

ΣΟΦΙΑ—SOPHIA

DOI: <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.14v.2i.825>

Sensibilidad ética en el ámbito educativo: el uso de recursos audiovisuales en la evaluación de situaciones complejas*

Ethical sensitivity in the educational field: use of audiovisual resources in the evaluation of complex situations

Sensibilidade ética no campo educacional: o uso de recursos audiovisuais na avaliação de situações complexas

Irene Cambra Badii**, María Paula Paragis***, María Gabriela Lorenzo****, Juan Jorge Michel Fariña*****

*El presente escrito se enmarca dentro de los proyectos de investigación CONICET PIP N° 11220130100609CO (2014-2016), UBACYT (2014-2017) N° 20020130100073BA, UBACYT (2014-2017) N° 20020130100592BA y ANPCYT-FONCYT PICT-2015-0044 (2016-2018).

** Doctora en Psicología, Jefe de Trabajos Prácticos de la Universidad de Buenos Aires. Becaria de investigación post-doctoral - CONICET.

*** Licenciada en Psicología, Becaria de investigación de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires.

**** Doctora en Farmacia Profesora Adjunta Regular en la Universidad de Buenos Aires, Directora Centro de Investigación y Apoyo a la Educación Científica (CIAEC)

***** Doctor en Psicología, Profesor Titular Regular Universidad de Buenos Aires. Categoría I (investigador principal) en la Universidad de Buenos Aires.

Información del artículo

Recibido: Marzo 15 de 2018

Revisado: Mayo 02 de 2018

Aceptado: Junio 30 de 2018

Cómo citar:

Badii, I.C., Paragis, M.P., Lorenzo, M.G., Michel, J.J. (2018) Sensibilidad ética en el ámbito educativo: el uso de recursos audiovisuales en la evaluación de situaciones complejas. *Sophia*, 14 (2), 46-59.



ISSN (electrónico): 2346-0806 ISSN (impreso): 1794-8932



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Fundada en 1951

Sophia-Educación, volumen 14 número 2. versión español

Resumen

En el presente trabajo nos proponemos describir la implementación del Racial and Ethical Sensitivity Test (Rest), desarrollado por Mary Brabeck en Estados Unidos en el año 2000, para evaluar la sensibilidad ética y establecer lineamientos para la capacitación de docentes en temas de ética en la educación, haciendo foco en aspectos ligados a la enseñanza universitaria. El Rest está basado en el modelo de cuatro componentes de la ética formulado por James Rest y en los códigos de ética profesional. Su implementación metodológica se sustenta en cinco materiales audiovisuales originales que presentan situaciones dilemáticas del ámbito educativo. En este artículo analizamos de forma exhaustiva una de las viñetas del Rest a partir de un curso dictado para docentes de nivel secundario y universitario. ¿Cuál es la utilidad de este instrumento, a veinte años de su creación? ¿Cuáles son las cuestiones de la ética en la educación más advertidas por los docentes? ¿Cuáles son menos advertidas y requerirían entonces ser incluidas en los cursos de capacitación y perfeccionamiento? A través de una indagación cuali-cuantitativa, analizamos nuevos datos de la evaluación de la sensibilidad ética, que nos permiten advertir la relevancia de los problemas de la didáctica para los docentes y el desplazamiento de otros temas de la ética en el ámbito educativo tales como la responsabilidad, la integridad, el respeto por los derechos y la dignidad de los demás.

Palabras clave: Ciencias de la educación, ética, formación de docentes, material audiovisual, responsabilidad del docente.

Abstract

In the present work we intend to describe the implementation of the Racial and Ethical Sensitivity Test (Rest), developed by Mary Brabeck in the United States in the year 2000, in order to evaluate the ethical sensitivity and to establish guidelines for the training of teachers in ethical issues in education, focusing on aspects linked to university education. Rest is based on the four-component model of ethics formulated by James Rest and on the codes of professional ethics. Its methodological implementation is based on five original audiovisual materials that present dilemmatic situations in the educational field. In this article, we analyze exhaustively one of the vignettes of Rest, from a course taught for secondary and university level teachers. What is the usefulness of this instrument, twenty years after its creation? What are the issues of ethics in education most noticed by teachers? Which ones are less notorious and would then need to be included in training and improvement courses? Through a qualitative-quantitative inquiry, we analyze new data of the evaluation of ethical sensitivity, which allows us to notice the relevance of the didactic problems for teachers and the displacement of other topics of ethics in the educational field, such as responsibility, integrity, respect for the rights and the dignity of others.

Keywords: Education sciences, ethics, teacher training, audiovisual material, teacher responsibility.

Resumo

No presente trabalho propomos descrever a implementação do Racial and Ethical Sensitivity Test (Rest), desenvolvido por Mary Brabeck nos Estados Unidos no ano 2000, para avaliar a sensibilidade ética e estabelecer diretrizes para a formação de professores em questões éticas na área da educação, enfocando aspectos ligados à formação universitária. O Rest baseia-se no modelo de quatro componentes da ética formulado por James Rest e nos códigos de ética profissional. Sua implementação metodológica é baseada em cinco materiais audiovisuais originais que apresentam situações dilematológicas no campo educacional. Neste artigo analisamos exhaustivamente uma das vinhetas do Rest a partir de um curso ministrado para professores de nível secundário e universitário. Qual é a utilidade deste instrumento, vinte anos após da sua criação? Quais são as questões de ética na educação mais percebidas pelos professores? Quais são menos notadas e exigiriam, então, ser incluídas nos cursos de formação e aperfeiçoamento? Por meio de uma pesquisa qualitativo-quantitativa, analisamos novos dados da avaliação da sensibilidade ética, que nos permitem perceber a relevância dos problemas didáticos para os professores e o deslocamento de outros temas da ética no campo educacional, tais como: responsabilidade, integridade, respeito pelos direitos e dignidade dos outros.

Palavras-chave: Ciências da educação, ética, formação de professores, material audiovisual, responsabilidade do professor.

Introducción

La revisión de las prácticas educativas y la capacitación constante sobre los procesos de enseñanza permite a los docentes repensar el conocimiento disciplinar, su didáctica y también las diversas cuestiones éticas que atraviesan al ámbito educativo. Como hemos abordado en ocasiones anteriores (Cambra Badii y Lorenzo, 2018), los docentes detectan situaciones éticamente controvertidas en la enseñanza, pero afirman no tener los conocimientos necesarios para abordarlos en la clase.

La importancia de la formación de los docentes en ética es un tema abordado desde distintas orientaciones, tanto teóricas como metodológicas, con variaciones que incluyen el lugar y contexto de la investigación, además del nivel educativo al cual se hace referencia. Si bien es ampliamente reconocida la necesidad de una formación específica para aquellos que transmiten distintos conocimientos teóricos y prácticos a los estudiantes, es necesario puntualizar algunas cuestiones que vayan más allá del sentido común. Ello resulta especialmente necesario en la expectativa de que estos educadores puedan tener luego un desempeño responsable como ciudadanos y como profesionales.

Por un lado, es importante mencionar que se encuentran diferencias para la implementación de dichas articulaciones prácticas dependiendo del nivel educativo en el cual se trabaje, entendiendo que los docentes de educación secundaria tienen como objetivo la formación de ciudadanía y la alfabetización científica, mientras que en el nivel universitario se aspira a una profesionalización del conocimiento específico en determinada disciplina junto con un desarrollo del pensamiento crítico que respete la diversidad y la humanidad de otros (Nussbaum, 2001).

Por otro lado, existe una preocupación por diferenciar moral y ética (Michel Fariña, 2000; Bolívar, 2005) lo cual implica poder separar los valores compartidos socioculturalmente en determinado tiempo y espacio, de la fundamentación que guía las acciones en resguardo de la subjetividad humana, más allá de las contingencias temporales. Esto implica poder incluir en la enseñanza de la ética una dimensión que no dependa únicamente de los valores compartidos por determinada comunidad (lo que consideramos que está bien o mal según determinado momento sociohistórico, por ejemplo), sino que radique en la interrogación y valoración de acuerdo con principios universalizables. Esta apuesta educativa incluye la ética profesional, es decir, la ética aplicada en cada una de las disciplinas en las cuales pueden desarrollarse distintos interrogantes. En tal sentido, conviene tener en cuenta variados campos y saberes profesionales, conjuntamente con las interrogaciones éticas que pueden suscitarse: la

psicología, el derecho, las ciencias de la educación, incluso las ciencias naturales y de la salud. ¿Qué aspectos deberían tenerse en cuenta en su enseñanza? ¿Cómo se articula la ética con cada uno de los campos disciplinares?

Las orientaciones teóricas de comprensión de la ética en la educación han encontrado conceptos articuladores tales como las competencias, que son consideradas estructuras cognitivas que facilitan determinadas actuaciones para los ámbitos académicos, profesionales y laborales (Charría, Sarsosa, Uribe, López y Arenas, 2011; Lima y Navés, 2016); los valores, ligados a las actitudes y, desde nuestro marco teórico, entendiéndolos como valores morales (Seibold, 2000); y también se han propuesto articulaciones prácticas ligadas con el aprendizaje y la transmisión de la ética en los espacios de clase (Michel Fariña y Ormart, 2009; Martínez, Buxarrais y Bara, 2002).

En el inicio de esta investigación, nos preguntamos: ¿Cómo trabajar con docentes de nivel secundario y universitario cuestiones ligadas a la ética profesional? En escritos anteriores hemos hecho énfasis en la necesidad de no seguir una modalidad prescriptiva en la enseñanza de la ética, ligada únicamente con la moral y los códigos deontológicos de cada uno de los campos disciplinares. Nos interesa poder interrogar en cambio situaciones dilemáticas, donde el docente se vea convocado a responder: ¿Qué haría en determinada situación, y por qué?, ¿qué elementos debieran tenerse en cuenta para tomar esa decisión? Esto nos permitirá luego poder analizar cuáles son los aspectos de la ética en la educación que los docentes advierten más fácilmente, para los cuales encuentran más herramientas para poder intervenir, y frente a los que pueden establecer interrogaciones enriquecedoras respecto de su práctica, y cuáles son aquellos aspectos que, por el contrario, resultan menos detectados por los docentes, y por lo tanto, más fácilmente replicables como errores en su práctica cotidiana.

Por otra parte, podemos preguntarnos acerca de las herramientas utilizadas para la detección de aspectos éticos y también para la capacitación de los docentes. ¿Qué herramientas tenemos para la enseñanza de la ética? El cine y otros materiales audiovisuales, sin lugar a dudas, son herramientas valiosas para este fin (García Borrás, 2008; Michel Fariña y col, 2008; Michel Fariña y Ormart, 2009).

El *Racial and Ethical Sensitivity Test* (Rest), desarrollado por Mary Brabeck en Estados Unidos en el año 2000 e implementado en el Programa de Investigación de la Universidad de Buenos Aires desde 2003, resulta un antecedente ineludible para pensar estas cuestiones. Esta herramienta tiene como elemento distintivo el hecho de utilizar material audiovisual (creado especialmente por

Boston College primero, e implementado en New York University luego), lo cual permite una identificación del espectador con aquello que acontece en la pantalla, pudiendo este imaginarse una situación dilemática en el campo de la ética en la educación, en un fragmento audiovisual de escasos minutos de duración.

Nos proponemos por lo tanto interrogar la vigencia del Rest a partir de los resultados obtenidos en una indagación en terreno realizada durante el año 2017 en Argentina, estableciendo algunos lineamientos para el estudio y la capacitación sobre ética en el ámbito educativo, a fines de poder evaluar su utilidad metodológica y conceptual en la capacitación de docentes en temas de ética, así como también sus posibilidades de perfeccionamiento y actualización.

Esta indagación tiene dos objetivos conceptuales y uno metodológico: por un lado, permite detectar cuáles son los aspectos de la ética -particularmente, en el campo educativo- que los docentes encuentran en una situación dilemática (por ejemplo acoso, hostigamiento, *cheating*, entre otras cuestiones); por otro lado, nos ofrece las pistas necesarias para capacitarlos en aquellos aspectos menos detectados y a su vez nos permite evaluar una herramienta que ha sido considerada muy útil para implementarla tanto en escuelas secundarias como en entornos universitarios (Sirin, Brabeck, Satiani y Rogers-Sirin, 2003).

Perspectiva teórica

La docencia debe ser concebida como una disciplina que requiere una formación teórico-práctica adaptada a la peculiaridad de los contenidos que se quieren enseñar y, por tanto, entendida también como un campo de investigación enfocado siempre a la mejora de los aprendizajes y de la actuación docente (Caballero y Botía, 2015).

En este sentido, resulta pertinente observar distintas concepciones sobre la docencia, dado que ellas condicionan en gran medida el estilo de enseñanza. Al respecto Prosser, Trigwell y Taylor (1994) llevaron a cabo una investigación en la cual se encontraron seis tipos de creencias, que se ordenan jerárquicamente de manera que cada nivel contiene a los anteriores y van desde:

El primer nivel que entendía la enseñanza como una transmisión de información unidireccional del profesor al alumno al sexto nivel donde el alumnado asume un papel activo en la resolución de problemas que le lleva a desarrollar un cambio en sus estructuras de pensamiento (Caballero y Botía, 2015: 60-61).

El desarrollo profesional del profesorado de nivel secundario y universitario puede definirse como cualquier intento sistemático de mejorar la práctica laboral, creencias y conocimientos profesionales, con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión. En este sentido, en los últimos años se ha evidenciado la necesidad de ponderar el componente ético de la práctica profesional, en tanto no resulta algo ajeno o marginal al ejercicio profesional, sino que forma parte del mismo, por lo que se requiere una formación integral que incluya los conocimientos especializados de un campo en cuestión y las habilidades técnicas de actuación, así como también un marco de conducta en la actuación profesional (Bolívar, 2005).

Como parte de los procesos de capacitación que ayuden al profesorado no solo a desarrollar concepciones de la docencia más centradas en el aprendizaje del alumnado, sino también a saber implementar estrategias docentes que permitan mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, consideramos de especial importancia la formación en materia de ética profesional.

Para este estudio tomamos como referencia algunos ítems generales para la reflexión de cuestiones éticas en la educación, que atañen a la práctica docente (ver cuadro 1).

Desde nuestro punto de vista, las cuestiones éticas son aspectos a ser interrogados y no un compendio de normas y valores instituidos y repetidos. Más bien se trata de un conocimiento situacional, que debe interrogarse frente a cada avance tecnológico, histórico, sociocultural, que impacta sobre las ciencias y su enseñanza.

Siguiendo a Bolívar (2005), consideramos que la moral comprende al conjunto de normas presentes en una sociedad, que pueden ser tanto explícitas (leyes, normativas, códigos de ética) como implícitas (a las cuales considera mayoría en función de códigos y saberes compartidos, pero no necesariamente legislados por escrito). Estos códigos y saberes compartidos grupalmente cambian según la época, el grupo social, las condiciones sociales, entre otras cuestiones. Asimismo, siempre cabe la posibilidad de reflexionar sobre ese conjunto de normas, y denominamos ética a esta interrogación y valoración, de acuerdo con principios universalizables en función de la condición humana y no de determinado grupo y momento sociohistórico. Al respecto, Bolívar afirma:

La ética, como reflexión crítica de segundo orden sobre los valores o comportamientos previos, proporciona razones que justifican o no las acciones, analizando los comportamientos morales. La ética explica, desde patrones de generalidad o universalidad, la experiencia moral humana y prescribe los modos de comportamiento justificables (Bolívar, 2005: 95).

Cuadro 1: cuestiones éticas en el ámbito educativo:

| | | | |
|---|--|---|--|
| <p>Competencia / Idoneidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacitación • Límites de competencia • Descripción de programas • Conflictos personales | <p>Acoso y hostigamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acoso/ hostigamiento sexual • Otras formas de hostigamiento: profesor-alumno, alumno-profesor, entre pares | <p>Discriminación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad • Edad • Etnia • Género • Lengua • Nacionalidad • Nivel socioeconómico • Ideología • Orientación sexual Religión | <p>Conflicto de intereses</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por razones afectivo-personales • Por razones ideológicas • Por razones económicas • Por razones profesionales |
| <p>Sexismo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Homofobia • HIV | <p>Deshonestidad académica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cheating • Omisión de créditos intelectuales • Plagio • Otras formas de deshonestidad académica | <p>Responsabilidad profesional y social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Límites de la docencia • Objetividad • Confidencialidad • Delegación de responsabilidades | |

Fuente: Programa UBACyT, 2002

Según el modelo de James Rest (1979) el comportamiento ético es un fenómeno multideterminado, el cual se divide en cuatro componentes psicológicos interrelacionados (Bolívar, 2005) que articulan asimismo moral y ética:

- 1) Sensibilidad moral (interpretar como moral la situación): Este componente se centra en las acciones valorativas y en cómo cada acción afecta a sí mismo y a los otros, ya que la conducta moral sólo ocurre cuando los individuos entienden la situación como tal, es decir vinculada a un sistema de valores.
- 2) Juicio moral (juzgar las acciones que son moralmente correctas o incorrectas): Esta dimensión supone la elección del curso de acción correcto, lo cual implica habilidades de razonamiento en general y moral, la identificación de criterios de juicio moral, la comprensión de los problemas morales, la planificación de las decisiones a poner en práctica, entre otras cuestiones.
- 3) Motivación moral (priorizar los valores morales en relación con otros motivos personales): Este componente responde a la cuestión “por qué ser moral”

y promueve respetar a los otros, desarrollar la empatía, ayudar y cooperar, actuar responsablemente, dar prioridad a las motivaciones morales.

- 4) Carácter moral (ser capaz de sobreponerse a situaciones para, a pesar de condicionantes personales o situacionales, persistir en la elección de decisiones moralmente justificables): resolver conflictos y problemas, identificar necesidades y actuar asertivamente, tomar iniciativa.

La formación en ética debería poder articular los cuatro componentes sin seguir una modalidad prescriptiva, es decir, no focalizarse únicamente en difundir normas y principios morales, sino más bien en ejercitar su visión crítica e interrogativa. Ello llevaría a profesionales y educadores a comprender las complejidades que el campo de la ética reviste y les daría herramientas para tomar decisiones informadas en su práctica, en tanto: “La preparación de los profesionales debería reconsiderar su diseño desde la perspectiva de una combinación de la enseñanza de la ciencia aplicada con la formación en el arte de la reflexión en la acción” (Bolívar, 2005: 97).

Esta “reflexión en la acción” resulta una premisa imprescindible para el aprendizaje y para el cuestionamiento de las prácticas docentes. La ética situacional (Michel Fariña, 2000) nos permite trabajar con situaciones singulares y reflexionar a partir de acciones concretas. Uno de los medios privilegiados para acceder a una situación es el formato audiovisual que como hemos estudiado en ocasiones previas (Cambra Badii, 2016; Cambra Badii y Lorenzo, 2018), nos permite una indagación reflexiva sobre cuestiones educativas, siendo un recurso valioso en la formación de profesores. El cine y las series nos ofrecen escenarios que pueden utilizarse tanto con docentes como con estudiantes de nivel secundario y universitario, ya que las imágenes y las historias relatadas en cortometrajes, películas y series resultan elementos disparadores que generan entusiasmo a la vez que amplían su conocimiento conceptual y fomentan sus capacidades críticas.

El formato audiovisual representa entonces un recurso de gran importancia en la creación de prácticas educativas que retroalimentan los procesos de enseñanza y de aprendizaje, tales como la crítica, la observación, la reflexión e incluso la investigación, superando la confrontación teoría-práctica. De hecho, distintas investigaciones destacan el carácter motivador del cine y las series, como otras tecnologías de video, y las facilidades que ofrecen como herramientas de enseñanza, no solo por su llegada a un gran número de personas, sino también por la posibilidad de exposición de los núcleos más interesantes (o controversiales) del conocimiento (García Borrás, 2008).

Materiales y métodos

Diseño

El presente estudio es de tipo cuali-cuantitativo, con un énfasis en la lectura cualitativa del material, ya que se pretende realizar un proceso inductivo con una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de los seres humanos (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014).

Asimismo, se trata de un diseño exploratorio-descriptivo: *exploratorio* ya que nos proponemos examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual no se encuentran muchos estudios centrados en la realidad argentina, explorando la vigencia del Rest en su versión subtitulada al castellano en un contexto como el de la República Argentina de 2017; y descriptivo pues pretendemos analizar las respuestas de los docentes al Rest en relación con la ética, como ya ha sido analizado por Sirin, Brabeck, Satiani, Rogers-Sirin, 2003).

Población y muestra

En el marco del dictado de un curso de formación de posgrado de la Universidad Nacional de Córdoba, en 2017, implementamos un estudio piloto a partir del video del Rest.

La muestra está compuesta por 19 docentes de ciencias biológicas, matemáticas, química y física, de nivel secundario y universitario. A los fines de esta investigación no se consideró relevante diferenciar los perfiles individuales de los participantes.

Intervenciones

El *Racial and Ethical Sensitivity Test* (Rest) fue concebido inicialmente como una herramienta audiovisual de investigación y diagnóstico para evaluar el grado de sensibilidad ética entre los educadores (Brabeck, Rogers, Sirin, Henderson, Benvenuto y Weaver, 2000; Michel Fariña y col., 2008). Está basado en dos fuentes: por un lado, el ya referido modelo de cuatro componentes de la ética formulado por James Rest, especialmente el llamado “componente I” -“Sensibilidad ética” (Rest, 1979); por otro, un relevamiento exhaustivo del estado del arte en materia de normativa ética para el ámbito de la educación.

Esta herramienta audiovisual está integrada por cinco videos, cada uno de cinco minutos de duración, en los cuales se plantean distintas situaciones de la enseñanza secundaria y universitaria que han sido descriptas de la siguiente manera por Michel Fariña y col. (2008):

Hall de residentes. Se presenta la dinámica de un grupo de jóvenes estudiantes, moderado por una coordinadora. Aparecen conflictos entre las integrantes, y la moderadora debe hacer frente a la situación, evidenciando dificultades para ello. El video analiza cuestiones de competencia profesional en el manejo de grupos, respeto por los derechos de los otros, diversidad, discriminación étnica y lingüística.

Clase de matemáticas. Un profesor de larga trayectoria en la enseñanza de matemáticas avanzadas debe dictar un curso introductorio, tarea para la cual encuentra claras dificultades de comunicación. El video analiza cuestiones de integridad, hostigamiento, diversidad, discriminación social y de género.

Sala de reuniones. Dos profesores discuten acerca de una estudiante en ausencia de ella. Una colega, recientemente incorporada al staff de la institución, es testigo de la escena. El video indaga cuestiones de confidencialidad, manejo de la información, cultura organizacional, competencia profesional e integridad en la relación entre pares.

Práctica de básquet. Un estudiante recurre a su consejero escolar para manifestarle una situación conflictiva que

tuvo lugar durante el entrenamiento deportivo que lleva adelante en la institución. El video indaga cuestiones de integridad, discriminación socio-económica, hostigamiento y competencia profesional.

Instituto de Enseñanza Media *Northside*. Un estudiante blanco ha sido asesinado y la escuela organiza un memorial y ofrece un servicio religioso en su memoria. Dos estudiantes negros se quejan ante el consejero escolar porque entienden que un amigo de ellos, también africano-americano, no tuvo el mismo trato cuando fue víctima de circunstancias similares. La secuencia indaga cuestiones de discriminación, tratamiento institucional del duelo, integridad y respeto por los derechos de los demás.

La aplicación del Rest se realiza en dos partes: en la primera, se utilizan los videos para detectar las situaciones que los docentes advierten para cada uno de los videos, entendiendo que existe una mayor sensibilidad ética cuando son detectados los elementos de discriminación, hostigamiento, competencia, entre otros. En la segunda parte, se implementa una capacitación sobre aquellos elementos que han sido menos detectados, en niveles de complejidad creciente. Entendemos que los problemas indagados por cada secuencia del Rest están pensados de manera escalonada, integrando ítems más obvios con otros de extrema sutileza, lo cual permite identificar con relativa facilidad las cuestiones más evidentes, creando un clima de empatía que permite luego acceder a las cuestiones más complejas.

La concepción y realización de estos videos por parte de la New York University (Brabeck, Rogers, Sirin, Henderson, Benvenuto y Weaver, 2000) tiene elementos originales a tener en cuenta en el desarrollo del instrumento: la universalidad de los escenarios (más allá de las condiciones sociales de cada lugar de procedencia, los conflictos desarrollados no pierden potencialidad dramática), el trabajo con estudiantes y no con actores profesionales (lo cual aporta una cuota de empatía y espontaneidad que ayuda a identificarse con las escenas propuestas), el subtítulo de los videos (para no perder contenido o distraerse con el doblaje), y los niveles de abstracción de la herramienta, desarrollados más arriba.

Para este trabajo, elegimos el audiovisual “Clase de matemáticas” para poder interrogar cuestiones ligadas a las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, como así también las cuestiones éticas que se desenvuelven en el episodio, ya que es el único video que toma una clase como escenario.

En el material audiovisual, de 6 minutos de duración, se incluyen dos placas informativas introductorias con los siguientes textos:

1. El Prof. Leonard Ross ha dictado clases avanzadas de matemáticas en la escuela secundaria durante veinte años. Tiene un título de grado y un Master en Matemáticas de la Universidad de Stanford. Últimamente, pocos estudiantes han elegido los cursos de matemática avanzada. Cuando una profesora de matemáticas básicas debió tomar una licencia por enfermedad, el Prof. Ross era el único docente disponible para dictar el curso.
2. Es la primera vez que el Prof. Ross enseña matemáticas básicas y tuvo problemas con el dictado del curso. Recientemente los estudiantes se quejaron y las autoridades del colegio le pidieron a la Prof. Cruz, directora del Departamento de Matemáticas, que observara la clase del Prof. Ross y que le hiciera una devolución de sus métodos de enseñanza.

En la escena vemos a un docente de unos sesenta años (el Prof. Ross) que comienza su clase pidiendo a los estudiantes que se tranquilicen y que estén callados. La clase está compuesta por seis estudiantes. El Prof. Ross presenta a la Sra. Cruz diciendo que ella viene a observar la clase y a “aprender algunos consejos del Maestro”. Aclarando que se trata de una broma, comienza la clase indicando el tema a tratar: “porcentajes”. Escribe en la pizarra un signo porcentual y nota que uno de los estudiantes tiene la mano alzada, pidiendo la palabra. Le dice: “¿Ya tienes una pregunta, Martín?” y el estudiante lo corrige: “Me llamo Marco”. El Prof. Ross le dice “Ok, Marco, ¿cómo es que tienes una pregunta, si no he enseñado nada todavía?” El estudiante responde: “No pude escuchar lo que dijo cuando estaba mirando la pizarra”. El docente responde deletreando la palabra “porcentaje” y preguntando a la Sra. Cruz cómo se dice esa palabra en español, en clara alusión al origen latinoamericano del estudiante que le hizo la pregunta. El estudiante, molesto, replica: “Yo sé inglés. Nací en Chicago. Simplemente no lo escuché”. El docente cierra la cuestión dirigiéndose al estudiante utilizando un diminutivo, que es un nuevo equívoco sobre su nombre: “Ok, Marty”, y señala: “Créanme, como he sido comerciante, sé lo importantes que pueden ser los porcentajes. La comisión que ustedes cobran es un porcentaje. Los bonos, descuentos, pago de la cuota, son todos porcentajes. Así que si no quieren ser engañados en la vida, deben aprender a calcular los porcentajes”.

Toma a continuación un libro de estudio, y dice: “Este libro no le hace justicia al tema, así que invertí bastante tiempo y preparé un material propio”. Propone entonces la resolución de un problema matemático con la ayuda de un póster de letra pequeña, que los estudiantes no alcanzan a ver. Los estudiantes murmuran: “Siempre lo mismo. Propone ejercicios sin explicar”. Uno de los

estudiantes le pide que explique el problema ya que no lo entiende. En lugar de explicarlo y detallarlo, el Prof. Ross repite los datos del problema lentamente, como si estuviera deletreando las palabras. Los estudiantes siguen murmurando: “¿Qué está tratando de probar? Que es realmente muy inteligente, y nosotros muy tontos”.

El Prof. Ross desiste de utilizar ese problema y propone: “Vamos a empezar con un nuevo ejemplo”. Esta vez indica los datos de un problema de menor complejidad sobre el porcentaje de ahorro en la compra de un equipo de música, y dos estudiantes dan la respuesta. El Prof. Ross hace caso omiso de la respuesta brindada por una estudiante y da prioridad a un estudiante varón. Luego, dice a uno de los estudiantes: “Julio, estoy sorprendido de que no pudieras resolver este problema. Eres ‘El rey de la salsa’, ¿verdad? Siempre tienes un equipo de música contigo, ¿lo compraste en la tienda o se le cayó al camión?”, expresión esta última que en inglés significa haberlo robado. Cuando la estudiante a quien negó la palabra murmura algo con su compañero, el Prof. Ross la reprende: “Esto es clase de matemáticas, no ‘clase de charla’, Lucy”, y ella responde levantando el tono de voz: “Estamos cansados de sus bromas sobre equipos de música y ladrones”. Frente a esto, el docente le dice: “Su conducta es un problema constante, jovencita. Esta es la última vez que usted interrumpe mi clase, ¿me escuchó? Voy a elevar una queja. Usted tiene constantes problemas de conducta y utiliza lenguaje vulgar”. La estudiante se levanta del asiento y le responde: “¿Qué lenguaje? Yo nunca utilicé lenguaje inapropiado”. El Prof. Ross finaliza la clase y hace que los estudiantes salgan del salón mientras dice a la Sra. Cruz: “Esta no es una clase de matemáticas avanzada... De todas maneras, estoy haciendo progresos con ellos, ¿no le parece?”

El material audiovisual finaliza con una nueva placa que introduce la pregunta: “Ahora imagine que usted es Marisa Cruz, directora del Departamento de Matemática, que observa la clase. ¿Qué le respondería al Prof. Ross?” Esta pregunta posee un carácter general, ya que intenta situar a los participantes en el contexto propuesto y generar cierta empatía con los personajes del material audiovisual.

En el relevamiento de datos, solicitamos a los docentes que contestaran en una hoja a tal pregunta, y que luego respondieran: “¿Qué situaciones o hechos que aparecen en la escena le parece a Ud. que son cuestionables para un docente?”

Luego de la escritura de las respuestas, realizamos un análisis en plenario, intercambiando opiniones respecto de las dos consignas. Para el cierre de la experiencia, se proponen aspectos de la ética en el ámbito educativo que podrían retomarse en una capacitación o curso de perfeccionamiento docente.

Método de análisis

Las respuestas de los docentes participantes del curso fueron analizadas desde una perspectiva cuali-cuantitativa. En primer lugar, nos interesó desplegar la categorización de la herramienta Rest, indagando los aspectos éticos detectados en el material audiovisual “Clase de matemáticas” (Brabeck, Rogers, Sirin, Henderson, Benvenuto y Weaver, 2000). Esto nos dio un panorama sobre los aspectos más generales de las respuestas de los profesores, detectando las cuestiones de mayor y menor sensibilización ética:

Problema 1: falta de autoevaluación del Sr. Ross (integridad, competencia).

Problema 2: falta de información del Sr. Ross sobre la enseñanza (competencia, integridad).

Problema 3: falta de respeto del Sr. Ross por sus alumnos (respeto por los derechos y la dignidad de los demás, responsabilidad profesional).

Problema 4: tratamiento diferencial del Sr. Ross para los estudiantes basado en la raza (integridad, respeto por los derechos y la dignidad de los demás).

Problema 5: trato diferencial del Sr. Ross basado en el género (integridad, respeto por los derechos y la dignidad de los demás).

Problema 6: La responsabilidad de la Sra. Cruz de confrontar al Sr. Ross (responsabilidad profesional, preocupación por el bienestar de los demás).

Para tal evaluación hemos seguido los esquemas de puntuación de Brabeck, Rogers, Sirin, Henderson, Benvenuto y Weaver (2000), quienes señalan que para cada situación que los docentes debieran detectar, existen tres niveles posibles, los cuales expresan el grado de conocimiento o sensibilidad sobre dichos puntos: si no detecta la situación en absoluto, si detecta la situación, pero no se expresa sobre ella y si detecta la complejidad de la situación, lo cual supone incluir siempre más de un aspecto involucrado. Para el primer caso se asigna 1 punto, para el segundo 2, para el tercero 3.

Luego realizamos una sistematización de los desarrollos de las respuestas escritas mediante el análisis de contenido (Bardin, 1996), buscando clasificar los elementos constitutivos de las mismas en criterios concretos. Nos centramos en las líneas argumentales establecidas en sus respuestas, entendiendo que el análisis de contenido constituye una forma privilegiada de acceso a los sistemas de representaciones socialmente compartidos, lo cual nos permite abordar las representaciones que los participantes construyen en torno a estas categorías y obtener así un mayor entendimiento sobre las cuestiones que requerirían

ser profundizadas en la posterior capacitación de los docentes.

Resultados

En cuanto a las respuestas a la primera pregunta (“Ahora imagine que usted es Marisa Cruz, directora del Departamento de Matemática, que observa la clase. ¿Qué le respondería al Prof. Ross?”), los docentes ubicaron principalmente argumentos en relación con las cuestiones didácticas, aludiendo lo siguiente: el docente no respondió las dudas o consultas de los alumnos cuando ellos dijeron que no entendían; demostró no conocer a los estudiantes (equivocando reiteradamente sus nombres, por ejemplo) lo cual sería necesario para una mayor integración del grupo y propiciaría el aprendizaje; no explicó el tema y directamente supuso que no habían entendido; utilizó recursos no idóneos que impactaron en una baja calidad de la enseñanza y una dificultad en el proceso de aprendizaje.

En menor medida, hicieron referencia a cuestiones éticas de la enseñanza, mencionando actitudes discriminatorias por parte del docente hacia algunos alumnos, las cuales se evidenciaron en sus bromas y los ejemplos que utilizó como parte de la explicación; a la vez que señalaron la primacía de la falta de respeto hacia el alumnado, ya que existían ciertos prejuicios del profesor en relación con la condición sociocultural de los estudiantes. Los juicios de valor que el profesor Ross realizó sobre los alumnos fueron considerados como hostigamiento, así como también ubicaron que existía una tendencia a discriminar por género.

Por otro lado, en menor medida también observaron dificultades en cuanto al trato con los alumnos, con la consiguiente repercusión en el clima de trabajo en el aula (señalaron que las bromas que el profesor hacía generaban tensión y mal clima en la clase, puesto que no eran bien recibidas por parte de los estudiantes; ubicaron que confrontaba con los alumnos o reaccionaba de forma injusta; subestimaba a los alumnos y era hostil hacia ellos; el docente se situaba en una “posición de saber” que hacía que los alumnos no tuvieran un rol más activo en la clase).

En relación con las respuestas a la pregunta “¿Qué situaciones o hechos que aparecen en la escena le parece a usted que son cuestionables para un docente?”, se procedió en primera instancia a la puntuación de los problemas identificados como situaciones dilemáticas, siguiendo en primer lugar la evaluación original del Rest (Brabeck, Rogers, Sirin, Henderson, Benvenuto y Weaver, 2000).

En principio, podríamos indicar que en el 50% de los ítems señalados la mayoría de los docentes encuestados ha reconocido parcialmente los elementos problemáticos que la situación presentaba (ver gráficas 1, 2 y 3), pero

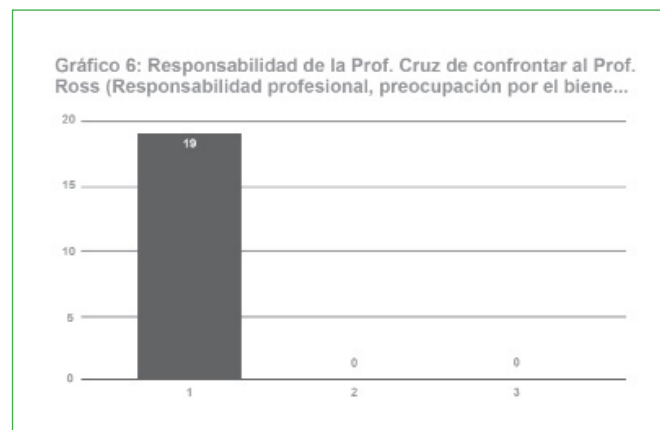
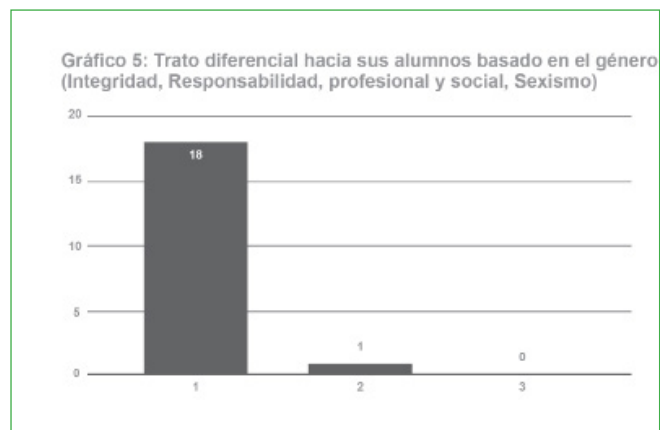
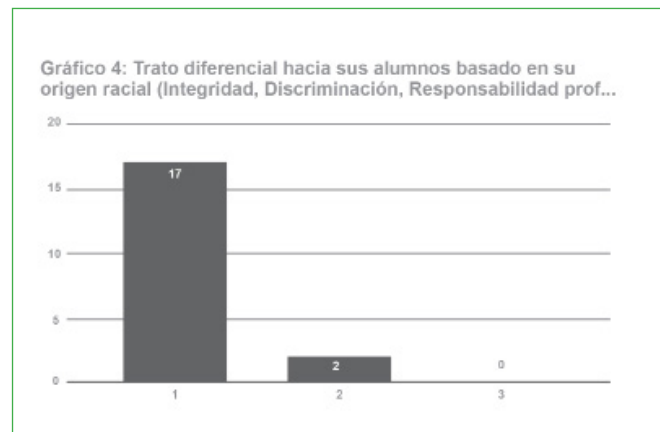
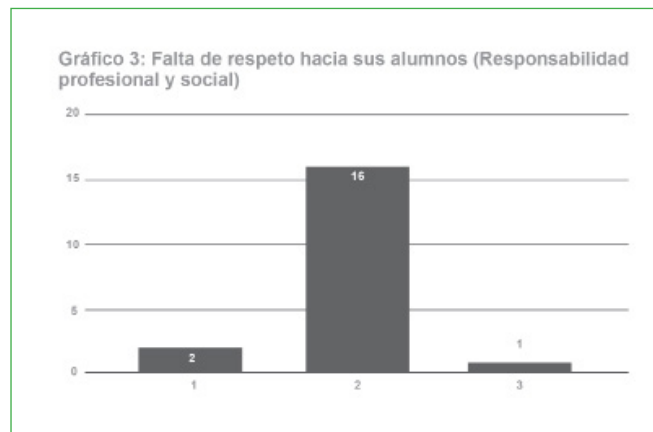
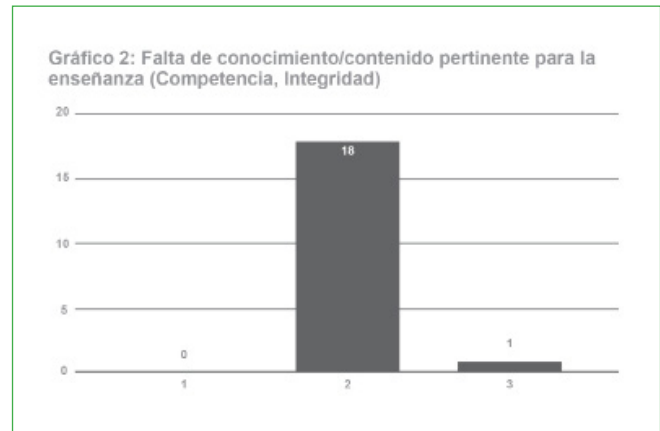
abordaron la cuestión sin profundizar sobre los mismos ni indicar un curso de acción posible al respecto. Se obtuvo para cada uno de estos ítems una sola respuesta que sí ofrecía mayor despliegue y evidenciaba la complejidad que cada una de las categorías reviste, las cuales pertenecían al mismo sujeto. Por otro lado, fue notable que en los problemas 4, 5 y 6 la mayoría de las respuestas no reconoció los elementos éticos en cuestión (ver gráfica 4, 5 y 6: problema 4= 89,47%; 5= 94,73% y 6= 100%).

Se observó que la mayoría de los participantes consideraba como elementos cuestionables aquellos vinculados a la falta de conciencia sobre sus valores y prejuicios (ver gráfica 1) y la falta de conocimiento/ contenido pertinente para la enseñanza (ver gráfica 2), que están vinculados a la Competencia e integridad del docente. Del mismo modo, un 84,21% reconoció que el Prof. Ross faltaba el respeto hacia sus alumnos (ver gráfica 3), lo cual se encontraba ligado a la Responsabilidad profesional y social. Dicha categoría también se hallaba presente en los problemas 4, 5 y 6 pero no ha sido reconocida cuando se refería al trato diferencial que el profesor tenía hacia sus alumnos, basado en su origen racial o en el género, y en cuanto a la responsabilidad de la Prof. Cruz de confrontar al Prof. Ross (ver gráficas 4, 5 y 6). Podríamos inferir que esto se debió a que los ítems indagados en el cuestionario poseen distintos niveles de abstracción, por lo cual estos últimos presentan mayor sutileza en relación con el dilema ético en juego.

Teniendo en cuenta la significativa diferencia en relación con el grado de sensibilidad que los participantes presentaban con respecto a estos dos grupos de problemas (1, 2 y 3 por un lado, 4, 5 y 6 por otro) encontramos la necesidad de realizar un análisis cualitativo del material mediante un análisis de contenido que permitiera dilucidar cómo se vinculaban los elementos en el material audiovisual con las dimensiones éticas propuestas. Tomando el material obtenido a través de las respuestas ha sido posible categorizarlas a partir de los siguientes ejes del desarrollo argumentativo:

Se ubicaron cuestiones en relación con el trato con los alumnos y la situación en el aula, señalando que el docente desconocía el mal clima de trabajo que él mismo generaba (creyendo que hacía progresos con el alumnado), no conocía el nombre de sus alumnos y no escuchaba sus inquietudes, llegando a confrontar abiertamente con ellos. Algunas respuestas referían que el profesor no tenía autocritica, puesto que tildaba de irrespetuosos a los alumnos cuando era él mismo el que comenzaba faltando el respeto, además de exigirles conocimientos que él mismo no había enseñado aún.

Gráficas correspondientes a los resultados obtenidos acorde a la puntuación Rest:



Fuente: autoría propia

- “No se da cuenta que sus alumnos no entienden y además supone que está realizando grandes avances”.

En las respuestas ponderaron que la relación docente-alumno no solo era asimétrica, sino que la posición del profesor como quien detentaba un saber absoluto dejaba a los alumnos en un lugar pasivo y no los motivaba a aprender ni a participar. A su vez, señalaron que el hecho de que el docente intentase demostrar su saber iba en detrimento de la posibilidad de enseñar.

- “La distancia del docente como centro de acumulación de conocimiento y el alumno en situación pasiva”.
- “Ser un poco más humano con sus alumnos. Creo que bajándose del pedestal en que lo pusieron o solo se subió, vería sus múltiples errores”.
- “Tener la voluntad de querer enseñar y no solo demostrar que él lo sabe todo”.

En cuanto a los procesos de enseñanza, señalaron que si bien parecía que el docente poseía los conocimientos del contenido necesarios, el modo de enseñarlos no era eficaz, en tanto no se valía de recursos como la pizarra para transmitir mejor el tema, no escuchaba las preguntas de los alumnos ni hablaba de frente a ellos, omitía la explicación necesaria del tema nuevo y comenzaba directamente con la ejercitación, la dinámica de la clase era de exposición dialogada y no hacía participar activamente a los alumnos, no indagaba sobre conocimientos previos antes de comenzar, el lenguaje que utilizaba en la exposición no resultaba accesible para los alumnos.

- “Reformulación del problema con las mismas estrategias que no permitieron comprender al mismo en una instancia previa”.
- “Saltar la explicación previa y comenzar a resolver situaciones problemáticas, que terminan siendo descontextualizadas para los alumnos y pueden generar frustraciones”.

Se evidenció puntualmente una disyunción en cuanto al conocimiento de los contenidos y el modo en que los mismos se enseñan. Estrictamente en relación con los contenidos, las respuestas señalaron que no se realizaba la explicación pertinente del tema, dado que lo presentaba de forma compleja, y que aun así el docente pretendía que los alumnos respondieran satisfactoriamente.

- “No realiza un análisis didáctico de los contenidos y por el modelo expuesto, da la impresión de que no se traspuso el contenido”.

- “Me parece que el profesor Ross no tiene técnica de enseñanza, podrá saber mucho del tema, pero si no lo puede transmitir no es válido”.

En relación con las cuestiones éticas de la enseñanza, la mayoría de las respuestas señalaba tres ejes como los más importantes:

Subestimación a los estudiantes: el docente tenía el preconceito de que los alumnos no entienden y no poseen los conocimientos adecuados. Los culpaba del fracaso de la clase sin revisar su metodología pedagógica. “Considerar que los alumnos no saben”; “El Prof. Ross es un sujeto que subestima a sus estudiantes, no valora sus aportes”; “Cuando hacen una pregunta se los toma de inútiles”.

Intolerancia y autoritarismo: el docente adoptó una posición de superioridad ante los estudiantes y no los trató con respeto. “No debe amenazarlos con castigarlos”; “No dar la posibilidad de diálogo a los alumnos para la expresión de pareceres que puedan favorecer la relación docente-alumno”.

Discriminación: el profesor realizaba juicios de valor sobre los alumnos, hacía chistes sobre sus vidas personales basándose en su origen social. También han señalado que hace diferencia en cuanto al género, ya que daba la prioridad a un estudiante hombre y no a una mujer, evidenciando ciertas preferencias; “Utilizar irónicamente situaciones cotidianas que apelan a una imagen social negativa cargadas a sus alumnos”; “Menospreciar las capacidades cognitivas de sus alumnos por su origen social”; “Marcar las diferencias sociales, de clases sociales, entre alumnos, y remarcar lo negativo de dicha clase social (ejemplo negro o latino, ladrón; blanco, bueno)”.

Si focalizamos en las dimensiones éticas que el material presenta, las respuestas de los encuestados parecían asociar la falta de conciencia sobre los valores y prejuicios del Prof. Ross (problema 1) con las consecuencias que el trato del docente hacía los alumnos podría acarrear en el clima de trabajo en el aula. No resultó explícito en ninguna de las respuestas que ello esté en relación con la integridad del docente, ni se señaló que la falta de conciencia del Prof. Ross sobre sus propios prejuicios requiriera ser abordada, teniendo en cuenta la complejidad de la cuestión. Tampoco relacionaron este hecho con cierta deficiencia del docente respecto de la manera de enseñar el contenido de la clase.

Por otro lado, en las respuestas encontramos de forma precisa que el contenido no era pertinente para la enseñanza en un curso de Matemática básica (ítem 2), lo cual se enmarca en cierta falencia en el proceso de enseñanza. En este sentido, esto queda ligado a la

responsabilidad del docente, en tanto no preparó la clase teniendo en consideración los conocimientos previos del curso, ni utilizó recursos adecuados para suplementar la explicación. Muchas de las respuestas enfatizaron la disyunción entre el conocimiento que el Prof. Ross tiene de los contenidos y la forma en que los transmitió al alumnado, ligándolo a cuestiones más técnicas de la pedagogía implementada.

Por otra parte, una amplia mayoría de los participantes (84,21%) aludió a la falta de respeto del Prof. Ross hacia sus alumnos (problema 3), acentuando el rol del docente y el modo en que ello repercutió en la dinámica de la clase puesto que generaba una posición pasiva en el alumno. Sin embargo, observamos que el 89,47% no reconoció en sus respuestas el trato diferencial hacia los alumnos basado en su origen racial. Solamente dos respuestas explicitaron que se trata de una conducta discriminatoria y lo remitieron a la utilización de ejemplos y bromas inapropiadas de parte del Prof. Ross. En cuanto a la cuestión de género, solo una respuesta ubicó que el docente: “Daba la prioridad a un estudiante hombre y no una mujer”, pero no profundizó sobre ello.

Por otro lado, fue notable la ausencia de respuestas que considerasen la responsabilidad de la Prof. Cruz de confrontar al Prof. Ross, en tanto ella ha presenciado situaciones en las cuales se evidenció que el Prof. Ross denigraba a sus alumnos y que sus métodos de enseñanza no eran eficaces. Las respuestas obtenidas soslayaron, en este punto, el hecho de que es parte de la responsabilidad profesional del docente (aunque no esté a cargo de la clase, como es el caso de la Prof. Cruz) favorecer el bienestar de los alumnos y llevar adelante acciones que promuevan un cambio en las condiciones de trabajo en el aula, así como también abordar junto al Prof. Ross sus prejuicios morales y poder trabajarlos.

Discusión de resultados

A partir de los resultados de la implementación del video “Clase de matemáticas” del test Rest, entendemos que la ética se vincula con la educación desde el dispositivo mismo de la enseñanza, y no solo en relación con los contenidos a ser impartidos en la clase. Sin considerar a la ética como una competencia docente (en el sentido de conocimiento almacenado y disponible) sino en su dimensión interrogativa, que permita cuestionar distintas situaciones y acciones concretas, el análisis de las respuestas de los docentes nos permite desplegar diversos aspectos de importancia respecto de la sensibilidad ética:

Los docentes cuestionan al profesor protagonista del video del test Rest “Clase de matemáticas” fundamentalmente en relación con las herramientas pedagógicas. Se evidencia cierta disyunción en cuanto al conocimiento del contenido pedagógico y el modo

en que este es transmitido, siendo la cuestión didáctica el argumento más frecuente al momento de señalar los puntos conflictivos.

Llama la atención que las respuestas de los docentes no articulen esta cuestión como un aspecto ético en sí mismo, cuando en las puntuaciones sobre sensibilidad ética aparecen argumentos en relación con la falta de conocimiento sobre la manera de enseñar el contenido de la materia.

Las otras cuestiones éticas de la enseñanza son detectadas en menor medida, y aparecen relacionadas con aspectos de menor complejidad en el test Rest: vinculados con la falta de conciencia sobre los valores y prejuicios y la falta de respeto hacia los estudiantes.

Los aspectos de la ética en la educación que los docentes advierten más fácilmente, para los cuales encuentran más herramientas para poder intervenir, y frente a los que pueden establecer interrogaciones enriquecedoras respecto de su práctica, son los que se encuentran ligados con los valores y la integridad, la necesidad de contar con conocimientos de la asignatura impartida, y las cuestiones ligadas al respeto hacia los estudiantes.

Llama la atención el hecho de que los docentes no reconozcan problemas tales como el trato diferencial hacia los estudiantes basado en su origen racial y basado en el género, y la responsabilidad de la supervisora de confrontar al profesor a cargo de la clase una vez finalizada la misma y habiendo sido testigo de diversas cuestiones a ser interrogadas. Entendemos que estos aspectos con menor índice de detección implican puntos de distinto grado de sutileza de los dilemas éticos involucrados, y deben ser tenidos en cuenta en futuras capacitaciones, ya que los elementos menos advertidos pueden implicar acciones que los docentes realicen diariamente sin tenerlos en consideración.

Asimismo, resulta interesante el análisis de la responsabilidad del docente, que aparece enfocada en el profesor a cargo de la clase e invisibiliza la responsabilidad de su supervisora (y eventualmente, de sus colegas, que podrían conocer las diversas situaciones de falta de respeto, hostigamiento, entre otras).

Esta investigación con la herramienta Rest nos permite asimismo poner de relevancia que la herramienta se encuentra vigente ya que nos permite, en escaso tiempo de administración, arribar a datos interesantes que trascienden las cuestiones sociohistóricas del momento de realización de los videos. Los docentes se mostraron interesados con el material, y esto permitió un análisis exhaustivo con las categorías propuestas por Brabeck, Rogers, Sirin, Henderson, Benvenuto y Weaver (2000) conjuntamente con un análisis cualitativo suplementario.

Este interés por el material también se debe al formato audiovisual, que permite trabajar con una situación concreta de escasos minutos de duración, y que a su vez facilita la identificación de los docentes con los personajes, interrogando las acciones de cada uno, sus motivaciones, indagando en la situación. Respecto de las cuestiones éticas –en particular, en relación con la llamada “competencia ética”, resulta interesante que el formato audiovisual permite identificarnos en pocos minutos con sus protagonistas, pudiendo generar empatía con los personajes y a su vez demostrar sus errores y falencias. Las investigaciones anteriores se han centrado más en el componente cognitivo de la “competencia ética”, pero –es evidente, especialmente en los últimos años– que la dimensión afectivo-emotiva tiene relevancia; y de hecho, ambas forman parte de las acciones y las decisiones. No se trata de un conocimiento estanco acerca de lo que está bien o está mal moralmente hablando, sino más bien de una toma de decisiones situacional. En este sentido, resulta interesante poder destacar una vez más que el trabajo con cuestiones éticas no radica en analizar un buen o mal comportamiento profesional, sino de indagar distintas razones sobre los fundamentos de las acciones. En tal sentido, no puede ser prescriptivo¹.

Para futuras investigaciones, recomendamos continuar con la implementación de la herramienta audiovisual Rest -que ha demostrado su plena vigencia- en un análisis que involucre tanto los aspectos de análisis de las puntuaciones de los ítems detectados como problemáticos en determinada situación, como el discurso de los participantes que explican las maneras de entender los ítems propuestos. Asimismo, resultaría interesante poder analizar las respuestas de todos los videos Rest comparando la detección de situaciones problemáticas en distintos escenarios del ámbito educativo.

En otro sentido, recomendamos asimismo trabajar con otros materiales audiovisuales (tales como cine y series, o incluso filmando otras secuencias y tabulando los ítems propuestos para la sensibilidad ética) de forma tal de contar con distintos tests que permitan a los docentes contar con herramientas nuevas para interrogar sus prácticas cotidianas.

Conclusiones

A partir de lo expuesto, consideramos que los resultados a los que arribamos ponen de relieve que los participantes han enfatizado de forma las cuestiones atinentes a la pedagogía, y sólo en menor grado han problematizado los dilemas éticos presentes en el material. A su vez,

¹ Aunque no es este el foco del presente artículo, vale la pena introducir aquí el concepto de “integridad”. La impericia del Prof. Ross con estudiantes no avanzados no supone en sí misma una conducta profesional ni una falla ética. Pero sí constituye un problema ético su incapacidad para reconocerla. La situación pone a prueba esta variable de la formación profesional, que nos confronta con los puntos ciegos de nuestro desempeño. La integridad remite por lo tanto a la capacidad y disposición para examinar las propias limitaciones y tomar iniciativas tendientes a revertirlas. Introduce así una dimensión de la responsabilidad, social y subjetiva que resulta ineludible.

vemos que la sensibilidad a las cuestiones éticas se encuentra asociada a lo pedagógico en tanto algunas de las categorías propuestas por el Rest involucran explícitamente las competencias del docente. Por este motivo, sería importante continuar trabajando en la reformulación de dichas categorías y encontrar el modo de presentar otros niveles de análisis en relación con la competencia del docente.

Por otra parte, resulta interesante poder promover un debate en el ámbito educativo que involucre la ponderación y valoración tanto del contenido curricular como del trato hacia los estudiantes. Teniendo en cuenta las respuestas obtenidas con la herramienta Rest, la vinculación entre ambas cuestiones indicaría que si se producen situaciones controvertidas (tales como discriminación, hostigamiento, intolerancia y autoritarismo) esto modifica el clima de trabajo en el aula y por consiguiente afecta los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Tomando los datos cuantitativos que aporta la herramienta del Rest y el análisis discursivo que permite abordar los aspectos cualitativos de dichas respuestas, podríamos concluir que la sensibilidad que los participantes presentan en relación a los dilemas éticos se encuentra principalmente ligada a la dimensión pedagógica y no a la ética, por lo cual enfatizamos la necesidad de incluir la dimensión ética en la formación de los profesores. Dado que el despliegue de las respuestas ha evidenciado que ponderan los efectos que la conducta del profesor tiene en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, ello nos da una imagen más acabada de los términos en los que comprenden las dimensiones éticas propuestas. Este estudio preliminar revela que se identifican con relativa facilidad las cuestiones éticas más evidentes, pero no se logra acceder a un nivel de mayor complejidad, para lo cual sostenemos que la herramienta audiovisual oficia de puntapié inicial. A ello debería seguirle una posterior reflexión y discusión conceptual. Esto resulta de capital importancia en tanto nuestra propuesta radica en utilizar el Rest como herramienta diagnóstica para la posterior capacitación de los profesionales, lo cual es especialmente importante en el caso de docentes argentinos, que como se dijo han recibido escasa formación en materia de ética aplicada a la educación.

Referencias bibliográficas

- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 93-123.

- Brabeck, M. M., Rogers, L. A., Sirin, S., Henderson, J., Benvenuto, M. y Weaver, M. (2000). Increasing Ethical Sensitivity to Racial and Gender intolerance in Schools: Development of the Racial Ethical Sensitivity Test. *Ethics & Behavior* 10(2), 119-137.
- Caballero, K., y Botía, A. B. (2015). El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 4.
- Cambra Badii, I. (2016). Psicología, Bioética y Narrativa cinematográfica: un análisis cualitativo de producciones de estudiantes sobre conflictos bioéticos relacionados con la identidad. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 16(31-2), 16-39.
- Cambra Badii, I. y Lorenzo, M. G. (2018). Entrelazando la Ética con las Ciencias Experimentales: una propuesta didáctica para la capacitación de profesores con la serie *Breaking Bad*. *Revista Enseñanza de la Física*. En prensa.
- Charria Ortiz, V.H., Sarsosa Prowesk, K. V., Uribe Rodríguez, A.F, López Lesmes, C. N., Arenas Ortiz, F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. *Psicología desde el Caribe*, 28, 133-165.
- García Borrás, F. J. (2008). Bienvenido Mister cine a la enseñanza de las ciencias. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 6(1), 79-91.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México: Mc. Graw Hill.
- Lima, N.S y Navés F.A. (2016). El entramado filiatorio y el ADN: Análisis de las competencias profesionales del Psicólogo. *Sophia* 12 (1), 39-53.
- Martínez Martín, M.; Buxarrais Estrada, M. R.; y Esteban Bara, F. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, num. 29, p. 17-43. En: <http://hdl.handle.net/2445/56963>
- Michel Fariña, J. (2000). La ética en movimiento. *Cuaderno de Humanidades*, 1(1) 15-25.
- Michel Fariña, J.J. y Ormart, E.B. (2009). *Los medios audiovisuales como vía regia para el planteo de complejidades éticas*, en Actas del Congreso "Pensando lo audiovisual en la investigación en Ciencias Sociales y Humanidades. Método, Técnica y Teoría", Año 1, Volumen 1. Buenos Aires: Incluir Asociación Civil.
- Michel Fariña, J.J; Salomone, G.; Costa, G. L.; Rodríguez, A., Luzzi, S. y Pérez Ferretti, F. (2008). Sensibilidad ética en el ámbito educativo: la adaptación al español del Racial and Ethical Sensitivity Test (REST.) *Memorias del XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Nussbaum, M. (2001). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Andrés Bello.
- Programa UBACyT (2002). International Bioethical Information System: Multimedia sobre Ética en la Educación. *Revista Argentina de Psicología*. XXXIV(45), 119-128.
- Prosser, M., Trigwell, K. y Taylor, P. (1994). A phenomenographic study of academics' conceptions of science learning and teaching. *Learning and Instruction*, 4, 217-232.
- Rest, J.R. (1979). *Development in judging moral issues*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Seibold, J. R. (2000). La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. *Revista Iberoamericana De Educación*, 23, 215-231. En: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1012>.
- Sirin, R. S., Brabeck, M. M., Satiani, A. y Rogers-Sirin, L. (2003). Validation of a measure of ethical sensitivity and examination of the effects of previous multicultural and ethics courses on ethical sensitivity, *Ethics & Behavior*, 13(2), 221-235.