en otras facultades, o se encontraran cursando la escuela

media. Algunos lo compartieron por facebook y otras redes sociales. Sin embargo, la respuesta no fue lo numerosa que se esperaba.

La encuesta fue elaborada en Google forms lo que permitió la recolección y tabulado de la información en forma automática mediante el vuelco a un Excel. Esto acortó los plazos de recopilación y sistematización.

OBJETIVOS.

Objetivo general.

Analizar las respuestas de los estudiantes referidas a ciertas decisiones que conllevan dilemas éticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo específico.

Examinar si cada una de las hipótesis referidas más abajo relacionadas con la forma de ver el mundo por parte de los estudiantes, se verifican o no.

HIPÓTESIS.

Se formularon algunas hipótesis:

1. Los estudiantes eligen principalmente para cursar a aquel profesor que tiene un mayor porcentaje de alumnos aprobados. Indagado en las secciones 2 y 3 de la encuesta.
2. Los estudiantes no ven mal que las clases sean dictadas por ayudantes. Indagado en la sección 8 de la encuesta.
3. Los estudiantes piensan que tienen derecho a faltar a clases o a sus trabajos todo lo que las leyes laborales o el reglamento de sus respectivos convenios les permiten. Sin embargo, no creen que los docentes debieran tener los mismos derechos. Indagado en las secciones 3, 4 y 6 de la encuesta.
4. Los estudiantes creen que está bien capacitarse siempre que sea en horario de trabajo y con el costo a cargo del empleador. Sin embargo en el caso de los docentes pretenden que sea fuera del horario de trabajo. Indagado en las secciones 4, 5, 6, y 7 de la encuesta.

5. Los estudiantes pretenden que no se tomen en las evaluaciones temas que no han sido vistos en clase. No les preocupa aprobar la cursada sin haber aprendido todos los contenidos. Indagado en las secciones 8, 9 y 10 de la encuesta.
6. Los estudiantes estiman que está bien aprobar un examen si el procedimiento de resolución es correcto aunque el resultado no lo sea. Indagado en la sección 10 de la encuesta.
7. Los estudiantes creen que las calificaciones deben ser proporcionales a los conocimientos demostrados. Indagado en la sección 10 de la encuesta.
8. Los estudiantes esperan salir de la clase con todas las respuestas correctas. Indagado en la sección 10 de la encuesta.

DESARROLLO.

Marco Teórico.

Como punto de partida, debemos definir qué entendemos por ética, por proceso de enseñanza-aprendizaje y por evaluación.

Definiremos a la ética como la rama de la filosofía que estudia “lo correcto o equivocado del comportamiento humano”. Estudia los actos humanos, pero aquellos que se realizan por la voluntad y libertad absoluta de la persona. O sea cuando se internalizan las normas sin que exista presión exógena para su cumplimiento. Es la ciencia del comportamiento moral. Estudia la moral y determina cómo deben actuar los miembros de una sociedad. Ética y moral son conceptos que están interrelacionados aunque no poseen el mismo significado. De un modo genérico, se puede decir que la moral está fundamentada en las concepciones y valoraciones establecidas dentro de una sociedad, mientras que la ética supone un estudio más amplio, basado en un análisis teórico, científico, racional y crítico (Fieser, 2018).

Algunos de los valores éticos son: libertad, honestidad, responsabilidad, transparencia, integridad, justicia, equidad, humildad, respeto, igualdad, compromiso, espíritu de servicio, entre otros.

Otro concepto que abordaremos es el de proceso de enseñanza-aprendizaje. Enseñar es lo que una persona hace para ayudar a otra a aprender. La enseñanza no produce aprendizaje. El aprendizaje y el desarrollo tienen lugar naturalmente, no se les puede

forzar; lo único que se puede hacer es ayudar a que se produzcan más fácil y económicamente, pero no se puede *conseguir* que acontezcan. Un jardinero no puede «conseguir» que agarre un injerto; un especialista del corazón tampoco puede «conseguir» que el cuerpo acepte el trasplante, ni un profesor que el alumno asimile nuevos conocimientos y habilidades. Pero el cirujano, el jardinero y el profesor trabajan con materiales vivos y las conexiones en el mundo de los seres vivos se *desarrollan* de modo orgánico, no se pueden unir mecánicamente (Claxton, 1995).

El aprendizaje es un proceso que lleva a cabo el alumno con la guía o la tutela del docente. El alumno es el que construye su propio conocimiento y el docente es un facilitador (Coll, 1990). Los profesores no necesariamente deben poseer los contenidos para poder transmitirlos a los estudiantes, sino que los deben orientar para que ellos tomen posesión de los mismos dondequiera que ellos se encuentren. Obviamente que serán mejores los logros si el profesor también los posee.

Construir el conocimiento depende del alumno, por más que el profesor sea bueno el alumno puede no aprender y también puede aprender a pesar de las falencias del tutor (Fenstermacher, 1989).

El alumno debe tener voluntad de aprender y debe ser consciente de su responsabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ante la misma calidad de enseñanza distintos alumnos pueden construir distintos conocimientos dependiendo de sus saberes previos.

A su vez la finalidad de la evaluación es, principalmente, orientar al alumno y al profesor sobre determinados aspectos del proceso educativo. Esto guarda relación con las diversas teorías del aprendizaje ya que cuando las analizamos llegamos a la conclusión de que existen dos grandes vertientes entre ellas: a) las que consideran el aprendizaje como un resultado y b) las que lo consideran como un proceso.

El punto central del problema, según Diaz Barriga (1999) quizá sea: partir del aprendizaje como un proceso cualitativo en un sujeto que evoluciona y se encuentra en una dinámica, o bien reducirlo a un “producto”, observable y supuestamente medible. Los nuevos modelos de la llamada “medición de la calidad” parecen circunscribirse a esta última situación. El autor afirma que aún no existe una teoría educativa de la evaluación.

La evaluación podría referirse a la comprensión de las situaciones que acompañan el proceso del aprendizaje, a los elementos que afectaron positiva o negativamente ese proceso, así como al estudio de aquellos aprendizajes que, no estando previstos

curricularmente, ocurrieron en el proceso grupal, en un intento por comprender el proceso de la educación. Esto también tiene que ver con el currículum oculto (Jackson, 1992).

Todo esto es muy distinto de la finalidad tradicional de la evaluación, encaminada casi exclusivamente, a fines de promoción académica y calificación (Salinas, 1994).

Distintos autores coinciden en que debería haber una clara distinción entre evaluación del aprendizaje y determinación de los lineamientos de acreditación del curso. La evaluación del aprendizaje se define como una acción mucho más cualitativa y se enfoca al proceso de aprender. Mientras que la acreditación surge de la necesidad institucional de certificar el aprendizaje, es decir, de asignar una calificación en una escala predeterminada y establecer la promoción o no del estudiante (Diaz Barriga, 1999).

En la calificación se manejan escalas y se asignan números al aprendizaje de los estudiantes. En la asignación de calificaciones se deberían agudizar los aspectos de justicia y objetividad de la evaluación.

Metodología.

Cuando se planificó la labor de investigación se contemplaron los siguientes pasos:

- Desarrollar el marco teórico.
- Establecer las situaciones puntuales en que se iba a enfocar el estudio.
- Diseñar la encuesta en Google forms para recoger las opiniones de los estudiantes.
- Lanzar la encuesta a través de los contactos de mail, y facebook.
- Recopilar, compilar y procesar las opiniones de los estudiantes.
- Confrontar los resultados obtenidos con las hipótesis planteadas.

Para recoger las opiniones de los estudiantes se pensó en armar una encuesta. Dicha encuesta debería recabar información que permitiera responder a las hipótesis formuladas más arriba. La palabra ética no fue utilizada para no condicionar las respuestas. De ahí que varias preguntas le planteaban al estudiante si consideraba correcto, razonable o bueno tomar determinadas decisiones, ante situaciones puntuales, que acarreaban dilemas al momento de actuar. Previamente se formuló una encuesta piloto a modo de prueba la que fue testeada y ajustada.

El formulario de encuesta utilizado se encuentra en el Anexo. También se puede acceder a la misma entrando al link

https://docs.google.com/forms/d/1RMSfKqcX9KDLd_qEtu1iNFB2UtV8ede-2HqkBLHfCcY/edit

El formulario consta de varias secciones a fin de dirigir al encuestado a la etapa pertinente que sigue en orden, según cual haya sido su respuesta en la etapa precedente.

Los interrogantes eran mayoritariamente respondidos por sí o por no, algunos abarcaban pocas opciones de las cuales había que escoger una y otros permitían la elección de más de una opción (en algún caso con un tope de 3 y en otros se admitía marcar todas).

Una vez recogidas las respuestas, se dividieron por nivel educativo, se hizo algún control de consistencia y se procesó a través de formato Excel para tabular las mismas.

Resultados del trabajo de campo.

Se obtuvieron 240 respuestas. Las mismas pueden clasificarse del siguiente modo según su procedencia:

- 17 de estudiantes secundarios o enseñanza media
- 4 de nivel terciario
- 181 de nivel universitario
- 38 graduados

El grupo de los estudiantes de nivel terciario, por ser tan poco significativo, no fue tomado en consideración.

En cuanto al conjunto de graduados, clase no prevista, ya que el objetivo apuntaba a estudiantes, surgió espontáneamente del análisis del rubro “Otros”. Si bien la pregunta ¿qué nivel de estudios cursa actualmente?, pareciera ser precisa, se recibieron respuestas que generaron dudas. Algunos manifestaban como dato, doctorado, maestría, postgrado, no quedando en claro si estaban cursando en el presente esos niveles o si por el contrario ya habían alcanzado esos títulos y hoy no continuaban estudiando. Otros indicaban, que se habían recibido, o frases como “terminé, finalizado, etc.” no aclarando si en este momento cursaban o no. Sólo unos pocos casos expresaban claramente “ya no estudio, no curso, etc.”. No siendo confiable esta cuestión, a la luz de las respuestas recibidas, se optó por no considerar esta categoría.

Pasando al grupo de estudiantes de enseñanza media, visto que no representaba un número considerable de alumnos, se optó por dejarlo en reserva como un eventual grupo de control.

Por lo tanto, el estudio se centró en los estudiantes universitarios, por ser la colección más significativa.

Se sistematizó la información recopilada intentando comprobar si se verificaban las hipótesis de las cuales se partió.

De las 181 respuestas, 90 correspondieron al sexo femenino y 91 al masculino.

Hipótesis 1: Los estudiantes eligen principalmente para cursar a aquel profesor que tiene un mayor porcentaje de alumnos aprobados. Indagado en las secciones 2 y 3 de la encuesta.

Se interrogó a los 181 estudiantes acerca de los criterios que utilizaban para inscribirse a cursar materias. Podían indicar hasta 3 elementos. En el Cuadro 2 se aprecia que el 90,61% refirió como uno de los criterios que lo hacía en función del horario del curso. El 71,82% dijo que elegía en base a la recomendación de otros estudiantes, mientras que el 35,91% tenía en cuenta las habilidades del docente. Sólo el 20,44% del total de alumnos manifestó tomar como pauta el porcentaje de aprobados.

Esto parecería no convalidar la hipótesis de que los estudiantes eligen a los profesores primordialmente por el porcentaje de aprobados.

CUADRO 2: CRITERIOS PARA INSCRIBIRSE EN MATERIAS (Se admitieron múltiples respuestas)			
Criterios de selección	Cantidad de respuestas	Porcentaje sobre respuestas	Porcentaje sobre total de alumnos
Los resultados de encuestas docentes	64	13,59	35,36
El horario del curso	164	34,82	90,61
La recomendación de otros estudiantes	130	27,60	71,82
Las habilidades docentes del profesor	65	13,80	35,91
Los antecedentes académicos del docente	8	1,70	4,42
El porcentaje de estudiantes aprobados	37	7,86	20,44
Otra	3	0,64	1,66
Total	471	100,00	

Si bien categorías como: resultados de encuestas docentes o recomendación de otros estudiantes, pueden dar cuenta de información respecto del porcentaje de estudiantes que aprueba el docente, no es menos cierto que esta última clase aparecía en la encuesta

indicada por separado. Por tanto, de ser considerada para la inscripción a cursos, debería haber sido señalada.

Consultados acerca de qué era más importante para ellos: a) que el docente sea un profesional reconocido en la materia por sus logros profesionales, o b) que sea un buen docente, el 95,58% prefirió un buen docente.

Cuando se les inquirió si les parecía en general que sus docentes: a) planificaban sus clases o b) armaban las clases sobre la marcha, el 87,29% manifestó que planificaban sus clases.

Al indagarse acerca del estilo de docente que les gustaba el 31,49% dijo “el que facilita experiencias que promueven el aprendizaje”, el 23,76% respondió “el que es un tutor, que lo guía y le da herramientas para que usted aprenda en forma autónoma”, mientras que el 23,20% eligió “el que incentiva la activa participación de los estudiantes”. (Cuadro 3).

CUADRO 3: ¿QUÉ ESTILO DE DOCENTE LE GUSTA?		
Opciones	Cantidad de respuestas	Porcentaje sobre el total de alumnos
El que desarrolla los temas sin participación de los estudiantes, y usted copia	9	4,97
El que incentiva la activa participación de los estudiantes	42	23,20
El que es un tutor, que lo guía y le da herramientas para que usted aprenda en forma autónoma	43	23,76
El que trabaja más los conceptos teóricos	6	3,32
El que trabaja más los casos prácticos	23	12,71
El que facilita experiencias que promueven el aprendizaje	57	31,49
Otra	1	0,55
Total	181	100,00

Interrogados acerca de si preferían un docente cálido y cercano que esté atento a las necesidades del estudiante o uno que mantuviese una prudente distancia, el 85,08% escogió la primera categoría.

Estas respuestas parecieran avalar el hecho de que entre los principales criterios para escoger a los profesores se encuentran las “habilidades del docente”, ya que las más

votadas han sido que sea un buen docente, que planifique, que promueva el aprendizaje, que guíe, de herramientas, e incentive la participación, que sea cálido y cercano y esté atento a las necesidades del estudiante.

Por lo tanto se aprecia, con un alto grado de corroboración, que los estudiantes no toman como fundamental el porcentaje de aprobados, pero sí dan importancia a las características del docente.

Hipótesis 2: Los estudiantes no ven mal que las clases sean dictadas por ayudantes. Indagado en la sección 8 de la encuesta.

CUADRO 4: ¿ES CORRECTO QUE LAS CLASES LAS DICTEN LOS AYUDANTES?				
Condiciones	SI	En %	NO	En %
Clases prácticas	170	88,40	21	11,60
Clases teóricas	72	39,78	109	60,22
Sin supervisión del profesor a cargo del curso	42	23,20	139	76,80
Con supervisión del profesor a cargo del curso	166	91,71	15	8,29
Siendo docente regular	164	90,61	17	9,39
Sin ser docente regular	79	43,65	102	56,35
Todas las clases	15	8,29	166	91,71
Sólo algunas clases	162	89,50	19	10,50

El Cuadro 4 resume la información recogida. Los estudiantes parecieran estar ampliamente a favor de que los ayudantes dicten clases prácticas (88,40%), con supervisión del profesor a cargo del curso (91,71%), especialmente si el ayudante es un docente regularizado (90,61%). El 91,71% no estuvo de acuerdo con que los ayudantes cubran todas las clases.

Sin embargo, el 60,22% no consideraba correcto que se encargaran de clases teóricas.

Esto confirma, en parte, la hipótesis, según el contexto en el que se lleva a cabo la enseñanza.

No obstante, del ejercicio de la actividad docente, surge que, en general, los estudiantes no disponen de la información referida a si los docentes son concursados o no. Si bien es cierto que, en algunas facultades como por ejemplo en Ciencias Exactas de la UBA, se concursa periódicamente no habiendo docentes no concursados o sin renta.

Hipótesis 3: Los estudiantes piensan que tienen derecho a faltar a clases o a sus trabajos todo lo que las leyes laborales o el reglamento de sus respectivos convenios les permiten. Sin embargo, no creen que los docentes debieran tener los mismos derechos. Indagado en las secciones 3, 4 y 6 de la encuesta.

Se consultó a los estudiantes acerca de cuáles serían los motivos por los cuales faltarían a sus trabajos (Cuadro 5) y cuál sería su actitud si su actividad fuese la docencia (Cuadro 6), permitiéndose múltiples respuestas. Las contestaciones no son significativamente diferentes, y el orden de importancia de las opciones es similar. Sin embargo, se observó que los docentes reflejaban porcentajes superiores para las razones más graves de la escala como extrema necesidad o enfermedad, mientras disminuían para cuestiones como compromisos sociales o vacaciones.

CUADRO 5: MOTIVOS DE INASISTENCIA POR PARTE DE CUALQUIER TRABAJADOR (Se admitieron múltiples respuestas)			
Motivos	Cantidad de respuestas	Porcentaje sobre total de respuestas	Porcentaje sobre total de alumnos
Enfermedad	124	28,50	68,51
Extrema necesidad	120	27,59	66,30
Vacaciones	53	12,18	29,28
Compromisos Sociales	24	5,52	13,26
Compromisos Académicos	91	20,92	50,28
Según reglamento	23	5,29	12,71
Otras	-----	-----	-----
Total	435	100,00	

En lo que respecta a faltar todo lo que el reglamento permitiese, si bien los porcentajes no son significativos, el correspondiente a un trabajador cualquiera más que duplica al del docente.

CUADRO 6: MOTIVOS DE INASISTENCIA POR PARTE DE UN TRABAJADOR DOCENTE (Se admitieron múltiples respuestas)			
Motivos	Cantidad de respuestas	Porcentaje sobre total de respuestas	Porcentaje sobre total de alumnos
Enfermedad	133	32,36	73,48
Extrema necesidad	143	34,80	79,01
Vacaciones	34	8,27	18,78
Compromisos Sociales	13	3,16	7,18
Compromisos Académicos	78	18,98	43,09
Según reglamento	10	2,43	5,52
Otras	-----	-----	-----
Total	411	100,00	

Estos hallazgos no permiten confirmar la hipótesis, no obstante se advierte un sesgo en el sentido de pretender un nivel mayor de exigencia para la labor docente.

Al indagar sobre las motivaciones que inducirían a los estudiantes, como tales, a faltar a clases, el orden de prioridades cambia debido a que en su caso aparece como una categoría relevante el “compromiso laboral”. (Cuadro 7)

CUADRO 7: MOTIVOS DE INASISTENCIA POR PARTE DE UN ESTUDIANTE (Se admitieron múltiples respuestas)			
Motivos	Cantidad de respuestas	Porcentaje sobre total de respuestas	Porcentaje sobre total de alumnos
Enfermedad	161	36,26	88,95
Vacaciones	58	13,06	32,04
Compromisos Laborales	122	27,48	67,40
Compromisos Sociales	30	6,76	16,57
Compromisos Académicos	68	15,31	37,57
Otras	5	1,13	2,76
Total	444	100,00	

Hipótesis 4: Los estudiantes creen que está bien capacitarse siempre que sea en horario de trabajo y con el costo a cargo del empleador. Sin embargo en el caso de los docentes pretenden que sea fuera del horario de trabajo. Indagado en las secciones 4, 5, 6, y 7 de la encuesta.

En cuanto a la indagación referida a las exigencias de capacitación para conservar el puesto de trabajo (Cuadro 8), los estudiantes coincidieron en que era necesaria tanto para los docentes como para cualquier trabajador por cifras similares (86,74% contra 85,08%, respectivamente).

Con relación a si dicha formación debía llevarse a cabo en horario de trabajo, el 86,36% dijo que sí para un empleado cualquiera mientras que, en el caso del docente, sólo el 64,97% admitió que se hiciera en horario de labor. Algunos de los encuestados manifestaron que esta pregunta les había hecho replantearse algunas cuestiones, como por ejemplo el hecho de que un docente no debería capacitarse en su horario de trabajo. Esto lo pensaron específicamente en el caso de sus hijos en edad escolar, pues entonces quién se encargaría de ellos.

CUADRO 8: ¿LE PARECERÍA BIEN QUE LE EXIGIERAN REALIZAR CURSOS DE CAPACITACIÓN PARA CONSERVAR SU PUESTO DE TRABAJO?				
Opciones	Para cualquier trabajador	Porcentaje sobre cantidad de respuestas	Para un docente	Porcentaje sobre cantidad de respuestas
Sí	154	85,08	157	86,74
No	27	14,92	24	13,26
En horario de trabajo	133	86,36	102	64,97
Fuera del horario de trabajo	16	10,39	55	35,03
Otra	5	3,25	-----	-----
A cargo del empleado	1	0,65	3	1,91
A cargo del empleador	148	96,10	154	98,09
Otra	5	3,25	-----	-----

Con respecto a si estos aprendizajes debían estar a cargo del trabajador o de su empleador, en ambos casos las cifras eran abrumadoramente a favor de que fuese a cargo

de la entidad en la que se desempeñaba (96,10% vs. 98,09%, para cualquier trabajador y para un docente, respectivamente).

En cuanto a que los docentes debieran capacitarse fuera del horario de trabajo sólo el 35,03% admitió esta opción mientras que en el caso de cualquier trabajador dicha categoría bajaba al 10,39%. Esto no permite validar la 2º parte de la hipótesis, si bien la relación es de 1 a 3 en contra del docente. Mientras la 1º parte de la hipótesis presenta un grado de corroboración significativo.

CUADRO 9: ¿QUÉ OPINARÍA DE TENER QUE HACER CADA 6 MESES CURSOS DE CAPACITACIÓN FUERA DE SU HORARIO DE TRABAJO PARA PODER CONSERVAR SU PUESTO DE TRABAJO?				
Opciones	Para cualquier trabajador	Porcentaje sobre cantidad de respuestas	Para un docente	Porcentaje sobre cantidad de respuestas
Me parece bien	17	11,04	20	12,74
Me parece mal	18	11,69	13	8,28
Me parecería bien si el costo de la capacitación estuviera a cargo de mi empleador	32	20,78	34	21,66
Me parecería bien si me compensan económicamente las horas dedicadas a la capacitación	12	7,79	12	7,64
Me parecería bien si el costo estuviera a cargo de mi empleador y además me compensan económicamente las horas dedicadas a la capacitación	75	48,70	76	48,41
Otra			2	1,27
Total	154	100,00	157	100,00

Interrogados acerca de la exigencia de capacitación cada 6 meses, por fuera del horario de trabajo, para conservar su puesto (Cuadro 9), el 48,70% manifestó que lo estimaría correcto si el costo estuviera a cargo del empleador y además le compensaran económicamente las horas dedicadas a la capacitación. En el caso de ser docente el porcentaje bajaba levemente a 48,41%.

Se observa que el peso de tener que capacitarse cada seis meses por fuera del horario de trabajo, aun no siendo el costo solventado por el trabajador y resarciéndosele las horas destinadas a dicha actividad, hacen bajar significativamente los guarismos llegando en algún caso a la mitad de los informados en forma aislada.

De la información recogida se infiere la necesidad de capacitación y que la misma sea preferentemente a cargo del empleador. Las cifras varían sensiblemente cuando se incorpora capacitación cada 6 meses y fuera del horario de trabajo.

Hipótesis 5: Los estudiantes pretenden que no se tomen en las evaluaciones temas que no han sido vistos en clase. No les preocupa aprobar la cursada sin haber aprendido todos los contenidos. Indagado en las secciones 8, 9 y 10 de la encuesta.

CUADRO 10: DILEMA ENTRE TEMAS NO VISTOS Y APROBACIÓN						
Opciones	Es correcto tomar temas no vistos en clase				Está bien aprobar sin haber adquirido todos los conocimientos	En %
	Por problemas ajenos al docente	En %	Por otros motivos	En %		
Sí	-----	-----	5	2,76	20	20,62
Es correcto si se avisa previamente	73	40,33	68	37,57	-----	-----
No está bien bajo ningún concepto	81	44,75	97	53,59	55	56,70
Otra	27	14,92	11	6,08	22	22,68
Total	181	100,00	181	100,00	97	100,00

Como puede apreciarse en el Cuadro 10 precedente, el 44,75% de los estudiantes no está de acuerdo con que se tomen en las evaluaciones temas no vistos en clase por cuestiones ajenas al docente, como pueden ser cortes de luz, paros de transporte, etc., cifra que crece al 53,59% cuando se involucran otros motivos. Sin embargo, el 56,70% de los que opinan que no es correcto tomar temas no vistos, está de acuerdo en que tampoco está bien aprobar sin haber adquirido todos los conocimientos. Esto genera un conflicto entre la necesidad de adquirir saberes y la finalidad tradicional de la evaluación, encaminada casi exclusivamente, a la promoción académica y calificación.

Además, la categoría “Otra” alcanza el 22,68%. Analizando para este caso, estudiante por estudiante las consideraciones vertidas, se observa que las mismas pretenden justificar su respuesta positiva o negativa o hacer eje en aspectos relacionados con la adquisición de conocimientos. A continuación se vuelcan, textualmente, algunos de los argumentos.

- La triste realidad es que sí, en todo caso fuera de lo que es evaluable si el docente y los alumnos se ponen de acuerdo cómo compensar en algún punto eso del programa que quedó fuera de lo visto y evaluado.
- No, pero a veces suceden cosas que no están al control de los estudiantes por las cuales no adquiere todos los conocimientos. Sería injusto no aprobar al estudiante cuando no fue su responsabilidad no haber adquirido los conocimientos. Sería justo desaprobarlo cuando el estudiante no estudia o no participa en las actividades de la materia.
- Depende del caso. El alumno no tiene la culpa.
- Si los conocimientos son centrales no es correcto. Si el tema es secundario no me parece mal.
- Esta pregunta es complicada, porque aun cuando el docente logre dictar todos los temas no hay garantía de un aprendizaje completo, los contenidos o conocimientos al dar una materia cambian de cursada en cursada, si uno se queda en lo pragmático, no está bien aprobar sin haber adquirido todo lo necesario, pero considero que no necesariamente todo el aprendizaje se da en una cursada, es una construcción que va más allá de la materia y de la clase, y no siempre en el mismo tiempo.
- Cuáles conocimientos son necesarios es un poco subjetivo. Yo espero que la formación incluya más que los mínimos y si algunos no se dan no sea grave.
- La pregunta es muy general. Que no se hayan dado uno o dos temas no creo que signifique que el alumno no adquirió “todos los conocimientos necesarios para su formación”.
- Lo correcto sería que se ampliasen los tiempos o se diese el contenido de otra manera. No es correcto aprobar sin llegar a los requisitos mínimos, pero evaluarlo no implica que se hayan adquirido conocimientos.
- Dependiendo qué materia y qué carrera.

- Creo que no está bien que no se lleguen a dar todos los temas. Pero si es por un motivo de fuerza mayor, me parecería correcto. Además en mi experiencia en la facultad, no se suspenden muchas clases por estos casos. Y si suceden los paros, me parece apropiado que el docente deje de lado algún tema que puede no ser muy importante y darle prioridad a los que sí lo son.

Como se advierte estas reflexiones no responden concretamente la pregunta. Si bien muchos de los comentarios son admisibles, corren el eje de la cuestión, no atendiendo a la importancia del dilema ético que representa no evaluar temas no vistos y promover la materia sin haber adquirido todos los conocimientos.

Es cierto que en facultades como la de Ciencias Económicas de la UBA no es significativa la adhesión a paros docentes, tal vez debido a que la docencia no es la actividad principal de los profesionales egresados de dicha Casa de estudios. Pero en facultades como la de Ciencias Exactas de la UBA, los estudiantes han estado más de un mes sin clases. Muchos de sus graduados se dedican a la docencia e investigación en ciencias duras, siendo ésta su esencial fuente de ingresos.

Más arriba se ha tratado la cuestión de los temas no vistos en clase y se han listado algunas de las argumentaciones esgrimidas por los alumnos en cuanto a los cursos de acción a tomar para que esto no ocurra. Por aparte, se los enfrentó a la decisión de acortar el programa porque la cantidad de clases no alcanzaban para darlo en forma completa y el 61,88% estuvo de acuerdo. Sin embargo, el 82,87% no adoptó la misma actitud cuando el motivo era que el nivel de los estudiantes así lo requería. Por otro lado, al 61,88% le pareció correcto mantener el nivel de exigencia de las clases aunque ello ocasionara que muchos estudiantes no pudieran seguirlas. En tanto que el 79,01% expresó que no estaba bien que las evaluaciones tuvieran un nivel de complejidad mayor que el dado en clase. (Ver Cuadro 11).

Estas contestaciones revelan alguna incongruencia, ya que según el motivo, pareciera razonable o no, acortar el programa. Lo cual ocasiona obviamente que haya conceptos que no sean dados.

CUADRO 11: ¿ES CORRECTO?				
Opciones	SI	%	NO	%
Acortar el programa porque la cantidad de clases no alcanzan para darlo en forma completa	112	61,88	69	38,12
Acortar el programa porque el nivel de los estudiantes así lo requiere	31	17,13	150	82,87
Mantener el nivel de exigencia aunque el nivel de las clases haga que muchos de los estudiantes no puedan seguirlos	112	61,88	69	38,12
Que las evaluaciones tengan un nivel de complejidad mayor que el dado en clase	38	20,99	143	79,01

Hipótesis 6: Los estudiantes estiman que está bien aprobar un examen si el procedimiento de resolución es correcto aunque el resultado no lo sea. Indagado en la sección 10 de la encuesta.

CUADRO 12: ES CORRECTO APROBAR SI		
Opciones	Cantidad de respuestas	En %
El procedimiento es correcto aunque no el resultado	142	78,45
El resultado es correcto pero no el procedimiento empleado	5	2,76
Tanto el procedimiento como el resultado son correctos	34	18,79
Total	181	100,00

Como se observa en el Cuadro 12 el 78,45% de los estudiantes aprecia como correcto el aprobar si el procedimiento es correcto aunque no el resultado, por el contrario el 2,76% ve bien que se apruebe si el resultado es correcto pero no el procedimiento empleado. Estos guarismos parecieran estar corroborando en gran medida la hipótesis. Sin embargo, es preocupante pensar que más del 80% de estos futuros profesionales no advierten la importancia de que ambas cuestiones son relevantes al momento de tomar decisiones.

Un ingeniero puede conocer cuál es el procedimiento para construir un puente o un edificio, pero de no ser exactos los cálculos, las consecuencias pueden ser graves, si dichas obras se desmoronan.

Actualmente en nuestra sociedad estamos encontrando, por ejemplo, puentes por los cuales debe circular el ferrocarril, cuyo ancho no es suficiente para el paso del tren.

Hipótesis 7: Los estudiantes creen que las calificaciones deben ser proporcionales a los conocimientos demostrados. Indagado en la sección 10 de la encuesta.

El 45,30% de los estudiantes está de acuerdo en que hay que contar con el 60% de las evaluaciones resueltas correctamente como mínimo para poder aprobar una materia. El 32,60% opinó que con el 50% debería alcanzar. (Cuadro 13)

CUADRO 13: PORCENTAJE MÍNIMO PARA APROBAR		
Opciones	Cantidad de respuestas	Porcentaje sobre el total
40%	11	6,08
50%	59	32,60
60%	82	45,30
70%	27	14,92
80%	1	0,55
90%	0	0,00
100%	1	0,55
Total	181	100,00

Sin embargo, estos hallazgos contradicen lo que se exhibe en el Cuadro 14 ya que el 78,45% piensa que la calificación debería ser proporcional a lo desarrollado.

CUADRO 14: LA CALIFICACIÓN DEBERÍA ...				
Opciones	SI	En %	NO	En %
La calificación debería ser proporcional a lo desarrollado	142	78,45	39	21,55
Debería darse puntajes parciales a lo respondido parcialmente correcto	175	96,69	6	3,31
Debería darse puntaje sólo si está respondido totalmente correcto	20	11,05	161	88,95

También hay alguna inconsistencia entre que el 96,69% cree que debería darse puntajes parciales a lo respondido parcialmente en forma correcta, mientras que el 88,95% señala que sólo debería darse puntaje si se ha respondido totalmente en forma correcta.

Si bien hay una pregunta que inquiriere específicamente al respecto de la proporcionalidad, producto de estas contradicciones no puede aseverarse que la hipótesis se verifica.

Hipótesis 8: Los estudiantes esperan salir de la clase con todas las respuestas correctas. Indagado en la sección 10 de la encuesta.

CUADRO 15: EL OBJETIVO FINAL DE LA CLASE ES PROPORCIONAR				
Opciones	SI	En %	NO	En %
Todas las respuestas correctas	56	30,94	125	69,09
Las preguntas adecuadas para seguir reflexionando	170	93,92	11	6,08

Esta hipótesis ha sido rechazada. En el Cuadro 15 se observa que el 69,09% de los alumnos no aspira a salir de la clase con todas las respuestas, y que el 93,92% prefiere hacerlo con las preguntas adecuadas para seguir reflexionando.

Estos resultados pueden tener incidencia en cómo prepara el docente su clase. Especialmente haciendo eje en qué herramientas va a utilizar como disparadores y en cómo va a generar un aprendizaje significativo para que el estudiante elabore sus propios constructos.

CONCLUSIONES.

Se obtuvieron respuestas de los estudiantes que permitieron confrontar las hipótesis formuladas oportunamente.

Del examen surgen las siguientes conclusiones, a saber:

Refutadas:

- Los estudiantes no eligen a sus profesores primordialmente por el porcentaje de alumnos aprobados.

- Los estudiantes no esperan salir de clase con todas las respuestas correctas sino que prefieren hacerlo con las preguntas adecuadas para seguir reflexionando.

Con cierto grado de corroboración:

- Los estudiantes no ven mal que las clases prácticas sean dictadas por ayudantes, especialmente si es con supervisión del docente a cargo del curso.
- Las respuestas de los estudiantes, referidas a la exigencia en términos de asistencia laboral, no son significativamente diferentes, cuando se consulta acerca de cualquier trabajador o de un trabajador docente. El orden de importancia de los motivos de ausentismo es similar. No obstante, los docentes reflejan porcentajes superiores para las razones más graves de la escala como extrema necesidad o enfermedad, mientras disminuyen para cuestiones como compromisos sociales o vacaciones. En cuanto a faltar todo lo que el reglamento permite, los docentes cuentan con valores más restrictivos. Esto denotaría un grado de exigencia mayor que la que existe para cualquier otro trabajador.
- Los estudiantes coinciden en la necesidad de capacitación para conservar el puesto de trabajo, en proporción similar para todos los trabajadores incluidos los docentes. Dicha formación debe hacerse preferentemente dentro del horario de labor, si bien en el caso del docente esta opción es menos admisible.
- Los estudiantes en su gran mayoría, estiman que está bien aprobar un examen si el procedimiento de resolución es correcto aunque el resultado no lo sea.

Exhiben conflictos no resueltos:

- En general, los estudiantes no están de acuerdo con que se tomen en las evaluaciones temas no vistos en clase. Pero, la mitad de los alumnos que opinan esto, tampoco están de acuerdo en aprobar sin haber adquirido todos los conocimientos. Esto genera un conflicto ético que merecería un análisis más profundo.
- Si bien los estudiantes expresan mayoritariamente su aceptación de la proporcionalidad en las calificaciones, cuando deben seleccionar el porcentaje mínimo de conocimientos demostrados para aprobar una materia, exigen una cifra por encima de esa proporcionalidad. Esto mostraría una incongruencia con lo anterior y ameritaría ahondar en el tema.

PROPUESTAS

- 1) Profundizar el análisis del dilema ético que genera el no querer que se evalúen temas no dados, lo que implica aprobar las materias sin haber adquirido todos los conocimientos.
- 2) Trabajar sobre la interpretación dada por los estudiantes al concepto de proporcionalidad como forma de analizar la incongruencia entre algunas de las respuestas recogidas.
- 3) Algunas visiones surgidas de la encuesta muestran expresiones formuladas más por docentes que por estudiantes. Si bien algunos en comentarios al pie de la encuesta dejaron constancia de la doble condición, como el dato no fue relevado, dado que no era de interés la visión de los docentes, se estima incorporar dicho dato en próximas investigaciones.
- 4) Ahondar el estudio de la ética en el proceso de enseñanza-aprendizaje visto desde el lado del aprendizaje.
- 5) Pensar en el comportamiento ético que debería tener los estudiantes.
- 6) Dado que la relación docente-alumno se establece como una relación de poder, reflexionar acerca de si los principios éticos deben ser discutidos sólo por el que detenta el poder o se debe tener en cuenta la opinión de la parte más débil en esta relación.
- 7) Profundizar en el conocimiento de las visiones de los estudiantes. Esto, tal vez, permitiría saber la forma en que el proceso de enseñanza aprendizaje podría verse afectado por la percepción que el alumno tiene del docente.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez, J. P. (17/08/2018) Docentes universitarios seguirán de paro pese a los anuncios del Gobierno. Perfil.com. Recuperado de <https://www.perfil.com/noticias/politica/los-docentes-universitarios-seguiran-de-paro-pese-a-los-anuncios-del-gobierno.phtml>
- Clases que no se recuperan, contenidos que se pierden (28/10/2018) La Nacion.com.ar. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/2186012-clases-que-no-se-recuperan-contenidos-que-se-pierden>
- Claxton, G. (1995) *“Vivir y aprender. Psicología del desarrollo y del cambio en la vida cotidiana”*, Capítulo 9: Enseñar, Pág. 213-214. Madrid, España, Alianza Editorial SA.
- Coll, C. (1990) *“Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento”*. Buenos Aires, Argentina, Editorial Paidós.
- Diaz Barriga, A. (1999) *“Didáctica y Currículum”*. Capítulo 2: Elaboración de Programas de Estudio, Pág. 66 a 83. Buenos Aires, Argentina. Paidós Educador.
- Fenstermacher, G. D. (1989) *“Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza”*, pp. 149-150, en Wittrock (comp.), *“La investigación de la enseñanza. Enfoques, teorías y métodos, I”*. México, Paidós.
- Fieser, J. *“Ethics”*, Internet Encyclopedia of Philosophy (en inglés), p.1. University of Tennessee at Martin, U.S.A. Recuperado de <https://www.iep.utm.edu/ethics>.
- Ibarra Rosales, G. (2013) *“Ética de la enseñanza”* redalyc.org, Sistema de Información Científica, Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, Reencuentro Número 68, diciembre 2013, págs. 34-41, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, Distrito Federal, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34030524005>
- Jackson, P. W. (1992) *“La Vida en las Aulas”*. Prólogo por Jurjo Torres Santomé: *“La práctica reflexiva y la comprensión de lo que acontece en las aulas”*. Madrid, España, Ediciones Morata.
- López Paláu, S. (2013) *“Ética en los Procesos de Enseñanza: Taller Interactivo”* Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, Octubre 2013, Puerto Rico.

- Paritaria universitaria: Gobierno postergó negociación y docentes extienden paro (31/08/2018) Ambito.com Recuperado de <https://www.ambito.com/paritaria-universitaria-gobierno-postergo-negociacion-y-docentes-extienden-paro-n4032393>
- Reclamo salarial. Conflicto docente: paro en Provincia y paritaria con los universitarios. (27/08/2018) Clarín.com. Recuperado de https://www.clarin.com/sociedad/conflicto-docente-paro-provincia-paritaria-universitarios_0_SJxzfObD7.html
- Salinas, D. (1994) *Capítulo 7: "La planificación de la enseñanza: ¿Técnica, sentido común o saber profesional?"* Págs. 153 a 160, en Angulo, J y Blanco, N. *"Teoría y Desarrollo del Currículum"*, Málaga, España, Editorial Aljibe.
- Schön, D. A. (1992) *"La Formación de Profesionales Reflexivos": Cap. 2 "La enseñanza del arte a través de la reflexión en la acción"*, Barcelona, Buenos Aires, México, Ediciones Paidós.
- Vázquez, L. (18/10/2018) Paro docente: una medida de fuerza que necesita ser sincerada y matizada. La Nación.com.ar. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/2182768-paro-docente-una-medida-de-fuerza-que-necesita-ser-sincerada-y-matizada>

Encuesta en el ámbito educativo

Completar esta encuesta le llevará sólo unos pocos minutos. Gracias por su participación en este relevamiento.

* Required

1. Edad *

2. Género *

Mark only one oval.

- Femenino
- Masculino
- Prefiere no contestar
- Other: _____

3. ¿Qué nivel de estudios cursa actualmente? *

Mark only one oval.

- Escuela media/secundario *Skip to question 5.*
- Terciario *Skip to question 4.*
- Universitario *Skip to question 4.*
- Other: _____ *Skip to question 4.*

4. Para inscribirse a cursar una materia usted tiene en cuenta... *

Elija como máximo las 3 más importantes para usted
Check all that apply.

- Los resultados de encuestas docentes
- El horario del curso
- La recomendación de otros estudiantes
- Las habilidades docentes del profesor: claridad en la exposición, didáctica, otras.
- Los antecedentes académicos del docente: títulos, libros publicados, etc.
- El porcentaje de estudiantes aprobados
- Other: _____

5. ¿Qué es más importante para usted en su rol de estudiante? *

Mark only one oval.

- Que el docente sea un profesional reconocido en la materia por sus logros profesionales
- Que sea un buen docente

6. A usted le parece que en general sus docentes... **Mark only one oval.*

- Planifican sus clases con anterioridad
- Arman la clase sobre la marcha

7. ¿Qué estilo de docente le gusta a usted? **Mark only one oval.*

- El que desarrolla los temas sin participación de los estudiantes, y usted copia
- El que incentiva la activa participación de los estudiantes
- El que es un tutor, que lo guía y le da herramientas para que usted aprenda en forma autónoma
- El que trabaja más los conceptos teóricos
- El que trabaja más casos prácticos
- El que facilita experiencias que promueven el aprendizaje
- Other: _____

8. Usted prefiere un docente... **Mark only one oval.*

- Cálido y cercano que esté atento a las necesidades del estudiante
- Que mantenga una prudente distancia con el estudiante
- Other: _____

9. Usted faltaría a clase por... **Check all that apply.*

- Enfermedad
- Vacaciones
- Compromisos laborales
- Compromisos sociales
- Compromisos académicos: congresos, jornadas, etc.
- Other: _____

10. Suponga usted que en su trabajo cuenta con un reglamento que le permite no concurrir a trabajar cierta cantidad de días en el año. **Check all that apply.*

- Ud. faltaría en caso de enfermedad propia o de un familiar
- Ud. faltaría en caso de extrema necesidad
- Ud faltaría por compromisos sociales
- Ud. faltaría por vacaciones
- Ud. faltaría todo lo que el reglamento le permitiera
- Ud. faltaría por compromisos académicos: congresos, jornadas, cursos de capacitación, etc
- Other: _____

11. Si usted trabajara, ¿le parecería bien que le exigiesen realizar cursos de capacitación para conservar su puesto de trabajo? *

Mark only one oval.

- Sí Skip to question 12.
 No Skip to question 15.

12. ¿La capacitación debería ser en horario de trabajo? *

Mark only one oval.

- Sí
 No
 Other: _____

13. El costo de dicha capacitación debería estar a cargo... *

Mark only one oval.

- Suyo
 De la organización para la cual ud. trabaja
 Other: _____

14. ¿Qué opinaría de tener que hacer cada 6 meses cursos de capacitación fuera de su horario de trabajo para poder conservar su puesto? *

Mark only one oval.

- Me parecería bien
 Me parecería mal
 Me parecería bien si el costo de la capacitación estuviera a cargo de mi empleador
 Me parecería bien si me compensan económicamente las horas dedicadas a la capacitación
 Me parecería bien si el costo estuviera a cargo de mi empleador y además me compensan económicamente las horas dedicadas a la capacitación
 Other: _____

15. Suponga ahora que usted es docente y que en su trabajo cuenta con un reglamento que le permite no concurrir a trabajar cierta cantidad de días en el año. *

Check all that apply.

- Ud. faltaría sólo en caso de enfermedad propia o de un familiar
 Ud. faltaría en caso de extrema necesidad
 Ud faltaría por compromisos sociales
 Ud. faltaría por vacaciones
 Ud. faltaría todo lo que el reglamento le permitiera
 Ud. faltaría por compromisos académicos: congresos, jornadas, cursos de capacitación, etc
 Other: _____

16. ¿A un docente se le debería exigir la realización de cursos de capacitación para conservar su puesto de trabajo? *

Mark only one oval.

- Sí Skip to question 17.
 No Skip to question 20.

17. ¿Dicha capacitación debería ser en horario de trabajo? *

Mark only one oval.

- Sí
- No

18. El costo de dicha capacitación debería estar a cargo... *

Mark only one oval.

- Del docente
- De la institución en la que se desempeña

19. Si usted fuera docente, ¿qué opinaría de tener que hacer cada 6 meses cursos de capacitación fuera de su horario de trabajo para poder conservar su puesto? *

Mark only one oval.

- Me parecería bien
- Me parecería mal
- Me parecería bien si el costo de la capacitación estuviera a cargo de mi empleador
- Me parecería bien si me compensan económicamente las horas dedicadas a la capacitación
- Me parecería bien si el costo estuviera a cargo de mi empleador y además me compensan económicamente las horas dedicadas a la capacitación
- Other: _____

20. ¿Es correcto que las clases las dicten los ayudantes? *

Mark only one oval per row.

	Si	No
Clases prácticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clases teóricas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sin supervisión del profesor a cargo del curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Con supervisión del profesor a cargo del curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siendo docente regular (es decir, que ganó el cargo por concurso)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sin ser docente regular (es decir, que no concursó el cargo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Todas las clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sólo algunas clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Por cuestiones de paros de transporte, cortes de luz o algún otro motivo no imputable al docente hay temas que no han sido vistos en clase y que están incluidos en el programa de la materia. ¿Considera correcto que los mismos sean incluidos en las evaluaciones? *

Mark only one oval.

- Es correcto si se avisa previamente
- No está bien bajo ningún concepto
- Other: _____

22. ¿Es correcto tomar evaluaciones que incluyen conceptos no trabajados en clase? *

Mark only one oval.

- Sí Skip to question 24.
- No Skip to question 23.
- Sí, si se avisó previamente Skip to question 24.
- Other: _____ Skip to question 24.

23. Entonces, ¿está bien aprobar una materia sin haber adquirido todos los conocimientos necesarios para su formación? *

Mark only one oval.

- Sí
- No
- Other: _____

24. ¿Le parece correcto... *

Mark only one oval per row.

	Sí	No
Acortar el programa porque la cantidad de clases no alcanzan para darlo en forma completa?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acortar el programa porque el nivel de los estudiantes así lo requiere?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mantener el nivel de exigencia aunque el nivel de las clases haga que muchos estudiantes no puedan seguirlas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que las evaluaciones tengan un nivel de complejidad mayor que el dado en clase?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Según su opinión, ¿cuál es el porcentaje mínimo de un examen que debería estar resuelto correctamente para aprobarlo? *

Mark only one oval.

- 40%
- 50%
- 60%
- 70%
- 80%
- 90%
- 100%

26. ¿La calificación debería ser proporcional al porcentaje del examen desarrollado correctamente? *

Mark only one oval.

- Sí
- No

27. Está bien aprobar un examen si... **Mark only one oval.*

- El procedimiento es correcto aunque no el resultado
- El resultado es correcto pero no el procedimiento empleado
- Tanto el procedimiento como el resultado son correctos

28. ¿Deberían darse puntajes parciales cuando un ejercicio o pregunta están parcialmente respondidos en forma correcta? **Mark only one oval.*

- Sí
- No

29. ¿Debería otorgarse puntaje sólo en el caso en que una pregunta o ejercicio se encuentre respondido en forma correcta en su totalidad? **Mark only one oval.*

- Sí
- No

30. Como estudiante, ¿qué tipo de evaluaciones prefiere? **Mark only one oval.*

- Multiple choice
- Ejercicios prácticos
- Evaluaciones teóricas
- Examen oral
- Exámenes grupales
- Other: _____

31. Como estudiante, ¿usted piensa que el objetivo final de la clase es proporcionar... **Mark only one oval per row.*

	Si	No
Todas las respuestas correctas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las preguntas adecuadas para seguir reflexionando?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. Relate alguna experiencia con algún docente, que haya vivido usted o que haya presenciado, y que sienta que lo haya marcado o que es relevante. Aclare si la experiencia fue buena o mala. *

33. Si quiere hacer algún comentario sobre la encuesta (correcciones, observaciones, etc.) o sobre alguna de las respuestas que completó, puede hacerlo en el siguiente recuadro. Luego, envíe el formulario.

Powered by
 Google Forms