

UNIVERSIDAD DE PALERMO
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DOCTORADO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TESIS DOCTORAL:

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y EVALUACIÓNEN EL NIVEL SUPERIOR Y
SU RELACIÓN CON LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL. ESTUDIO DE CASOS
MÚLTIPLES EN CUATRO INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA
PROVINCIA DEL CHACO.

Presentado por:

Nélida Cristina Peverini de Castillo

Directora de tesis:

Clara Bravin

2016



Dedico este trabajo

A mi esposo José

por su aliento incondicional para que alcanzara
mi realización personal

A mis hijos Gustavo, Claudio, Valeria y Rosana

que me incentivaron a seguir
adelante porque comprendieron la
importancia de este logro para mí.

A la memoria de Carlos Palaia

quien me ayudó a entender el proceso de la Historia de
la Educación Argentina

AGRADECIMIENTOS

Dedico este trabajo a los docentes que me acompañaron durante todo el proceso ya que sin su ayuda hubiese sido imposible terminarlo.

Una mención especial para Clara Bravin, Directora de mi tesis, por sus orientaciones, tiempo dedicado y grandes dosis de paciencia.

ÍNDICE GENERAL

Dedicatoria.....	2
Agradecimiento	3
Resumen	8
Introducción.....	10

PRIMERA PARTE: DIMENSIÓN EPISTEMOLÓGICA- METODOLÓGICA

CAPÍTULO I. ANTECEDENTES	14
CAPÍTULO II. ENCUADRE TEÓRICO-CONCEPTUAL	25
2.1. Definición de términos	29
2.1.1. Deserción estudiantil	29
2.1.2. Las estrategias docentes.....	31
2.1.3. Las evaluaciones.....	36
CAPÍTULO III. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	39
3.1.Tema	39
3.2. Planteo del problema	39
3.3.Hipótesis	40
3.4. Objetivos.....	40
3.4.1. Objetivos Generales.....	40
3.4.2. Objetivos Específicos	41
CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA.....	42
4.1. Tipo de diseño	42
4.2. Estudio de casos múltiples.....	42
4.3. Selección de casos	43

4.4. Técnicas de obtención de datos	45
4.5. Técnica de muestreo: bola de nieve.....	45
4.6. Población y muestra	46
4.7. Análisis de la Información.....	46

SEGUNDA PARTE: ASPECTOS DESCRIPTIVOS, ANÁLISIS E

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

CAPÍTULO V. LAS INSTITUCIONES, LOS DOCENTES Y LOS ALUMNOS	48
5.1. Descripción de las Instituciones	48
5.2. Descripción de los docentes	51
5.3. Descripción de los alumnos.....	52
CAPÍTULO VI. LOS DOCENTES.....	55
6.1. Resultados de las encuestas y su análisis	55
6.2. Resultados a pregunta abierta y su análisis	68
CAPÍTULO VII. LOS ALUMNOS. Sección 1	74
7.1. Resultados de encuestas a los alumnos y su análisis	74
CAPÍTULO VIII. LOS ALUMNOS. Sección 2	93
8. 1. Análisis estadístico	93
8.1.1. Instituto de Educación Superior de Las Breñas.....	95
8.1.1.1. Profesorado de Educación Física.....	95
8.1.1.2. Administración de Empresas Agroalimentarias	98
8.1.1.3. Profesorado de Ciencias Políticas.....	100
8.1.2. Instituto de Educación Superior de Presidencia Roque Sáenz Peña	102
8.1.2.1. Profesorado de Tecnología	102
8.1.2.2. Bibliotecología	103
8.1.2.3. Profesorado de Inglés	104

8.1.3. Instituto de Educación Superior San Fernando Rey de Resistencia	106
8.1.3.1. Profesorado de Educación Especial Modalidad Sordos	106
8.1.3.2. Profesorado de Inglés	108
8.1.3.3. Profesorado de Matemática	110
8.1.4. Instituto de Educación Superior de Villa Ángela	112
8.1.4.1. Profesorado de Química	112
8.1.4.2. Profesorado de Matemática	114
8.1.4.3. Profesorado de Lengua y Literatura	116
8.1.4.4. Profesorado de Historia	118
8.1.4.5. Profesorado de Biología	120
8.1.4.6. Profesorado de Educación Especial Modalidad Discapacitados Mentales	122
CAPÍTULO IX. LOS ALUMNOS. Sección 3	125
9.1. Análisis de las entrevistas	125
9.1.1. Problemas con la Institución	126
9.1.2. Problemas con los compañeros	128
9.1.3. Problemas personales	129
9.1.4. Problemas con los docentes	129
CAPÍTULO X. TRIANGULACIÓN DE DATOS	141
CONCLUSIÓN	145
RECOMENDACIONES	149
HISTORIA NATURAL	152
BIBLIOGRAFÍA	154
ÍNDICES	
Índice de cuadros	161
Índice de gráficos	163
APÉNDICE: Instrumentos utilizados	165

1. Encuestas a los alumnos	165
2. Encuestas a docentes	166
3. Entrevistas a los alumnos desertores	167
a. Cuestiones a plantear en las entrevistas a alumnos desertores	167
b. Resultados de las entrevistas agrupados temáticamente	167
4. Planillas confeccionadas con datos estadísticos de las Instituciones del período 2009-2012	
a. Las Breñas Planillas N°1 a 11	190
b. Sáenz Peña Planillas N° 12 a 22.....	201
c. Resistencia. Planillas N° 23 a 34.....	212
d. Villa Ángela. Planillas N°35 a 58.....	224

RESUMEN

La realización de esta tesis tuvo como objetivo observar si las estrategias de enseñanza y las evaluaciones utilizadas por los docentes se relacionaban con la deserción estudiantil de cuatro Institutos de Educación Superior¹ de la Provincia del Chaco. De cada uno de ellos se eligieron entre cuatro a seis carreras, porque eran las más numerosas en cuanto a docentes y alumnos, y así posibilitar la realización de mayor cantidad de estadísticas, entrevistas y encuestas.

En función de los objetivos se relevó material estadístico del período 2009- 2012 sobre:

1. Alumnos ingresantes,
2. Alumnos que regularizaron unidades curriculares,
3. Alumnos que perdieron la regularidad de las unidades curriculares y
4. Alumnos que rindieron exámenes finales.

También se llevaron a cabo 2.050 encuestas a alumnos de tercero y cuarto año de las carreras elegidas. Se eligió este grupo porque se había demostrado en gran cantidad de trabajos -por mencionar algunos: Castaño, Gallón, Gómez y Vásquez (2008); González (2005); Vélez (2006)-que en los primeros años los alumnos desertan por dos razones esenciales:

- No han hecho la elección correcta de la carrera,
- No poseen herramientas intelectuales suficientes para avanzar en sus estudios.

Ya en tercero y cuarto año han cursado la mitad o más de la mitad de la carrera, entonces los motivos del alto índice de deserción no pueden ser los mismos que los de

¹Se aclara que la denominación *Educación Superior* para referirse a los Institutos de *Nivel Terciario* comenzó a utilizarse a partir del 2012 por resolución ministerial, por lo tanto en este trabajo funcionarán como expresiones equivalentes a fin de evitar repeticiones. Se utilizarán de la misma manera las denominaciones *Nivel Superior* y *Educación Terciaria*.

los primeros años. Esto es así porque si hubieran hecho una mala elección, ya habrían abandonado en los primeros años de cursada, y si no hubieran contado con suficientes herramientas intelectuales, no podrían haber llegado hasta allí. Así lo manifiestan Osorio, Aldana, Leal y Carvajal (2007).

Por último, se realizaron 83 entrevistas a alumnos desertores de las instituciones seleccionadas. El análisis de las mismas permitió inferir que las prácticas docentes estaban relacionadas con la deserción.

A la vez se realizaron 453 encuestas a docentes de dichas instituciones acompañadas de una pregunta abierta, cuyas respuestas también fueron analizadas. Estos datos demostraron la dificultad de los docentes para reconocer -en alguna medida- su cuota de responsabilidad en relación con la deserción estudiantil.

En síntesis, la triangulación de estadísticas, encuestas, y entrevistas mostraron que las estrategias y las evaluaciones docentes se relacionan con la deserción estudiantil, al menos en lo que respecta a las percepciones que de las mismas tienen los distintos sujetos de la educación.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo surge a partir de la experiencia de treinta y cuatro años de servicio de la investigadora en el Nivel Terciario, quien durante más de veinte años se desempeñó como Coordinadora Pedagógica del Instituto de Educación Superior de Villa Ángel de la Provincia del Chaco. Su tarea en relación con los docentes consistía en orientar metodológicamente, acompañar, estimular innovaciones, hacer seguimientos pedagógicos y observar clases, todo con el fin de que los docentes coordinaran las estrategias didácticas con el tipo de evaluaciones, entre otras. Asimismo, otra de las tareas era entrevistar a los alumnos que asistían a la oficina de Coordinación para plantear diferentes problemáticas. Entre ellas, el deseo de abandonar la carrera porque desaprobaban repetidamente las evaluaciones parciales o finales. Entonces, para superar esta situación se sugería al plantel docente reflexionar sobre las propias prácticas de enseñanza y evaluación (la organización de la planificación o de los programas de las materias, las estrategias metodológicas que utilizaban y las formas de evaluación). Toda esa experiencia adquirida como Coordinadora Pedagógica de dicha institución constituyó una fuente de información que precedió a este trabajo al desear que se produjeran cambios en lo pedagógico-didáctico en el Nivel Superior.

Asimismo, un ejemplo que estimuló la realización de este estudio fue el hecho de que ciertos alumnos que no habían podido terminar la carrera elegida en una institución la concluyeron en otra. El caso paradigmático refiere a catorce alumnos pertenecientes a pueblos originarios del Chaco y Formosa que habían ingresado a la Universidad de Nordeste para estudiar Medicina entre los años 1990 y 2000; ninguno pudo terminar de acuerdo con los datos aportados por el IDACH (Instituto del Aborigen del Chaco). En el 2000 la mitad de ellos fueron becados a Cuba en un programa de intercambio con

dicho país, allí se graduaron y volvieron a trabajar en sus comunidades sin ninguna dificultad.

Posteriormente, al consultar las estadísticas de las Instituciones de Educación Superior en el Chaco (exigidas anualmente por el Ministerio de Educación de la Provincia, obran en los archivos y pueden consultarse por internet en la página de cada institución) se observó que había una alta matriculación en los primeros años de cursada, pero se graduaba entre el 1% y el 23 %, según la carrera. Allí se pudo constatar que la deserción era mucho más elevada en algunas carreras, y que en ellas había espacios curriculares que tenían más problemas que otros, dado que un alto porcentaje del alumnado no podía regularizar dichos espacios o aprobar los exámenes finales.

Por otra parte, la revisión bibliográfica en general y trabajos científicos en especial, mostraron que la mayoría de las investigaciones sobre el tema de deserción estudiantil están enfocadas desde la perspectiva del alumno en desmedro de las que centran la mirada en lo institucional y en los docentes. De ahí que esta tesis se proponga explorar y describir las estrategias docentes, las prácticas de enseñanza y de evaluación, y la valoración positiva o negativa que realizan los estudiantes en función de sus trayectorias en las instituciones de Enseñanza Superior. En consecuencia se pretende formular hipótesis que den cuenta de la relación entre las prácticas docentes y su impacto en los estudiantes, tanto para posibilitar la permanencia y éxito académico, o en su defecto, provocar la deserción.

La muestra está constituida por cuatro Institutos de Educación Superior del Chaco (Villa Ángela, Resistencia y Presidencia Roque Sáenz Peña –creados en 1974- y Las Breñas –creado en 1984-) entre los treinta y dos existentes en la provincia.

Esta tesis se estructura en dos partes. La primera parte: Dimensión Epistemológica- Metodológica, organizada en cuatro capítulos y la segunda parte: Aspectos descriptivos,

análisis e interpretación de resultados, abarcaseis capítulos. A continuación se presentará el contenido de cada uno de ellos:

- El primer capítulo presenta los antecedentes de esta investigación.
- El segundo aborda el encuadre teórico-conceptual, donde se definen los términos operativos que se utilizan en este trabajo: deserción estudiantil, estrategias docentes y evaluación.
- El tercero explicita el diseño de la investigación donde se exponen: el tema, el planteo del problema, la hipótesis y los objetivos.
- El cuarto se refiere a la metodología que incluye los siguientes aspectos: tipo de diseño, estudio de casos múltiples, selección de casos, técnicas de obtención de datos, técnica de muestreo: bola de nieve, población y muestra y, por último, análisis de la información.
- En el quinto se describen las instituciones, los docentes y los alumnos con los que se trabajó.
- En el sexto se analiza el resultado de las 453 encuestas y el de la pregunta abierta, ambos instrumentos aplicados a docentes.
- En el séptimo se trabaja el material recogido de los alumnos, y se analizan las 2.050 encuestas.
- En el capítulo octavo se analizan las estadísticas del período 2009 al 2012.
- En el noveno se interpretan las 83 entrevistas realizadas a alumnos desertores de distintas carreras e institutos.
- Y en el décimo se efectúa la triangulación de los datos obtenidos de la investigación realizada.

Con este trabajo se pretende en primer lugar, aportar una perspectiva desde la institución y las prácticas docentes; en segundo lugar, generar un nuevo conocimiento aplicable al mejoramiento de las prácticas de enseñanza y de evaluación que incidan positivamente en el rendimiento de los estudiantes de Educación Superior. Y por último, que sirva como aporte para futuras investigaciones sobre la temática abordada.

PRIMERA PARTE: DIMENSIÓN EPISTEMOLÓGICA- METODOLÓGICA

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES

Al revisar un conjunto significativo de trabajos científicos y ensayos sobre el objeto de estudio de la presente investigación -como Salinas Fernández (2009), Spady (1970) y Tinto (1992)- se puede anticipar que el tránsito desde el colegio secundario al Nivel Terciario demanda nuevos hábitos de estudio, relaciones grupales con pares y profesores, y adaptación a nuevas metodologías y estrategias de enseñanza-aprendizaje que requieren más autonomía por parte de los alumnos. De acuerdo con el resultado de estas investigaciones solamente un grupo de alumnos puede llevar a cabo dicho proceso en los primeros meses de la carrera, en tanto que otros requieren más tiempo y/o ayuda que les facilite el pasaje a la Educación Superior.

Estos procesos de adaptación según Vélez (2006) serán más o menos complejos dependiendo del tipo de carrera y de universidad. Por ello, la inadaptación incidiría en la deserción académica que abarca múltiples factores: algunos competen a los alumnos, otros a las instituciones y otros a los docentes. Esta última dimensión es la menos trabajada en investigaciones anteriores, y se relaciona con las modalidades de trabajo que adoptan los docentes, el tipo de estrategias de enseñanza utilizadas y las evaluaciones de los aprendizajes que realizan los alumnos.

No obstante, existen investigaciones donde se identifican y evalúan las condiciones que mejor promueven la retención del alumnado al interior de las instituciones,

especialmente durante el primer año de los estudios superiores. Mediante programas especiales se busca que los docentes desarrollen metodologías para que los alumnos aprendan y permanezcan en el Nivel Superior, en consonancia con el concepto de retención de Báez, Pineda, Pedraza Ortiz & Moreno (2011, p.47) quienes afirman que son "programas de fomento de la permanencia de los alumnos y el éxito académico".

Otro de los términos claves de la presente investigación es el de deserción. Entre los trabajos más destacados se encuentra el estudio del Departamento de Economía del Ministerio de Educación de Chile (2008) que indaga sobre la deserción estudiantil universitaria. Esta investigación se originó a partir de la siguiente información: un 48% de alumnos de las universidades estatales desertaban entre el primero y el último año de la carrera, en contraste con el 20% de deserción en las universidades privadas. La recolección de datos se concretó a través de una encuesta web en todas las Universidades chilenas- estatales y privadas- a directivos, docentes y alumnos elegidos al azar en cada Universidad. Se debía contestar una serie de cuestiones y enviarlas al centro de investigaciones. Respondieron a la misma 74 directivos, 436 docentes y 1.001 alumnos. Ante la afirmación: *"Las debilidades metodológicas de enseñanza y aprendizaje son causa de la deserción estudiantil"*, un 42,2% de los docentes manifestó estar "de acuerdo" o "muy de acuerdo" con que esa era una de las razones de deserción; o sea que ellos mismos estaban reconociendo que sus propias metodologías podrían ser motivo de deserción. Luego de difundidos los resultados de este trabajo se buscaron alternativas con los docentes para retener mayor cantidad de alumnos.

Como antecedente metodológico también se puede mencionar a Castaño, Gallón, Gómez, & Vásquez (2008) que llevaron adelante una propuesta de experiencias innovadoras en Colombia entre los años 2003 y 2007 para bajar el índice de deserción. Esta se entiende como "todas las formas de abandono de una carrera" (p.92)

y la mortalidad académica, como el “abandonototal de los estudios en el ámbito superior” (p.94). En el estudio citado se trabajó en 41 instituciones de Nivel Superior donde se hicieron 2.450 entrevistas a alumnos que recursaban espacios y a 430 desertores; todos ellos alumnos de los espacios en los que el índice de deserción era mayor. Tanto el 56% de los que recursaban como el 71% de los desertores mencionaron las estrategias docentes como una de las principales causas del abandono. Además, el 78% de los desertores mencionó que los exámenes que se les tomaban incluían más exigencias que las que se desarrollaban en clase. Para revertir esta situación se prepararon e implementaron programas especiales. Como consecuencia, 33 instituciones de Educación Superior reportaron disminución de índices de deserción y mortalidad académica, basados en el éxito de dichas experiencias. Los programas fueron los siguientes:

1. Programas de acompañamiento a los estudiantes: con consultoría, orientación, asesoría interdisciplinaria (integrada por psicólogos, trabajadores sociales, etc.) y servicios asistenciales.
2. Programas de Tutorías académicas: tutores que podían ser estudiantes o docentes y que brindaban asistencia académica a los estudiantes con mayor riesgo de deserción.
3. Cursos preparatorios como cátedras, cursos de nivelación académica, etc.
4. Flexibilización académica, que permitía a los docentes trabajar con clases compartidas y formación por competencias entre otras. Una institución reportó éxito en la disminución de la deserción con la aplicación de medidas de flexibilización académicas en áreas como programación académica, evaluación global, formación por competencias, etc.

5. Programa de reingreso: una institución ensayó lo que podría denominarse como un programa novedoso, dirigido exclusivamente al reingreso de los estudiantes desertores.
6. Programas de seguimiento académico: dirigido a los estudiantes, ensayado por una institución.
7. Programa de seguimiento al desempeño de docentes: ensayado por una institución.
8. Semestre especial: era otro programa novedoso. Antes de retirar al estudiante por causas académicas, una institución de Nivel Superior le permitía matricularse en un semestre especial, eso le daba la posibilidad de rehabilitarse académicamente y continuar sus estudios.

El resto de las experiencias presentadas en esta investigación combinan dos o más de los programas mencionados anteriormente como parte de un conjunto de estrategias, planes o medidas contra la deserción.

Todo esto demuestra que cambiando estrategias o metodologías en el proceso de enseñanza- aprendizaje y de evaluación se puede disminuir considerablemente el índice de deserción y mortalidad académica.

Otro antecedente lo constituye el estudio de la Universidad de Ohio (Office of Institutional Research, dirigida por Williford, 2005) quien demostró el impacto positivo de programas de retención con control institucional. Esta Universidad presentó en el Congreso de Educación del año 2005 los resultados de un programa de retención. En el mismo se expresa que en el año 1970 esta institución de Educación Superior tenía una tasa de retención del 67% con un ingreso de estudiantes relativamente abierto, la cual aumentó a 76% en 1990 pero con un acceso más selectivo.

Es más, el posterior aumento en la tasa de retención hasta alcanzar un 82% en el año 2000, fue justificado por la implementación de diversos programas destinados a aumentar la retención. Dichos programas eran monitoreados por la misma institución, entre ellos se destacan por los resultados obtenidos, los que a continuación se detallan:

- Acciones destinadas a lograr mayor integración de los estudiantes involucrándolos con los profesores.
- Mejoramiento del proceso de enseñanza de los docentes, a través de la especialización sobre metodologías y estrategias para obtener mejores resultados.

Vélez (2006, p.19), en su trabajo presentado en *Revista de Educación Superior* de Colombia bajo el título “Seguir acompañando a cada estudiante”, menciona que en la Universidad de Memphis (EE.UU):

- Todos los estudiantes están obligados a interactuar con un consejero, antes de ingresar a sus cursos.
- La universidad dispone de tutorías en los principales cursos de primer año y así aumentaron los índices de retención.

Esto se dispuso después de haber realizado un trabajo de investigación entre los años 1999 y 2002 sobre las causas de la deserción estudiantil. En ella se había trabajado con el 91% de los alumnos desertores de esos años. Las encuestas y entrevistas revelaron que los alumnos desertaban porque la mayoría requería un proceso de ajuste al nuevo contexto de la Educación Superior. El desequilibrio se presentaba porque cada docente trabajaba en su cátedra en forma aislada y además cada uno de ellos evaluaba a los alumnos de manera distinta. Pero, lo que llama la atención es que aunque se habían

detectado falencias en el proceso de enseñanza, no se procuró mejorar las prácticas docentes sino se insistió en que los alumnos debían adaptarse a la metodología de cada profesor.

Urretavizcaya (2002) en su investigación sobre el desarrollo de competencias² y la disminución del índice de deserción en los alumnos del Nivel Superior, buscó identificar las competencias que traían incorporadas, las que aprendían en ese nivel y además, cómo las aprendían. Asimismo, si era imprescindible desarrollar determinadas competencias para aprobar los espacios curriculares, y en ese caso, si era necesario que los docentes ayudaran a los alumnos a incorporarlas. Para ello trabajó con docentes y alumnos durante 5 años, y mediante observaciones, encuestas y entrevistas se llegó a las siguientes conclusiones:

- Las estrategias de enseñanza se pueden perfeccionar mediante el desarrollo de competencias, adecuándolas a cada contexto.
- Se puede disminuir el índice de deserción - problema que trata en su trabajo- con estrategias de enseñanza que ayuden al alumno a adquirir conocimientos, habilidades y destrezas.
- La variedad de estrategias docentes -sobre todo- ayuda al alumno a aprender y a permanecer en el Nivel Superior.

Por otra parte, González (2005) en su estudio sobre repitencia y deserción en la Educación Superior chilena - avalado por IESALC y UNESCO- muestra mediante estadísticas que los alumnos de niveles económicos más altos son los que menos desertan pero también, que esos alumnos (79%) cuentan con ayudas externas. Esto implica que tienen acceso a profesores particulares que los apoyan y, eso demuestra

² Se entiende por competencias los “conocimientos, habilidades, y destrezas que desarrolla una persona para comprender transformar y practicar en el mundo en el que se desenvuelve” (Urretavizcaya, 2002, p.34).

que lo que se les enseña en la institución de Nivel Superior no es suficiente para aprobar los exámenes. Ese trabajo se realizó durante 1999 y 2003 por medio de una encuesta a todos los estudiantes; la misma tenía 72 ítems que planteaba cuestiones sobre:

- Núcleo familiar
- Nivel académico de la familia
- Nivel económico de la familia
- Dificultades de aprendizaje
- Personas que los ayudaban cuando se les planteaba un problema de aprendizaje
- Dificultades para entender a los docentes
- Aprendizaje sobre metodologías de estudios
- Adaptación de las metodologías docentes al grupo clase.

También se realizaron entrevistas a los docentes sobre sus metodologías de enseñanza; esto llevó al autor a aseverar que la mayoría de las instituciones de Nivel Superior omiten la enseñanza de habilidades cognitivas (técnicas de trabajo y organización del aprendizaje) entre los ingresantes y alumnos del primer tramo de la carrera, porque se presupone que ya las traen incorporadas del secundario. Esta actitud profundiza la brecha entre los dos niveles de educación.

Asimismo en dicho estudio se menciona la despreocupación de los docentes en su preparación pedagógica, desactualización del currículo, carencia de recursos materiales y académicos.

Otro problema que se suma, a partir de testimonios de los alumnos, es que los docentes enseñan en forma descontextualizada, sin considerar la cantidad y heterogeneidad estudiantil actual y, con metodologías tradicionales.

Abarca Rodríguez & Sánchez Vindas (2005) en la investigación llevada a cabo en la Universidad de Costa Rica descubrieron que durante los años 1998 y 2001, el 78% de los alumnos tenía dificultades para aprobar espacios curriculares, debido a:

- Problemas para entender el material que los profesores proponían,
- Pocas explicaciones que daban los docentes y ayudantes de cátedra y
- Dificultades en los exámenes.

Esto llevó a organizar un gabinete psicopedagógico que contemplaba las dificultades básicas dando charlas, explicaciones y orientaciones a alumnos y docentes. En el 2004 había bajado la deserción a un 44%, que en 1998 rondaba el 63%.

En Argentina, Matilla (2010) investigó en la Universidad Nacional de Cuyo sobre la permanencia estudiantil, es decir “el sostenimiento del alumno en la universidad para que termine su carrera” (p.81). Esa universidad buscaba bajar el índice de deserción de los alumnos, entonces en el año 2005 por Ordenanza N° 71 del Consejo Superior de esa casa de estudios solicitó que se comenzara a trabajar por competencias generales y específicas. Esa Ordenanza había sido propuesta por la investigadora. Para ella, el trabajo por competencias ayuda a los alumnos a mejorar los resultados de su aprendizaje, y por consiguiente el cambio en el resultado de las evaluaciones, porque considera que las competencias son las “capacidades integradas complejas que al ser desarrolladas permiten calidad y profundidad en los saberes de los alumnos y por consiguiente un mejor resultado en su aprendizaje” (p. 83). Así lo demostró mediante estadísticas ya que en el año 2005 había un índice de deserción estudiantil del 48% en toda la Universidad, y en el 2009- mediante el trabajo por competencias en un 74% de las materias- la deserción había caído a un 32%. Ella atribuyó el resultado al

desarrollo de estrategias docentes desde el trabajo por competencias, lo que se tradujo en la permanencia del estudiantado en la universidad.

Queda en evidencia que a partir de la investigación de Matilla en la Universidad de Cuyo –una de las pocas instituciones argentinas que lo ha hecho- se ha comenzado a leer la deserción no como un problema de los alumnos solamente sino también como un problema de los métodos utilizados en el desarrollo de las materias y la evaluación de las mismas. Esta autora sienta precedentes desde una perspectiva teórica bien fundamentada para volver a mirar la deserción desde una postura contextualizada, es decir que abarque a la institución y a los sujetos, tanto a los docentes como a los alumnos.

Otro de los antecedentes lo constituye De Miguel Díaz (2004), que en sus escritos promueve también en el Nivel Superior el trabajo por competencias, entendidas como la “habilidad, destreza o capacidad académica del docente y el estudiante para desarrollar conocimientos o una cierta actividad física o mental” (p.44). Para él este proceso de aprendizaje de las competencias exige precisar tres cuestiones claves:

1. Qué se pretende que aprendan los alumnos (competencias establecidas).
2. Cuáles son las modalidades y metodologías más adecuadas para que el alumno pueda adquirir esos aprendizajes.
3. Con qué criterios y procedimientos se comprobará si el alumno las ha adquirido.

El mencionado autor trabajó en la Universidad de Oviedo desde el enfoque por competencias entre 1992 a 2002. El resultado fue que de un 32% de deserción en el año 1992 cayó a un 17% en el 2002.

González & Ayarza (2002) en una investigación sobre la calidad de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, analizaron las planificaciones docentes del Nivel Superior de Honduras, Nicaragua y Guatemala entre los años 1989 y 2000. Allí observaron que se actualizaban los contenidos de todos los espacios curriculares cada dos años, en cambio las estrategias metodológicas y las evaluaciones eran las mismas en todo ese período. Por ello propusieron:

- Hacer hincapié en la falta de actualización de los docentes en las estrategias didácticas y en los planes de estudio cuya rigidez se mantiene por una falta de interés en los cambios profundos que ameritan los procesos generacionales, el cambio de siglo y las nuevas inquietudes que este trae.
- Trabajar sobre la falta de nuevas ideas o de actualización de los métodos y evaluaciones. Estos también podrían ser factores preocupantes a la hora de analizar en detalle las medidas que deberían tomarse a futuro para poder revertir esta situación que no abarca a una sola institución de Nivel Superior sino en general a todas, que adolecen del mismo problema.

Por otra parte, Tinto (1992) trabajó sobre las causas de la deserción y abandono de los estudios en el Nivel Superior de México y encontró—después de realizar 2.350 encuestas a alumnos de las carreras y 120 entrevistas a desertores— que el 74% de los desertores habían abandonado la carrera porque:

- No podían entender lo que los docentes les enseñaban,
- El material bibliográfico no se entendía y no había ayudas para su comprensión,
- Había pocas explicaciones de los docentes sobre los temas básicos,
- Rendían hasta cinco veces exámenes finales de algunas unidades curriculares sin alcanzar la aprobación, por lo que se desanimaban y desertaban.

Ese trabajo que funcionó como diagnóstico se tradujo en orientaciones para promover la retención, a partir de las necesidades detectadas en las respuestas de los alumnos. A la vez produjo que en otras universidades se realizaran cambios para bajar el índice de deserción. Las orientaciones derivadas del trabajo de Tinto fueron las siguientes:

- Demostrar altas expectativas sobre el desempeño de los estudiantes, de modo que sientan la motivación por los resultados de sus esfuerzos.
- Diseñar Programas de apoyo académico, social y personal.
- Propiciar la retroalimentación temprana de los estudiantes para que puedan identificar sus debilidades, y disponer del tiempo para corregirlas y superarlas.
- Crear ambientes que incentiven el aprendizaje a través de incorporación de nuevas tecnologías de información y comunicación, prácticas de docencia innovadoras, cambios en métodos de enseñanza y aprendizaje, entre otros.

También Vélez (2006) -en Colombia- después de trabajar durante 10 años con alumnos con dificultades en la Universidad, propuso alternativas para acompañarlos desde el momento en que se inician en los estudios superiores. Su énfasis radica en buscar estrategias efectivas que motiven a los estudiantes. Esto implicaría que la institución se mire hacia adentro a fin de adecuar las propuestas educativas para que los alumnos permanezcan en ella hasta terminar la carrera.

Como se vio en este recorrido, todos los autores mencionados han trabajado sobre el tema de la presente investigación. En algunos casos arrojaron muy buenos resultados para disminuir la deserción y la mortalidad académica. Esto permitiría un cambio en la mirada para que las instituciones se vuelvan sobre sí mismas y avancen en la formulación de propuestas para elevar los índices de retención.

CAPÍTULO II

ENCUADRE TEÓRICO- CONCEPTUAL

El abandono escolar en el Nivel Superior es una problemática compleja que se deriva de la conjugación de factores de origen variado. Los modelos que se centran en las variables por trabajar y las teorías tendientes a examinar el fenómeno, dan cuenta de variables predictivas o explicativas que se asocian a tres factores primordiales:

- Las condiciones del estudiante: preparación académica previa, estrato socio-económico, rasgos psicológicos, características familiares, entre otros aspectos.
- Las condiciones de la institución: características asociadas con los programas, recursos, plantel docente, estrategias pedagógicas y programas de apoyo al estudiantado relacionados con el nivel de compromiso social.
- La interacción entre los dos factores mencionados en los dos puntos anteriores (Tinto, 1992).

De hecho, los factores mencionados han validado el planteamiento de diversos enfoques que intentan explicar la deserción en este nivel educativo como un esfuerzo por comprender aquello que incide en el abandono y así, generar programas encaminados a promover la permanencia y el éxito escolar.

Spady (1970) fue uno de los pioneros en el estudio de la deserción escolar en el Nivel Superior y basó su modelo en la teoría del suicidio de Durkheim (2000) que sostiene que el suicidio resulta de la ruptura del

individuo con susistema social y de suimposibilidad de integración con la sociedad. Spady usa esta idea para sugerir que en Educación Superior se dan procesos análogos. El modelo sociológico propuesto por este autor se construye sobre la base de cinco variables: potencial académico del estudiante, congruencia normativa, desempeño académico, desarrollo intelectual y apoyo de los pares. Estas cinco variables inciden directamente en el nivel de integración social del estudiante. En consecuencia, Spady define la deserción como el “producto del déficit de integración del estudiante al contexto universitario y sus demandas” (p.122). Otros modelos se han centrado en variables de tipo psicológico cuyo objetivo primordial es determinar los rasgos de personalidad que distinguen a los estudiantes exitosos de aquellos que tienden al fracaso escolar. Tal es el caso de Fishbein & Ajzen (1975). Dicho modelo plantea que las creencias de un individuo influyen de forma directa sobre sus actitudes y, en consecuencia, sobre sus intenciones, las cuales se manifiestan en determinados comportamientos. Según estos autores, en la deserción influyen tres factores:

- Las conductas previas.
- Las actitudes ante la deserción o retención.
- Las normas subjetivas hacia estas conductas.

Estos factores generan una intención conductual que se manifiesta a través de un comportamiento específico que incide de manera recíproca en las creencias. En esta propuesta se asume la deserción como el debilitamiento de las intenciones iniciales de un estudiante, y la retención, como su fortalecimiento.

Ethington (1990) propone un modelo psicológico más abarcador que integra varias conductas de logro en las que están implícitas características como la perseverancia, la selección y el desempeño. Plantea que el rendimiento académico previo, en conjunto

con los antecedentes familiares, actúan sobre el autoconcepto académico, sobre la percepción que se tiene de la dificultad de los estudios y sobre las metas, valores y expectativas de éxito. El apoyo familiar, por su parte, también incide en el autoconcepto y en el nivel de aspiraciones.

Donoso & Schiefelbein (2007) expresan que los estudios sobre la deserción estudiantil se pueden abordar desde las investigaciones que aluden a la profundización teórica del problema o desde aquellas que están interesadas en encontrar las causas del fenómeno a través de evidencia empírica.

Mc Clarabon (2004) manifiesta que aunque actualmente la definición de deserción estudiantil continúa en discusión, existe consenso en precizarla como un “abandono que puede ser explicado por diferentes categorías de variables: socioeconómicas, individuales, institucionales y académicas” (p.104). Sin embargo, la forma de operacionalizarlas depende del punto de vista desde el cual se haga el análisis, esto es, individual, institucional o estatal.

Autores como Tinto (1992), Giovagnoli (2002) y Lorenzano (2005) afirman que el estudio de la deserción en la Educación Superior es extremadamente complejo, ya que implica no sólo una variedad de perspectivas sino también una gama de diferentes tipos de abandono. Adicionalmente sostienen que ninguna definición puede captar en su totalidad la complejidad de este fenómeno, por eso queda en manos de los investigadores la elección de la aproximación que mejor se ajuste a sus objetivos y al problema por investigar.

Desde el punto de vista institucional todos los estudiantes que abandonan una institución de Educación Superior pueden ser calificados como desertores; en este sentido, Sandin (2003), Mouser (2003), Trow (2007), Calderón (2006), Hernández

Matta &Hernández Castro (2005) asocian la deserción con los fenómenos de bajo rendimiento académico y retiro forzoso. Así, cada estudiante que abandona, crea un lugar vacante en el conjunto estudiantil que podrá ser ocupado por otro alumno que persista en los estudios. Sin embargo, no es claro que todos los tipos de abandono requieran la misma atención o exijan similares formas de intervención por parte de la institución. Allí radica la gran dificultad que enfrentan las instituciones educativas con la deserción. El conocimiento de los diferentes tipos de abandono constituye la base para elaborar políticas efectivas con el fin de aumentar la retención estudiantil. Desde esta perspectiva existen variables externas e internas que determinan la probabilidad de deserción de los estudiantes; las más comunes son las académicas y las socioeconómicas, y las menos exploradas, las individuales e institucionales.

Desde el punto de vista de la organización de la Educación Superior, los abandonos que implican transferencias entre instituciones pueden no significar deserciones en el sentido riguroso del término, ya que sólo se trata de cambios efectuados al interior del sistema. Es decir que todos aquellos estudiantes que realizan transferencias interinstitucionales serían migrantes dentro del sistema y no desertores. Desde este enfoque se destacan los trabajos realizados por Trow (2007) en Panamá, y los mencionados por Vélez (2006) en México, en Argentina y en Costa Rica. En esos países las crisis económicas se convierten en un determinante del pasaje de instituciones privadas hacia instituciones públicas, y de allí al abandono definitivo del sistema educativo. Un importante número de desertores, especialmente en los últimos años de estudio señalarán como causas de su abandono de la Educación Superior situaciones externas o ajenas a su responsabilidad, como las estrategias docentes y las evaluaciones con las que se trabaja. Algunos autores creen que la responsabilidad propia y la palabra '*fracaso*' son difíciles de asimilar, por ello es importante

caracterizar a los desertores, tanto en sus condiciones de estudio durante el transcurso por los estudios superiores como hasta el momento de la deserción (Bolaños, 1985).

Para Otero (2001) algunas de las variables que influyen en la deserción son los factores psicosociales y sociodemográficos. Se agrega a esto las deficiencias en los programas académicos, las evaluaciones, los cursos de capacitación poco interesantes para el ejercicio profesional, y la masificación de la educación (Páramo & Correa, 1999). Así la deserción es, por excelencia, un problema del sistema educativo íntimamente ligado a los entornos, contornos y dintornos del mismo, tales como los ambientes educativos y las situaciones familiares, sumadas a las exigencias ambientales y culturales que afectan directamente al desertor.

A continuación se conceptualizarán los términos propios de la presente investigación: deserción estudiantil, estrategias docentes y evaluaciones.

2.1. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.

2.1.1. Deserción estudiantil

El concepto de *deserción estudiantil* actualmente está en discusión, pero existe cierto consenso entre los autores que trabajaron el tema a la hora de definirla como un “abandono voluntario”. Sin embargo, no está claro que todos los tipos de abandono requieran la misma atención o exijan formas de intervención similares por parte de la institución que los detecte; y esta será probablemente la principal dificultad a la que se deberán enfrentar las instituciones educativas cuando aborden el fenómeno de la deserción.

Autores como Castaño et al. (2004) manifiestan que el estudio de la deserción durante la Educación Superior es extremadamente complejo, ya que implica tomar en consideración no sólo una gran variedad de perspectivas, sino también una amplia gama

de abandonos diferentes. Adicionalmente, afirman que ninguna definición puede captar en su totalidad la complejidad de este fenómeno, por lo que corresponde a los investigadores elegir aquella que mejor se ajuste a sus objetivos y al problema a investigar.

Guzman, Ruiz & Salinitri (2012) diferencian tipos de deserción y entienden que la deserción académica es una situación en la que los estudiantes no logran concluir su proceso educativo. El alumno es considerado desertor por no presentar actividades académicas en la universidad durante un determinado periodo. A partir de esto clasifican la deserción con respecto al tiempo y al espacio. En cuanto al tiempo, se subdivide en:

- *Deserción precoz*: estudiante que habiendo sido admitido en la universidad no se matricula.
- *Deserción temprana*: estudiante que abandona sus estudios en los primeros años.
- *Deserción tardía*: estudiante que deja sus estudios en los últimos años.

Y en cuanto al espacio, se clasifica a su vez en:

- *Deserción institucional*: se refiere al estudiante que abandona la universidad.
- *Deserción del programa académico*: se da cuando el alumno decide cambiarse a otro programa académico de la misma universidad.

Por otra parte, Giovagnoli (2002) define la deserción como “la situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira a concluir su proyecto educativo y no lo logra” (p.44). En algunas investigaciones, como las de Páramo & Correa (1999, p.67) o en la de Otero (2001, p.54) a este comportamiento se lo denomina «primera deserción» (*first*

drop-out). A partir de esta definición se pueden discriminar dos tipos de abandono, cuando se habla de estudiantes universitarios:

1. El abandono por motivos estrictamente académicos no se considera deserción, ya que es de carácter forzoso e involuntario, determinado por el bajo rendimiento académico del estudiante. Este fenómeno es conocido comúnmente como mortalidad académica (Castaño et al., 2008).
2. El abandono por cambio de carrera.

En la presente investigación interesa la deserción o abandono de los estudiantes por situaciones ajenas a su responsabilidad se focaliza en las estrategias docentes y las evaluaciones, aspectos que se han atendido, especialmente en el Nivel Superior. Este abandono se da con mayor frecuencia en los cursos superiores cuando el alumno ha aprobado más de la mitad de los espacios curriculares. A esta situación Guzmán et al. la denominan *deserción tardía o deserción del programa académico* (2012, p.15).

2.1.2. Las estrategias docentes

Existen muchas maneras de enfocar las estrategias metodológicas, por ello se comenzará con un recorrido histórico a fin de presentar las diferentes formas de denominar las estrategias docentes.

La teoría constructivista es una de las corrientes más representativas del pensamiento pedagógico en el tercer milenio y una de las más aceptadas que según Ausubel (1976) se nutre del postmodernismo, el relativismo radical, la teoría del conocimiento de Vico, Kant y en el siglo anterior, Piaget. Tiene su origen en la revolución cognitiva de los años setenta, para enfrentar la insatisfacción dejada por el

paradigma del aprendizaje hasta entonces dominante que era la psicología conductista y el asociacionismo.

Según Bolaños (1985), Piaget, Ausubel y especialmente Bruner,

[...] aportan los fundamentos epistemológicos y psicológicos de esta tendencia o corriente del pensamiento pedagógico y se circunscribe como una corriente pedagógica dentro del modelo cognitivista de la educación ya que explica los aprendizajes a partir de los procesos intelectuales activos e internos del sujeto (p. 92).

Bandura (1987) dice que para el constructivismo, los procesos cognitivos son construcciones o constructos mentales de la realidad. Por su parte, Castaño et al. (2004) afirman que el estudiante es autónomo y por ello es conveniente diseñar actividades en las que el alumno pueda aprender a investigar de manera autónoma y ponga en práctica el aprendizaje por descubrimiento. También es activo - como dice Piaget (1969) - por ello el alumno debe participar en actividades que tiendan a encontrar soluciones, desarrollar su creatividad y actitud crítica. De ahí que haya que fomentar la reflexión y el pensamiento divergente.

Todo esto lleva a plantear cuál es el rol del docente que de acuerdo con Castaño et al. (2004) lo ven como:

[...] facilitador de situaciones en las que el alumno desarrolle actividades mentales constructivas. Orientador. Dinamizador. Debe conocer la individualidad cognitiva de cada estudiante para guiarlo en el proceso de aprendizaje (p. 67).

Desde esta teoría se puede evaluar si el docente cumple o no su rol en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y así el alumno podrá ser guiado hacia la culminación de su carrera. Para Rumbo Arcas (1998, p.103) se deben tener en cuenta tres cuestiones básicas que enfrenta el profesor de Educación Superior:

1. Cómo se enseña en el Nivel Superior
2. Cómo se utiliza la psicología de la enseñanza y el aprendizaje
3. Cómo adapta lo anterior a sus características personales y al grupo de alumnos.

Para Zabalza (2002, p.43) el docente debe desarrollar estrategias que son “el camino a seguir en el proceso enseñanza aprendizaje”.

Según Blanco (2000, p.29), " Las estrategias metodológicas son un sistema de influencias constituidas por un conjunto de principios, objetivos, actividades, acciones, métodos y técnicas que logran el desarrollo de la personalidad de los educandos". Para esta autora, el objeto de las estrategias metodológicas de enseñanza apuntan a la formación de los alumnos. Además recomienda que una vez que se cuente con una conceptualización teórica de las estrategias metodológicas y las vías para ponerlas en práctica, es imprescindible hacer un seguimiento por parte de la institución para evaluar los resultados de las mismas. Por ello las estrategias de los docentes no pueden quedar libradas a la espontaneidad sino que requieren la supervisión de la Institución de Nivel Superior debido al carácter multidisciplinario de la formación de formadores.

Para Monereo (1999), las estrategias metodológicas se definen como "un conjunto planificado de acciones y técnicas que conducen a la consecución de objetivos preestablecidos durante el proceso educativo"(p.116). Este concepto es reformulado posteriormente por el propio autor al plantear que “las estrategias de enseñanza son procesos de toma de decisiones, que consisten en seleccionar los

conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales necesarios para cumplimentar un determinado objetivo” (p.164).

Por otro lado, para Díaz Barriga & Hernández (2002) las estrategias de enseñanza son “procedimientos que el docente utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos. Son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica” (p.98). Estas estrategias están estrechamente relacionadas con las creencias sobre el aprendizaje, la enseñanza, el programa y el currículo del profesor, y con los procesos de pensamiento y toma de decisiones que subyacen a las acciones que el profesor realiza en la sala de clases.

Según Richards & Lockhard (1998) existen indicadores de calidad en algunas universidades de acuerdo con el modo como estas determinan su misión educativa. Las instituciones deberían tener metas educativas claras y un programa bien planificado, organizado y equilibrado que tome en consideración las necesidades de los estudiantes. Existen procesos sistemáticos e identificables que determinan estas necesidades y las clasifican en orden de prioridad. Debería existir un compromiso con el aprendizaje y el éxito de los alumnos, un alto nivel de compromiso académico para desarrollar metas y tomar decisiones, y un equipo bien cohesionado.

Todo esto lleva a pensar como dicen Castaño et al. (2004, p.38) que la interacción profesor y alumno, alumnos y alumnos, alumnos y profesor es vital para el proceso de enseñanza en la universidad. El profesor debe guiar a sus alumnos a pensar, es decir, a observar, comparar, encontrar similitudes y diferencias, a relacionar, a avanzar, a deducir, a inferir, entre otros procesos de pensamiento para que estos lleguen por sí mismos a encontrar las regularidades de un proceso, las leyes o principios que los rigen o llegar a definiciones tentativas mediante la formulación de hipótesis. En este proceso el alumno construye nuevos conocimientos y les encuentra sentido al relacionarlos con

sus conocimientos previos, además descubre que este conocimiento le permitirá abordar otros nuevos con mayor facilidad de aplicación para solucionar problemas de la vida. Todo ese proceso mediado por el profesor debería conducir al logro de un aprendizaje significativo para el alumno.

Finkelstein (2009) al hablar de las estrategias de enseñanza basadas en la problematización dice que:

[...]el aula del nivel superior es un espacio sujeto a múltiples determinaciones y con un objetivo que lo diferencia de los otros niveles del sistema que es la formación de profesionales; por ello desde una perspectiva crítica la contextualización de cada situación de enseñanza es importante al seleccionar la estrategia de intervención (p. 54).

Otro autor (Wertsch, 1999) -a partir de la teoría de Vigotsky que se refiere a la formación social de la mente humana- ha comprobado que las habilidades de pensamiento superior se desarrollan por medio de la interacción social. Enfatiza la importancia del contexto, de la relación en la instrucción cognitiva, y las condiciones de las aulas como un ámbito que apoya el aprendizaje, y el rol del profesor como un mediador entre el contenido y el alumno.

Por todo lo planteado por los autores constructivistas mencionados, al inicio de las clases o de una unidad didáctica el profesor debería explorar los conocimientos previos de sus alumnos, explicitar el propósito de la enseñanza de determinados contenidos, animarlos a participar estableciendo objetivos claros, sugerir estrategias y procedimientos y propiciar la construcción de conocimiento, en consecuencia, el alumnado estaría incentivado para aprender.

2.1.3. Las evaluaciones

Evaluación generalmente se entiende como estimar, apreciar, calcular el valor de algo. Según el Diccionario de la RAE (1992) significa “señalar el valor de una cosa”(p.927). Ahora bien, para que ese juicio no se quede en la mera intuición sino que alcance cierto fundamento o racionalidad, debería cumplir según Salinas Fernández (2009, p.112) con los siguientes requisitos:

- Recoger evidencias y aplicar ciertos criterios de calidad sobre esas evidencias.
- Arribara una estimación sobre el valor o mérito del objeto a ser evaluado.

En el ámbito educativo -cuando se habla de evaluación- habitualmente se alude al rendimiento académico de los estudiantes, de ahí que el objeto a ser juzgado sea su aprendizaje. Ello implica un proceso mediante el cual:

1. Se recoge información o evidencias sobre el aprendizaje del estudiante,
2. Se aplican ciertos criterios de calidad y, por último,
3. Se emite un juicio sobre el valor o mérito del aprendizaje de ese estudiante.

En el ámbito de la Educación Superior los procesos de evaluación deberían contemplar tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos mismos de enseñanza. La información que proporcione dicha evaluación debería servir para que el equipo de profesores analice críticamente su propia intervención educativa, y tome decisiones al respecto. Así que definir evaluación en el Nivel Superior puede ser tan complejo como delimitar el número de autores, corrientes y teorías que lo han hecho.

Para Lafourcade (1977) la evaluación es:

[...]el medio que permite observar y describir con mayor precisión los aspectos cuantitativos y cualitativos de la estructura, el proceso y el producto de la

educación y que su finalidad es facilitar una predicción y un control lo más exacto posible del proceso educativo y de comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación(p. 97).

Por otra parte, González Halcones (2008) define la evaluación universitaria como un “proceso por medio del cual los profesores buscan y usan información procedente de diversas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno o sistema de enseñanza en general o sobre alguna faceta particular del mismo”(p.65).Para esta investigaciónson importantes los términos: información, fuentes, juicio de valor, alumno o sistema de enseñanza porque son determinantes para la Educación Superior no universitaria.

Por su parte Salinas Fernández (2009) expresa que:

Corren tiempos de reforma e innovación en la Enseñanza Superior y, muchos docentes, están tratando de introducir cambios en las metodologías en el aula y, a través de ellas, intentar que los estudiantes adquieran determinados tipos de aprendizaje y competencias. (p.44).

Camilloni et al. (2001, p.109) dicen que probablemente, en muchos casos,se trata de ir más allá del “dar clases y que el estudiante tome apuntes” y, seguramente se les proponen diferentes actividades dentro y fuera del aula. Sin embargo, en última instancia, si se quiere cambiar los aprendizajes de los estudiantes se deben cambiar también las formas de evaluar esos aprendizajes.

Según Alfaro (2000) la evaluaciónconstructivista integra tres procesos: “enseñar, aprender y evaluar” (p.107), mientras que para Requena (2000) “la evaluaciónes un

proceso holístico donde participan alumnos, docentes y pares para que el alumno construya su propio aprendizaje y el docente sirva de mediador y facilitador de experiencias significativas entre el alumno y el contenido” (p.65).De tal modo,lo que se evalúa es el potencial de aprendizaje que se vuelve real gracias a la enseñanza como a la interacción del alumno con aquellos que tienen más experiencia y conocimientos.

Por todo lo expuesto la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje permitirá abordar cambios e innovaciones en las programaciones educativas y acciones didácticas, basados en percepciones rigurosas de la realidad. Eso contribuirá-sin lugar a dudas- en una mejora de la calidad de la enseñanza. Entonces, al mejorar la acción docente se verán mejores resultados en los aprendizajes de los alumnos, y por ende favorecerá una mayor retención de los mismos.

CAPÍTULO III

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

3.1. TEMA

Las estrategias de enseñanza y evaluación utilizadas por los docentes y la deserción estudiantil.

3.2. PLANTEO DEL PROBLEMA

Dados los múltiples estudios consultados, se puede hipotetizar que existe una relación entre la deserción estudiantil y las estrategias de trabajo y evaluación de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje en los cuatro Institutos seleccionados. De ahí que se proponga en este trabajo explorar dicha relación.

El conocimiento de primera mano de las instituciones estudiadas muestra que el nivel de deserción en los últimos años fue muy elevado, esto permite suponer que no solo es necesario considerar los problemas de los alumnos sino también las estrategias y evaluaciones docentes. Esta hipótesis se sostiene en otras investigaciones sobre la temática, como son Báez, Pineda, Pedraza Ortiz & Moreno (2011); Castaño et al. (2008); Pujol & Fons (1981).

Por este motivo, la realización de esta tesis tiene como objetivo estudiar las estrategias de enseñanza y las formas de evaluar los aprendizajes de los alumnos en las carreras elegidas de los cuatro Institutos de Educación Superior del Chaco. El propósito es explorar algunas hipótesis que pongan en relación estas dimensiones de análisis con la deserción de los estudiantes.

La importancia del tema radica fundamentalmente en que:

1. Las estrategias docentes de enseñanza y las evaluaciones de los aprendizajes desarrolladas por los docentes podrían contribuir a que los alumnos de los

cuatro Institutos de Educación Superior deserten, especialmente después de segundo año de la carrera.

2. Se podrían implementar nuevas formas de trabajo en el aula que permitieran esperar un descenso en el índice de deserción de los alumnos, en caso de que la hipótesis anterior se confirmara.

3.3. HIPÓTESIS

Los aspectos pedagógicos, didácticos y evaluativos constituyen factores relevantes para la comprensión de la deserción y *mortalidad académica* en alumnos de las carreras de Educación Superior de cuatro instituciones del Chaco.

3.4. OBJETIVOS

3.4.1. Objetivos generales

1. Establecer la significatividad de las prácticas docentes en la condición académica de los estudiantes de los profesorados seleccionados en cada institución.
2. Caracterizar la condición académica de los estudiantes de los profesorados seleccionados y evolución de la matrícula del período 2009-2012 decada uno de los institutos involucrados.
3. Identificar los factores que los actores (docentes y estudiantes) mencionan como relevantes para la deserción.

3.4.2 Objetivos específicos

1. Indagar las estrategias de enseñanza y de evaluación utilizadas por los docentes en las cátedras de los cuatro Institutos de Educación Superior de la Provincia del Chaco.
2. Caracterizar la evolución de la matrícula del período 2009-2012 de cada uno de los institutos involucrados.
3. Describir los motivos que manifiestan los desertores en relación con el abandono de los estudios, con el objetivo de mejorar las prácticas docentes.
4. Establecer algunos factores relevantes, y entre ellos la importancia de las estrategias de enseñanza y de evaluación en la percepción de estudiantes y docentes y si puede postularse alguna relación causal entre las relaciones de dichas prácticas y la deserción de los estudiantes.
5. Indagar la opinión de los estudiantes respecto a las prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación y su influencia en la deserción, y la percepción de los docentes acerca de las prácticas de enseñanza y evaluación que desarrollan.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. TIPO DE DISEÑO

Para lograr el objetivo de esta investigación se realizó un diseño mixto cuantitativo-cualitativo para alcanzar una perspectiva más precisa del fenómeno que se investiga.

4.2. ESTUDIO DE CASOS MÚLTIPLES

Pérez López (1973) dice que “el estudio de casos múltiples es la descripción de una situación en la que se pone de relieve que ‘alguien’ o ‘algunas personas’ tienen que decidir, actuar o dejar de actuar” (p.76). Por ello se puede aseverar que el estudio de casos múltiples busca llegar a una comprensión de los grupos o instituciones objeto de estudio. Esto no implica que la metodología de estudio de casos múltiples sea sinónimo de investigación cualitativa como lo afirma Ghauri (1985, p.64) sino incluso puede fundamentarse en evidencias cuantitativas y cualitativas como fuentes de información para llegar a resultados válidos y confiables. Eisenhardt (1989) argumenta que el número de casos apropiados depende del conocimiento existente, del tema y de la información que se pueda obtener a través de ellos.

El estudio de casos es eminentemente descriptivo, y se propone aportar –en esta investigación- una caracterización de las estrategias de enseñanza y de evaluación en relación con el fenómeno de la deserción en la Educación Superior. Para ello -ver Cuadro 1- se consideraron tres tipos de factores que entre otros tendrían relevancia para explicar el abandono de los estudios: individuales, académicos e institucionales.

Cuadro 1- Principales dimensiones de análisis

Individuales	Género, edad de los alumnos, regularidad académica, dificultades
--------------	--

	comunes en las cátedras.
Académicos	Planificaciones, estrategias de enseñanza y evaluación de los docentes.
Institucionales	Estadísticas de cohortes, trabajos de contención a alumnos

4.3. SELECCIÓN DE CASOS

Los casos -ver Cuadro 2- se seleccionaron sobre la base de los siguientes criterios:

- Cuatro instituciones de acuerdo con la importancia de la antigüedad y matrícula:
 1. Instituto de Educación Superior de Villa Ángela
 2. Instituto de Educación Superior de Las Breñas
 3. Instituto de Educación Superior de Sáenz Peña
 4. Instituto de Educación Superior de Resistencia
- Tres carreras de tres Institutos y seis carreras de un Instituto, según referencia de informante clave dentro de la institución donde había mayor deserción.
- De cada institución se tomó la totalidad de alumnos ingresantes y recursantes de las carreras seleccionadas.
- La totalidad de los estudiantes de tercero y cuarto año (2.050) a quienes se les suministró una encuesta auto-administrada para que la completaran.
- Ochenta y tres exalumnos de las instituciones casos a quienes se les realizó una entrevista estructurada en relación con los motivos de su deserción mediante la *técnica bola de nieve*.
- Encuesta a todos los docentes (453) de las carreras elegidas de las cuatro instituciones con el fin de recabar información sobre las estrategias docentes de enseñanza y de evaluación. En las mismas se incluyó una pregunta abierta sobre su percepción de los motivos de los alumnos para abandonar las carreras.

- De las estadísticas del período 2009-2012 enviadas anualmente al Ministerio de Educación se seleccionaron datos sobre: alumnos ingresantes, alumnos que regularizaron los espacios curriculares, alumnos que perdieron espacios curriculares y alumnos que rindieron los mismos; todo esto para ponderar la deserción en cada una de las instituciones.

Cuadro 2 - Población de alumnos y docentes de las Instituciones seleccionadas

Nombre de la Institución	Carreras seleccionadas	Cantidad de alumnos Encuestados	Cantidad de docentes encuestados	Cantidad de ex alumnos	Totales
--------------------------	------------------------	---------------------------------	----------------------------------	------------------------	---------

Instituto de Nivel Superior de Villa Ángela	Profesorado de Química	77	29	8	114
	Profesorado de Matemática	121	31	10	162
	Profesorado de Lengua y Lit.	92	28	8	128
	Profesorado de Historia	114	32	9	155
	Profesorado de Biología	141	28	7	176
	Profesorado de Educ. Especial	136	32	7	175
	Totales Instituto Villa Ángela	681	180	49	910
Instituto de Nivel Superior de Las Breñas	Profesorado de Educ. Física	448	32	15	495
	Profesorado de Cs. Políticas	99	30	2	131
	Administración de Em. Agroalimentaria	81	28	–	109
	Totales Instituto Las Breñas	628	90	17	735
Instituto de Nivel Superior de Sáenz Peña	Profesorado de Tecnología	143	33	4	180
	Profesorado de Inglés	126	29	2	157
	Bibliotecario	102	29	3	134
	Totales Instituto Saenz Peña	371	91	9	471
Instituto de Nivel Superior de Resistencia	Profesorado de Educ. Especial	105	32	6	143
	Profesorado de Inglés	116	29	–	145
	Profesorado de Matemática	149	31	2	182
	Totales Instituto Resistencia	370	92	8	470

4.4. TÉCNICAS DE OBTENCIÓN DE DATOS

Por tratarse de un estudio comparativo de casos, el dispositivo de recolección de información combina diferentes técnicas e instrumentos mediante la triangulación de datos cuantitativos y cualitativos, con el fin de profundizar en los diferentes aspectos y dimensiones de las instituciones en función de los objetivos. A saber:

1. Entrevista a alumnos desertores

2. Encuesta de opinión a los estudiantes
3. Encuesta a docentes de las cátedras
4. Análisis de material estadístico

4.5. TÉCNICA DE MUESTREO: BOLA DE NIEVE

Para localizar a los desertores se utilizó la técnica *bola de nieve* que según Pérez López (1973) es una técnica de muestreo probabilístico utilizada por los investigadores para identificar a sujetos potenciales, en estudios donde los mismos son difíciles de ubicar. Este tipo de técnica funciona en cadena, es decir que luego de trabajar con el primer sujeto, el investigador le pide ayuda para identificar a otras personas que tengan un rasgo de interés similar. Después el investigador observa a los otros sujetos designados, y sigue operando de la misma manera hasta obtener el número suficiente de informantes. Sintetizando, la ventaja de la técnica descrita radica en que mediante el proceso en cadena el investigador llegue a poblaciones que son difíciles de alcanzar cuando se utilizan otros métodos de muestreo.

4.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población y muestra sobre la que se realizó este estudio está constituida por:

1. Alumnos de 3° y 4° año que asistían a clase en las cuatro instituciones
2. Alumnos que recursaban más de una vez espacios curriculares
3. Desertores de los espacios correspondientes al período 2009- 2012

El cuestionario fue aplicado a 2.050 alumnos que asistían regularmente a las cuatro instituciones-incluidos los recursantes-y las entrevistas fueron realizadas a 83 exalumnos, de los cuales las instituciones y compañeros aportaron datos para llegar a ellos.

4. Docentes de 3° y 4° año de las carreras elegidas para indagar su percepción acerca de la deserción y las estrategias de enseñanza que utilizan, para promover el aprendizaje de los estudiantes. El cuestionario fue aplicado a la población de 453 docentes en las cuatro instituciones seleccionadas.
5. Para los determinantes institucionales se revisaron y analizaron los datos estadísticos e informes que aportaron las instituciones mencionadas.

Posteriormente se realizó la triangulación entre los datos aportados por las diferentes fuentes para ver la consistencia de los mismos.

4.7. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Los datos cuantitativos fueron procesados mediante la utilización de las hojas de cálculo de Excel a los fines de la codificación.

Para cada una de las variables definidas se consideró la presencia o ausencia del rango medido. Si el mismo se presentaba, se otorgaba a la variable el valor uno; en caso contrario el valor de la puntuación era cero.

Las unidades de análisis para las entrevistas se extrajeron del material recolectado y de allí emergen los datos para determinar las categorías. Se efectuó la codificación -en un primer momento- para extraer las categorías que eran comparadas constantemente para llegar a la codificación -en un segundo momento- en el que se agruparon, y así poder clasificarlas y realizar la triangulación de los datos.

SEGUNDA PARTE: ASPECTOS DESCRIPTIVOS ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

CAPÍTULO V

LAS INSTITUCIONES, LOS DOCENTES Y LOS ALUMNOS

5.1. DESCRIPCIÓN DE LAS INSTITUCIONES

En la Provincia del Chaco existen treinta y cuatro Institutos de Educación Superior. Casi todos ellos funcionan en el turno nocturno en escuelas primarias y secundarias, que -en general- no cuentan con el mobiliario adecuado de mesas y sillas para alumnos adultos, ya que de cada diez salones tres tienen pupitres para niños. El único Instituto que posee edificio propio es el de Las Breñas, inaugurado en septiembre de 2013.

Para este trabajo fueron elegidos solo cuatro Institutos que en el año 2013 - momento del relevamiento de esta investigación- eran los más grandes de la Provincia, de acuerdo con su matrícula:

- Resistencia, dos mil seiscientos setenta alumnos
- Las Breñas, dos mil quinientos cuarenta
- Villa Ángela, dos mil quinientos
- Sáenz Peña, mil quinientos

Todas esas instituciones son de gestión estatal y fueron incorporando nuevas ofertas educativas en función de las necesidades del medio; cada una de ellas ofrece carreras docentes y tecnicaturas. La Planta Funcional de las mismas está integrada por Rector, un Vicerrector, un Coordinador Pedagógico, un Director de Estudios por carrera y el personal docente. En lo administrativo, Secretario, Auxiliares de Secretaría, Jefe de Bedeles y un Bedel por carrera, y el personal de maestranza. En todos los institutos también hay un Departamento de Perfeccionamiento Docente porque dependen de los

Institutos los cursos que la Provincia propone para que los docentes se especialicen y acrecienten su puntaje-datos del año 2012-. Por otro lado, aunque el Estatuto del Docente (Ley N° 3.529) mencionapara el Nivel Terciario la figura del Auxiliar de investigación, todavía no está institucionalizada en la Provincia.

Según la magnitud de la población estudiantil de cada Instituto, se seleccionaron entre tres y seis carreras. A saber: Villa Ángela, seis; Resistencia, cuatro; Las Breñas y Sáenz Peña, tres. Debe aclararse que esta última institución había sido la más importante de la localidad hasta la creación de una Universidad en el año 2006; este acontecimiento implicó una nueva opción para los estudiantes y una merma en la matrícula de la institución terciaria.

Al inicio de la presente investigación hubo en todas las instituciones mencionadas cierta reticencia. Pero cuando se explicitó la importancia y los objetivos de este estudio al personal de bedelía, secretaría y Directores de Estudios, ya no hubo más obstáculos porque permitieron el acceso a sus archivos. Por ello al principio la recolección de datos fue muy lenta, dificultada también por las maneras diferentes de archivar la documentación. Si bien luego se agilizó considerablemente, se tuvo que hacer más de veinte visitas a dos instituciones para recabar la información necesaria. En el cuadro siguiente se refleja la información relevada.

Cuadro 3 - Disponibilidad de información relevante según institución

INDICADORES	Villa Ángela.		Sáenz Peña.		Las Breñas		Resistencia	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Hay planillas centralizadas por materia (se pueden revisar)	X		X		X		X	
Hay planillas centralizadas por alumno								

de los últimos años (se pueden revisar)	X		X			X		X
Hay registros de los alumnos de los últimos 10 años (se pueden revisar)	X			X		X	X	
Hay registros de desertores de los últimos años (se pueden revisar)		X		X		X		X
Hay registros de trabajos realizados con innovaciones (se pueden revisar)	X			X		X		X
Se difundieron resultados de innovaciones (se pueden revisar)		X		X		X		X
Hay un gabinete para apoyo a alumnos con dificultades en el proceso enseñanza aprendizaje (se deja constancia)		X		X		X		X
Hay estadísticas de cohortes (se pueden revisar)	X		X		X		X	

Se puede notar en este cuadro que todas las instituciones llevan un registro en planillas centralizadoras de los alumnos por materia y por alumno de los últimos diez años, también hay estadísticas de cohortes; pero en ninguna institución existen registros de los desertores.

En general se conocen pocos trabajos de innovaciones realizadas por los Institutos, como por ejemplo los proyectos de: Ayudantía de cátedra, Cátedra abierta o Cátedra compartida. El problema radica en la inexistencia de archivos que registren este tipo de propuestas así como sus resultados.

Todas las instituciones cuentan con un Coordinador Pedagógico, pero a pesar de que el Estatuto del Docente dice claramente cuáles son sus funciones -cap. 7, arts. 114 a 120- cada institución le asigna otras diferentes a lo estipulado allí, la delega a los docentes en su trabajo en el aula. De ahí que en muchos casos realice otras actividades pero de carácter administrativo y no cumpla enteramente la función para la que ha sido designado.

En relación con la tarea de apoyatura en el aula, el Instituto de Resistencia cuenta con un pequeño presupuesto destinado al pago de ayudantes de cátedra para cursos a los que asisten más de 100 alumnos. La tarea de ayudantía consiste en colaborar con los docentes en diversas actividades: corrección de evaluaciones parciales escritas, fotocopiado de material bibliográfico destinado a los alumnos, y en algunos casos, andamiar a los estudiantes en el trabajo áulico. Por su parte, en el Instituto de Las Breñas se realizan actividades similares a las de la Ayudantía pero en este caso, ejecutadas por los alumnos de 4º año que cursan el espacio Pasantía.

Las otras dos instituciones no ofrecen apoyo alguno a los docentes por lo que estos tienen que hacerse cargo solos del trabajo que les compete: desde la preparación y dictado de clases hasta la preparación de material bibliográfico, corrección de evaluaciones, etc.

Por todo lo mencionado se evidencia que, en general, los docentes reciben escaso apoyo institucional para ejercer su función en forma óptima. Entonces, si tuvieran más acompañamiento mejorarían también los resultados de aprendizaje de los alumnos.

5.2. DESCRIPCIÓN DE LOS DOCENTES

En este nivel educativo la situación docente es frágil por la inestabilidad laboral ya que el porcentaje de docentes titulares es escaso. En el año 2012, después de 12 años de la primera titularización, solo un 22% de los espacios fueron cubiertos por titulares.

Las instituciones en general se nutren de sus exalumnos para cubrir espacios vacantes, esto provoca según Goyeneche, Urrestarazu & Zopolo (2001, p.89) que las instituciones se vayan “empobreciendo” a nivel de los conocimientos. Otra debilidad relacionada con la anterior, refiere al grado de especialización, porque como todos los docentes pueden acceder hasta treinta horas cátedras semanales, equivalentes a siete espacios

curriculares de acuerdo con la carga horaria, tal diversificación afecta la profundización en una línea de trabajo.No obstante, desde los últimos diez años en adelante los docentes comenzaron a cursar especializaciones, licenciaturas y maestrías en distintas universidades del país; esto permitirá “enriquecer” paulatinamente la calidad educativa del Nivel.

Otro problema se presenta cuando se abren nuevas carreras, especialmente en el interior de la Provincia, porque allí es muy difícil encontrar los perfiles docentes requeridos, más aún en el caso de las Tecnicaturas.

Los Institutos elegidos tienen entre 30 y 40 años de funcionamiento lo que hace que los docentes en general sean los de más experiencia en el Nivel Terciario y las instituciones cuenten con un plantel de docentes un poco más especializados para la función que se le asigne.

5.3.DESCRIPCIÓN DE LOS ALUMNOS

Los alumnosque asisten a los institutos de Educación Superior, cuyas edades oscilan entre 18/ 45 años y la media por debajo de los 24 años -ver Cuadro 4-viven en la misma ciudad o en localidades cercanas al instituto donde estudian. La mayoría es de clase media baja y baja -según encuestas realizadas en todos los institutos de la provincia entre los años 1999 y 2003, datos que en la actualidad se mantienen-. Por eso no tienen posibilidades de trasladarse a otros centros para estudiar en la universidad, no pueden adquirir el material bibliográfico debido a sus escasos recursos y tienen muchas dificultades para estudiar. Un paliativo en estos últimos años es el Programa “Conectar igualdad” que otorga al alumnado de la Educación Secundaria y Terciaria computadoras en comodato; estas constituyen una herramienta importante para facilitar

los estudios. Dadas las características del grupo social descripto, obtener un título de Educación Superior les permitiría mejorar, entre otros aspectos, la situación económica.

Estos datos fueron extraídos de los informes de los Directores de Estudio luego de entrevistas y conversaciones informales con los alumnos ingresantes del 1° año de sus respectivas carreras.

Como se aprecia en el Cuadro 4, predominan las estudiantes mujeres y la mayoría, comprendida en el grupo menor de 24 años, tiene complicaciones para terminar sus carreras en término. Otros alumnos comienzan a estudiar tardíamente, mayores de 25 años, pero lo hacen pensando que es su única oportunidad de mejorar económicamente.

Cuadro 4 - Edades y sexo de los alumnos

	Varones	Mujeres	TOTALES
De 18 a 24 años	567	722	1289
De 25 a 45 años	198	563	761
TOTALES	761	1289	2050

En esta población de 2.050 alumnos de 3° y 4° año de las carreras seleccionadas existe un número importante de recursantes -ver Cuadro 5-. Según Goyeneche (2001) “las recursadas hacen que las carreras se estiren y entonces son muy pocos los alumnos que pueden salir a trabajar en tiempo como lo necesitan” (p.123). En consecuencia se insertan tardíamente en el mundo laboral o bien terminan desertando.

Cuadro 5 – Cantidad de veces que recursan los alumnos

Veces que recursan	Cantidad de alumnos
Ninguna vez	102
Una vez	1088

Dos veces	488
Tres veces	281
Cuatro o más veces	91

Del cuadro anterior se desprende que la mayoría de los alumnos encuestados recurrieron por lo menos una vez alguna materia, se supone por ello que están alargando de uno a cuatro o más años la carrera.

CAPÍTULO VI

LOS DOCENTES

6.1. LOS RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS Y SU ANÁLISIS

Resulta paradójico que en la Educación Superior haya habido resistencia al momento de contestar las encuestas por parte de los docentes. En el imaginario colectivo no son importantes las estrategias docentes en este nivel porque los alumnos ya son mayores y se cree que tienen autonomía para aprender. Además, con respecto a las evaluaciones, se entiende que solo sirven para medir lo que aprendieron los alumnos.

Dice González (2005, p.93) que existen muchas investigaciones sobre repitencia y deserción estudiantil que focalizan las causas en los problemas que tienen los alumnos, pero que hay muy pocos estudios centrados en la repercusión que tienen las estrategias docentes en el resultado de las evaluaciones de los alumnos, que a la vez pueden incidir en su deserción.

Lo que se ha visto en esta investigación después de la encuesta realizada a 453 docentes de Nivel Superior es la necesidad de ampliar la literatura sobre estrategias docentes en este nivel para así disminuir la deserción estudiantil. De acuerdo con lo anterior, Miranda (2011, p. 49) sugiere que “para asegurar calidad en el nivel superior se deberían monitorear también las prácticas docentes”, de ahí que se podrían revisar no solo los contenidos sino también las metodologías que se usan y las evaluaciones a las que se somete a los alumnos. En relación con esta problemática se llevó a cabo la encuesta antes mencionada que abarca los siguientes temas: planificaciones, trabajo de aula, material de trabajo, apoyo a los alumnos con dificultades y evaluaciones. Los resultados se sintetizan en el siguiente cuadro.

Cuadro 6 - Resultados de encuestas a docentes

PLANIFICACIONES	SI	NO	NO contesta	TOTAL
1. En las planificaciones se explicitan estrategias a utilizar	392	40	21	453
2. En las planificaciones están explicitadas las	320	97	36	453

evaluaciones y tipos de evaluaciones				
TRABAJO DE AULA				
3. El profesor o ayudantes exponen los temas básicos	325	60	68	453
4. Se utilizan variadas estrategias de trabajo	245	151	57	453
5. Los alumnos organizan los grupos de trabajo para los prácticos	372	60	21	453
6. Los ayudantes dan guías de trabajo	29	197	228	453
7. Hay un seguimiento de cada alumno	98	320	35	453
MATERIAL DE TRABAJO				
8. El material de trabajo y la bibliografía son claros	367	24	63	453
9. Todos los alumnos tienen acceso a al material de trabajo	375	38	40	453
APOYO A LOS ALUMNOS CON DIFICULTADES				
10. Se da apoyo a los alumnos que no avanzan	51	354	48	453
11. El apoyo es personalizado	27	187	239	453
12. El apoyo es en grupo	134	267	52	453
EVALUACIONES				
13. Las evaluaciones parciales y trabajos prácticos tiene validez y confiabilidad	298	43	112	453
14. Hay experiencia de coevaluación en sus espacios	45	342	66	453
15. El alumno antes de terminar el año sabe con claridad cómo preparar el examen final	229	114	110	453
16. Se trabajó en alguna oportunidad con monitoreo y autoevaluación de los docentes	12	368	73	453

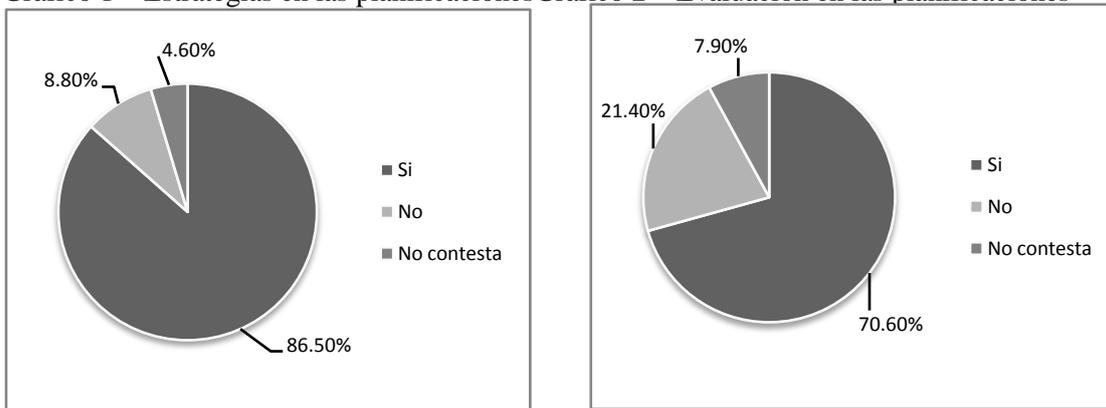
A continuación se analizará el resultado de cada uno de los dieciséis ítemes. Cabe aclarar que en el punto número uno se integran los ítemes uno y dos de la encuesta.

1. Explicitación de estrategias y evaluaciones en las planificaciones

Un alto porcentaje de docentes (86,5% y 70,6%) tiene en cuenta además de los contenidos para planificar, las estrategias y las evaluaciones; el porcentaje restante se

distribuye entre los que no las consideran (8,8% y 21,4%) y los que no contestan (4,6% y 7,9%) por lo que se podría inferir que estos últimos tampoco las tienen en cuenta. Dichos porcentuales se plasman en los Gráficos 1 y 2.

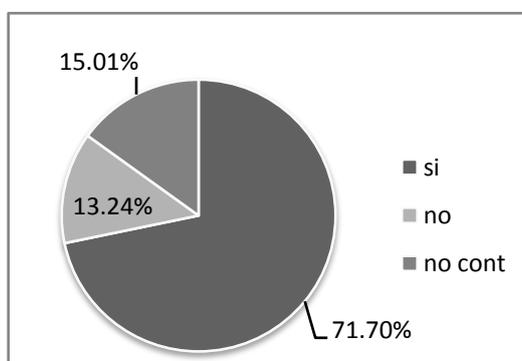
Gráfico 1 – Estrategias en las planificaciones Gráfico 2 – Evaluación en las planificaciones



2. Exposición de temas básicos

Un buen grupo de docentes (71,7%) expone en el aula los temas básicos de los espacios a su cargo para presentar a los alumnos la interrelación de los conceptos. De manera tal, en el momento de efectivizar la evaluación se espera que se actúe en consonancia con las formas básicas de enseñar (Sanjurjo & Rodríguez, 2003). Pero hay un grupo que abarca casi un 30%, entre ellos los que no emplean las estrategias mencionadas por Sanjurjo y los que no responden a este ítem de la encuesta. Esto puede traer aparejadas consecuencias en el aprendizaje y posterior deserción. Ver Gráfico 3.

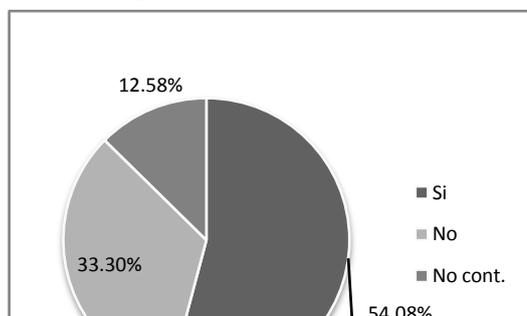
Gráfico 3 – Exposición de temas básicos



3. Variedad en las estrategias

Los resultados sobre esta cuestión son las siguientes: por un lado se encuentran los docentes que emplean variedad de estrategias (54,08%) y, por el otro -casi la mitad- los que dicen que no las utilizan (33,3 %) más los que no contestan (12,5%). Los dos últimos grupos se encuadrarían en la descripción que hacen Castaño et al.(2004, p.102), en la que “se repiten sustancialmente las exposiciones tradicionales y los trabajos en grupos no son acompañados por los profesores en las instituciones de nivel superior”. De acuerdo con esto se infiere que la ausencia de variedad de estrategias entorpece la comprensión de los contenidos enseñados a un alumnado cada vez más diversificado. Revertir esta situación implicaría un cambio en la mentalidad de los docentes que tendrían que saber que su tarea no solo consiste en dar clases sino también en diversificar las estrategias. Si no se modifica la situación actual, las aulas quedarán vacías, especialmente en los últimos años de las carreras. Ver Gráfico 4.

Gráfico 4 – Variedad de estrategias

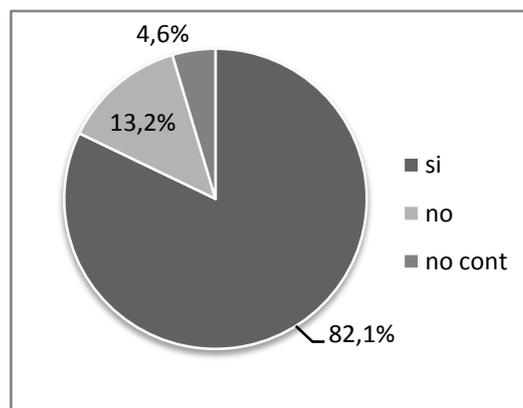


4. Organización de grupos de trabajo por parte de los ayudantes de cátedra

Cuando los ayudantes de cátedra organizan los grupos de trabajo, los docentes muchas veces se retiran del centro de la escena porque consideran que los alumnos pueden avanzar en la realización de los trabajos prácticos sin su apoyo. Pero en realidad como dicen Castaño et al. (2008, p. 94) “terminan empobreciendo sus saberes”, porque además, deben estudiar solos los temas no desarrollados en clase. Entonces cuando rinden exámenes parciales y/o finales se perciben las dificultades en la comprensión de los contenidos, y como desaprueban, deben rendir más de una vez.

No obstante el alto porcentaje del trabajo grupal que se observa en el Gráfico 5 no amerita que se lo use como única estrategia.

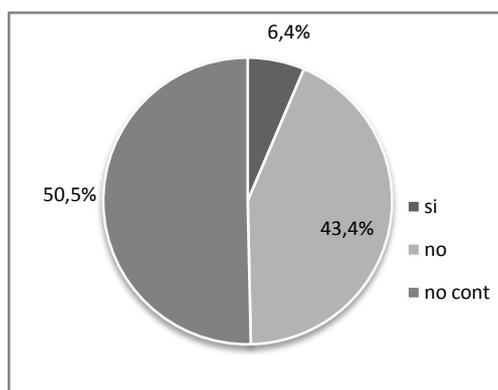
Gráfico 5- Organización de grupos de trabajo por los ayudantes



5. Implementación de guías de trabajo

En general son muy pocos los espacios cuyos docentes cuentan con ayudantes de cátedra, lo que no incide significativamente en los aprendizajes de los alumnos ya que estos tampoco son acompañados por los docentes a través de guías de trabajo, como lo refleja el resultado de las encuestas. Según el Gráfico 6, el 50,3% no contesta a esta cuestión, el 43,4% dice que no utiliza guías de trabajo y solo el 6,4% acompaña a los alumnos para que estudien solos o en grupos con guías diseñadas para tal fin. De acuerdo con estos resultados, “si no se acompaña los aprendizajes de los alumnos en la universidad hay más posibilidad de fracaso” (Vélez, 2006, p. 9).

Gráfico 6- Implementación de guías de trabajo

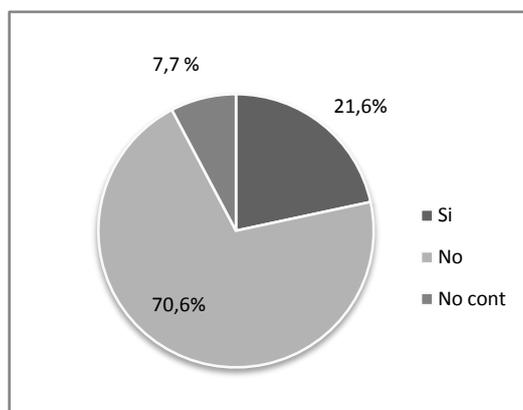


6. Seguimiento realizado a cada alumno

En el Gráfico 7 se evidencia que la mayoría de los docentes no hace un seguimiento detallado de los alumnos a su cargo. Es decir que aunque los grupos no sean muy numerosos -un promedio en tercero y cuarto año de 30 alumnos por curso- los profesores solamente llevan un control de los resultados de los exámenes parciales. Por su parte Hernández Matta & Hernández Castro (2005, p. 23) propusieron en su trabajo referido a los factores de riesgo para la deserción, que los profesores hagan un

seguimiento de cada alumno -aunque sea sencillo- para precisamente poder prevenir la deserción.

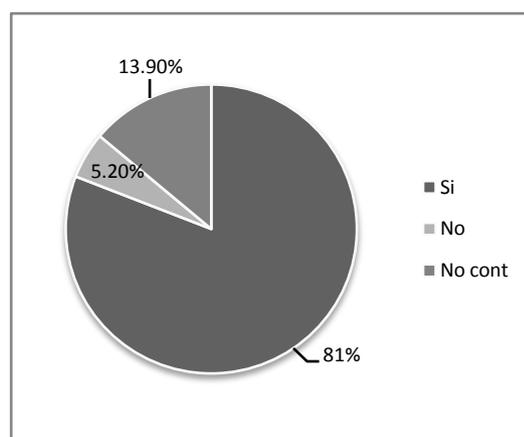
Gráfico 7 - Seguimiento a cada alumno



7. Características del material de trabajo y /o bibliografía

En relación con este aspecto el 81% de los docentes afirma que tanto los materiales de trabajo como la bibliografía utilizados son claros. Pero lo que llama la atención en el Gráfico 8 es el pequeño grupo (5,2%) que dice que no es claro. Entonces, cabría preguntarse por un lado, las razones por las cuales se ha seleccionado ese material o se lo sigue utilizando en las cátedras a sabiendas de esas características, y por el otro, el impacto que tiene dicho material en el alumno. Preocupa también el 13,9% de los docentes que no responde a este cuestionamiento; con ello se podría inferir que ni siquiera se lo plantearon anteriormente o no les interesa. Para Miranda (2011) la calidad en la formación docente se favorecería a partir de lo que el alumno aprende, y no por lo que lee sin entender. De ahí la importancia de una selección bibliográfica realizada a conciencia que se adecue no solo al nivel educativo sino también a las características del alumnado.

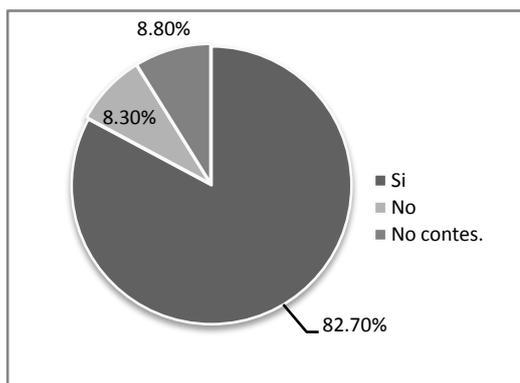
Gráfico 8 - Material de trabajo y bibliografía claros



8. *Accesibilidad al material de trabajo*

Los alumnos tienen acceso al material de trabajo porque las cuatro instituciones tienen una biblioteca a la que los alumnos pueden acceder y sacar material gratuitamente. En caso de faltar alguna bibliografía específica, los docentes facilitan sus libros a las fotocopadoras institucionales o del medio para que los alumnos los fotocopien. Esto hace que el 82,7 % del alumnado acceda al material de trabajo y solo un porcentaje muy pequeño (8,3%) manifiesta que no es así. Estos últimos, según la percepción docente, creen que los alumnos no pueden sacar todas las fotocopias que se necesitan para todos los espacios curriculares por su situación económica –ver Gráfico 9-. Al respecto Goyeneche (2001) propone que los docentes podrían organizarse para solicitar la bibliografía-que se puede adaptar a los distintos espacios- y así los alumnos podrán acceder a todo el material.

Gráfico 9 - Los alumnos tienen acceso al material de trabajo



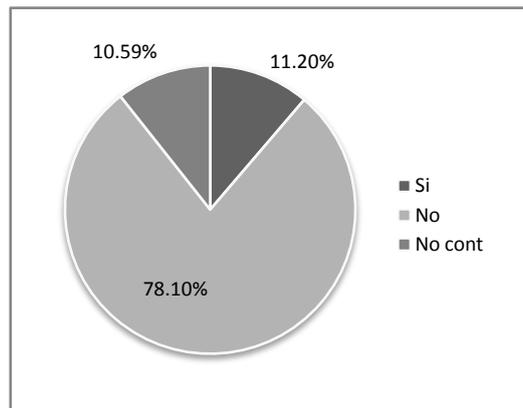
9. Apoyatura a los alumnos

Según el Gráfico 10 la mayoría de los docentes manifiesta que no apoya a sus alumnos (78,10%) porque no dispone de tiempo para ello. De los 453 docentes encuestados solo 51 contestaron que lo hacen (11,20%). Esto muestra que no está institucionalizada la práctica de mediación entre el docente-contenido-alumno en el Nivel Superior, coincidente con la postura de Giovagnoli (2002). Algunos de los 48 docentes que no contestaron a esta cuestión plantearon al encuestador cómo se podría hacer para ayudar a los alumnos, ya que ellos no tenían noción ni vivencias relacionadas con el andamiaje.

Ante este panorama desolador otros autores como Osorio, Aldana, Leal & Carvajal (2007) expresan que la computadora e internet son herramientas valiosas para trabajar con los alumnos que tienen dificultades. A esto se suman otros tipos de andamiaje ya no centrados en los recursos materiales sino en la instrumentación de las modalidades de apoyatura personalizada y grupal, que se desarrollarán en los siguientes apartados.

Gráfico 10 - Apoyo a los alumnos

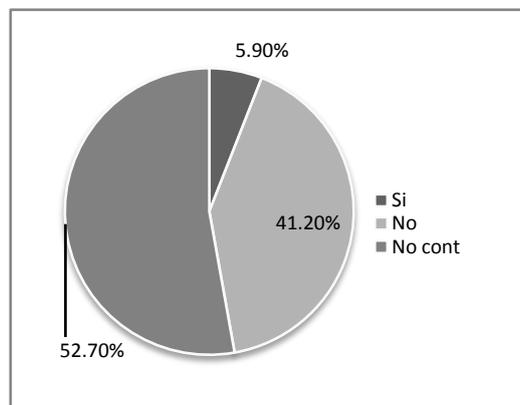
que no avanzan



10. Apoyo personalizado

De acuerdo con el Gráfico 11 los porcentajes revelan que la mayoría (41,20%) no realiza apoyatura en forma personalizada; asimismo, que un 52,70 % no contesta y solo un 5,90% la lleva adelante. Los 27 docentes de este último grupo lo hacen por medio de internet con aquellos alumnos que se lo solicitan. Esto ha permitido -como lo mencionaron en algunos casos- retener a alumnos que recursaban por segunda o tercera vez el mismo espacio.

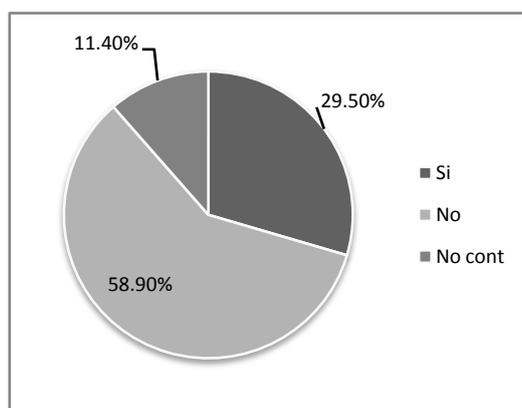
Gráfico 11 - El apoyo es personalizado a los alumnos



11. Apoyo grupal

De los 453 docentes encuestados, 134 (29,50%) afirman que apoyan en forma grupal a los alumnos. La mayoría de esos docentes aprovecha la conexión de internet y las computadoras personales -entregadas por el gobierno al alumnado mediante el Programa Conectar- para enviar las guías de estudio a los grupos para que las resuelvan fuera de clase. Otra vez aparece un alto porcentaje (más de un 70%) entre los que contestaron “no” y los que no contestaron, lo que podría hacer suponer que todavía la relación entre las estrategias docentes y la retención no forman parte de la agenda del Nivel Superior. Si se deseara implementar programas remediales se podrían efectivizar en los 3° y 4° años de las distintas carreras, ya que la matrícula no supera los 40 alumnos por curso. Por último, si se comparan los resultados de los tipos de apoyatura se demuestra que predomina el apoyo grupal (29,50%) en desmedro del personalizado (5,90%). Ver Gráficos 11 y 12.

Gráfico 12 - El apoyo es en grupo

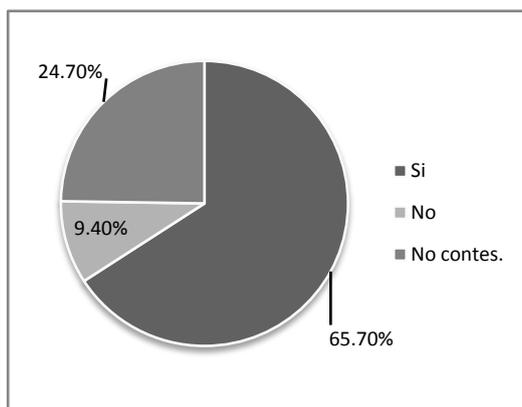


12. Validez y confiabilidad de las evaluaciones

En relación con las evaluaciones, un porcentaje muy alto (65,70%) dijo que tenían validez y confiabilidad; otros preguntaban qué significaban esos términos y decidían no contestar (9,40%); y un tercer grupo (24,70%) nunca se lo había planteado, de ahí que

su respuesta haya sido negativa. En coincidencia, Castaño et al. (2008) en su estudio realizado en las instituciones de Nivel Superior sobre la confiabilidad en las evaluaciones que toman los docentes a sus alumnos, encontraron las mismas inconsistencias. Ver Gráfico 13.

Gráfico 13 - Validez y confiabilidad de las evaluaciones

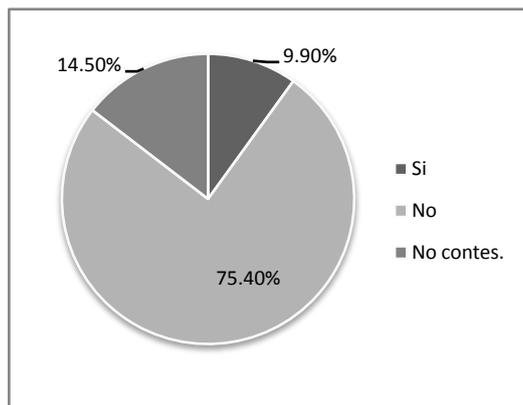


13. Experiencias de coevaluación

Las experiencias de coevaluación³ en las instituciones investigadas son mínimas porque solo 45 docentes lo han hecho. Esto demuestra que algunos profesores reconocen su importancia -ver Gráfico 14-, no obstante el 75,40 % no la practica. Se podría concluir que la evaluación va en una sola dirección o sea que el alumno es el único que debe ser evaluado. Castaño et al. (2007) sostienen que si se ejercitara la coevaluación en forma sistemática los resultados del trabajo docente mejorarían, y esto permitiría a los alumnos tener una mirada integradora y expresar dificultades y aciertos.

³ “(...) entendiéndola a ésta como la intervención del alumno/a como sujeto que evalúa no sólo su propio proceso de aprendizaje sino también el de sus pares. El aprendizaje escolar, si bien es un proceso individual, se realiza en una situación colectiva ya que en todo ámbito de educación formalizada (aún en la educación a distancia) se aprende con otros. Las prácticas coevaluadoras dan a esos otros, participantes importantes en los aprendizajes individuales, un lugar de relevancia para evaluarlos y una voz diferente para analizarlos” (Steiman, 2008, p.178-179).

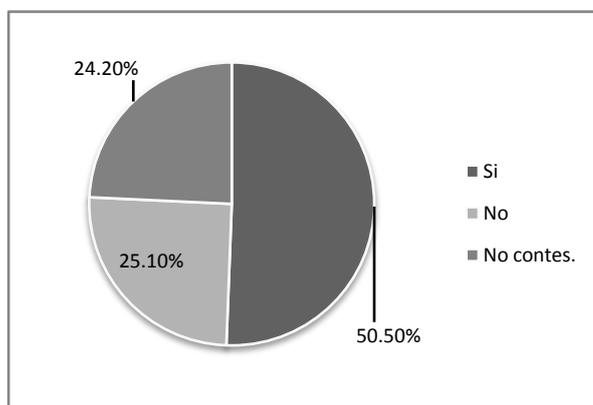
Gráfico 14 – Experiencias de coevaluación



14. Preparación para el examen final

De los docentes encuestados 229 piensan que los alumnos saben lo que se les solicitará en el examen final, pero 114 de ellos afirman que el alumno lo desconoce. Esto implica que un porcentaje de alumnos experimentarán más incertidumbre que otros en los exámenes finales. Como dice González Halcones (2008), el docente debería tomar conciencia de que al evaluar a sus alumnos se está evaluando a sí mismo como mediador entre el contenido y el alumnado. Ver Gráfico 15.

Gráfico 15 - Los alumnos tienen conocimiento y preparación para examen final

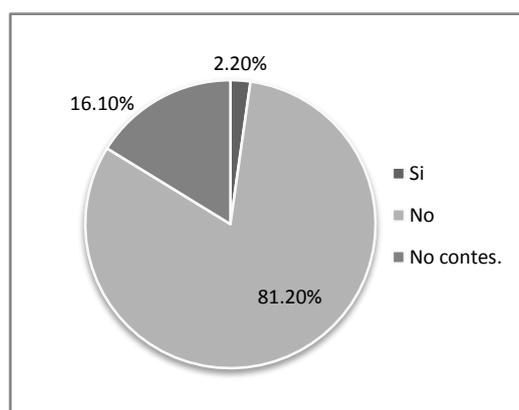


15. Monitoreo y autoevaluación de los docentes

Como se percibe en el Gráfico 16 en general no se monitorea a los docentes ni se practica la autoevaluación (81,20%), y solo un 2,20% lo hizo en alguna oportunidad.

Tanto la presencia como la marcada ausencia de estas formas de evaluación responden a la cultura institucional, cuenten o no con la figura del Coordinador Pedagógico. Esta función debería abarcar diversas tareas: la de monitorear el trabajo de los docentes (Bernard, 1995) y la de preparar instrumentos para la autoevaluación (González, 2002). Sin embargo en las instituciones investigadas el Coordinador Pedagógico está más absorbido por las actividades administrativas que por las pedagógicas, según manifiestan 368 docentes a través de las encuestas.

Gráfico 16 - Trabajo con monitoreo y autoevaluación docente



6.2. LOS RESULTADOS A LA PREGUNTA ABIERTA Y SUANÁLISIS

Al finalizar la encuesta a los docentes de las instituciones investigadas se agregó una pregunta abierta para que la respondieran, si así lo deseaban:

1. Mencione dos razones por las cuales usted cree que el alumno pierde un espacio o deja de estudiar.

Respondieron a esta consigna 305 docentes, de los cuales 192 dieron dos razones, otros 113 solo una, y los restantes dejaron el espacio en blanco. Esas respuestas se organizaron en las tres categorías que se venían trabajando en esta investigación. A saber: la Institución, los docentes y los alumnos.

En relación con la **Institución** los resultados mostraron que para los docentes los alumnos desertan por tres razones básicas (ver Cuadro 7):

- La organización de la institución es tan rígida que no ve la necesidad de trabajar con los alumnos con dificultades, y esto no permite realizar transformaciones o recibir propuestas para posibles cambios.
- Las propuestas que los docentes hacen no son aceptadas para llevar a la práctica.
- Algunos docentes ven que cuando se confeccionan los horarios no se contempla a los alumnos recursantes, quienes se ven perjudicados por superposición de horarios para la cursada de espacios de diferentes años.

La rigidez institucional -en estos casos- se manifiesta en la falta de apertura ante propuestas innovadoras para remediar los problemas de aprendizaje de los estudiantes, y en los horarios inamovibles. La consecuencia mediata es el alejamiento de los alumnos de instituciones con esas características.

Cuadro 7 - Percepción docente sobre dificultades institucionales que inciden en la deserción

VARIABLES	RESPUESTAS
Organización de la Institución	21
Falta de apoyo de la Institución	25
Superposición de Espacios	23
TOTAL	69

En relación con las dificultades con los **docentes**, se extrajeron cinco problemas que inciden en la deserción:

- La más mencionada fue la huelga⁴ docente. Esto hace que muchos alumnos dejen la carrera porque al espaciarse el dictado de clases terminan desanimándose y abandonan el cursado.
- Un pequeño grupo de docentes percibe que cierto nivel de exigencia académica puede afectar la permanencia del alumnado, sobre todo a los alumnos de los primeros años.
- Otro grupo de docentes (21) cree que no busca nuevas alternativas porque su trabajo se ha vuelto rutinario y eso puede ser una realidad para que algunos alumnos abandonen el cursado de los espacios porque el docente es poco innovador.
- Otro grupo de docentes (33) dice que le es indiferente tener más alumnos en sus aulas, ya que aunque tengan un alumno ellos cobran y dan clases solo a uno; conocen muy bien el régimen de licencias, sus derechos y entonces no tienen necesidad de esforzarse para que los alumnos no deserten.
- Un grupo de 12 docentes nunca se había planteado el problema de la deserción estudiantil.

En síntesis, ausencia por huelgas, licencias, indiferencia, rutina, falta de innovación y negación del problema de la deserción son todos factores que afectan de alguna manera el proceso de enseñanza aprendizaje. Como dicen Monereo et al. (1999) los docentes no se dan cuenta de que son mediadores entre el contenido y el

⁴En la provincia del Chaco hay varios gremios docentes (SITECH, ATECH, SITECH FEDERACIÓN, etc.) que a partir del 2011 (23 días de huelga) recrudescieron las medidas de fuerza por demandas para el sector. Así en el 2012 hubo 35 días de huelga y en el año 2013, se llegó a un total de 59 en todos los niveles educativos.

alumno. De acuerdo con esto, el tipo de mediación que implementen los docentes incidirá en la permanencia o deserción del alumnado. Ver Cuadro 8.

Cuadro 8: Percepción de los docentes sobre aspectos que inciden en la deserción

VARIABLES	RESPUESTAS
Huelgas docentes	72
Elevado nivel de exigencia	24
Indiferencia del docente	21
Falta de apoyo de los docentes	33
Nunca se lo plantearon	12
TOTALES	162

Con respecto a los **alumnos**—ver Cuadro 9—se detectaron siete dificultades:

1. Se insiste mucho sobre la ausencia de conocimientos previos, al respecto Vélez (2006, p.35) propone “armar estructuras cognitivas con los conocimientos previos necesarios para avanzar en lo nuevo así el alumno puede seguir armando estructuras cognitivas hacia adelante”.
2. El problema que plantean de la dedicación al estudio también se puede ver en los primeros años de la carrera pero ya pasada la mitad de la misma casi todos los alumnos lo único que desean es terminar.
3. Otra cuestión se relaciona con el tiempo que tienen los alumnos para estudiar, que puede ser una realidad en los alumnos que trabajan, pero después de tener más de la mitad de los espacios aprobados ya han organizado en general sus tiempos y ese no es un motivo para desertar. De todos modos puede haber un grupo muy pequeño que consigue trabajo en

esta etapa y debe ir más lento en el cursado de la carrera, pero es muy difícil que dejen.

4. La ausencia de hábitos de estudio es otra dificultad que presentan pero en la mitad de la carrera los alumnos ya han incorporado ciertas rutinas de trabajo, esto implica que no sería motivo para abandonar en esta etapa.
5. El integrar grupos de estudio puede ser una ayuda pero también, una problemática. Estudiar con otro permite tener otra mirada del material, también una ayuda cuando no se entiende algo y aprender a compartir con otros la tarea cuando hay que hacer un trabajo práctico. Asimismo puede convertirse en un problema, en primer lugar cuando todo se tiene que hacer en grupo pues como dice Porto (2001, p. 64) impide “*encontrarse a solas con los contenidos*”; y en segundo lugar, puede afectar el empleo de los tiempos personales. Por todo lo dicho se puede inferir que es bueno tener grupo pero no como única técnica de trabajo.
6. La indiferencia con respecto a la carrera elegida o la decisión de estudiar o no puede darse con más frecuencia en los primeros años, pero cuando ya están más avanzados en la carrera solo desean terminar, por lo tanto no sería un motivo para dejar de estudiar en esa etapa de los estudios.
7. Por último, un grupo pequeño de docentes cree que los alumnos pueden dejar de estudiar por problemas personales, que pueden ser muy variados.

Cuadro 9: Dificultades de los alumnos que inciden en la deserción

VARIABLE	RESPUESTAS
Falta de conocimientos previos	31
Por trabajo	33
Poca dedicación	38
Tiempo	39
Hábitos de estudios	21
No tiene grupo	41
Indiferencia de los alumnos por sus estudios	40
Problemas personales	23
TOTALES	266

Cada una de las cuestiones planteadas a los docentes relacionadas con el trabajo en el aula, el material de trabajo, apoyo a los alumnos y evaluaciones tienen un porcentaje de respuestas negativas muy alto, lo mismo se percibe en las respuestas a la pregunta abierta. Esto hace pensar que las prácticas docentes y las evaluaciones no son las adecuadas, y por ende pueden influir para la deserción de los alumnos. Como dice Ghauri (1985) los que abandonan la universidad lo hacen porque hay gran cantidad de motivos institucionales y docentes que no le permiten avanzar en el desarrollo de sus saberes. En este caso pueden ser los docentes.

CAPÍTULO VII

LOS ALUMNOS. Sección 1

7.1. RESULTADOS DE ENCUESTAS A LOS ALUMNOS Y SU ANÁLISIS

Los datos obtenidos en esta investigación con respecto a los alumnos se han centrado en la realización de encuestas, confección de planillas a partir de datos estadísticos y elaboración de entrevistas.

En este capítulo se abordará el resultado de 2.050 encuestas y su correspondiente análisis. Dichas encuestas se realizaron a alumnos de tercero y cuarto año de las carreras de los Institutos elegidos, relacionadas con el tema de la deserción en el Nivel Superior. Al respecto Tinto (1992, p.65) manifiesta que “si no se ve qué pasó con los alumnos que se fueron no podemos asegurar un tratamiento eficaz para revertir el abandono escolar en las instituciones de nivel superior”; por ello se debe escuchar su versión acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje y de las dificultades que eventualmente se les presentaren.

En el momento previo a la resolución de la encuesta se explicitó la siguiente consigna: “Piensen en el Espacio que más les costó aprobar en estos dos últimos años y en base a ese contesten esta encuesta. Se asegura confidencialidad. Gracias.”

Las respuestas se volcaron en el siguiente cuadro, y pueden aportar datos para comprender la deserción desde otra perspectiva porque en ella se incluyen las prácticas docentes desde la mirada de los alumnos.

Cuadro 10 - Resultados de encuestas a alumnos

INDICADORES	SI	NO	NO CON- TES- TA	TOTA- LES
1. El espacio físico, bancos, pizarrón, otros son adecuados	882	1091	77	2050
2. Iluminación , ventilación, acústica del salón son adecuados	898	1072	81	2050
3. El ambiente es favorable para las relaciones interpersonales	817	1155	78	2050
4. Los integrantes del equipo docente trabajan coordinadamente	589	1172	289	2050
5. Se entregó el plan de trabajo del año al comenzar las actividades	1060	888	102	2050
6. Se puso en conocimiento de los alumnos: objetivos, momentos y mecánica de trabajo	631	1312	107	2050
7. La metodología se relaciona con la problemática	523	1385	142	2050
8. El equipo sirve como facilitador	364	1579	107	2050
9. El contenido es significativo	670	1263	117	2050
10. Contenidos aplicables, bien explicados y secuenciados	714	1244	92	2050
11. El profesor o ayudantes exponen los temas básicos	706	1263	81	2050
12. Hay variedad de estrategias para desarrollar los temas	191	1784	75	2050
13. Se propicia la reflexión y análisis	302	1646	102	2050
14. Las tutorías son adecuadas	239	1300	511	2050
15. Los materiales de estudio se entienden	340	1599	111	2050
16. Se favorece el trabajo en grupo	577	1441	32	2050
17. La bibliografía es entendible	465	1521	64	2050
18. Las evaluaciones responden a lo que se explicitó en clase	259	1734	57	2050
19. Se entienden las consignas de las evaluaciones parciales y finales	245	1726	79	2050

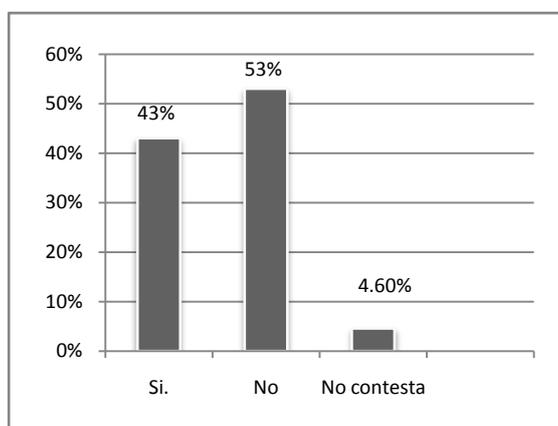
A continuación se analizará el cuadro anterior en cada ítem que lo compone.

1. Espacio físico, y mobiliario

En relación con esta primera cuestión, se recuerda lo expresado en el Capítulo V

donde se explicó que de las cuatro instituciones que forman parte de este trabajo, tres institutos funcionan en edificios compartidos con escuelas primarias y secundarias, y solo uno de ellos cuenta con edificio propio; esto hizo que un 43% de alumnos contestara positivamente con respecto al espacio físico. La carencia de edificio propio es un problema cuya solución excede a las instituciones de Nivel Superior, porque el gobierno de la provincia es el que debería hacerse cargo aunque lo está resolviendo lentamente, inaugurando un edificio cada tres años.

Gráfico 17- Adecuación del espacio físico, bancos, otros

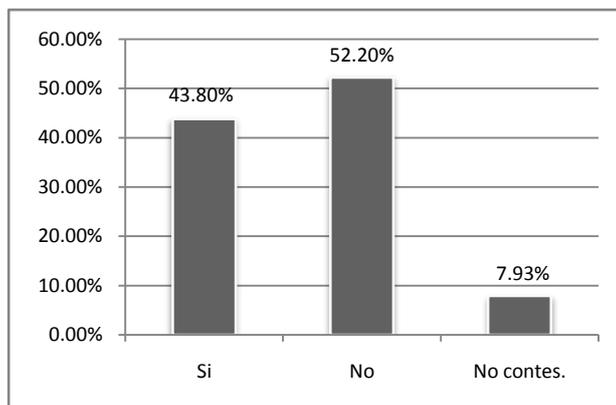


2. Iluminación, ventilación y acústica del salón

Ante la pregunta si la ventilación y acústica de los salones de clase son adecuadas, respondieron que no había mayores problemas. Se aclara que con respecto a la ventilación, una parte de los salones cuenta con acondicionadores de aire, ya que su uso es una necesidad en el verano debido a las altas temperaturas. Pero en cuanto a la iluminación no se hace mucho mantenimiento en edificios del Estado, por ello el 52,2% de los alumnos ven negativamente esta cuestión. En cambio en el Instituto que puede funcionar de día, los alumnos contestaron afirmativamente en un 43%, es decir que no tienen problemas con la iluminación. Sin embargo -agregaban en forma oral- que en

algunos casos las incomodidades mencionadas anteriormente les habían provocado cambios en el humor y hasta desgano para dedicarse al estudio en clase.

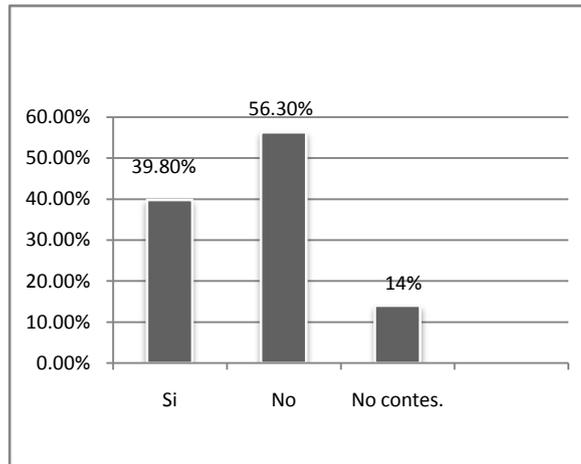
Gráfico 18 – Iluminación, ventilación y acústica del salón son adecuados



3. El ambiente para las relaciones interpersonales

Se preguntó asimismo si el ambiente era favorable para las relaciones interpersonales. En este caso –ver Gráfico 19– se observa que un 39,80% de los alumnos responde afirmativamente pero la mayoría (56,70%) dijo que el ambiente no era favorable y un 14 % no responde. Entonces si los alumnos ya no se sentían bien por las incomodidades del aula, y a esto se le suma que en general no existe un ambiente favorable de estudio, estar cinco horas en ese contexto no favorece en absoluto el aprendizaje. Ensminger & Slusarcick (1992, p.99) le dan mucha importancia al ambiente favorable que se forma en las aulas para que los alumnos se sientan a gusto y puedan aprovechar mejor todo lo que se trabaja en clase. Esto abarca la forma como se conduce el docente ante la clase y también la interacción entre los alumnos. Ver Gráfico 19.

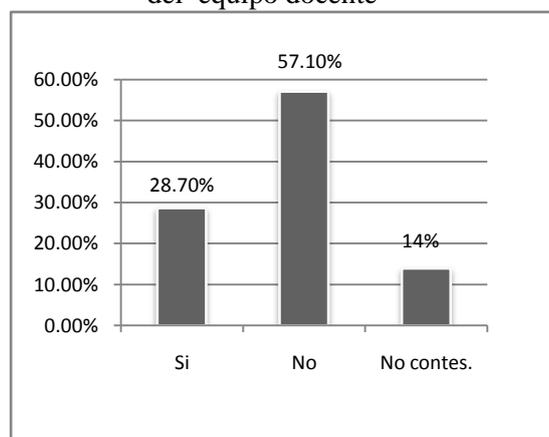
Gráfico 19 - El ambiente es favorable para las relaciones interpersonales



4. Coordinación entre los integrantes del equipo docente

Cuando se plantea si los integrantes del equipo docente trabajan coordinadamente, un grupo importante de alumnos (589) contesta que sí, o sea que en las instituciones donde hay ayudantes de cátedra -Resistencia y Las Breñas- los alumnos perciben que sí se trabaja en equipo, pero un grupo mucho mayor de alumnos (1.172) ven lo contrario en los espacios que eligieron para responder esta encuesta. Por último, hay un grupo de 289 alumnos que no contestan a esa cuestión. Ver Gráfico 20.

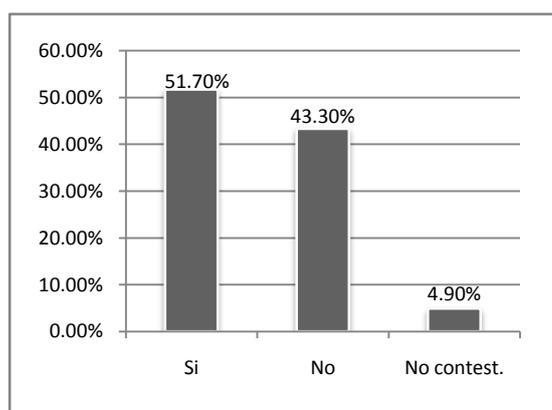
Gráfico 20 - Coordinación entre los integrantes del equipo docente



5. Presentación del plan de trabajo a los alumnos al comienzo del año

En este ítem -ver Gráfico 21- hay un grupo importante de alumnos (888) que manifiesta que el docente no entrega su proyecto áulico al inicio del año lectivo, aunque un 51,70% dice que sí cuenta con él. Con respecto al primer caso, se podría inferir que si los alumnos no disponen del plan de trabajo anual se les dificulta el seguimiento de los contenidos curriculares porque como dice Tinto (1992) desconocen los propósitos del docente para ese espacio curricular. De todos los autores leídos para esta investigación, el 90% alude a la importancia que se le concede al programa/ planificación/ plan de trabajo anual. En particular, Lafourcade (1980) menciona que “si no hay un plan de trabajo explícito no hay un camino a seguir en el proceso de enseñanza- aprendizaje” (p.67).

Gráfico 21 - Entrega de plan de trabajo a los alumnos al comienzo del año

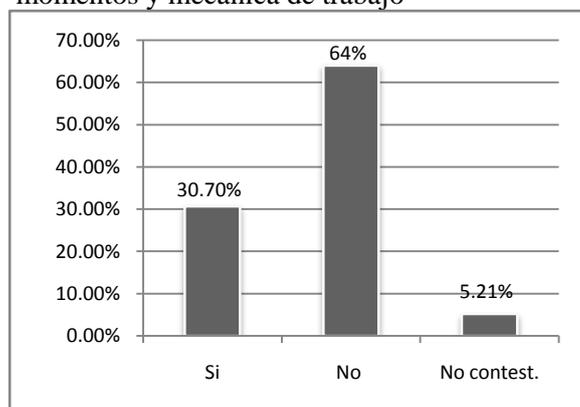


6. *Explicitación de objetivos, momentos y mecánica de trabajo a los alumnos*

Al preguntar si se conocen objetivos, momentos y mecánica de trabajo, es sorprendente que en instituciones que preparan a docentes, el 64% de los alumnos dice no conocerlos, así como desconocen los procedimientos para procesar la información y el modo en que serán evaluados. Esto implica que están a tientas durante el desarrollo de los contenidos. Una posible consecuencia podría ser el recursado de los espacios y finalmente, que terminen desertando.

Como se expresó en el ítem 5, al comenzar el desarrollo de un espacio los docentes deberían presentar a sus alumnos las planificaciones o programas. Si bien en el Gráfico 22 se muestra que hay un 30,7% de alumnos que dicen que se les facilitó el plan de trabajo, es una minoría; eso implica que eso no se hace habitualmente en los centros de formación docente. Monereo et al. (1999) opinan que los docentes deben ser muy organizados en su trabajo de tal modo que sus alumnos aprendan de sus prácticas cómo se debe enseñar y lo que deben hacer en el transcurso de sus clases.

Gráfico 22 - Los alumnos conocen objetivos, momentos y mecánica de trabajo



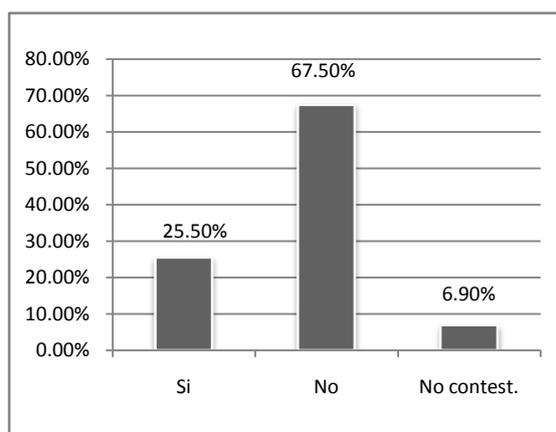
7. Relación de la metodología con los temas

A esta cuestión el 67,50% de los alumnos contestó negativamente y solo el 25,50% (523 alumnos) dijo que el docente usaba variadas metodologías. Ver Gráfico 23.

En una encuesta realizada por Castaño et al. (2007) a alumnos universitarios sobre la adaptación de la metodología de trabajo a la problemática de los temas planteados, contestaron en un 93% que los profesores entraban a clase, hablaban dos horas y después se iban. Se observa que no es común que el docente adapte metodologías de acuerdo con la temática que esté trabajando. Esto implica que si el profesor solamente

expone los temas, la clase se vuelve tediosa y el alumno no interactúa con el profesor ni con la bibliografía. Volviendo al autor citado anteriormente, la participación de los alumnos en un grupo clase es muy importante porque permite disipar dudas y aprehender los contenidos, como una instancia de entrenamiento para los exámenes finales.

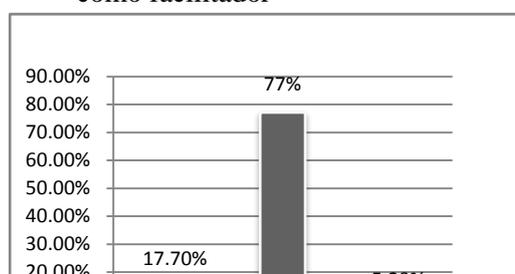
Gráfico 23 - La metodología se relaciona con la problemática



8. El equipo como facilitador del aprendizaje

Aquí la problemática se centra en la coordinación del plantel docente como facilitador del aprendizaje, pero de acuerdo con el Gráfico 24, esta situación no se produce ya que el 77% afirma que no lo hace. Así se puede inferir que son muy pocos los docentes que cuentan con equipos ejercitados en el trabajo cooperativo cuyo accionar contribuya a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Gráfico 24 - El equipo docente sirve como facilitador

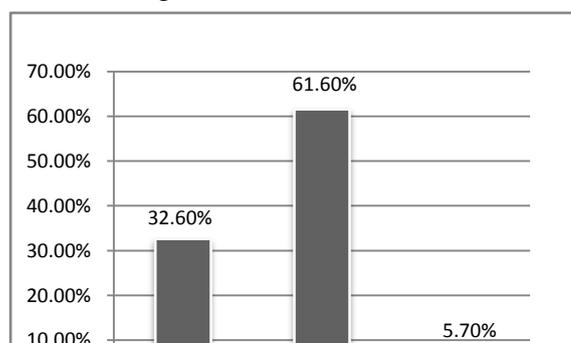


9. Significatividad de los contenidos

Ausubel (1976) expresa que la significatividad de los contenidos depende de cómo se los presente a los alumnos porque el interés por aprender no es solo interno sino que debe entenderse como algo a provocar en el otro. Por ello, el docente debería presentar contenidos significativos, eso generaría una actitud positiva ante el aprendizaje pues cuanto más significativos sean más fácilmente se los aprenderá. En caso contrario se olvidarán rápidamente.

Las encuestas – ver Gráfico 25- mostraron que el 61,60% de los alumnos no le encuentra significatividad a los contenidos de los espacios curriculares. Otro grupo, que representa el 32,60%, manifiesta que algunos docentes buscan que los alumnos den significatividad a los contenidos desarrollados. Todo esto genera imágenes diferentes sobre el papel del profesor en la motivación e interés de los alumnos hacia los contenidos.

Gráfico 25 - El contenido es significativo

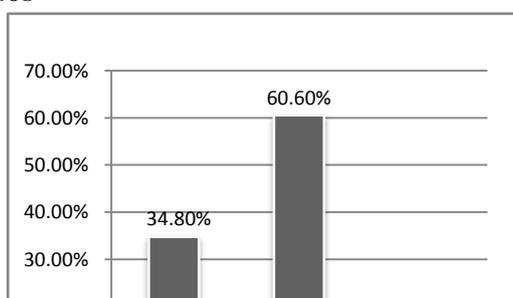


10. Aplicabilidad, explicitación y secuenciación de los contenidos

De los 2.050 alumnos encuestados, el 34,8% afirma que los contenidos son aplicables, secuenciados y explicados, pero un 60,6% dice que no lo son -ver Gráfico 26-. Este porcentaje es muy alto considerando que esto sucede en el Nivel Superior donde se están formando para ser profesionales. Por lo tanto, la falta de explicitación y secuenciación de los contenidos podrían convertirse en otra de las causas de la deserción estudiantil.

Perkins (1997) habla de un conocimiento frágil que termina siendo un pensamiento pobre, y esto da como resultado acumulación de contenidos sin sentido. Por ello propone la *enseñanza para la comprensión* mediante el desarrollo de habilidades cognitivas, es decir, operaciones del pensamiento para aprender a pensar, y por ende, a estudiar.

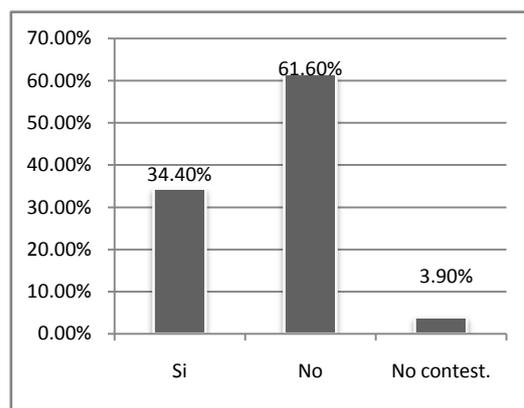
Gráfico 26 - Contenidos aplicables, secuenciados y explicados



11. Exposición de temas básicos por parte del profesor y/o ayudantes

La respuesta a esta cuestión está muy relacionada con la anterior ya que los porcentajes son muy parecidos: un 61,6 % percibe que los docentes casi no exponen los temas básicos y al momento de estudiar, los alumnos se sienten desorientados porque desconocen en qué aspectos de la teoría focalizar en cada espacio curricular. Este podría ser otro motivo por el cual los alumnos deserten después de rendir varias veces la misma materia. Ver Gráfico 27.

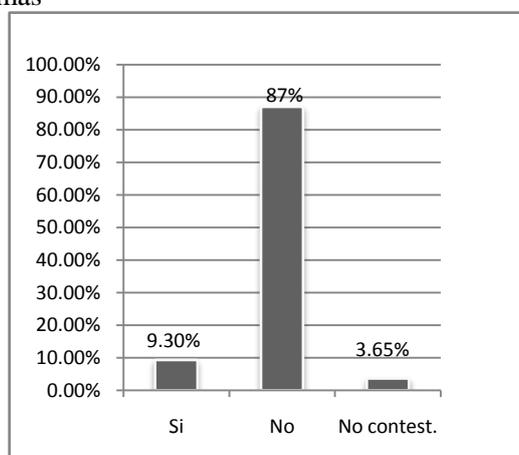
Gráfico 27 - El profesor o ayudante exponen los temas básicos



12. Variedad de estrategias para el desarrollo de los temas

De 2.050 alumnos, 1.784 respondieron que no se trabaja con variedad de estrategias o sea el 87% de los mismos. El 9,3% (191 alumnos) afirma lo contrario. Así como no se exponen los contenidos básicos- ítem 11- aquí se observa que tampoco existe variedad de estrategias para el desarrollo de los contenidos. Ante este panorama, una de las consecuencias es que los futuros profesionales pueden replicar la ausencia/presencia de estrategias experimentadas a lo largo de su formación. Ver Gráfico 28.

Gráfico 28 - Variedad de estrategias para desarrollar los temas

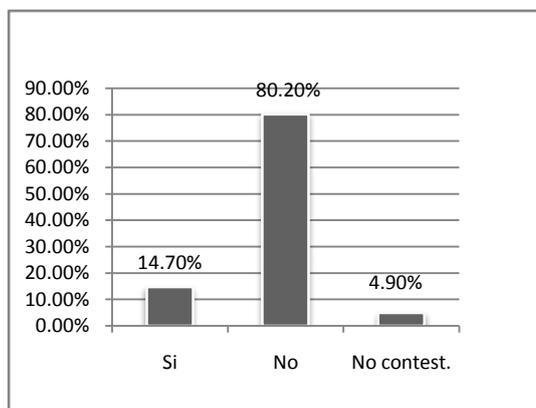


13. Espacio para la reflexión y análisis

Si bien es importante formar docentes reflexivos, el 80,2% de los alumnos dicen que no se propicia la reflexión y el análisis en las instituciones a las que asisten -ver Gráfico 29-.En consecuencia, en un ámbito en el que debería desarrollarse el pensamiento divergente, predomina -en estos casos-la enseñanza repetitiva y contenidista. Al respecto, Díaz Barriga & Hernández (2002) proponen el análisis y la reflexión como una de las estrategias para un aprendizaje significativo. Por ello es importante en el ámbito de la Educación Superior que los docentes estimulen el análisis y la reflexión sobre los contenidos para que cuando sus alumnos trabajen como docentes hagan lo

mismo y no se priorice el aprendizaje memorístico que se olvida rápidamente, como dice Ausubel(1976).

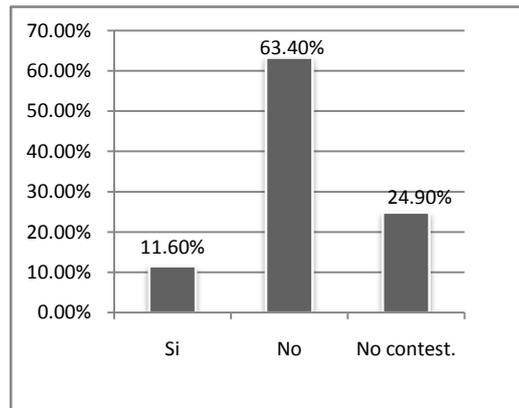
Gráfico 29 – Se propicia la reflexión y análisis



14. Adecuación de las tutorías

Sólo un 11,60% de los alumnos contesta afirmativamente, pero un 3,40% dice no tener tutorías adecuadas, y a esto se suma el 24,90% que no contesta porque se presume - no las tendrán. No necesariamente un docente con título debería estar a cargo de las tutorías, sino que podría hacerlo un alumno más avanzado en la carrera. En este último caso dicha tutoría podría considerarse como parte de sus prácticas pedagógicas; además, funcionaría como apoyo académico para otro alumno que se inicia en los estudios superiores, al que le cueste estudiar alguna materia en particular. Ver Gráfico 30.

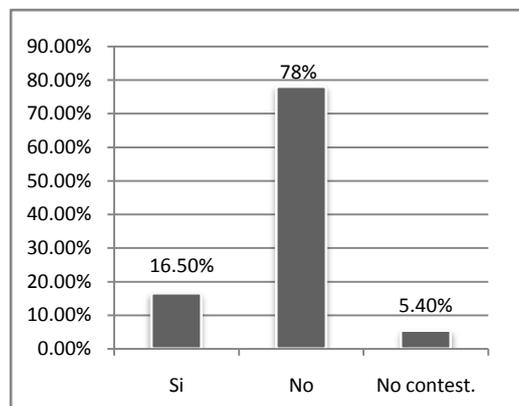
Gráfico 30 – Las tutorías son adecuadas



15. Andamiaje para procesar los materiales de estudio

Se recuerda la consigna que se les había dado junto con la encuesta: “pensar en el espacio que más le costó aprobar”. Los alumnos dijeron en un 78 % que no entendían el material de estudio y un 16,50% manifestó que el material era comprensible –ver Gráfico 31-. Entonces si se atiende al primer grupo que expresó tener dificultades en la comprensión, por lógica no aprobarán dicho espacio. Para atenuar esta situación los docentes podrían propiciar la ayudantía de cátedra o las tutorías a cargo de ellos mismos, en su defecto a cargo de alumnos avanzados en la carrera. Quiere decir que si mediaran explicaciones o ayudas de distinto tipo, muchos alumnos no desertarían.

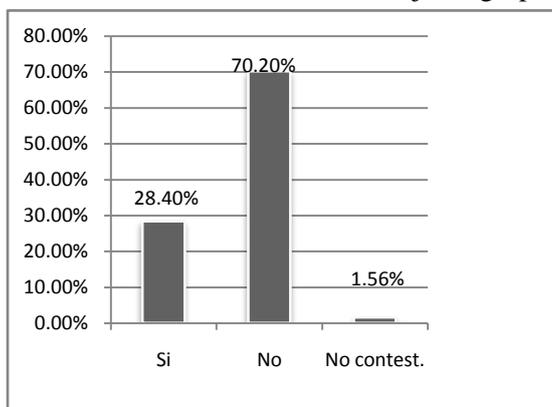
Gráfico 31 – Los materiales de estudio se entienden



16. Empleo del trabajo en grupo

Si los docentes recurrieran a metodologías grupales, favorecerían la integración entre compañeros, el aprendizaje cooperativo y la contención. Todos estos aspectos contrarrestarían el deseo de desertar ante alguna dificultad que se les presentare en el cursado de algún espacio en particular. No obstante, habría que combinar el trabajo grupal con el individual para que cada alumno desarrolle autonomía intelectual. En coincidencia con lo expuesto, Vélez (2006) plantea que el trabajo en grupo ayuda a los estudiantes a sentirse más seguros. Pero esa propuesta metodológica no se corresponde con el resultado de este ítem de la encuesta, ya que el 70,20% dice que no se favorece el trabajo en grupo -ver Gráfico 32-.

Gráfico 32 - Se favorece el trabajo en grupo

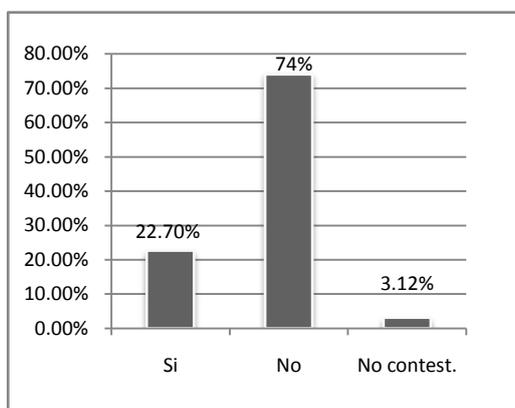


17. Inteligibilidad de la bibliografía

De los 2.050 alumnos encuestados, 1.521 dicen no entender la bibliografía -ver Gráfico 33-. Esto podría provocar la desaprobación en los exámenes parciales y/o finales y ante la repetición de esta situación, la deserción.

Cabe aclarar que la bibliografía específica no necesariamente debe ser de lectura fácil, no obstante el docente debería andamiar su comprensión, porque si no, el alumno no podrá aprender lo que se le quiere enseñar (Baquero, 1996). Ver Gráfico 33.

Gráfico 33 – La bibliografía entendible

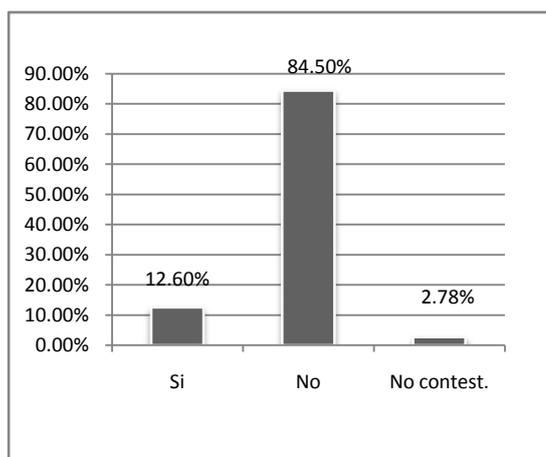


18. *Concordancia entre evaluaciones y enseñanza.*

Vélez (2006) expresa que no solo se debe hacer un seguimiento a los alumnos de Nivel Superior sino también a las metodologías y evaluaciones que implementan los docentes, porque gran cantidad de alumnos no puede relacionar lo trabajado en clase con las evaluaciones que se toman. Es decir, que los alumnos no tienen en claro lo que es esencial para las evaluaciones, entonces estudian aspectos irrelevantes, y cuando van a rendir se encuentran con que no pueden responder a los planteos de los profesores. Esto constituye otro de los problemas que puede enfrentar el alumnado al no trabajarse en clase los temas básicos de los espacios curriculares.

En este caso solo un 12,6% de los alumnos encuentra relación entre lo que se desarrolla en clase y lo que se evalúa, pero son 1.734 los que no perciben dicha relación. Ver Gráfico 34. Esto incidiría – como se viene diciendo- en la desaprobación de los exámenes y, como consecuencia, en la deserción.

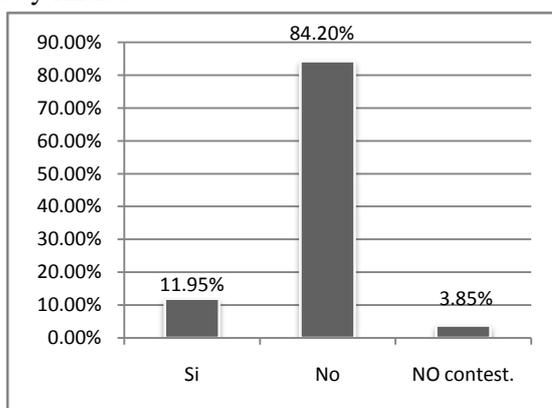
Gráfico 34 –Evaluaciones responden a lo que se explicitó en clases



19. Claridad en las consignas de las evaluaciones parciales y finales

Otro tema de preocupación son las consignas no resueltas de las evaluaciones, pues muchos alumnos después de entregarlas reflexionan que podrían haberlas respondido si las hubieran interpretado. Esto tiene relación con la validez y confiabilidad de las pruebas, como dice González Halcones (2008) que si no son entendibles para gran parte de los alumnos, hay que rever la prueba. En este caso, 1.726 alumnos manifiestan que las consignas no son claras, o sea, el 84,20% de la muestra. Ver Gráfico 35. Esto también constituiría otra causa de deserción de alumnos que cursan los últimos años de las carreras.

Gráfico 35 – Se entienden las consignas de las evaluaciones parciales y finales



En síntesis, después de analizar el resultado de los diecinueve ítems de las 2.050 encuestas se puede decir que se visualizan algunos aspectos que los alumnos no pueden resolver, porque dependen de los docentes. Varias de las cuestiones observadas por los alumnos como metodología, estrategias docentes y evaluaciones confirman la relación existente en el título de este trabajo: “Las estrategias de enseñanza y evaluación utilizadas por los docentes y la deserción estudiantil”.

Para revertir esta situación el *deber ser* de la enseñanza en el Nivel Superior debería reunir las siguientes características:

- Tener en cuenta la importancia del espacio físico y de un ambiente armónico para favorecer las relaciones interpersonales y el estudio.
- Coordinar tareas en el equipo docente de modo que facilite el trabajo cooperativo y no se limite a una labor burocrática, como la corrección y completamiento de planillas.
- Presentar al inicio del cursado de cada espacio el programa previsto para que los alumnos conozcan las temáticas, los objetivos y la metodología de trabajo.
- Responder a las expectativas de los alumnos mediante propuestas curriculares que atiendan a la significatividad de contenidos explícitos, secuenciados y adecuados al nivel para el que se forma.
- Utilizar variedad de estrategias de enseñanza y de evaluación para no caer en la reducción de una sola técnica de trabajo.
- Propiciar el trabajo en grupo para facilitar el aprendizaje, la integración entre compañeros y el apoyo recíproco en lo afectivo.
- Generar espacios para la reflexión y el análisis.
- Efectivizar un régimen de tutorías, adecuadas a las necesidades pedagógicas de los alumnos.

- Andamiar el procesamiento de la bibliografía para hacerla comprensible.
- Coordinar las estrategias de enseñanza y de evaluación de manera que haya claridad en las consignas de los trabajos evaluativos.

En fin, todo esto generaría imágenes positivas *del ser docente* que repercutirían en el futuro accionar de este sujeto en formación: el estudiante de los Institutos de Educación Superior de la Provincia del Chaco.

CAPÍTULO VIII

LOS ALUMNOS. Sección 2

8.1. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Este capítulo se centrará en la descripción e interpretación de las estadísticas referidas al alumnado durante el período 2009 a 2012. Para ello se confeccionaron planillas-ver Apéndice-con los datos brindados por el sector administrativo de las instituciones participantes en esta investigación. Ellas incluyen los siguientes datos de cada carrera: ingresantes, alumnos que regularizaron espacios curriculares, alumnos que perdieron la regularidad y alumnos que rindieron exámenes finales. A partir de esas planillas se confeccionaron cuadros más sintéticos-son los que se presentan en este capítulo- que aportan los mismos datos del alumnado pero sin discriminar espacio por espacio, eso demuestra a las claras el desgranamiento estudiantil año por año. De ahí que se hayan elegido las carreras con mayor índice de deserción de cada Institución. A saber:

- **Instituto de Educación Superior de Las Breñas:**
 1. Profesorado de Educación Física
 2. Tecnicatura de Administración de Empresas Agroalimentarias
 3. Profesorado en Ciencias Políticas
- **Instituto de Educación Superior de Presidencia Roque Sáenz Peña:**
 1. Profesorado de Tecnología
 2. Bibliotecología
 3. Profesorado de Inglés
- **Instituto de Educación Superior San Fernando Rey de Resistencia:**
 1. Profesorado de Educación Especial Modalidad Sordos

2. Profesorado de Inglés
 3. Profesorado de Matemática
- **Instituto de Educación Superior de Villa Ángela:**
 1. Profesorado de Química
 2. Profesorado de Matemática
 3. Profesorado de Lengua y Literatura
 4. Profesorado de Historia
 5. Profesorado de Biología
 6. Profesorado de Educación Especial. Modalidad Discapacitados Mentales

En adelante se presentará cada uno de los cuadros con su correspondiente análisis.

8.1.1. INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LAS BREÑAS

8.1.1.1. Profesorado de Educación Física

En el año 2009 ingresaron a primer año del Profesorado de Educación Física un total de 378 alumnos: 261 varones y 117 mujeres (Ver Cuadro N°11). En el año 2010 - a partir de este año se incluyeron entre los inscriptos los alumnos recursantes- se inscribieron en segundo 182 alumnos. En el 2011 cursaron tercer año 118. Y en el año 2012 cursaron cuarto año un promedio de 88 alumnos. En este último año terminaron la carrera -entre cursantes y recursantes- 59 alumnos: 7 mujeres (6%) y 52 varones (20%). Los motivos de la deserción se analizan en el Capítulo IX.

Cuadro 11 – Situación de alumnos Profesorado de Educación Física

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final		
		M	V	M	V	M	V	M	V	
2009	1er año	117	261	48	170	68	91	24	101	
	2do año	73	173	45	123	28	50	29	86	
	3er año	47	129	31	91	16	37	20	68	
	4to año	31	53	20	40	12	13	16	36	
2010	1er año	87	200	55	147	32	46	42	106	
	2do año	46	136	31	116	28	20	22	88	
	3er año	29	95	21	72	8	31	15	61	
	4to año	23	79	19	70	4	10	17	64	
2011	1er año	162	289	91	195	72	93	73	167	
	2do año	60	155	40	117	20	38	27	57	
	3er año	27	91	20	76	7	15	12	72	
	4to año	30	71	20	57	10	14	16	36	
2012	1er año	69	168	44	123	25	45	30	90	
	2do año	47	148	32	114	15	34	21	88	
	3er año	27	108	18	73	9	35	11	52	
	4to año	15	73	11	64	4	9	7	52	

Lo que se pretende mostrar aquí son los alumnos que fueron desertando del sistema después de segundo año, ya que habían cursado la mitad de la carrera. Entonces, entre segundo y tercero abandonaron 64 alumnos, y entre tercero y cuarto año, 30 cuando se supone que les faltaba muy poco para obtener el título.

Otro de los aspectos que se puede contrastar es la cantidad de alumnos que comenzaron el cursado de un determinado espacio y los pocos que llegaron a acreditarlo, especialmente en cuarto año.

Un caso particular -ver Planilla N° 1 en el Apéndice- es el del espacio *El Deporte y su Didáctica: Natación III* porque en el año 2009 comenzaron 159 alumnos, perdieron 95 y acreditaron 38. En el 2010 -ver Planilla N° 2- comenzaron 155, perdieron 73 alumnos y acreditaron 53. En el 2011 se inscribieron 179 alumnos, perdieron 100 y aprobaron 35. Y en el 2012 comenzaron 136 alumnos, perdieron la regularidad 67 y terminaron 36. Se observa que hay muchos alumnos que recursaron y otros tantos perdieron la regularidad. No obstante, no ocurrió lo mismo en otros espacios del mismo año, por ello se presupone que la solución del problema estaría fuera del alcance del alumnado. En este espacio curricular existe un desfase entre teoría y práctica que se explicitará en la triangulación -ver Capítulo X-.

Todo lo descrito anteriormente se resume en el Cuadro N° 12:

Cuadro 12: Alumnos ingresantes y desertores de *Natación III*

Espacio Curricular	Año Lectivo	Ingresantes	Regularizaron	Perdieron	Rindieron Final
<i>El deporte y su didáctica: Natación III</i>	2009	159	64	95	38
	2010	155	82	73	53
	2011	179	79	100	35
	2012	136	69	67	36

8.1.1.2. Administración de Empresas Agroalimentarias

Esta es una tecnicatura de tres años de duración por lo que se analizarán los años 2010, 2011 y 2012.

En el 2010 ingresaron un total de 103 alumnos entre varones y mujeres. Llama la atención la mayor cantidad de mujeres (87) que de varones (16) que se iniciaron en esta carrera. En el año 2011 cursaron segundo año un total de 44 alumnos entre los que cursaron por primera vez y los recursantes -dato extraído de planilla en Apéndice-. En el 2012 cursaron tercer año 24 alumnos entre cursantes y recursantes. Había 4 mujeres menos que en segundo pero 3 varones más como promedio, o sea que había recursantes en todos los espacios curriculares. En este caso la deserción es importante: solo terminaron 12 alumnos de los 64 que habían iniciado el cursado en el 2010, es decir un 16,6% de mujeres y 28,5% de varones de ese grupo. También se observa que había un grupo de alumnos recursantes en algunos espacios curriculares -ver planillas en Apéndice- ya que tenían más alumnos que otros espacios del mismo curso, como en Ética y Gestión y Planificación de la Empresa Rural. Generalizando, en varios espacios pasaría algo similar a lo descrito en la carrera anterior.

Cuadro 13–Situación de alumnos Tecnicatura Administración de Empresas Agroalimentarias

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2010	1er año	87	16	42	8	45	8	41	8
	2do año	19	4	14	2	5	2	12	2
	3er año	10	4	8	3	2	1	7	2
	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2011	1er año	61	34	30	10	31	24	26	8
	2do año	31	13	20	7	11	6	11	4
	3er año	15	7	11	5	4	2	7	4
	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2012	1er año	38	13	26	8	12	5	7	3
	2do año	20	10	17	7	3	3	3	1
	3er año	17	7	11	4	6	3	3	1

8.1.1.3. Profesorado en Ciencias Políticas

El profesorado de Ciencias Políticas es una carrera relativamente nueva porque se inició en el año 2006. En el 2010 la Institución trató de implementar un programa de ayuda a los alumnos rezagados en sus estudios para que reingresaran a la carrera y la terminaran, sobre todo porque era la única institución de la Provincia que otorgaba ese título y había necesidad de docentes con esta titulación.

Si se lee el cuadro respectivo a este Profesorado (Cuadro N° 14) se observa que en el año 2009 ingresaron un promedio de 43 alumnos. En el 2010 había en segundo año un promedio de 42 alumnos incluidos los recursantes que habían reingresado. En el 2011, en tercer año se produjo un descenso casi abrupto ya que sólo continuaban el cursado de la carrera 22 alumnos. En el 2012 los alumnos que asistieron a clases fueron 23 –se había incrementado un alumno con respecto a los cursantes de 3° del año anterior- pero sólo terminaron la carrera 8 alumnos, es decir que de los 43 ingresantes en 2009, solo terminó el 20%.

Cabe aclarar, que el Instituto de Las Breñas era el único que en el período analizado contaba con edificio propio y por lo tanto las clases se desarrollaban con normalidad en los tres turnos.

Cuadro 14: Situación de alumnos Profesorado de Ciencias Políticas

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final		
		M	V	M	V	M	V	M	V	
2009	1er año	27	16	17	9	10	7	4	3	
	2do año	15	10	10	4	5	6	2	2	
	3er año	10	7	7	4	3	3	2	2	
	4to año	6	5	5	4	1	1	3	2	
2010	1er año	54	37	32	18	22	19	21	10	
	2do año	34	9	30	7	4	2	23	4	
	3er año	19	7	16	6	3	1	13	4	
	4to año	16	4	12	3	4	1	10	2	
2011	1er año	54	37	32	19	22	19	21	10	
	2do año	35	9	30	7	5	2	23	4	
	3er año	18	4	15	3	3	1	12	2	
	4to año	16	4	13	3	3	1	10	3	
2012	1er año	52	13	31	5	21	8	18	3	
	2do año	15	4	13	3	2	1	10	1	
	3er año	19	4	16	3	3	1	2	2	
	4to año	18	5	17	4	1	1	5	3	

8.1.2. INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE PRESIDENCIA ROQUE SÁENZ PEÑA

8.1.2.1. Profesorado de Tecnología

En el Cuadro 15 se puede observar que en el 2009 ingresaron al primer año de esa carrera 79 alumnos entre varones y mujeres. En el 2010 cursaron segundo año 23 alumnos pero perdieron la regularidad entre 4 y 6 alumnos en cada espacio. En el 2011, en el tercer año se mantuvo la matrícula con 22 alumnos en relación con segundo. Pero, al revisarla Planilla N° 13 –ver Apéndice- se detectó que en todas las materias de ese año había un grupo de 10 a 12 recursantes, y en un espacio particular llegaban a 16. En los demás cursos había entre 4 a 6 recursantes como promedio. Esto significa que muchos alumnos habían perdido la regularidad de algunos espacios y debieron recursarlos o en su defecto, abandonaron.

En el 2012 -de acuerdo con los datos del Cuadro 15- cursaron 4° año 14 alumnos, dejaron ocho en relación con el tercero del año anterior, y 5 alumnos rindieron exámenes finales y egresaron. Es decir que permaneció un 14% de los alumnos que iniciaron la carrera, y desertó el 86 %.

Cuadro 15–Situación de alumnos Profesorado de Tecnología

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final		
		M	V	M	V	M	V	M	V	
2009	1er año	61	18	15	8	46	10	10	5	
	2do año	22	5	16	4	6	1	9	2	
	3er año	13	3	11	2	2	1	7	1	
	4to año	23	11	19	9	4	2	15	7	
2010	1er año	57	42	14	11	43	31	5	5	
	2do año	15	8	12	6	3	2	7	1	
	3er año	16	5	13	3	3	2	7	1	
	4to año	7	4	5	2	2	2	3	1	
2011	1er año	28	20	15	8	13	12	5	4	
	2do año	14	10	10	5	4	5	5	3	
	3er año	17	5	11	3	6	2	6	2	
	4to año	15	5	9	3	6	2	6	2	
2012	1er año	25	12	12	6	13	6	6	3	
	2do año	7	4	4	2	3	2	3	1	
	3er año	10	6	5	4	5	2	3	2	
	4to año	8	6	5	3	3	3	3	2	

8.1.2.2. Bibliotecología

Bibliotecología es una carrera de tres años de duración, por ello se analizarán los datos correspondientes a los años 2010 a 2012 -ver Cuadro 16-. De acuerdo con el mismo ingresaron a primer año un promedio de 26 alumnos. En el 2011 cursaron segundo año un promedio de 21 alumnos. Lo que llama la atención -ver PlanillaN° 17 en el Apéndice- es el espacio curricular *Fuentes de Información* que tenía un número mayor de alumnos para cursar (40) con respecto a los inscriptos en otros espacios del mismo año. En el espacio mencionado regularizaron 24, y lo perdieron 16 alumnos. En tercer año- 2012 - había un promedio de 10 alumnos y terminaron 5, o sea un 20 % de los alumnos ingresantes a primer año. Esto implica una deserción del 80% en segundo año y un 78 % entre segundo y tercero. El fenómeno de la deserción se repitió año a año durante el período analizado.

Cuadro 16- Situación de alumnos de Bibliotecología

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2010	1er año	22	4	18	3	4	1	13	1
	2do año	10	3	5	2	5	1	2	1
	3er año	10	3	5	2	5	1	3	1
2011	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
	1er año	18	5	13	3	5	2	4	1
	2do año	16	5	12	3	4	2	4	2
	3er año	9	4	6	2	3	2	3	2
2012	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
	1er año	8	7	5	5	3	2	3	2
	2do año	6	5	4	3	2	2	2	2
	3er año	5	5	3	3	2	2	3	2

8.1.2.3. Profesorado de Inglés.

Este profesorado contaba con un buen número de ingresantes, pero paulatinamente descendió la matrícula, tanto es así que cursó cuarto año un grupo pequeño y hubo años en los que no se recibió ningún alumno.

Si se revisa el período 2009-2012 se puede observar que en primer año de 2009 comenzó un promedio de 57 alumnos pero perdió o dejó un promedio de 19 alumnos, y rindió exámenes finales un promedio de 11 alumnos. En el año 2010 hubo una matrícula de 23 alumnos promedio en segundo año. En el 2011 cursó tercer año un promedio de 22 alumnos pero perdió o desertó un promedio de 6 alumnos. En el 2012, sólo cursó cuarto año un promedio de 10 alumnos; pero llama la atención la disparidad de matrícula entre espacios -ver Planilla N° 22 en el Apéndice-. Los inscriptos oscilaban entre 18 y 3 en algunos espacios y regularizó un promedio de 3 alumnos; es decir que sólo se retuvo un 5,45% de los alumnos que habían ingresado a primer año en el 2009, y un 14,28% de los que habían cursado tercer año en el 2011. Otro dato curioso es el del espacio Focalizado Obligatorio que no contó con ningún alumno varón y nadie rindió examen final ese año.

Cuadro 17–Situación de alumnos Profesorado de Inglés

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final		
		M	V	M	V	M	V	M	V	
2009	1er año	43	14	29	9	14	5	8	3	
	2do año	21	10	18	7	3	3	3	2	
	3er año	16	7	11	4	5	3	2	2	
	4to año	8	4	6	2	2	2	2	1	
2010	1er año	87	16	43	8	44	8	41	6	
	2do año	19	4	15	2	4	2	13	2	
	3er año	11	4	8	3	3	1	8	3	
	4to año	5	2	4	1	1	1	4	1	
2011	1er año	61	33	31	11	30	22	26	8	
	2do año	31	15	21	7	10	8	11	5	
	3er año	14	8	10	5	4	3	8	4	
	4to año	6	4	5	3	1	1	4	2	
2012	1er año	43	14	28	9	15	5	8	3	
	2do año	21	10	18	8	2	2	4	2	
	3er año	16	7	11	4	5	3	2	1	
	4to año	8	2	6	1	2	1	3	1	

8.1.3. INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR SAN FERNANDO REY DE RESISTENCIA

8.1.3.1. **Profesorado de Educación Especial Modalidad Sordos**

Este es un profesorado que en general tiene muy buen número de alumnos inscriptos en los primeros años pero que desciende bastante en los últimos. Si se revisa el período 2009-2012, en el 2009 ingresaron-entre varones y mujeres- 91 alumnos, ese mismo año perdió la regularidad de los espacios y/o desertó un promedio de 41 alumnos. En el 2010 había un promedio de 19 alumnos en segundo año, o sea que se percibe un alto índice de desgranamiento con respecto del año anterior. En el 2011 en tercero había un promedio de 32 alumnos que se inscribieron para cursar los espacios de ese año, pero en espacios como *Audiología* desertaron o perdieron 11 alumnos. Un dato llamativo es la cantidad de varones que dejaron la carrera porque de los 36 del 2009, inició el tercer año un promedio de 2 varones pero al finalizar el mismo ninguno de ellos regularizó espacio alguno.

En el 2012 hubo un promedio de 20 alumnos que ingresaron a cuarto año y terminó un promedio de 6. Esto implica que solo un 6,7% de alumnos ingresantes terminó la carrera. Nuevamente, con los datos analizados se percibe el problema de la deserción, que a partir del tercer año se evidencia con mayor notoriedad.

Cuadro 18 - Situación de alumnos Profesorado de Educación Especial Modalidad Sordos

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final		
		M	V	M	V	M	V	M	V	
2009	1er año	54	37	32	18	22	19	21	10	
	2do año	33	8	29	6	4	2	22	4	
	3er año	18	10	14	3	4	7	11	2	
	4to año	16	3	13	2	3	1	10	2	
2010	1er año	52	12	31	5	21	7	18	3	
	2do año	15	4	13	3	2	1	10	2	
	3er año	19	5	16	3	3	2	2	2	
	4to año	18	3	14	2	4	1	11	2	
2011	1er año	38	5	24	2	14	3	15	1	
	2do año	30	4	23	3	7	1	14	2	
	3er año	30	2	26	1	4	1	16	1	
	4to año	18	3	17	3	1	-	13	2	
2012	1er año	52	13	31	5	21	8	16	2	
	2do año	15	5	13	3	2	2	10	2	
	3er año	19	4	16	3	3	1	2	2	
	4to año	16	5	15	3	1	2	5	3	

8.1.3.2. Profesorado de Inglés

En esta carrera (Ver Cuadro 19), en el año 2009 ingresaron 81 alumnos a primer año, pero 59 de ellos perdieron la regularidad de espacios ese mismo año. En segundo año – 2010- se mantuvieron los alumnos que habían regularizado primer año, es decir 22 alumnos. En el 2011, iniciaron el cursado de tercer año 22 alumnos pero perdieron la regularidad 9 y rindieron exámenes finales sólo 8. Cabe aclarar que entre tercero y cuarto hubo una deserción del 31,8 % momento en que se estima que el alumnado ha avanzado en el 75% del cursado de la carrera. En el 2012 se matriculó un promedio de 16 alumnos en cuarto año, pero terminó rindiendo finales un promedio de siete alumnos. Esto implica que en este período terminó un porcentaje del 8,86% de ingresantes, o sea que desertó un 91,14%. Esto -desde la perspectiva de la analista- es un porcentaje muy elevado de deserción.

Cuadro 19–Situación de alumnos Profesorado de Inglés

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final		
		M	V	M	V	M	V	M	V	
2009	1er año	62	19	14	8	48	11	10	5	
	2do año	21	5	16	4	5	1	10	2	
	3er año	13	3	11	2	2	1	7	1	
	4to año	22	10	18	9	4	1	14	5	
2010	1er año	56	42	14	10	42	32	9	5	
	2do año	14	8	13	7	1	1	7	1	
	3er año	16	5	14	3	2	2	8	1	
	4to año	9	5	6	3	3	2	4	2	
2011	1er año	28	20	9	8	19	12	5	5	
	2do año	13	10	10	5	3	5	5	3	
	3er año	17	5	10	3	7	2	6	2	
	4to año	16	5	10	3	16	2	6	2	
2012	1er año	25	12	12	6	13	6	5	3	
	2do año	7	5	5	2	2	3	3	1	
	3er año	11	6	5	4	4	2	3	2	
	4to año	9	7	6	5	3	2	4	3	

8.1.3.3. Profesorado de Matemática

El Profesorado de Matemática del Instituto San Fernando Rey es uno de los más antiguos de la Provincia del Chaco. Los alumnos que estudian este profesorado saben que están estudiando en una institución con trayectoria en esa disciplina. No obstante el prestigio del profesorado, aquí también se manifiestan índices preocupantes de deserción. En el 2009 ingresó un promedio de 37 alumnos a primer año pero hubo una deserción importante ya que sólo regularizólos espacios un promedio de 18 alumnos. En el 2010 se inscribió para cursar segundo año un promedio de 24 alumnos, matrícula que probablemente contó con algunos recursantes. En tercero – 2011- se inscribió un promedio de 25 alumnos. En el 2012 un promedio de 12 alumnos cursó cuarto año y terminó rindiendo exámenes finales un promedio de 4 alumnos. Esta cifra representa un 11,11% de los inscriptos en primer año en 2009 y un 16,66% de los alumnos inscriptos en tercer año (Ver cuadro N° 20). Nuevamente el interrogante gira en torno de las causas por las cuales el alumnado abandona cuando ya habrían cursado más de la mitad de la carrera.

Cuadro 20 – Situación de los alumnos Profesorado de Matemática

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final		
		M	V	M	V	M	V	M	V	
2009	1er año	25	12	12	6	13	6	6	3	
	2do año	7	5	5	2	2	3	3	1	
	3er año	11	7	6	5	5	2	3	2	
	4to año	7	5	4	3	3	2	3	2	
2010	1er año	28	19	9	8	19	11	3	4	
	2do año	14	10	10	5	4	5	5	3	
	3er año	17	6	10	3	7	3	6	2	
	4to año	16	5	10	3	6	2	7	3	
2011	1er año	54	37	32	18	22	19	21	9	
	2do año	33	8	29	6	4	2	23	4	
	3er año	19	6	15	4	4	2	13	3	
	4to año	15	3	12	2	3	1	10	3	
2012	1er año	43	14	28	9	15	5	8	3	
	2do año	21	10	17	7	4	3	3	1	
	3er año	17	7	11	4	6	3	3	2	
	4to año	8	4	6	2	2	2	3	2	

8.1.4. INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE VILLA ÁNGELA

8.1.4.1. Profesorado de Química

Este es un profesorado al que no ingresan muchos alumnos. Los mismos alumnos comentaron que esta carrera no es de cursado sencillo, mientras contestaban la encuesta que se les había hecho. Dichos comentarios deberían revisarse a la luz del concepto de curriculum oculto (Camilloni et al., 2010).

En el año 2009 se matriculó un promedio de 29 alumnos en primer año, luego perdió o desertó un promedio de 7 alumnos, y rindió exámenes finales un promedio de 11 alumnos. En el 2010 se matriculó en segundo un promedio de 26. Llama la atención que de ocho espacios que componen la estructura curricular de ese año, haya tres en los que ningún alumno rindió exámenes finales. Esta situación se repitió todos los años en los espacios pedagógico- didácticos *Construcción del Conocimiento Pedagógico Didáctico y Educación y Sociedad*, pues luego de regularizarlos rendían los finales en otras carreras a petición de los mismos alumnos. En el 2011, se matriculó en tercer año un promedio de 22 alumnos, regularizó un 30% pero rindió exámenes finales un promedio de 5 alumnos. Aquí es muy evidente el descenso de matrícula. En el año 2012 se inscribió un promedio de 8 alumnos en cuarto año y terminaron 3, o sea el 11% de los que comenzaron primer año y el 14,2% de los que comenzaron tercer año. Se presupone que esto implicaría que la carrera se prolongue en el tiempo por las recursadas o bien que los alumnos terminen desertando después de haber avanzado más de la mitad de la carrera.

Cuadro 21 – Situación de alumnos Profesorado de Química

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final		
		M	V	M	V	M	V	M	V	
2009	1er año	24	5	18	2	6	3	10	1	
	2do año	8	2	5	1	3	1	3	–	
	3er año	7	4	4	3	3	1	2	1	
	4to año	5	4	3	2	2	2	2	1	
2010	1er año	26	10	17	5	9	5	14	3	
	2do año	22	4	18	2	4	2	13	1	
	3er año	9	3	5	1	4	2	3	–	
	4to año	10	3	4	2	6	5	3	1	
2011	1er año	17	6	13	5	4	1	8	2	
	2do año	18	5	13	2	5	3	6	1	
	3er año	17	5	12	2	5	3	4	1	
	4to año	9	4	6	2	3	2	3	1	
2012	1er año	8	7	6	5	2	2	3	2	
	2do año	8	7	5	5	3	2	3	2	
	3er año	7	4	4	3	3	1	2	2	
	4to año	4	4	3	3	1	1	2	2	

8.1.4.2. Profesorado de Matemática

Este es un profesorado que en primer año contó - en los cuatro años que abarcó esta investigación- con una matrícula promedio de 80 alumnos, pero fue disminuyendo- como en todos los demás casos analizados- al llegar a cuarto año. Así lo demuestra la siguiente descripción (Ver Cuadro 22). El promedio de matriculados en primer año en el período 2009 fue de 82 alumnos pero solo regularizó un promedio de 35 alumnos y 29 rindieron exámenes finales. En el año 2010 se matriculó en segundo año un promedio de 23 alumnos, o sea, un promedio de 59 alumnos menos. En el año 2011 se inscribieron en tercer año 21 alumnos, casi la misma cantidad que en segundo del año anterior. En el 2012 se anotó un promedio de 10 alumnos en los espacios curriculares. Llama la atención, por un lado, la disparidad de inscriptos en distintos espacios como por ejemplo cinco alumnos en *Seminario: Fundamentos de la Matemática* y 27 en *Historia y Fundamentos de la Matemática*. Y por el otro, los espacios en los que ningún alumno acreditó: *Seminario 2* y *Seminario 3*. Al finalizar cuarto año solo tres alumnos promedio terminaron la cursada, o sea un 3,7%. Esto implica que un 96,3% desertó o tuvo que recursar. Una vez más, se observa un descenso abrupto alrededor de la mitad de la carrera, y hubo años en los que no se recibió ningún alumno -como en el 2010- de acuerdo con la Planilla 39 del Apéndice.

Cuadro 22 – Situación de alumnos Profesorado de Matemática

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2009	1er año	48	34	22	13	26	21	20	9
	2do año	22	9	12	7	10	2	8	4
	3er año	7	5	5	2	2	3	4	2
	4to año	8	5	7	4	1	1	6	4
2010	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
	1er año	87	16	44	8	43	8	42	7
	2do año	19	4	15	2	4	2	13	2
	3er año	10	4	8	3	2	1	8	3
	4to año	4	1	4	1	–	–	2	–
2011	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
	1er año	60	33	30	11	30	22	25	9
	2do año	30	15	20	7	10	8	11	4
	3er año	14	7	11	5	3	2	8	4
	4to año	6	4	5	3	1	1	4	3
2012	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
	1er año	43	14	28	9	15	5	8	3
	2do año	21	10	18	8	3	2	4	1
	3er año	16	7	11	4	5	3	3	1
	4to año	7	3	5	2	2	1	2	1

8.1.4.3. Profesorado de Lengua y Literatura

Este es un profesorado de acuerdo con lo expresado por docentes y alumnos de mucha exigencia, los alumnos saben en general que deben dedicar tiempo completo a los estudios. Por ello no son muchos los inscriptos en esta carrera, y muy pocos los que la terminan. A partir de estos datos se analizarán las estadísticas.

En el 2009 ingresó a primer año un promedio de 48 alumnos y solo 16 rindieron exámenes finales (Ver Cuadro N° 23). En el 2010 cursó segundo año un promedio de 25 alumnas, de las cuales 8 perdieron la mayoría de los espacios. En el 2011 ingresaron a tercer año 17 alumnos, en algunos espacios hubo uno o dos varones. Ese mismo año perdió un promedio de seis alumnos y seis rindieron exámenes finales. Lo importante es remarcar aquí que ya estaban terminando tercer año de la carrera y le habían dedicado tiempo completo, lo que expresaron en forma verbal cuando contestaban las encuestas. En el 2012 en cuarto año se inscribió un promedio de 7 alumnos. Otro dato que se puede rescatar de la Planilla N° 46 es la disparidad de inscriptos ya que hubo espacios con 12 alumnos y otros con ninguno. Lo que representa el 80 % menos que en tercer año, y el 91,4% menos de los inscriptos en el primer año de 2009. En este año solo dos alumnas terminaron la carrera pero se aclara que una había comenzado en el año 2006 y la otra en el 2007.

Cuadro 23 – Situación de alumnos Profesorado de Lengua y Literatura

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2009	1er año	42	6	27	3	15	3	14	2
	2do año	20	del	12	–	8	2	7	–
	3er año	18	2	10	1	8	1	5	1
	4to año	9	3	6	2	3	1	3	2
	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2010	1er año	30	8	19	4	11	4	9	2
	2do año	25	–	17	–	8	–	9	–
	3er año	14	4	8	2	6	2	5	1
	4to año	15	4	7	1	8	3	5	1
	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2011	1er año	25	3	20	2	5	1	12	1
	2do año	15	1	11	1	4	–	6	–
	3er año	16	1	12	1	–	–	6	–
	4to año	12	3	8	2	4	1	4	1
	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2012	1er año	12	6	9	4	3	2	4	2
	2do año	10	7	7	4	3	3	4	2
	3er año	7	5	5	3	2	2	2	2
	4to año	4	3	2	1	2	2	1	1

8.1.4.4. Profesorado de Historia

En el profesorado de Historia se ha ido reduciendo en los últimos años la matrícula del primer año de la carrera. Si se observan las estadísticas de los cuatro años que se investigaron: en el año 2009 hubo una inscripción promedio de 79 alumnos, en el 2010 se matricularon 98 alumnos, en el 2011 un promedio de 46 alumnos y en el 2012, el promedio es de 36 alumnos. En general se repite lo mismo que en las otras carreras ya descritas porque un porcentaje muy alto deja de estudiar. En el año 2009- como se dijo anteriormente- comenzó primer año un promedio de 79 alumnos pero perdió un promedio de 55 alumnos y rindió exámenes finales un promedio de 14 alumnos. En el año 2010 hubo en segundo año una matrícula de 21 alumnos promedio, pero rindió exámenes finales un promedio de 7 mujeres, y en algunos espacios, uno o dos varones. En el 2011, en tercer año, la matrícula se mantuvo, pero llama la atención la cantidad tan alta de alumnos que perdieron espacios curriculares tales como *Teorías y Procesos Curriculares*-14 alumnos-, *Debate contemporáneo*- 13 alumnos- y en otros espacios también perdieron la regularidad más de 10 alumnos. Lo sucedido en tercer año podría ser la causa de que en el año 2012 solo se matriculara en cuarto año un promedio de 12 alumnos, aunque hubo espacios con 20 alumnos y otros con 5 alumnos. Sólo terminaron la carrera 5 alumnos, o sea que la deserción de primero hasta cuarto año fue del 96,2 % y de tercero en adelante, del 85,7%.

Cuadro 24 – Situación de alumnos Profesorado de Historia

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final		
		M	V	M	V	M	V	M	V	
2009	1er año	61	18	14	8	47	10	9	5	
	2do año	21	5	16	4	5	1	9	2	
	3er año	13	3	11	2	2	1	7	1	
	4to año	20	9	15	7	5	2	12	4	
2010	1er año	56	42	14	11	42	31	9	5	
	2do año	14	8	13	7	1	1	7	2	
	3er año	16	5	14	3	2	2	8	1	
	4to año	7	5	5	3	2	2	3	2	
2011	1er año	28	20	10	8	18	12	5	4	
	2do año	14	10	10	5	4	5	5	3	
	3er año	17	6	10	3	7	3	6	2	
	4to año	14	5	9	3	5	2	6	2	
2012	1er año	25	12	12	6	13	6	6	3	
	2do año	7	5	4	2	3	3	3	2	
	3er año	11	7	6	5	5	2	3	2	
	4to año	7	5	5	3	2	2	3	2	

8.1.4.5. Profesorado de Biología

En el año 2009 se matriculó en primer año un promedio de 64 alumnos; en este caso la cantidad que perdieron o abandonaron fue más o menos similar en todos los espacios, y quedó un promedio de 21 alumnos. En el 2010 se matriculó en segundo año un promedio de 41 alumnos y 27 de ellos rindieron exámenes finales. En el 2011 se matricularon en tercero 22 alumnos promedio y un porcentaje escaso rindió exámenes finales. Se aclara que uno de los gremios docentes había decretado huelgas durante gran parte del año y muchos docentes de esa carrera se adherieron sistemáticamente, según algunos encuestados, por ello los alumnos no pudieron rendir exámenes finales. El problema de huelgas del año anterior hizo que en el año 2012 la matrícula en cuarto año descendiera a un promedio de 11 alumnos, y sólo rindió un promedio de cinco alumnos. Ese mismo año obtuvieron el título únicamente tres alumnos.

Cuadro 25 – Situación de alumnos Profesorado de Biología

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2009	1er año	51	13	28	5	23	8	18	3
	2do año	15	4	13	3	2	1	10	2
	3er año	20	4	17	3	3	1	2	2
	4to año	16	5	15	4	1	1	4	3
	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2010	1er año	54	37	32	18	22	19	21	9
	2do año	33	8	30	6	3	2	23	4
	3er año	19	6	16	4	6	2	13	2
	4to año	14	3	10	2	4	1	8	3
	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2011	1er año	55	37	33	19	22	19	21	9
	2do año	33	8	29	6	4	2	23	4
	3er año	16	6	16	4	–	2	13	2
	4to año	14	3	10	2	4	1	8	3
	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final	
		M	V	M	V	M	V	M	V
2012	1er año	27	16	17	9	10	7	4	3
	2do año	15	10	9	4	7	6	2	1
	3er año	10	7	7	5	3	2	2	2
	4to año	6	5	5	4	2	1	3	2

8.1.4.6. Profesorado de Educación Especial Modalidad: Discapacitados

Mentales

De los 32 Institutos de Educación Superior de la Provincia del Chaco, 16 cuentan con el Profesorado de Educación Especial, unos con la Modalidad de Sordos y otros con la Modalidad de Discapacitados Mentales. Todos con los mismos planes de estudios según la especialidad.

Se aclara que en el Instituto de Villa Ángela, funciona con la modalidad Discapacitados Mentales. Al analizar las estadísticas de este profesorado se ve disparidad de matrícula entre los diferentes espacios, por ejemplo en el 2010 tuvieron hasta 90 inscriptos y en otros menos de cuarenta alumnos (Ver Cuadro N° 26). En el 2009 se inscribió un promedio de 76 alumnos en primer año, pero perdió o abandonó un promedio de 50 alumnos, y rindió exámenes finales un promedio de 17. En el 2010 se inscribió en segundo año un promedio de 19 alumnos pero rindió exámenes finales solo un promedio de 8.

En el 2011 se inscribieron en tercer año 32 alumnos, 14 de ellos provenían del Instituto de Las Breñas -de acuerdo con información de bedelía-. Se revisaron los papeles que presentaron y la mayoría de ellos presentaban una problemática constante: la no aprobación de los mismos espacios de primero y segundo año. De los que vinieron de esa institución diez regularizaron todos los espacios, dos abandonaron y dos aprobaron algunos espacios. Y de los 32 iniciales, al finalizar el año rindió exámenes finales un promedio de 21 alumnos.

Para cuarto año, en el 2012, se inscribió un promedio de 14 alumnos pero con diferencias muy marcadas entre espacios ya que en uno se inscribieron 27 alumnos y en otros dos espacios ninguno. Terminaron de cursar un promedio de 9 alumnos, o sea

el 10,8% de los que habían ingresado a primer año y un 25% de los matriculados en tercero.

Cuadro 26 – Situación los alumnos Profesorado de Educación Especial

	Curso	Ingresantes		Regularizaron		Perdieron		Rindieron final		
		M	V	M	V	M	V	M	V	
2009	1er año	64	12	22	4	42	8	15	2	
	2do año	19	2	11	1	8	1	8	1	
	3er año	21	2	17	1	4	1	13	–	
	4to año	12	2	9	2	3	–	7	1	
2010	1er año	92	8	66	4	26	4	37	3	
	2do año	16	3	12	2	4	1	7	1	
	3er año	17	3	11	2	6	1	10	1	
	4to año	14	3	11	2	3	1	8	2	
2011	1er año	39	5	24	2	15	3	14	1	
	2do año	30	4	23	3	7	1	14	2	
	3er año	30	2	27	1	3	1	21	–	
	4to año	21	3	19	2	2	1	13	1	
2012	1er año	33	9	27	4	6	5	21	3	
	2do año	18	7	16	5	2	2	11	3	
	3er año	24	7	20	4	4	3	16	4	
	4to año	10	4	7	3	3	1	7	2	

A partir del análisis de las páginas precedentes se reafirma lo que dicen Guzman et al. (2012), que el alto nivel de deserción en los últimos años de la universidad debería estudiarse con una mirada más crítica en cuanto al trabajo docente, ya que la universidad “gasta mucho para muy poco” (p.187). Esto se podría aplicar al análisis de las instituciones de Nivel Terciario en general.

De acuerdo con el material precedente se puede afirmar que:

1. El alto nivel de deserción en los dos primeros años de las carreras analizadas puede deberse a múltiples razones personales de los alumnos.
2. El alto nivel de deserción en todas las instituciones después del tercer año- cuando los alumnos ya están aprobando más de la mitad de los espacios de la carrera- obedecen a problemas inherentes a la institución, a los docentes u otros.
3. La diferencia de matriculación entre espacios curriculares del mismo curso evidencia una marcada pérdida en la regularización de algunos espacios.
4. La escasa cantidad de alumnos que terminan las carreras, son entre uno y ocho alumnos por año en todas las instituciones investigadas.

CAPÍTULO IX

LOS ALUMNOS.Sección 3

9.1. ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

Se realizaron 83 entrevistas con la técnica *bola de nieve* alumnos desertores de las cuatro instituciones investigadas. Los datos para llegar hasta ellos fueron aportados por sus mismos compañeros. En muy pocos casos no quisieron colaborar, ya sea por “dolor” o “vergüenza”, como decían.

A las personas que se entrevistó se les entregaron seis preguntas inherentes a la investigación en curso y se aclaró que si hubiera alguna de ellas que no quisieran responder, que no lo hicieran. Las cuestiones planteadas fueron:

1. Edad
2. En qué año de la carrera dejó de estudiar.
3. Podría decir porqué dejóla carrera.
4. Cuáles fueron los mayores problemas.
5. Si cree que puede ayudar a la institución, qué aconsejaría a los alumnos.
6. Si cree que puede ayudar a la institución,qué aconsejaría a los docentes.

Después de escuchar y leer las entrevistas-ver Apéndice-se organizaron en cuatro grandes grupospara analizarlas mejor:

1. Problemas con la Institución
2. Problemas con los compañeros
3. Problemas personales
4. Problemas con los docentes

9.1. 1. *Problemas con la Institución*

De las 83 entrevistas que se realizaron solo siete eran de desertores que habían tenido problemas con la institución. El primero era un exalumno al que no se le había concedido una excepción por una incapacidad física para acreditar el espacio *Didáctica de la Educación Física* en el Profesorado de Educación Especial.

Desertor 1: “Dejé de estudiar en el año 2009 en 2º año del profesorado de Educación Especial (...) Me faltaba tan poco pero yo tengo una discapacidad física y no pude aprobar Didáctica de la Educación Física. Presenté un pedido de excepción y no me lo aceptaron (...)”

Esto había sucedido en el año 2009 pero en la actualidad se daría lugar a la excepción porque estaría amparado por la Constitución Nacional -art. 14- y también por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (Título I, Capítulo I, artículos 6-8) que contempla el derecho de todo ciudadano a educarse, garantizado por el Estado. La Institución no actuó de acuerdo con la legislación vigente, es decir que el alumno podría haber terminado dicho profesorado y hoy estaría trabajando como docente.

Los otros seis casos tienen un común denominador: el de no respetar los horarios y el plan de trabajo propuesto al comienzo del año lectivo para que los alumnos se inscribieran en los espacios, y se organizaran de acuerdo con sus necesidades y posibilidades:

Desertor 2: “(...) hicieron tantos cambios de horarios que no pude seguir cursando nada (...)”

Desertor 3:“(...) hacía los espacios semipresenciales y cada vez que venía de acuerdo a lo establecido al comienzo de año habían cambiado la fecha de entrega de los trabajos prácticos o cambio en la fecha de los exámenes parciales (...)”

Desertor 4: “(...) comencé en abril con seis espacios de segundo año y cinco de tercero en octubre estaban todos cambiados y solo pude terminar dos y eso me desanimó mucho (...)”

Desertor 5:“(...) después de julio cambiaron todos los horarios y en vez de cursar 5 materias me quedé con una y me desanimé porque se me estiraba mucho la carrera (...)”

Desertor 7: “(...) después de una gran huelga volvimos y cambiaron todos los horarios, y yo me quedé sin poder cursar 4 espacios por superposición de horarios. Me cansé y me fui. Deberían fijarse si no le hacen mal a los alumnos y no ver cómo le arreglan a los profesores”.

Aquí la pregunta que se puede hacer es: ¿Cuál es la prioridad en las instituciones: la Institución en sí, los docentes o los alumnos? Al responder esta cuestión se podrá saber el lugar que ocupan los alumnos y en función de qué o quiénes se estructuran las instituciones. Dice Calderón (2006) que en el Nivel Superior la prioridad deberían ser los alumnos, por ende todo debería organizarse alrededor de ellos. Por su parte, Fernández (2002) hablando de las desigualdades educativas en Argentina y Uruguay, dice que si bien en el Nivel Superior se busca la excelencia, no se ve a los alumnos como el eje principal del proceso de enseñanza- aprendizaje.

9.1.2. *Problemas con los compañeros*

Del total de entrevistas, cinco de ellas manifestaron que tenían problemas con los compañeros. En general, podrían estar relacionados con el abuso de las metodologías grupales utilizadas por los docentes. El trabajo grupal es bueno pero no es la única técnica para aplicar. Se debe contemplar lo que necesita cada alumno para aprender. El estar apegado a una sola metodología termina trayendo problemas entre compañeros y deserción. Velez (2006, p. 38) dice que “en la variedad de estrategias metodológicas se puede acompañar mejor a los estudiantes”, lo que implica que el docente debería pensar no solo en los contenidos por desarrollar sino también en las estrategias que podrían ayudar a los estudiantes a continuar la carrera elegida.

En las entrevistas se escuchó esto:

Desertor 8: “(...) me costaba mucho hacer los prácticos con los compañeros porque yo tenía dos hijos. Ninguno quería hacer grupo conmigo porque no teníamos los mismos tiempos (...)”

Desertor 9: “(...) yo pedía hacer los trabajos sola y no me permitían... me cansé y dejé (...) eran malos compañeros (...)”

Desertor 10: “(...) mis compañeros no entendían que yo necesitaba más tiempo que ellos (...) y no querían hacer grupo conmigo (...)”

Desertor 11: “(...) yo soy tímido y me costaba hablar y mis compañeros contestaban todo antes que yo (...)”

Desertor 12: “(...) yo tenía dos hijos (...) no encontraba compañero que trabaje en mis tiempos (...) me fui (...)”

9.1.3. *Problemas personales*

Los alumnos de este grupo fueron cuatro, dos de ellos tenían problemas económicos y no podían comprar todo el material de estudio, consiguieron trabajo y desertaron:

Desertor 14:“(…) nos pedían muchos apuntes y no pude solventar más (…) Hoy estoy mal porque mi compañeros terminaron tienen título, y yo soy empleada (…)”

Desertor 16: “(…) dejé por un tiempo para juntar dinero se me sumaron otras actividades y no seguí más (…) mis compañeros terminaron y hoy tienen título y yo no (…)”

Los otros dos tuvieron otros problemas, uno no le encontró sentido a lo que hacía y el otro se enojó con los docentes:

Desertor 13:“(…) ya estaba en cuarto año y no me sentía motivado, me costaba concentrarme así que un día dije: ¿qué estoy haciendo acá? y me fui (…)”

Desertor 15:“(…) estaba cursando materias de 3° y 4° año y a los profesores no les importaba nada de los problemas que teníamos nosotros (…) un día le dije a uno que sea más contemplativo con los que nos esforzábamos (…) no volví más”.

9.1.4. *Problemas con los docentes*

De los 83 desertores entrevistados 67 tuvieron problemas con los docentes. Se debe recordar que todos los desertores llegaron por lo menos a tercer año de la carrera, esto

muestra que la deserción no se da siempre por problemas particulares que puede tener el alumno sino también puede haber problemas con los docentes.

Los problemas con los docentes se subdividieron en:

1. Problemas después de las huelgas docentes
2. Metodología de trabajo de los docentes
3. Problemas con las evaluaciones
4. Problemas con cambios de profesores
5. Dificultades para entender a los profesores en sus exposiciones
6. Exigencias entre teoría y práctica

1. Problemas después de las huelgas docentes

De los 67 alumnos, 14 manifestaron que dejaron de estudiar después de las huelgas docentes.

Desertor 17:“(…) después de una larga huelga venían y nos daban todo amontonado, los profesores no explicaban nada (...) entre nosotros estudiábamos y rendíamos hasta dos parciales por día de distintas materias, (...) yo no pude seguir el ritmo y perdí 4 materias (...)”

Desertor 19:“(…) necesitaba trabajar y esto me demoraba más la carrera tuve que dejar para trabajar...”

Desertor 18:“(…) me preparaba para rendir, iba y estaban de huelga (...) teníamos que esperar otro turno (...) los profesores deben saber que los alumnos hacen mucho sacrificio para estudiar (...)”

Desertor 66:“(…) me quedaban 10 materias para recibirme pero por las huelgas perdíamos las materias porque no alcanzaba el porcentaje de asistencia a clases para regularizarlas y después de 2 años terminé dejando para trabajar (…)”

Desertor 12:“Cuando comencé 4º año empezaron las huelgas, nos daban el material y cuando teníamos clase rendíamos parciales (…). Muchos temas no entendía y cuando iba al parcial salía mal (…) antes de julio ya había perdido 5 materias (…) al año siguiente fue igual (…) me fui con mucho dolor(…)”

Desertor 53: “(…) estaban de huelga y los profesores querían que los acompañemos a cortar la ruta, a mí no me gustaba eso, se lo dije a un profesor. Me dijo: después nos vemos en clase. Lo sentí como una amenaza y no fui más (…) estaba cursando materias de 3º y 4º año.”

Desertor 54: “(…) los docentes deberían ver cómo no perjudicar a los de abajo cuando tienen problemas con los de arriba (…)”

Desertor 44: “(…) nos explicábamos entre nosotros los temas y muchos los entendíamos mal (…) después terminábamos perdiendo las materias (…) me quedaron 15 materias de matemática y dejé (…). Deben ser un poco contemplativos con los alumnos (…) no tenemos la culpa de los problemas de ellos (…)”

Desertor 20: “(…) después de una huelga nos dio un montón de material para estudiar y para hacer un práctico (…). Salimos mal el 80% y no le importó (…) dejé de estudiar y me fui a trabajar”.

De los testimonios anteriores se desprenden algunas conclusiones parciales: Por una parte los profesores parecieran estar más interesados en desarrollar los programas de los espacios a su cargo, que en la comprensión de los conceptos relevantes por parte de los

alumnos. Y por el otro, se pone énfasis en la lucha gremial en desmedro de la regularización de los espacios y de la retención del alumnado mediante la implementación de estrategias alternativas. Al respecto Bernard (1995) manifiesta que el docente no debe olvidar que es el mediador entre el contenido y el alumno porque sino se pierde el sentido de la tarea docente en la universidad, y el alumno pierde el camino en ese proceso de aprendizaje.

2. Metodologías de trabajo docente

Los 13 alumnos que se refirieron a la metodología de los docentes mencionaron la exclusividad de las exposiciones y del trabajo en grupo. Aunque en dos casos se habló deluso de la discusión como metodología, paradójicamente esos mismos alumnos plantearon que no se les había permitido disentir.

Desertor 39: “(...) el 80% de los profesores nos hacían trabajar en grupo para los prácticos (...) yo no tenía los tiempos de los compañeros porque tengo dos hijos (...) me era muy difícil trabajar con ellos (...) vivía cambiando de grupo (...) en 3º año me cansé porque perdí dos espacios así (...) dejé”.

Desertor 40: “(...) estábamos charlando sobre la mirada que el profesor tenía del autor (...) yo había traído una mirada que saqué de internet y me dijo cualquier cosa (...) le quise explicar y no quiso (...) era un soberbio (...) me dijo que me callara (...) me levanté y me fui (...) nunca más volví”.

Desertor 45: “(...) las exposiciones de la profesora de Psicopatología (...) eran solo para encontrar en nosotros enfermedades psicológicas que ella explicaba (...) un día no me gustó lo que le dijo a mi compañero (...) se lo dije y me echó del aula (...) no volví más.”

Desertor 20: “(...)las exposiciones del profesor eran aburridas (...) no había nada nuevo (...) a la mitad de la clase hablaba de lo visto en TV y después exigía cualquier cantidad (...) rendí 4 veces y me di cuenta que nunca aprobaría”.

Desertor 21:“(...) el trabajo en grupo me hacía perder mucho tiempo (...) no querían que lo hagamos solos (...) cuando comencé a trabajar ya no podía reunirme (...) tuve que dejar.”

Díaz Barriga (2002) menciona una variedad muy grande de estrategias para promover un aprendizaje significativo. Si los docentes las pusieran en práctica en sus clases, estas serían muy ricas y los alumnos sacarían mucho provecho. Asimismo, al adaptarlas a las necesidades de los alumnos beneficiarían la comprensión y consecuentemente su retención. En coincidencia con esto, Porto (2001) sostiene que gran parte del rendimiento de los estudiantes universitarios depende de las metodologías adaptadas que usan los docentes.

3. Problemas con las evaluaciones

Entre los entrevistados 11 alumnos mencionaron problemas con las evaluaciones finales ya que en sus exámenes finales se presentaba una modalidad diferente con respecto de la ejercitada y trabajada en clase. Algunos dijeron que habían rendido entre 2 a 6 veces, y otros recurrieron a profesores particulares -los que pudieron hacerlo- para salvar la situación.

Desertor 60: “(...) la rendí en diciembre y salí mal (...)las rendí en marzo y volví a salir mal(...) cuando el profesor salió a darme la nota me dijo que no la

rindiera más así que la recursé porque no la había entendido(...) No entiendo nada porque si la regularicé quiere decir que algo hice bien (...) Aunque había terminado 3º año me dio mucha bronca y me fui(...) no volví más”.

Desertor 65: “(...) según la profesora X(...) en el examen final si entendimos el espacio debíamos solucionar otros problemas (...) así que nos preguntaba cualquier cosa (...) rendí 4 veces y fui a quejarme con la Directora de Estudios (...) me dijo que me entendía pero no podía hacer nada (...) ¿quién nos defiende a nosotros de las arbitrariedades?(...) le dije de todo y me fui.”

Desertor 28: “(...) hice *Fonética I* en segundo año y la aprobé sin dificultad (...) cuando hago *Fonética II* el profesor me corregía constantemente mi pronunciación (...) en el primer parcial en la teoría salgo bien pero en la práctica salgo mal (...).Mi pregunta es si con el primero no había problemas con la pronunciación porqué con el segundo sí. Dejé porque perdí ese espacio pero ahora dos años después estoy viendo si puedo ir a otro lado a terminar mi profesorado de Inglés”.

Desertor 25: “(...) nunca nadie se sacó 10 en ese espacio (...) en clase charlaba de cualquier cosa y en los exámenes pedía cualquier cosa (...) la perdí y como era correlativa de materias de 3º año no pude seguir y me desanimé porque demoraría mucho para terminar.”

Desertor 27: “(...) a los profesores no les importan los alumnos (...) no tuve ninguno que se me acerque y me diga: ¿entendiste?(...) voy a trabajar de este modo en la evaluación (...)”

Desertor 30: “(...) No entiendo como no se hace nada con docentes que tienen tantos alumnos recursando (...) pierden la mayoría todos los años el espacio (...) cómo no los corren así como ellos nos corren a los alumnos”.

Desertor 31: “(...) en 4º año el profesor de Literatura (...) nos hacía leer hasta tres novelas por semana y si no leíamos todo nos bajaba la nota (...) yo siempre leía todo y un día no alcancé y me puso un cinco (...) me dio mucha bronca porque no enseñaba nada y todavía bajaba la nota si no terminábamos (...) no volví más (...) hoy miro para atrás y pienso que hubiese seguido (...) ya es tarde.”

Goyeneche et al. (2001) plantean el problema del atraso en la terminación de la carrera de alumnos de Nivel Superior y agregan que una de las mayores dificultades es la evaluación final. Ellos dicen que la evaluación es para “saber cuánto sabe el alumno y no lo que nosabe (p.48)”. Esto implica que la metodología de la evaluación debería concordar con la que se empleó durante el año. A su vez, Vélez (2006) insiste - en más de una oportunidad - en que se debe hacer el seguimiento del alumno durante el año de manera tal que el examen final solo sea el cierre del espacio.

4. Problemas con cambios de profesores

La planificación presentada al comienzo del año no debería ser alterada totalmente cuando se presentaren cambios de profesores en las cátedras porque los alumnos ya conocen los objetivos, cuentan con el material y en algunos casos, ya están previstas las evaluaciones para todo el periodo lectivo. No sucedió así con los docentes de seis alumnos desertores de distintos Institutos los cuales debieron enfrentarse a cambios inesperados en los espacios que estaban cursando.

Desertor 69: “(...) cambió el profesor de Práctica después de julio (...) me rechazó los planes porque no le gustaban (...) los volví a hacer de nuevo (...) me

los rechazó (...) tuvimos una reunión con todos los alumnos que estábamos practicando (...) nos dijo que ese tipo de plan no le gustaba y que así no aprobaríamos (...) nos aconsejó que dejemos las prácticas ese año y comencemos el año siguiente (...) me enojé mucho (...)le dije muy fuerte que se pongan ellos de acuerdo (...) se enojó y me echó de la clase. Salí frustrado y no volví más.”

Desertor 70: “(...) después de julio renunciaron tres docentes (...) fue un desastre (...) vinieron dos docentes que dijeron que lo dado no servía; dieron apuntes nuevos (...) como no había tiempo debíamos estudiar gran parte solos (...) no entendía nada (...) pedía que me expliquen, (...) no tenían tiempo (...) me cansé (...) me fui de clase y no volví más (...).”

Desertor74:“(...) a los docentes no les importa sus alumnos (...) el profesor nuevo no explicaba nada (...) charlaba y después en los parciales pedía de todo (...) no respetan nada (...) discutí y me fui.”

5. Dificultades para entender a los profesores en sus exposiciones

De los sesenta y seis alumnos que tuvieron problemas con los docentes, doce plantearon dificultades en entender las exposiciones docentes. Todos ellos hablaban de exposiciones o sea que se puede inferir que los docentes solo recurrían a esa forma básica de enseñar. Una consecuencia probable es que los ahora alumnos, cuando se gradúen repliquen esta forma de enseñar. Dice Campos (2003,p.88) que “las estrategias de enseñanza aprendizaje son el hiloconductor del proceso de aprendizaje de los alumnos”, por ello la importancia de las mismas cuando se planifican, desarrollan y evalúan las clases. De las entrevistas se pudo extraer lo siguiente:

Desertor 22: “(...) estaba cursando materias de 3º año (...) a algunos profesores no les entendía nada pero pagaba un profesor particular (...) llegó el momento que no podía solventar a los profesores particulares y fui perdiendo materias”.

Desertor 26: “(...) recurrí 3 veces una materia de 4º (...) no podía entenderlo que el profesor quería (...) me cansé y dejé.”

Desertor 35: “(...) no le entendía nada (...) le pedía que explicara de nuevo (...) volvíamos a lo mismo (...)”.

Desertor 52: “(...) en clase daba una cosa y en el parcial pedía otra (...) casi todos salíamos mal (...) era la materia que más alumnos tenía en tercer año (...) me cansé de recurrirla y me fui (...)”

Desertor 56: “(...) aunque estaba cursando materias de 4º año (...) recurría una de tercero por tercera vez (...) me parecía que había entendido pero llegaba al parcial y pedía cualquier cosa (...) me cansé y no volví más al instituto muy frustrada porque me faltaba poco y no pude terminar”.

Desertor 77: “(...) todos sabían que en ese espacio todos los alumnos tenían problemas para entender al profesor (...) nadie hacía nada (...) todos se lavaban las manos (...)”.

Todas estas entrevistas muestran algunos problemas a tener en cuenta: La falta de comprensión cuando el profesor explica, y en consecuencia la desaprobación en los exámenes parciales/finales, así como el desánimo al tener que recurrir sucesivamente un espacio curricular.

6. Exigencias entre teoría y práctica

En este apartado se exponen las opiniones de diez alumnos del Instituto de Las Breñas, de la carrera de Educación Física. El problema se presentaba porque la Institución no contaba con pileta de natación en su predio para la parte práctica de los espacios curriculares *Natación I, II y III*. Si bien habían conseguido autorización para utilizar la pileta de un club del medio -que no era climatizada- durante la mayor parte del año solo se daban clases teóricas. Así se regularizaba cada uno de los mencionados espacios mediante parciales teóricos pero recién en el mes de noviembre se llevaba a los alumnos a practicar los estilos de natación solicitados en el mencionado club. Sólo aprobaban los exámenes finales aquellos alumnos que ya sabían nadar y el grupo mayor -ante repetidos fracasos- terminaba desertando. A continuación se presentan los testimonios directos:

Desertor 47: “(...) fui yendo hasta que llegué a natación, (...) la regularicé (...) en el examen me hicieron tirar a la pileta para nadar estilo mariposa (...) no pude y desaprobé (...) rendí cuatro veces y la perdí, (...) me desanimé y me fui”.

Desertor 49: “(...) Natación era pura teoría durante el año (...) pero no tenía de dónde practicar, recién en noviembre íbamos al club (...) no alcanzaba para aprender (...) la recursé tres veces y la rendí 11 veces (...) nunca me salió el estilo crol (...) la luché mucho pero me di por vencido (...) no la pude aprobar (...) no deberían tomar en el examen lo que no se dio en clase (...) quedé con un gran frustración”.

Desertor 80: “(...) después de rendirla cuatro veces (...) salí mal (...) me saqué y le grité de todo al profesor (...) no podían tomar lo que no enseñaban (...) salí

corriendo y no volví más (...) hasta ahora siento dolor porque yo quería ser profesora de Educación Física (...)”

Desertor 82:“(...) la profesora daba pura teoría (...) práctica nada, solo en noviembre (...) y en el examen (...) pura práctica. Todos llegábamos al examen final y casi nadie lo aprobaba (...) teníamos un mes para practicar (...) no alcanzaba.”

De acuerdo con lo manifestado por los alumnos se observa que hay un desfase entre teoría y práctica en espacios eminentemente prácticos, y la frustración ante exámenes desaprobados reiteradamente -que al no encontrar solución alguna por parte de la institución- terminó en deserción en algunos casos.

Del análisis de las entrevistas se concluye que los alumnos desertan por múltiples razones, pero predominan las causas relacionadas con los docentes, particularmente -en un alto porcentaje- relativas a la metodología de trabajo y de evaluación. Autores como Zabalza (2002) y Rumbo Arcas (1998) sostienen que las estrategias docentes son básicas en el desarrollo de las actividades en el aula de la Educación Superior. A esto se suman Castaño et al. (2004) quienes expresan que la interacción entre profesores y alumnos es vital para el proceso de enseñanza en la Educación Superior. El profesor debería guiar a sus alumnos a pensar, decir, observar, comparar, deducir, inferir, para construir nuevos conocimientos.

Como se ha visto en la investigación llevada a cabo, los alumnos manifiestan que los docentes no los acompañan lo suficiente durante el proceso de aprendizaje hasta alcanzar las metas esperadas, por lo que se concluye que no siguen las premisas planteadas por los autores consultados. Tampoco utilizan variedad de estrategias, y al

momento de las evaluaciones se presentan incoherencias a nivel del contenido y de la metodología. Todo esto trae aparejado que los alumnos no regularicen los diferentes espacios y rindan muchas veces los exámenes finales sin llegar a la acreditación, y por último terminen desertando.

CAPÍTULO X

TRIANGULACIÓN DE DATOS

Se realizó una triangulación entre los datos obtenidos de:

1. Las instituciones: datos obtenidos del personal administrativo
2. Los docentes: encuestas y pregunta abierta
3. Alumnos: encuestas
4. Alumnos: estadísticas del período 2009 a 2012
5. Desertores: entrevistas.

En su conjunto el entrecruzamiento de la información permitió ver que todas las miradas convergen en el mismo problema: la deserción estudiantil por causa de las estrategias y las evaluaciones docentes.

Los datos obtenidos en las instituciones -especialmente los que se refieren a estadísticas- arrojaron una diferencia notable entre la cantidad de alumnos que ingresan y los que egresan de algunos espacios curriculares, como es el caso de *El Deporte y su Didáctica: Natación I, II y III* en el Instituto de Las Breñas. Todos los años se inscriben más del doble de alumnos en relación con los demás espacios del mismo curso, pero terminan menos del 50%.

En esa misma institución hay un grupo de alumnos desertores -como se expresó en el capítulo anterior- que tuvieron serios problemas por la metodología utilizada por el docente durante el año escolar porque se trabajaba sólo teoría, y en el examen final solicitaban sólo práctica. Los alumnos regularizaban, rendían, pero no aprobaban, lo que hizo que terminaran desertando entre tercero y cuarto año de la carrera.

Se puede afirmar también -de acuerdo con lo demostrado en esta investigación- que ninguna institución diseña programas remediales dirigidos a los alumnos que tienen dificultades en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Por lo menos no hay constancia de innovaciones en ese sentido. Por otro lado, los Coordinadores Pedagógicos cumplen las funciones administrativas que les son asignadas pero en general no se respetan las que figuran en el Estatuto del Docente.

En cuanto a los docentes, si bien dicen que explicitan en su mayoría las estrategias y las evaluaciones -320 casos de 453 encuestas- eso no es coincidente con lo manifestado por la mayoría de los alumnos que respondieron a la encuesta: 1.312 dicen que no son conocidas versus 631 que responde afirmativamente. En general los alumnos trabajan en grupo y los docentes utilizan preferentemente las exposiciones para llevar adelante el proceso de enseñanza- aprendizaje, de acuerdo con lo que expresan los alumnos en las entrevistas.

Uno de los aspectos que aparece como contradictorio es la referencia a la variedad de estrategias que se utilizan en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los docentes en un 54,8% contestan que utilizan variedad de estrategias. Pero los alumnos en un 87% dicen en las encuestas que no existe tal variedad y solo hablan de trabajos grupales y exposiciones en las entrevistas.

En relación con el material bibliográfico, según el resultado de las encuestas a docentes, el 81% dice que es entendible pero los alumnos dicen en un 78% que no lo es. Esta constituye una de las principales causas de la pérdida de regularidad de los espacios, la recursada en espacios curriculares puntuales, y finalmente, la deserción.

En la pregunta abierta a los docentes hay 162-un grupo mínimo- que se hace cargo de las dificultades que los alumnos tienen ya sea por huelgas, indiferencia, falta de apoyo o

elevado nivel de exigencia por la parte docente pero más de la mitad -266 de los encuestados-considera que la deserción es un problema de los alumnos.

Las estadísticas de las instituciones muestran una cantidad muy grande de alumnos que terminan dejando la carrera en tercero y cuarto año. También se observa cómo aumenta la matrícula en algunos espacios en relación con otros del mismo curso y un reducido número de alumnos que aprueba ese espacio curricular particular. A modo de ejemplo, en el año 2009 en el espacio *Fuentes de Información* de 2º año de Bibliotecología del Instituto de Presidencia Roque Sáenz Peña se inscribieron veinticinco alumnos y terminaron dos. Es más, en una de las entrevistas, un alumno comentó que desertó porque había recurrido tres veces y no pudo aprobar porque todo era trabajo en grupo.

Las encuestas a los alumnos muestran que en las respuestas predominan los aspectos negativos, estrechamente relacionados con el fracaso estudiantil:

- variedad de estrategias docentes (1.784 negativos, 191 positivos y 75 no contestan)
- las evaluaciones y lo que se trabajó en clase (1.734 negativos, 259 positivos y 57 no contestan)
- las consignas entendibles de las evaluaciones (1.726, negativos, 245 positivos y 79 no contestan).

En otras palabras, en primer lugar no existe la implementación de variadas estrategias en el trabajo docente; en segundo lugar no hay articulación entre la modalidad de enseñanza y la de evaluación; y por último, las consignas de las evaluaciones no son comprensibles. La consecuencia inevitable es la deserción estudiantil, reafirmada en las entrevistas a alumnos desertores. Un buen número de ellos abandonaron la carrera por problemas relacionados con la disparidad de la

metodología utilizada durante el desarrollo de los espacios y la propuesta para el examen final. Asimismo, el fenómeno de la deserción aparece de manera muy marcada en las estadísticas ya que durante el periodo 2009- 2012 todas carreras de todas las instituciones investigadas sufrieron una deserción importante entre 3° y 4° año. No obstante hay carreras puntuales en cada institución en las que está mucho más acentuada:

- Educación Física en Las Breñas (96% mujeres y 90,8% de varones);
- Inglés en Sáenz Peña (95,65% de mujeres y 91,67% de varones);
- Educación Especial en Resistencia (92,5% de mujeres y 94,5% de varones);
- Matemática (95,8% de mujeres y 97,1% de varones) y Lengua y Literatura (97,7% de mujeres y 100% de varones) en Villa Ángela.

Los alumnos cursantes de esas carreras tuvieron muchos problemas, por lo que recurrieron más de una vez los espacios y terminaron desertando.

A través de esta triangulación se evidencian muchas contradicciones entre lo que manifiestan los docentes y los alumnos acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. Todo esto conduce a la siguiente afirmación: las estrategias de enseñanza y de evaluación utilizados por los docentes son la causa- en un porcentaje muy alto- de la deserción estudiantil en los últimos años de las carreras en los Institutos investigados. Se puede afirmar entonces que la hipótesis inicial se corrobora con los datos obtenidos.

CONCLUSIÓN

Al iniciar este trabajo de investigación se decidió indagar si se podía reconocer en las características del trabajo docente una posible causa de la deserción estudiantil especialmente relacionada con las estrategias y las evaluaciones. Formulada de esta forma, el problema quedaba planteado en términos de demostrar empíricamente que la causa eficiente de la deserción eran las estrategias didácticas y de evaluación implementadas por los docentes, y por lo tanto se requería un diseño causal.

Una posterior revisión de las cuestiones epistemológicas y metodológicas de este diseño, llevó al planteo que no se trataba de poner en relación variables atinentes a la causa eficiente, sino a la causa teleológica, esto es, poner de relieve los “motivos, finalidades y sentidos que los sujetos atribuyen a sus acciones”. De modo que no se pretende encontrar una causa única sino más bien proporcionar una perspectiva centrada en las percepciones y significados de los diferentes actores sociales respecto del problema de los procesos de enseñanza aprendizaje y la deserción en los institutos de formación docente.

En primer lugar se plantearon cuestiones relacionadas con las instituciones en general. Así se pudo afirmar que durante los 10 últimos años los institutos llevan un registro de los alumnos por materia y por curso, pero ninguno lleva registro de los desertores. Asimismo se ha recuperado información de algunos trabajos de innovación educativa como son los programas de Ayudantía de cátedra en dos instituciones. Tal es el caso del Instituto San Fernando Rey que lo implementó en cursos numerosos y el de Las Breñas, con alumnos del último curso, pero, lamentablemente no se han evaluado los resultados. Por otra parte, ninguna institución cuenta con un gabinete

psicopedagógico para ayudar a los alumnos que tienen problemas de aprendizaje, probablemente por escasez de recursos económicos.

En segundo lugar, de acuerdo con las encuestas implementadas a los docentes, en su mayoría sostienen que:

1. Explicitan las evaluaciones en sus Planificaciones (392 de 453 docentes).
2. Exponen los temas básicos (325 de 453 docentes).
3. Trabajan con una bibliografía clara (367 docentes de 453).
4. Con respecto a las evaluaciones, 229 docentes manifiestan que los alumnos saben con claridad cómo serán los exámenes finales, pero 114 contestan negativamente.

En la pregunta abierta sobre por qué los alumnos desertan, 162 docentes dicen que podrían tener dificultades con ellos mismos, o sea que están abriéndose a la posibilidad de que también serían motivo de la deserción: las huelgas, la indiferencia, la falta de apoyo y el elevado nivel de exigencia del cuerpo docente.

En tercer lugar, todo esto se puede contrastar con lo que dicen los alumnos y la lectura que se realiza de las planillas confeccionadas sobre el período 2009-2012.

Dentro de las cuestiones planteadas a los 2.050 alumnos encuestados, se concluye que:

- 1.312 alumnos expresan que no se les explicó cómo se trabajaría en el año escolar aunque 1.060 dicen que se les entregó el plan de trabajo para todo el año
- 1.385 dicen que la metodología no es la adecuada
- 1.263, que el contenido no fue significativo
- 1.784, que no hay variedad de estrategias
- 1.521, que la bibliografía no es clara;

- 1.734, que las evaluaciones no se corresponden con lo desarrollado en clases;
- 1.726, que las consignas no se entienden.

En síntesis, más del 50% de los encuestados responde a los ítemes anteriores de manera negativa. Justamente esos factores son los que inciden en la deserción según los autores que ya se han mencionado en este trabajo: Vélez (2006), González Halcones (2008), Díaz Barriga (2002) y Castaño et al. (2008).

En el seguimiento del período 2009-2012, también se ve una deserción muy alta pero no solo en los primeros años de las carreras sino también en tercero y cuarto año cuando los alumnos ya están seguros de lo que quieren y hacia adónde van. Esto permite inferir que existen otros motivos-además de los personales- para desertar. En todas las instituciones egresan entre 1 y 8 alumnos; esto se repite todos los años. Asimismo observa una diferencia muy marcada en la matrícula de los espacios del mismo curso debido a la presencia de los recursantes; pero de todos modos estos terminan desertando.

Los mismos docentes confiesan no haberse preguntado nunca por qué abandonan la carrera los alumnos; y por su parte los mismos alumnos manifiestan que las prácticas docentes y las evaluaciones así como están planteadas terminan haciéndolos desertar. Relacionado con esto, en las 83 entrevistas a desertores, 67 respondieron que su deserción estuvo vinculada a problemas con los docentes. De todos ellos:

- 13 tuvieron que ver con las metodologías de los docentes
- 11 con las evaluaciones
- 12 con dificultades para entender las exposiciones de los profesores
- 10 con la incongruencia entre teoría y práctica.

Lolamentable de esto es el efecto dominó que se genera en torno de la deserción. Las instituciones no toman conciencia de la importancia de la retención del alumnado, sobre todo de aquellos que ya han cursado más de la mitad de la carrera; los docentes no se interesan por lo que sucede con los alumnos y los alumnos dejan de estudiar -con las frustraciones que esto implica-o comienzan alguna otra carrera, en el mejor de los casos.

Por todo lo expresado se puede concluir que las prácticas docentes y las evaluaciones son un importante motivo de deserción estudiantil en los últimos años de las carreras docentes de los Institutos de Educación Superior de la Provincia del Chaco. De ahí que, esta investigación podría servir como antecedente a otros estudios en el Nivel Superior donde se pueda profundizar la problemática planteada y avanzar hacia propuestas superadoras en lo pedagógico-didáctico.

RECOMENDACIONES

Después de haber realizado este trabajo y analizado los resultados se podrían sugerir las siguientes recomendaciones para mejorar las prácticas docentes, las evaluaciones y la relación con los alumnos. Con todo ello se pretende que disminuya la deserción estudiantil, especialmente en los últimos años de las carreras de las Instituciones de Nivel Superior de la Provincia del Chaco.

A las Instituciones:

1. Llevar estadísticas en forma cuatrimestral de alumnos que:
 - a. inician el cursado de una carrera,
 - b. pierden la regularidad de espacios- de 1° a 4° año,
 - c. rinden exámenes finales- de 1° a 4° año.
2. Usar los datos estadísticos anteriores para buscar alternativas y así prevenir la deserción.
3. Organizar un Gabinete Psicopedagógico integrado por Asesor Pedagógico, Psicopedagogo, Asistente Social cuya función sea :
 - a. ayudar y asesorar a alumnos con dificultades para continuar la carrera,
 - b. orientar a los docentes y trabajar específicamente con los alumnos con problemas de aprendizaje, a partir de las estadísticas institucionales,
 - c. entrevistar a los alumnos desertores para buscar alternativas de reinscripción,
 - d. realizar Talleres sobre Alfabetización Académica que abarquen: comprensión lectora, escritura de textos académicos, preparación de

exámenes parciales y finales tanto orales como escritos, empleo de las TIC, entre otros.

4. Propiciar tutorías a cargo de alumnos avanzados de 4º año que trabajen con alumnos que recién se inicien y corran riesgo de desertar. Esta tarea se podría coordinar con el campo de las prácticas y considerarla como práctica alternativa.
5. Diagramar un sistema de tutorías sostenidas en el tiempo destinadas a los alumnos de 3º y 4º años con riesgo de deserción.
6. Ofrecer becas de distinto tipo a aquellos alumnos cuya situación económica obstaculice su continuidad en el sistema educativo.
7. Articular acciones con el nivel secundario para garantizar la inserción de los ingresantes al nivel superior.

A los docentes:

1. Trabajar en todos los espacios por Competencias, como lo promueve De Miguel Díaz (2004).
2. Promover el uso de variadas estrategias y al final del cuatrimestre o del año lectivo publicar en la plataforma institucional las experiencias innovadoras - con resultados incluidos - para ser conocidas por toda la institución.
3. Participar activamente en las acciones vinculadas con la retención estudiantil, organizadas por la Institución.
4. Aplicar los procedimientos relacionados con la alfabetización académica en cada uno de los espacios a su cargo
5. Revisar los criterios, los instrumentos y la metodología de evaluación para articularlos significativamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. Autoevaluarse, mediante instrumentos apropiados y criterios válidos aportados desde la Coordinación Pedagógica.

A los alumnos:

1. Responder encuestas confiables preparadas por el Gabinete Psicopedagógico, donde se puedan evaluar las prácticas docentes al finalizar cada cuatrimestre /año lectivo para hacer ajustes pertinentes en todos los espacios curriculares.
2. Concurrir al Gabinete Psicopedagógico para solicitar ayuda, en caso de ser necesario.
3. Entrevistarse con el personal de dicho Gabinete Psicopedagógico en los casos en que fuere convocado.
4. Autoevaluarse mediante instrumentos elaborados por el Gabinete.
5. Asistir a los Talleres organizados por la Institución para mejorar su rendimiento académico.
6. Buscar activa y responsablemente otras formas de mediación para solucionar problemas de distinta índole.
7. Asumirse como estudiante de Nivel Superior con todas sus implicancias.

HISTORIA NATURAL

Este trabajo comenzó a gestarse durante el cursado del primer año del Doctorado en Educación Superior, cuando en el Seminario de Evaluación y Acreditación de las Universidades se encontró en el material que se debía buscar en internet, una investigación periodística en la que se hacía una entrevista a un grupo de aborígenes del norte argentino (los que nunca habían podido ingresar en la carrera de Medicina de la UNNE porque no aprobaban el curso de ingreso). No obstante, algunos obtuvieron una beca para estudiar en Cuba, terminaron allí la carrera y, cuando volvieron se les homologó el título de Médicos mediante la promulgación de la Ley 26.445 -enero del 2009- y así pudieron ejercer sin dificultades en nuestro país. Se discutió mucho con los docentes de los distintos Seminarios pero las respuestas aunque variadas (libertad de cátedra, etc.) no eran las que se esperaba. La inquietud que surgió entonces fue por qué razón podían recibirse en otro lado y aquí ni siquiera habían podido ingresar.

Otra de las razones estuvo relacionada con la experiencia laboral en el Instituto de Educación Superior de Villa Ángela donde se trabajó durante 28 años como Coordinadora Pedagógica; allí cuando surgían problemas en la relación docente-alumno especialmente en las evaluaciones, se trataba de solucionarlos. De ahí que se haya comenzado a leer arduamente sobre el tema y encontrado muchas investigaciones vinculadas con la deserción, su mayoría focalizadas en los problemas de los alumnos- llámese falta de herramientas de estudio, dificultades de aprendizaje y otros -. Pero eran escasas las investigaciones sobre cómo las estrategias metodológicas y de evaluación de los profesores incidían en la deserción de los alumnos.

También se encontró que las instituciones de Educación Superior no eran inclusoras de alumnos de culturas diferentes – aborígenes, por ejemplo- porque habíamos pocos programas que trabajaran sobre esa temática.

A esto se sumó que en los últimos años hubo instituciones de Nivel Superior que intentaron realizar cambios en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, como la Universidad Nacional de Cuyo, en la que Matilla propuso trabajar por competencias.

Con respecto a las etapas de este trabajo, en un primer momento se había querido investigar en la Universidad Nacional del Nordeste y en la Universidad Adventista del Plata en las carreras de Medicina. Para ello se conversó con los Decanos de las dos Facultades a quienes les pareció muy interesante la propuesta de investigación. Entonces, se preparó el Anteproyecto, y se lo presentó en las respectivas Universidades. En la UNNE, fue rechazado por el Consejo Directivo porque atentaba contra la libertad de cátedra, y en la UAP les pareció interesante pero contestaron que esta debería ser una investigación intrainstitucional con personal propio de dicha casa de estudios. Dichos trámites implicaron un año de trabajo que dilató el inicio formal de la presente investigación.

Luego se visitaron distintas instituciones de Nivel Terciario del Chaco, las que abrieron las puertas para que se pudiera investigar sobre la temática elegida. Esto hizo que se cambiara el anteproyecto, en función de las cuatro instituciones más grandes de la Provincia del Chaco, en cuanto a la cantidad de carreras que ofrecen y el número de sus matriculados. Allí se pudieron conseguir todos los datos necesarios para ser usados en este trabajo, y así comenzó la presente investigación.

El tiempo que demandó esta tarea fue de tres años más: uno, para recolectar los datos en las Instituciones de Educación Superior de la Provincia del Chaco y dos años más para sintetizar el material recolectado y escribir la presente tesis.

BIBLIOGRAFÍA

- Alfaro, G. (2000). *El educador como aprendiz*. Madrid: Narcea.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: Fundamentos sociales*. Barcelona: ISBN
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.
- Bernard, J. A. (1995). *Fundamentos sobre el proceso de aprendizaje- enseñanza en la Universidad*. Madrid: Narcea.
- Blanco, R. (2000). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, UNESCO/OREALC, 48: 20 -42.
- Bolaños, F. (1985). *Estrategias Didácticas*. Lima, Perú: Heredia
- Cabrera, A., Nora, A. & Castañeda, M. (1993). Collage Persistence: Structural Equations Modeling Tests of an Integrated Models Student Retention. *EE.UU. The Journal of Human Resources*, 64: 123-139.
- Camilloni, A., Celman, S. , Litwin, E.& Maté, M. (2001). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, A., Davini, M., Edelstein, G. , Litwin, E., Souto, M. &Barco, S. (2010). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Campos, Y. (2003). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K. & Vásquez, J. (2004). Deserción estudiantil universitaria: una aplicación de modelos de duración. Colombia. *Lecturas de Economía*, 60: 41-65.
- Darling Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender. Buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel.

- De Miguel Díaz, M. (2004). *Modalidades de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. España: Universidad de Oviedo.
- Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2º ed. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A.
- Diccionario de la Real Academia Española (1992), vigésima primera edición, Madrid: Espasa-Calpe.
- Donoso, S. & Schiefelbein, E. (2007). *Análisis de los modelos explicativos de Retención estudiantil en la universidad. Una visión desde la desigualdad*. Santiago. Científica Redalyc
- Durkheim, E. (2000). *Educación y Sociedad*. 15ª ed. Madrid: Popular.
- Eisenhardt, K.M. (1989). *El método de estudio de casos. Estrategia metodológica*. Pamplona: Universidad de Navarra
- Ensminger, M. & Slusarcick, A. (1992). Paths to High School Graduation or Dropout: A Longitudinal Study of A First-Grade Cohort. EE.UU. *Sociology of Education*, 65: 95-113.
- Ethington, C. (1990). A psychological model of student persistence. *Research in Higher Education*. N° 31, Vol. 31: 279-293.
- Fernández, T. (2002). *Determinantes de la desigualdad educativa en Argentina y Uruguay*. México: El Colegio de México.
- Finkelstein, C. (2009). *Estrategias de enseñanza basadas en la problematización: ABP y Método de estudio de casos*. Buenos Aires : OPF y L. FFyL – UBA.
- Fishbein, M. & Aizen, I. (1975). *Teoría de la acción razonada y el comportamiento planificado*. México: UNAUM. ANUIES.

- Ghauri, M. (1985). *Los que abandonan la Universidad*. París: Denis Diderot
- Giovagnoli, P. (2002). *Determinantes de la deserción y graduación universitaria: una aplicación utilizando modelos de duración*. Documento de Trabajo 37. Buenos Aires: Universidad Nacional de la Plata.
- González Halcones, M. Á. (2008). *La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Fundamentos básicos*. Pamplona. España: Ediciones Universidad de Navarra S.A.
- Goyeneche, J., Urrestarazu, I. & Zoppolo, G. (2001) ¿Cuándo me voy a recibir? *Una aproximación a la duración de la carrera estudiantil*. *Quantum*, N° 12, Montevideo: FCEA, UDELAR.
- Guzman, L., Ruiz, A. & Salinitri, G. (2012). *Deserción Académica Universitaria*. Medellín: ABA.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Pilar Baptista, L. (2008). *Metodología de la Investigación*. 4ta ed. México: Mc Graw-Hill. Interamericana
- Lafourcade, P.D. (1977). *Evaluación de los aprendizajes*. Madrid: Cincel.
- Lafourcade, P.D. (1980). *Planeamiento, Conducción y Evaluación de la Enseñanza Superior*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Mac Clarabon, S. (2004). *Causas de la deserción estudiantil*. Barcelona: Gedisa
- Marradi, A., Archenti, N. & Pirovani, J. (2007) *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé Editores.
- Moll, L. (1994). *Vigotsky y la Educación*. Buenos Aires: Aique
- Monereo, C., Montserrat Castelló, M. & Montserrat Palma, M. (1999). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje para Docentes*. 5ª ed. Barcelona: Grao.
- Mouser, I. (2003). *Los que desertan en la Universidad*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A.

- Otero, L. (2001). *Deserción: Un Referente Conceptual en la Educación Superior*. México: ANVIES.
- Páramo, G. y Correa, C. (1999). *Deserción Estudiantil Universitaria*. Bogotá: Caracas C.
- Pérez López, J. A. (1973). *El método de casos: su aplicación en la enseñanza*. Barcelona: IESE.
- Perkins, D. (1997). *La Escuela Inteligente*. Barcelona: Gedisa.
- Piaget, Jean (1969). *Psicología y Pedagogía*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Porto, A. & Di Grecia, L. (2001). *Rendimiento de estudiantes universitarios y sus determinantes*. Buenos Aires: Asociación Argentina de Economía Política.
- Pujol, J. & Fons, J. L. (1981). *Los métodos en la enseñanza universitaria*. Pamplona: Universidad de Navarra
- Requena, W. (2000). *La investigación en Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Humanitas
- Richards, J. & Lockhard, Ch. (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Rumbo Arcas, B. (1998). *La calidad de la enseñanza universitaria y el desarrollo profesional de sus docentes*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Sabino, C. (1998). *Cómo hacer una tesis y elaborar todo tipo de escritos*. 3ª reimpresión. Buenos Aires: Lumen/ Humanitas.
- Salinas Fernández, B. (2009). *Los Desertores de la Universidad*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Sacristán, G. & Pérez, A. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. 6ª ed. Madrid: Morata.
- Sandin, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Los desertores*. Bogotá: UNESB.

- Sanjurjo, L. & Rodríguez, X. (2003). *Volver a pensar la clase: las formas básicas de enseñar*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. & Elbert, R. (2010). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Spady, W. (1970). *Abandono de la Educación Superior*. Venezuela: Intertranger.
- Tinto, V. (1992). *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. México: UNAM-ANUIES.
- Trow, E. (2007). *El abandono en la Universidad de Panamá*. Colón: UPC.
- Weick, K.E. (2001). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*, 21: 1-19.
- Wertsch, J. (1999). *Vigotsky y la formación social de la mente*. Buenos Aires: Paidós.
- Zabalza, M. A. (2002). *Competencia Docente del Profesorado Universitario*. Madrid: Narcea.

Fuentes electrónicas

- Abarca Rodríguez, A. & Sánchez Vindas, M. A. (2005). La deserción estudiantil en la educación superior: el caso de la Universidad de Costa Rica. En *Revista Electrónica: Actualidades investigativas en Educación*. Volumen 5.
- Recuperado de [http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/extra-
cea/archivos/desercion.pdf](http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/extra-
cea/archivos/desercion.pdf)
- Báez, C., Pineda, A., Pedraza Ortiz, I. & Moreno, D. (2011). Efectividad de las estrategias de retención universitaria: la función del docente. *Lecturas de Economía*, 76: 45-77. Recuperado de

<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1833/24>

11

Calderón, F. (2006). Deserción y Repitencia en la Educación Superior en México.

Revista Observatorio. México: Universidad de Colima México. Recuperado de

<http://www.ucol.mx/observatorio/comunicados/Comunicado7.pdf>

Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K. & Vásquez, J. (2008). Análisis de los factores asociados a la deserción estudiantil en la Educación Superior: un estudio de caso.

Colombia. *Revista de Educación* N° 345: 255-280. Recuperado de

http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re345/re345_11.pdf

Centro de Micro datos. (2008) Departamento de Economía Universidad de Chile.

Informe final: Estudio sobre causas de la deserción universitaria. Recuperado de

<http://www.oei.es/pdf2/causas-desercion-universitaria-chile.pdf>

González, L. & Ayarza, H. (2002). Calidad, Evaluación Institucional y Acreditación en la Educación Superior en la Región Latinoamericana y del Caribe. Santiago de

Chile: CINDA. Recuperado de

http://www.unne.edu.ar/novedades/documentos/gonzales_ayarza.pdf

González, L. E. (2005). Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena. IESALC- UNESCO. En *Observatorio Digital sobre la*

educación en América Latina y Caribe. Recuperado de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001400/140087s.pdf>

Hernández Matta, J. M. & Hernández Castro, R. (2005). Factores de riesgo para la deserción de estudiantes en la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de San Luis de Potosí México. *Grac. Méd. Méx.* Vol. 141, N°5, Recuperado de

<http://www.medigraphic.com/pdfs/gaceta/gm-2005/gm055p.pdf>

- Lorenzano, C. (2005). La deserción universitaria en la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Estudio de caso. UTRE. Recuperado de <http://www.untref.edu.ar/documentos/La%20desercion%20universitaria%20en%20la%20Universidad%20Nacional%20de%20Tres%20de%20Febrero.pdf>
- Matilla, M. (2010). El rol de la evaluación en una propuesta de ingreso a la Universidad basada en competencias. Biblioteca Digital Universidad de Cuyo. Recuperado de http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitaes/2523/evaluacioncompetenciasmatilla.pdf
- Miranda, C. (2011). Educación Superior, mecanismos de aseguramiento de localidad y formación docente. En *Revista Estudios Pedagógicos*. V.33, N°1: 95-108. Valdivia. Recuperado de http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807052007000100006&lng=es&nrm=iso
- Osorio, L, Aldana, M.F, Leal, D. & Carvajal, D. (2007). Incorporación de las TIC en Educación Superior: Experiencia Institucional Universidad de los Andes. Colombia. En *Revista del Ministerio de Educación*. Recuperado de <http://ihm.ccadet.unam.mx/virtualeduca2007/pdf/191-DLF.pdf>
- Urretavizcaya, M. (2002). Docencia Universitaria de Inteligencia Artificial. En *Revista Iberoamericana de Inteligencia Artificial* N° 17: 23-40. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/925/92501702.pdf>
- Vélez, C. (2006). Seguir y acompañar a cada estudiante. *Revista: Educación Superior* N°7. Colombia. Recuperado de http://menweb.mineducacion.gov.co/educacion_superior/numero_07/002.htm

Índice de cuadros

Cuadro 1. Principales dimensiones de análisis	43
Cuadro 2. Población de alumnos y docentes de las Instituciones seleccionadas	44
Cuadro 3. Disponibilidad de la información relevante según institución.....	50
Cuadro 4. Edades y sexo de los alumnos.....	53
Cuadro 5. Cantidad de veces que recursan los alumnos	54
Cuadro 6. Resultados de encuestas a docentes	56
Cuadro 7. Percepción docente sobre dificultades institucionales que inciden en la deserción.....	69
Cuadro 8. Percepción de los docentes sobre aspectos que inciden en la deserción.....	71
Cuadro 9. Dificultades de los alumnos que inciden en la deserción.....	73
Cuadro 10. Resultados de encuestas a alumnos	75
Cuadro 11. Situación de alumnos Profesorado de Educación Física.....	96
Cuadro 12. Alumnos ingresantes y desertores de <i>Natación III</i>	98
Cuadro 13. Situación de alumnos Administración de Empresas Agroalimentarias.....	99
Cuadro 14. Situación de alumnos Profesorado de Ciencias Políticas	101
Cuadro 15. Situación de alumnos Profesorado de Tecnología	103
Cuadro 16. Situación de alumnos Bibliotecología.....	104
Cuadro 17. Situación de alumnos Profesorado de Inglés.....	104
Cuadro 18. Situación de alumnos Profesorado Educación Especial. Modalidad Sordos.....	108
Cuadro 19. Situación de alumnos Profesorado de Inglés.....	110
Cuadro 20. Situación de alumnos Profesorado de Matemática	112
Cuadro 21. Situación de alumnos Profesorado de Química.....	114

Cuadro 22.Situación de alumnos Profesorado de Matemática	116
Cuadro 23. Situación de alumnos Profesorado de Lengua y Literatura.....	118
Cuadro 24. Situación de alumnos Situación de alumnos Profesorado Historia	120
Cuadro 25. Situación de alumnos Profesorado Biología.....	122
Cuadro 26. Situación de alumnos Profesorado de Educación Especial. Modalidad Discapacitados Mentales	124

Índice de gráficos

Gráfico 1. Estrategias en las planificaciones	57
Gráfico 2. Evaluación en las planificaciones	57
Gráfico 3. Exposición de temas básicos	58
Gráfico 4. Variedad de estrategias	59
Gráfico 5. Organización de grupos de trabajo por los ayudantes.....	60
Gráfico 6. Implementación de guías de trabajo.....	60
Gráfico 7. Seguimiento a cada alumno	61
Gráfico 8. Material de trabajo y bibliografía claros	62
Gráfico 9. Los alumnos tienen acceso al material de trabajo	63
Gráfico 10. Apoyo a los alumnos que no avanzan	64
Gráfico 11. El apoyo es personalizado a los alumnos	64
Gráfico 12. El apoyo es en grupo	65
Gráfico 13. Validez y confiabilidad de las evaluaciones	66
Gráfico 14. Experiencias de coevaluación	67
Gráfico 15. Los alumnos tienen conocimiento y preparación para el examen final	67
Gráfico 16. Trabajo con monitoreo y autoevaluación docente.....	68
Gráfico 17. Adecuación del espacio físico, bancos y otros	76
Gráfico 18. Iluminación, ventilación y acústica del salón son adecuados.....	77
Gráfico 19. El ambiente es favorable para las relaciones interpersonales	78
Gráfico 20. Coordinación entre los integrantes del equipo docente	78
Gráfico 21. Entrega de plan de trabajo a los alumnos al comienzo del año	79
Gráfico 22. Los alumnos conocen objetivos, momentos, y mecánica de trabajo.....	80
Gráfico 23. La metodología se relaciona con la problemática.	81

Gráfico 24. El equipo docente sirve como facilitador.....	82
Gráfico 25. El contenido es significativo	83
Gráfico 26. Contenidos aplicables, secuenciados, explicados	84
Gráfico 27. El profesor o ayudante exponen los temas básicos	84
Gráfico 28. Variedad de extrategias para desarrollar los temas.	85
Gráfico 29. Se propicia la reflexión y análisis	86
Gráfico 30. Las tutorías son adecuadas	87
Gráfico 31. Los materiales de estudio se entienden	87
Gráfico 32. Se favorece el trabajo en grupo	88
Gráfico 33. La bibliografía entendible	89
Gráfico 34. Evaluaciones responden a lo que se explicitó en clases.....	90
Gráfico 35. Se entienden las consignas de las evaluaciones parciales y finales	90

APÉNDICE: INSTRUMENTOS UTILIZADOS

1. ENCUESTAS A ALUMNOS

EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS A LOS ESPACIOS CURRICULARES

CURSO:ESPACIO CURRICULAR:

EDAD DEL ALUMNO:.....PROCEDENCIA:

CURSA POR PRIMERA VEZ EL ESPACIO: SI / NO (tache lo que no corresponda)

CUANTAS VECES RECURSÓ EL ESPACIO:

TRABAJA: SI/NO (tache lo que no corresponda)

INDICADORES	SI	NO	NO /CONT.
1. El espacio físico, bancos, pizarrón, otros, son adecuados			
2. Iluminación , ventilación, acústica del salón			
3. El ambiente es favorable para las relaciones interpersonales			
4. Los integrantes del equipo docente trabajan coordinadamente			
5. Se entregó el plan de trabajo del año al comenzar las actividades			
6. Se puso en conocimiento de los alumnos: objetivos, momentos y mecánica de trabajo			
7. La metodología se relaciona con la problemática			
8. El equipo sirve como facilitador			
9. El contenido es significativo			
10. Contenidos aplicables, bien explicados y secuenciados			
11. El profesor o ayudantes exponen los temas básicos			
12. Hay variedad de estrategias para desarrollar los temas			
13. Se propicia la reflexión y análisis			
14. Las tutorías son adecuadas			
15. Los materiales de estudio se entienden			
16. Se favorece el trabajo en grupo			
17. La bibliografía es entendible			
18. Las evaluaciones responden a lo que se explicitó en clase			
19. Se entienden las consignas de las evaluaciones parciales y finales			

2. ENCUESTA A DOCENTES

ESPACIO CURRICULAR:

PROFESOR QUE DESEA CONTESTAR.....

PLANIFICACIONES	SI	NO	No contest
En las planificaciones se explicitan metodologías a utilizar			
En las planificaciones están explicitadas las evaluaciones y tipos de evaluaciones			
TRABAJO DE AULA			
El profesor o ayudantes exponen los temas básicos			
Se utilizan variadas metodologías y técnicas de trabajo			
Los alumnos organizan los grupos de trabajo para los prácticos			
Los ayudantes dan guías de trabajo			
Hay un seguimiento de cada alumno			
MATERIAL DE TRABAJO			
El material de trabajo y la bibliografía son claros			
Todos los alumnos tienen acceso a al material de trabajo			
APOYO A LOS ALUMNOS CON DIFICULTADES			
Se da apoyo a los alumnos que no avanzan			
El apoyo es personalizado			
El apoyo es en grupo			
EVALUACIONES			
Las evaluaciones parciales y trabajos prácticos tiene validez y confiabilidad			
Hay experiencia de coevaluación con los alumnos			
El alumno antes de terminar el año sabe con claridad cómo preparar el examen final			
Se trabajó en alguna oportunidad con monitoreo y autoevaluación de los docentes			

Mencione dos razones por las que usted cree que los alumnos pierden espacios o dejan la carrera.....

.....

3. ENTREVISTAS A ALUMNOS DESERTORES

a. Cuestiones a plantear en la entrevista a alumnos desertores

1. Edad
2. En qué año de la carrera dejó de estudiar:
3. Podría decir porqué dejó la carrera:
4. ¿Cuáles fueron los mayores problemas?
5. Si cree que puede ayudar a la institución ¿qué aconsejaría a los alumnos?
6. Si cree que puede ayudar a la institución ¿qué aconsejaría a los docentes?

b. Resultados de las entrevistas a agrupadas temáticamente:

Problemas con la Institución

Desertor 1

Edad: 45 años

Dejé de estudiar en el año 2009 en 2do año del profesorado de Educación Especial. Me faltaba tan poco pero yo tengo una discapacidad física y no pude aprobar Didáctica de la Educación Física. Presenté un pedido de excepción y no me lo aceptaron. Así que tuve que dejar. Creo que hoy será distinto. Pero ya pasó tanto tiempo que no recuerdo nada de nada. Diría que las instituciones tendrían que tener en cuenta las dificultades reales que tiene los alumnos.

Desertor 2

Edad: 36 años

Dejé de estudiar en el año 2009 la carrera de Biología. Dejé de estudiar cuando tenía aprobado todo primero, 6 materia de segundo y 3 de tercero. Era una carrera que hasta ahora me sigue gustando pero yo trabajaba y estudiaba y cada vez se me iba estirando mas porque las clases comenzaban a las 18,30 horas y yo salía de trabajar a las 20 horas, pero yo planificaba al comienzo del año lo que podía cursar y me inscribía pero ese año fue fatal se hicieron tantos cambios de horario que cuando me di cuenta no podía seguir cursando nada. Me desanimé mucho, dejé ese año y después ya no me inscribí más. No tengo nada que decir a los profesores solo a la administración que no puede cambiar tantos horarios porque hay muchos alumnos como yo que necesitan recurrir o cursar en otro año y se les desorganiza todo.

Desertor 3

Edad: 31 años

Dejé de estudiar en el año 2009 el profesorado de Tecnología. Comencé a estudiar por el régimen semipresencial, pues trabajaba y vivía a 30 Km de Sáenz Peña y así lo hice hasta terminar 2do año. Tenía algunas dificultades con algunas materias porque al comienzo del año yo iba a la institución y buscaba los programas, el material bibliográfico y las fechas de entrega de los trabajos prácticos y exámenes parciales. Pero en el año 2009 cambió el Director de Estudios que tenía organizado todo me encontré en muchas oportunidades que iba y se habían cambiado las fechas de entrega de los prácticos y también se adelantaban o se atrasaban los parciales y más todavía había prácticos que se cambiaban por otros, para julio ya había perdido más de la mitad de las materias. Esto llevó a que me desanimará y busque trabajo y como conseguí dejé de estudiar aunque me gustaba mucho la carrera. Hasta hoy siento una gran frustración. Si tengo que decir algo es que la institución y los profesores deberían mantener lo pactado al comienzo del año para beneficiar a los alumnos que no podemos estar en clases.

Desertor 4

Edad: 45 años

Estudié hasta 3er año de Educación Especial y dejé en el año 2011. Comencé a estudiar ya grande pero quería superarme. Así que comencé con muchas ganas. En el secundario no me habían costado mucho los estudios pero dejé unos cuantos años antes de comenzar el terciario. El primer año lo terminé bien, en segundo tuve problemas con unos prácticos de Neurología y perdí esa materia pero las otras las regularicé y rendí 6 finales bien. Cuando estaba en tercer año comenzaron los problemas porque debía recursar Neurología y se me superponían horarios, pero eran dos materias que pensé cursarlas al año siguiente. En el mes de junio cambian los horarios de varias materias y me encuentro que no podía cursar dos materias más por superposición de horarios. Ya eran 4 materias que perdía. En octubre hacen lo mismo y terminé solo regularizando 2 materias. Esto me desanimó porque vi que mi carrera se alargaba así que terminé dejando de estudiar. Yo le diría a los administrativos que no hagan esos cambios porque desfavorecen a los alumnos que recursan y uno termina desanimándose.

Desertor 5

Edad: 30 años

Dejé después de rendir 28 materias de 1º, 2º y 3º año en el profesorado de Ciencias Políticas en el año 2010.

Me costaba un poco en general pero iba rindiendo de a poco pero después de una huelga grande cuando volvimos en agosto nos cambiaron todos los horarios de las materias y a mí se me superpusieron casi todos y me quedé sin poder cursar ninguna materia.

No volví más porque en ese ínterin conseguí trabajo.

En ese instituto no miraban las necesidades de los alumnos sino lo que les convenía a los profesores. Deben fijarse también en los alumnos porque necesitan mantener los horarios por lo menos durante el año porque sino muchos alumnos se quedan a mitad de año como yo.

Desertor 6

Edad: 28 años

Dejé de estudiar en el año 2010 el profesorado de Química.

Estaba recursando una materia de 1º, 2 materias de 2º y cursando 6 materias 3º año. Iba bien hasta agosto y cuando volvemos después de los exámenes cambiaron todos los horarios y se me superponían casi todas las materias con las de 1º y 2º. Me sentí mal porque se me atrasaba la carrera más tiempo y dejé todo pensando en ir a otro Instituto a seguir, pero no fue posible y busqué trabajo y hoy estoy trabajando en el municipio. A los alumnos y profesores no tengo nada para decirles pero al instituto que tenga en cuenta a los alumnos cuando hacen cambios.

Desertor 7

Edad: 28 años

Estudiaba en el profesorado de Ciencias Políticas ;en el año 2010 dejé.

Dejé después de rendir 24 materias de 1º, 2º y 3º año.

Me costaba un poco en general pero iba rindiendo de a poco pero después de una huelga grande cuando volvimos en agosto nos cambiaron todos los horarios de las materias y a mí se me superpusieron casi todos y me quedé sin poder cursar ninguna materia.

No volví más porque conseguí trabajo.

En ese instituto no miraban las necesidades de los alumnos sino lo que les convenía a los profesores. Deben fijarse también en los alumnos porque necesitan mantener los horarios por lo menos durante el año porque sino muchos alumnos se quedan a mitad de año como yo.

Problemas con los compañeros

Desertor 8

Edad: 35 años

Dejé de estudiar cuando estaba en 4º año de Matemática.(2011)

Me costaba mucho organizar los prácticos con los grupos de compañeros ya que tenía dos hijos y los tiempos de mis compañeros no eran los míos. Tenía entonces problemas con mis compañeros que ninguno quería hacer grupos conmigo. Me cansé y dejé

En general uno o dos espacios por año debían recursar pero los iba aprobando de a poco A los alumnos les diría que sean más compañeros y a los profesores que tengan en cuenta a los alumnos que no pueden hacer trabajos en grupo, que les den algún trabajo para ellos así no tienen que dejar la carrera.

Ahora soy ama de casa.

Desertor 9

Edad: 23 años.

Dejé de estudiar en 3º año el Profesorado de Inglés en el año 2011.

Nunca pude adaptarme a la forma que los profesores tenían de trabajar. Todo era en grupo, los prácticos, los parciales y no había posibilidad de trabajar sola y yo estoy acostumbrada a trabajar sola y practicar el inglés sola en mi pieza. Con el tiempo comencé a tener problemas con mis compañeros y nadie quería hacer grupo conmigo. Terminé perdiendo materias y me desanimé. Voy a comenzar a estudiar un traductorado de inglés.

A los profesores les diría que cambien la manera de organizar el curso y no dejarán tantos alumnos.

Desertor 10

Edad: 24 años

Dejé de estudiar en el año 2011 al terminar 2° año de inglés.

Yo soy muy tímido y no era del lugar así que me costó mucho encontrar compañeros que quisieran estudiar conmigo. Con el inglés no tengo problemas porque desde chico fui a una academia, a mis compañeros les costaba mucho. Yo no tenía problemas en aprobar las materias a ellos si entonces debía buscar otros compañeros para estudiar y otra vez era lo mismo. Al terminar segundo año debíamos hacer un trabajo en grupo para el examen y no encontré a nadie que quisiera trabajar conmigo. Dejé la materia para marzo y me encontré con el mismo problema, le dije a mis padres que no seguiría. Hoy estoy arrepentido por eso iré a Resistencia el año que viene a seguir, creo que me reconocerán las materia que hice.

A los profesores y alumnos no tengo nada que decirles.

Desertor 11

Edad: 32 años

Dejé de estudiar cuando estaba en 4° año de Matemática.(2011)

Me costaba mucho organizar los prácticos con los grupos de compañeros ya que tenía dos hijos y los tiempos de mis compañeros no eran los míos. Tenía entonces problemas con mis compañeros que ninguno quería hacer grupos conmigo. Aunque la luché hasta allí, dejé.

En general uno o dos espacios por año debían recursar pero los iba aprobando de a poco
A los alumnos les diría que sean más compañeros y a los profesores que tengan en cuenta a los alumnos que no pueden hacer trabajos en grupo, que les den algún trabajo para ellos así no tienen que dejar la carrera.

Ahora soy ama de casa

Desertor 12

Edad: 27 años

Dejé de estudiar en el año 2010 el profesorado de Tecnología.

La verdad es que estaba cursando materias de 3° y 4° años. Pero tenía problemas para buscar grupo de trabajo porque yo trabajaba afuera y mis compañeros casi todos solo se dedicaban al estudio y yo tenía horarios muy especiales para estudiar. Cada grupo con el que empezaba me miraban mal porque yo no podía ir a juntarme con ellos. Hablé con los profesores y me contestaron que esa no era cuestión de ellos. Hice un trabajo solo y no me lo recibió el profesor. Me sentí muy mal porque no me daban oportunidades. Terminé dejando la carrera.

Yo le diría a los profesores que sean más amplios con los alumnos que trabajan y a los compañeros que entiendan a quien debe trabajar para mantenerse.

Problemas presonales

Desertor 13

Edad: 30 años

Dejé de estudiar en el año 2008 4to año de profesorado Ciencias Políticas.

Si pienso realmente porqué dejé de estudiar no lo puedo decir exactamente creo que fueron una serie de hechos que sumados hicieron que sintiera que no tenía sentido seguir estudiando, no me sentía motivado ya que los docentes, los compañeros y toda la gente que trabajaba en el Instituto no le importaba mi presencia. Me costaba

concentrarme para estudiar, no conseguía compañero de estudio, los profesores estaban ocupados en otras cosas y yo dando vueltas, aunque así llegue a 4° año. Hasta que un día dije ¡No voy más! Me busco un trabajo y listo. Así lo hice y 4 meses después estaba trabajando en un estudio jurídico hasta hoy.

No tengo nada que decir a nadie porque fue una decisión personal.

Desertor 14

Edad: 30 años

Deje el Instituto en el año 2009 el profesorado de Educación Especial. Abandoné a la mitad de año porque tenía problemas económicos y nos pedían muchos apuntes, trabajos prácticos y material y llegó el momento que no pude solventar mas mis estudios, conseguí trabajo pensando que así podría seguir pero el trabajo me llevaba mucho tiempo y no alcanzaba a completar lo que se me pedía por lo que pensé dejar y después seguir, y no fue así y hoy siento decepción cuando veo a mis compañeros con su título trabajando.

Desertor 15

Edad: 26 años

Dejé de estudiar en el año 2011 Química. Estaba cursando materias de 3er y 4to años. Me costaba mucho por eso perdía algunas materias y volvía a recursarlas al año siguiente pero me ofrecieron un trabajo y porque necesitaba trabajar y la carrera se me alargaría mucho así como la estaba llevando. Yo dedicaba mucho tiempo al estudio pero cuando me casé se me sumaron otras actividades de la casa.

A los profesores no le importaba nada de nosotros y les diría que sean más contemplativos especialmente con alumnos que se esfuerzan y se sacrifican. No pretendo que regalen notas sino que busquen otras explicaciones a los temas.

Desertor 16

Edad: 30 años

Deje el Instituto en el año 2009 el profesorado de Educación Especial. Abandoné a la mitad de año porque tenía problemas económicos y nos pedían muchos apuntes, trabajos prácticos y material y llegó el momento que no pude solventar mas mis estudios, conseguí trabajo pensando que así podría seguir pero el trabajo me llevaba mucho tiempo y no alcanzaba a completar lo que se me pedía por lo que pensé dejar y después seguir, y no fue así y hoy siento decepción cuando veo a mis compañeros con su título trabajando.

Problemas con los docentes

Desertor 17

Edad: 32 años

Dejé de estudiar en el año 2009 cuando comenzaba 4to año de Lengua y Literatura. Había llegado hasta allí con mucho sacrificio, pero los profesores después de hacer largas huelgas venían y nos daban todo amontonado y los parciales seguidos, yo no pude seguir el ritmo y perdí 4 materias, eso me desanimó y dije consigo trabajo en cualquier cosa y se terminó. No puedo decir nada a los alumnos porque no puedo aconsejar sobre algo que no pude terminar. Tengo una gran frustración.

A los docentes les diría que se pongan de acuerdo antes de trabajar en el aula.

Desertor 18

Edad: 29 años

Dejé de estudiar en el año 2011 profesorado de Educación Especial. Estaba terminando tercer año y en el mes de noviembre la profesora de Psicopedagogía del Sujeto con Necesidades Especiales, vino a clase después de una huelga larga y nos entregó los apuntes de la materia y nos dijo que eso debíamos preparar para el examen. Yo fui a casa leí un poco y no entendía mucho así es que fui a la clase siguiente le dije que no entendía nada y me contesto que era cuestión mía. Hablé con mis compañeros y casi todos estaban igual por lo que les dije que hablemos con la Directora de Estudios. La Directora hablo con la profesora y esta vino a clase, y me dijo de todo delante de todos los compañeros porque yo levantaba el curso. Me retiré de clase y no volví más.

Yo le diría a los profesores que no se agarren con los alumnos cuando en realidad tienen problemas con el gobierno y no pueden largarnos para que estudiemos solos una materia difícil.

Desertor 19

Edad: 24 años

Dejé de estudiar en el año 2010 Química. Estaba cursando materias de 2do y 3er año.

Me costaba mucho por eso perdía algunas materias y volvía a recursarlas al año siguiente pero me ofrecieron un trabajo y porque necesitaba trabajar y la carrera se me alargaría mucho así como la estaba llevando.

A los profesores no le importaba nada de nosotros y les diría que se humanicen.

Desertor 20

Edad: 27 años

Dejé de estudiar en el año 2009 el profesorado de Educación Física. Fui yendo bien hasta que llegué a la materia Natación. Las clases eran todas teóricas en el invierno porque no hay pileta climatizada. Los parciales eran teóricos pero a fin de año cuando no hacía mas frío debíamos tirarnos a la pileta y nadar con estilo. Yo no sabía nadar y menos con estilo y en 2 o 3 clases no pude aprender así que no podía aprobar. Probé 4 exámenes y terminé dejando con mucho dolor porque a mí me gustaba la carrera.

Hoy estoy completando una tecnicatura en administración de empresa.

A los profesores les diría que tengan en cuenta las dificultades de los alumnos porque todos no son iguales.

Desertor 21

Edad: 29 años

Deje de estudiar cuando termino de cursar 3er año de Lengua y Literatura (2009)

Tuve problemas con un profesor y me dijo que no aprobaría nunca su materia. En general hasta allí iba bien salvo algunas materias que recursé pero después las aprobé. Pero me fui porque ya estaba sentenciada.

Les diría a los alumnos que no se peleen con los profesores y a algunos profesores que sean más objetivos.

Ahora trabajo como empleada de un negocio

Desertor 22

Edad :27 años

Dejé de estudiar cuando estaba rindiendo materia de tercer año de Biología (2012)

Yo estudiaba como loca e iba a rendir y los profesores estaban de huelga, un montón de veces, yo necesitaba recibirme para trabajar y así se alargaba más la carrera.

En general no tuve problemas en la carrera salvo con algunos docentes que pedían en el examen cosas que no dieron en el año pero buscaba material por mi cuenta y rendía otra vez y aprobaba. También había profesores que no explicaban nada pero nos reuníamos con los compañeros y nos ayudábamos entre todos.

A los alumnos les digo que casi es imposible como están las huelgas que terminarán en 4 años

A los docentes que se acuerden que hay muchos alumnos que hacen mucho sacrificio para estudiar y que den clases.

Desertor 23

Edad: 34 años

Dejé de estudiar en el año 2010 el profesorado de Química cuando estaba cursando materia de 3ro y 4to años

Realmente cuando miro para atrás pienso que debería haberla luchado de otra manera ya que cuando veía alguna injusticia decía todo lo que sentía en vez de callarme. Eso me trajo diferencias con algunos profesores que se agarraban conmigo en los exámenes finales, y así terminaba rindiendo más de una vez algunas materias. Eso me llevó a cansarme y decidí dejar. La verdad que hoy miro para atrás y si me hubiese callado más de una vez cuando no entendía o cuando nos trataban mal tal vez hoy sería profesora de Química.

A los profesores les diría que tengan en cuenta más lo que los alumnos necesitan para aprender y no dar la clase e irse a su casa.

Desertor24

Edad: 26 años

Dejé de estudiar en el año 2012 el profesorado de Ciencias Políticas cuando estaba terminando de cursar las materias de 3er año.

Ahora estoy buscando otra carrera para seguir.

Tuve problemas con el profesor de Procesos Políticos antes del segundo parcial porque le discutí lo que estaba enseñando ya que a mí no me gustaba esa línea que él quería imponer. Le traje otros autores para que vea que lo que yo le decía no era descabellado y me dijo que me los guardara para cuando yo sea profesor pero ahora debía decir lo que él quería. Me sentí tan mal que me fui de la clase. Hablé con los directivos y no quisieron apoyarme en mis ideas así que tuve que irme porque seguro que nunca aprobaría con ese profesor.

Le diría a los alumnos que tengan cuidado con sus ideas y que no las expongan

A los profesores les diría que sean abiertos a nuevas ideas porque no son los dueños de saber.

Desertor 25

Edad: 38 años

Dejé de estudiar en el año 2009 el Profesorado de Tecnología. Yo empecé con 23 años a estudiar porque quería tener un título para defenderme en la vida. Ya tenía dos hijos.

Todo fue bien al comienzo podía organizar momentos de estudio y atender mi casa pero cuando comencé 4to año comenzaron unas huelgas interminables y cuando veníamos a clase los profesores nos daban un montón de material para estudiar sin explicaciones. Yo no podía hacer grupos todos los días para estudiar y explicarnos entre nosotros como nos decían y comencé a salir mal en los parciales y cuando llegó el mes de julio ya

había perdido 6 materias. Dejé ese año y comencé al siguiente y pasó casi lo mismo, así que no pude seguir así. Me quedaron 10 materias para recibirme y la frustración de no poder terminar.

A los profesores les diría que cuando hacen huelga busquen otras maneras de dar los temas así no hay tantos alumnos como yo que no pueden seguir mas.

Desertor 26

Edad: 32 años

Dejé de estudiar en 4° año de Educación Especial en el año 2012. Cuando comencé las prácticas la profesora quería que hagamos los planes como ella decía y nosotros habíamos aprendido de otra manera con los profesores de las didácticas, yo no estaba acostumbrada a salir mal y cuando me rechazaron tres planes casi me quise morir. Me desanimé y dejé pensando seguir en otro instituto. Ahora estoy viendo como terminar en Villa Ángela pero necesito conseguir un lugar para vivir y eso cuesta mucho. Espero poder hacerlo el año que viene.

A los profesores les diría que se pongan de acuerdo en lo que enseñan y lo que piden para que no suceda lo que me pasó a mí.

Desertor 27

Edad: 25 años

Dejé de estudiar en 2° año de Bibliotecología en el año 2010

En primer año me fue muy bien terminé todas las materias con examen final. El 2° comencé bien pero después de las vacaciones de julio tres profesores renunciaron y vinieron nuevos. Fue un desastre porque cambiaron un montón de contenidos y otros que habíamos dado n nos dijeron que no nos servían. Uno de ellos dio unos apuntes nuevos y dijo que solo estudiáramos de ese apunte. Yo no tenía compañero de estudio y mucho no entendía, iba a clase y le decía a los profesores que me expliquen y me contestaban que no había tiempo. Un día dije hasta aquí llegué y no fui mas a clase. Quedé muy mal porque yo pensaba tener un título. Ahora trabajo en un plan del gobierno.

A los profesores les diría que piensen en los alumnos cuando dan clases y no tanto en el tiempo que pierden por ellos.

Desertor 28

Edad: 30 años

Dejé de estudiar cuando estaba haciendo 4° de Lengua y Literatura en el año 2009.

No tiene idea lo que me costó llegar a cuarto año pero allí dije basta. Estudiaba de 6 a 7 horas por día. Debíamos leer mucho especialmente novelas. Yo trataba de cumplir lo más posible. En la época de exámenes finales estudiaba hasta 12 horas por día. Pero llegué a 4° año y me tope con un profesor que creía que era doctor. Todo lo que podíamos aportar no servía para nada, así que un día tomé valor y hablé con la Directora de Estudios; fue lo peor que pude hacer, ella habló con el profesor y este vino a clase y estuvo una hora entera defenestrándome. Salí de esa clase y dije: No entro más a este Instituto. Hoy trabajo en una librería y tengo posibilidad de leer mucho como me gusta. No tuve oportunidad de ir a otro lugar porque no tenía medios. Mis hijos me llenan el vacío que quedó.

No tengo nada que decir a nadie

Desertor 29

Edad 29 años

Dejé de estudiar en el año 2011 cuando estaba por comenzar a cursar 4º año de Educación Física

Dejé la carrera porque no podía aprobar Atletismo I. La recursé 3 veces y la rendí 8 veces y no hubo caso que pudiera llegar a lo que la profesora quería de mí. Con las demás materias no tuve problemas, pero sentí que nunca llegaría. Así que dejé. hoy estoy trabajando en un club como entrenador.

No tengo nada que decir a los alumnos y a los profesores que de vez en cuando se pongan en el lugar de los alumnos y sin regalarle nada exijan hasta donde puede cada uno.

Desertor 30

Edad: 33 años

Estudié hasta terminar segundo de Matemática y dejé en el año 2009.

Ya había aprobado 15 materias del profesorado y debía rendir Análisis Matemático I, me junté con un grupo de tres chicos más y no podía agarrar, así que comencé a estudiar solo y cuando llegó el día del examen me presenté y salí mal, no rendí otra materia en diciembre y me preparé para marzo, vuelvo a rendir y salgo mal nuevamente. El profesor salió me dio la nota y me dijo que la recursara porque no la había entendido. Yo tenía 2 oportunidades más y le dije y me contestó que así como estaba no la iba a aprobar nunca. Salí de allí y me pregunté como la había podido regularizar y ahora me decía que no la había entendido. Hablé con la Directora de Estudios y me dijo que no podía hacer nada, me di media vuelta y no fui mas al Instituto. Conseguí trabajo en un estudio jurídico y allí estoy.

Yo le preguntaría a la Directora de Estudios para que está allí y al profesor como hizo para aprobarme los parciales y después decirme que no entendí la materia.

Desertor 31

Edad: 27 años

Dejé después de cursar 4 materias de 4º año de Profesorado de Tecnología en el año 2009.

La verdad es que me gustaba mucho la carrera y creí que podía llegar a ser un buen profesor, pero no fue así. Me faltó poco pero sigo pensando que tengo dignidad y no puedo dejar que dos o tres docentes me traten como a un animal.

Tuve una agarrada muy fuerte con un docente y otro se puso a favor del que me estaba tratando mal así que salí antes de agarrarme a las trompadas y no volví más, nadie me llamó para preguntarme lo que me pasó así que dije busco otro camino.

Solo digo que no sé cómo hay gente que llega a ser docente del nivel terciario con esas ideas y ese carácter.

Desertor 32

Edad: 28 años

Dejé de estudiar en el año 2011 el profesorado de Educación Física en 3er año, aunque debía materias de 1ro y 2do.

Hubo dos materias que me trajeron problemas: Atletismo y Natación. Natación era pura teoría durante el año y a fin de año íbamos a la única pileta que había en la ciudad y por más que practicara yo no sabía nadar antes y hacerlo en un mes no alcanzaba para rendir, la rendí 3 veces y la perdí. Con atletismo me pasó que tuve problemas con el

profesor porque exigía lo que él mismo no podía hacer y un día se lo dije y se enojó tanto que dijo a mis compañeros que no la aprobaría nunca. Así que me fui.

Le diría a la institución que no puede poner una materia como esa si no tienen pileta climatizada para practicar todo el año y a los profesores que no exijan más de lo que ellos mismos no pueden hacer.

Desertor33

Edad: 23 años

Dejé de estudiar en el año 2012 el profesorado de Historia. Estaba cursando materias de 3ro y 4to años y tenía planes de terminar en un año más. Pero comenzaron esas huelgas que no terminaban y los profesores estaban todos los días insistiendo en que debíamos apoyarlos. Yo fui a una o dos reuniones pero cuando comenzaron en la calle y en la ruta yo no estaba de acuerdo; lo planteé y no les gustó. Uno de ellos le dijo a mi compañero que después nos veríamos en clase. Lo sentí como que me estaba amenazando, se lo comenté a mis padres y decidí no ir más al Instituto. Ahora estoy buscando otro Instituto para seguir pero en la provincia no hay otro. Por ahora estoy trabajando en un plan del Estado hasta ver que hago.

Yo recurrí 3 materias en la carrera pero las fui aprobando. Pero eso que hizo un docente conmigo tengo que decirle que a los alumnos no se los maneja como quieren porque somos personas.

Desertor 34

Edad: 34 años

Dejé de estudiar en el año 2010 el profesorado de Matemática. Estaba cursando materias de tercer año y no pude seguir pagando profesor particular para las materias que no entendía en clase. En general algunas materias no le entendía a los profesores así que desde primer año conseguí un profesor que en forma particular me enseñaba y así entendía mejor, pero mi esposo quedó con un trabajo menos y no me pudo pagar más profesor particular. En clase me daba vergüenza decir que no entendía cuando explicaban así que comencé a perder materias y decidí dejar.

Les diría a los profesores que tengan en cuenta no solo a los alumnos que le entienden de una vez sino a los alumnos que necesitan explicaciones de otra manera.

Desertor 35

Edad: 25 años

Dejé de estudiar en el año 2011 el profesorado de inglés. Estaba cursando 3er año y no pude con Fonética II. Todo comenzó en 2do año cuando el profesor de Fonética II, me corregía constantemente mi pronunciación, yo ya había aprobado Fonética I sin dificultad pero este profesor me aplazó en los dos parciales orales así que en 3er año volví a recurrir y en el primer parcial vuelvo a salir mal. Me di cuenta que con ese profesor no aprobaría nunca así que dejé.

Ahora estoy viendo cómo hacer para ir a Sáenz Peña a cursar esa materia. Ya perdí dos años pero espero algún día poder seguir.

Les diría a los profesores que se pongan de acuerdo como evaluar a sus alumnos porque si en primero aprobé bien, cómo la de segundo no pude.

Desertor 36

Edad: 29 años.

Dejé de estudiar en el año 2009 el profesorado de Tecnología. Estaba haciendo las materia de cuarto año y comencé con las prácticas, me toco en una escuela industrial, preparé y presenté mis planes, me los aprobaron y cuando fui a dar clases me desaprobaron las dos primeras prácticas porque no sabía manejar el grupo clase. Charle mucho con los profesores y traté de hacer todo lo que ellos me dijeron y volví a salir mal en las dos siguientes; el profesor del curso me dijo que yo “no servía como profesor” porque no tenía carácter. Hable con el profesor de Práctica para que me cambiara de curso porque sentía que al profesor del curso no le había caído bien; él me contestó que eso no se podía porque sino después no recibirían a otros practicantes. Pasé una noche entera pensando y les dije a mis padres que no seguiría. Busque trabajo y estoy trabajando en una fábrica de muebles.

Reconozco que puede haberme costado la práctica pero llegué hasta allí, me podían haber dado otra oportunidad.

Desertor 37

Edad:29 años.

Dejé de estudiar en el año 2011 el profesorado de Química. Comencé a los 22 años porque me costó saber lo que quería hacer toda mi vida pero cuando lo hice sabía que quería ser profesora y me gustaba Química. Los primeros 2 años todo fue bien pero en 3ro me toco un profesor al que no se le entendía nada. Sus explicaciones no eran claras y en junio cuando tomó el primer parcial casi todos salimos mal. En el recuperatorio alcance a aprobar y seguí pero en el mes de septiembre busque un profesor particular que me ayudara. Llegué a fin de año y en el segundo parcial volví a salir mal. Habíamos comenzado 20 alumnos en el último parcial éramos 4 alumnos. No la pude aprobar. En las vacaciones me entero que ese profesor tenía 3 materias en 4to año y dije no va más. Dejé de estudiar con mucho dolor

A los alumnos no tengo nada que decir pero al Instituto que se fijen cuando ponen un profesor si sirve o no.

Desertor 38

Edad: 25 años.

Dejé de estudiar en el año 2012 el profesorado de Educación Física. Cuando comencé no tenía problemas. Me gustaban todas las materias pero Cuando me tocó Natación I la regularizaba pero cuando llegaba el examen en la pileta no me salía el estilo crol. La rendí 4 veces y la recursé 3 veces y no pude.

Ahora estoy viendo si puedo ir a otra institución que me acepte las materias aprobadas y ver si allí puedo salir adelante, pero tengo que ver si mis padres pueden solventar mis gastos afuera.

Yo le diría a los profesores que lo que no se práctico en el año no deberían tomar en el examen final porque lo que a mí me pasó también lo sufrieron muchos alumnos.

Desertor 39

Edad: 33 años

Dejé de estudiar en el año 2010 el profesorado de Educación Especial. Hasta 3er año no tuve mayores problemas pero cuando estaba cursando Psicopatología de 3er año tuve problemas con la profesora porque siempre encontraba en nosotros problemas de enfermedades psicológicas de la materia, hasta que un día no me gustó lo que le dijo a un compañero y le dije que tal vez ella estaba peor que nosotros. No le gustó nada y cuando salimos de clase.

Me dijo que sería mejor que no siguiera cursando porque era un mal educado. Yo fui a charlar con la Directora de Estudios, ella hablo con la profesora y me dijo que siguiera cursando pero me cuidara mucho lo que hacía y decía. Esto me pareció que era una amenaza; así que presenté una nota a la Rectora y no fui nunca más.

Yo le diría a los alumnos que se cuiden de personas como esa que se cree docente y no tiene nada de ello y a los docentes que vean lo que dicen en clase y no tomen sus alumnos como ejemplo para cosas malas.

Desertor 40

Edad: 22 años.

Dejé de estudiar en el año 2012 el profesorado de Historia. En el año 2011 había terminado de cursar 2do año y rendir 5 materias del mismo curso. Pero desde el comienzo de año comenzaron las huelgas docentes que primero eran de 2 días después de 3 días, siguieron con huelgas de 5 días y después por tiempo indeterminado. Yo tengo una nena de 2 años y me pasaba yendo y viniendo y encima en los pocos días que había clase tomaban todos los parciales juntos. Esto hizo que muchos compañeros perdieran materias y a mí me pasó lo mismo y me desanimé.

Creo que los docentes deberían pensar que no pueden perjudicar a los que están debajo de ello cuando tienen problemas con los de arriba

Desertor 41

Edad: 38 años

Dejé de estudiar en el año 2010 el profesorado de Educación Especial. Hasta hoy me cuesta hablar de la situación porque siento una gran frustración no haber podido terminar. Comencé después de unos cuantos años de haber terminado la escuela secundaria, así que me costó al comienzo ponerme a tono con los demás compañeros. Pero al finalizar el primer año ya estaba bien adaptada. Hice segundo y tercer años sin dificultad. En cuarto comenzaron los problemas, Había dos profesores que se pasaban todas las clases hablando de cualquier cosa y después en los parciales pedían de todo. Un día no aguanté más y le dije a uno de ellos y mencioné al otro también y me tildaron de buchona, la profesora en cada clase sacaba a relucir lo que dije hasta que un día me levante de clase y no fui más. Pensé que si dejaba un tiempo se irían esos profesores pero no fue así. Hasta hoy sigo esperando pero el tiempo se me va y cuando me reciba tal vez no pueda entrar en el sistema educativo para trabajar por la edad.

Les diría a algunos docentes que enseñen y no vengán a pasar un rato en clase y a los alumnos que defiendan sus derechos.

Desertor 42

Edad: 32 años.

Deje de estudiar cuando termino de cursar 3er año de Lengua y Literatura (2009). Tuve problemas con un profesor y me dijo que no aprobaría nunca su materia. En general hasta allí salvo algunas materias que recurrí pero después las aprobé iba bien. Mirando para atrás me doy cuenta que me pasé pero tampoco es dejarse decir cualquier cosa y callarse.

Les diría a los alumnos que no se peleen con los profesores y a algunos profesores que sean más objetivos. Ahora trabajo como empleada de un negocio.

Desertor 43

Edad: 30 años

Dejé de estudiar en el año 2009 el profesorado de Educación Física en 3er año. Hubo una materia que me trajo problemas: Fútbol. Tuve problema con el profesor porque exigía lo mismo a las chicas que a los muchachos y yo no podía hacer todo. La recurrí 2 veces y no la pude regularizar. Sentí que no la aprobaría nunca con ese profesor porque debería haber tenido distintos parámetros para evaluar el trabajo de las chicas y los muchachos. Me fui con mucho dolor porque a mí me gustaba esa carrera. No tengo nada para decirles a los alumnos.

Desertor 44

Edad: 32 años

Dejé de estudiar en el año 2011 el Profesorado de Nivel Primario. Ya estaba cursando tercer año pero debía una materia de primero y 2 de segundo. La materia de 1ro era Educación y Sociedad y no la pude regularizar, la rendí libre 2 veces y no la aprobé. La volví a recurrir y tampoco la pude regularizar la volví a rendir libre y no la aprobé. Me costaba relacionar los temas y el profesor pedía que nos ejercitáramos solos y yo no podía. En las clases explicaba algunas cosas y en los parciales las preguntas eran rebuscadas no conozco a nadie que se haya sacado 10 en esa materia. Todos estaban felices con el 6.

Cuando llegué a 3ro había correlativas de esa materia así que no pude cursar algunas materias y debía recurrir esa de 1er año. La verdad es que me desanimé porque vi como mis compañeros iban para adelante y yo quedaba. Así que en el mes de mayo decidí dejar. La verdad es que era muy joven porque hoy pienso que debería haberla peleado un poco más.

A los docentes les diría que deberían ver lo que enseñan y lo que piden después en los parciales, y a los alumnos que no se desanimen como yo. Que la peleen.

Desertor 45

Edad: 34 años

Dejé de estudiar en el año 2011 cuando estaba en 4to año de Matemática. Me costaba mucho organizar los prácticos con los grupos de compañeros ya que tenía mi familia y los tiempos de mis compañeros no eran los míos. Tenía entonces problemas con mis compañeros que ninguno quería hacer grupos conmigo. Me cansé y terminé dejando ya que muchas veces quedaba sola para hacer los prácticos y me llevaban más tiempo y los profesores se me enojaban porque decían que debía acostumbrarme a trabajar en grupo. En general uno o dos espacios por año debía recurrir pero los iba aprobando de a poco.

A los profesores les diría que tengan en cuenta a los alumnos que no pueden hacer trabajos en grupo, que les den algún trabajo para ellos así no tienen que dejar la carrera. A los alumnos les diría que sean más compañeros con los que tienen otros tiempos.

Desertor 46

Edad: 26 años.

Dejé de estudiar en el año 2010 el profesorado de Historia. En el año 2010 había terminado de cursar 2do año y rendir 5 materias del mismo curso. Pero desde el comienzo de año hubo huelgas docentes que primero eran de 2 días después de 3 días, siguieron con huelgas de 5 días y después por tiempo indeterminado. Me pasaba yendo y viniendo porque no me gustaba participar de las marchas y encima en los pocos días que había clase tomaban todos los parciales juntos. Esto hizo que muchos compañeros perdieran materias y a mí me pasó lo mismo y me desanimé.

Creo que los docentes deberían pensar que no pueden perjudicar a los que están debajo de ello cuando tienen problemas con los de arriba.

Desertor 47

Edad: 32 años.

Dejé de estudiar en el año 2010 el profesorado de Matemática. Estaba cursando materias de tercer año. En general algunas materias no le entendía a los profesores y nadie se animaba a decirles porque decían que después no aprobaban masa sí que desde primer año conseguí un profesor que en forma particular me enseñaba y así entendía mejor, ese profesor no me cobraba mucho pero después se fue a otro lugar a trabajar y los otros profesores particulares cobraban mucho. En clase me daba vergüenza decir que no entendía cuando explicaban así que comencé a perder materias y decidí dejar.

Les diría a los profesores que tengan en cuenta no solo a los alumnos que le entienden de una vez sino a los alumnos que necesitan explicaciones de otra manera.

Desertor 48

Edad: 33 años.

Dejé de estudiar en el año 2009 el Profesorado de Tecnología. Al comienzo todo fue bien podía organizar momentos de estudio y atender mi casa pero cuando comencé 3er año comenzaron unas huelgas y cuando veníamos a clase los profesores nos daban un montón de material para estudiar sin explicaciones. Yo no podía hacer grupos todos los días para estudiar y explicarnos entre nosotros y comencé a salir mal en los parciales. Cuando llegó el mes de julio ya había perdido 4 materias. Dejé ese año y comencé al siguiente y pasó casi lo mismo, así que no pude seguir así. Me quedaron 15 materias para recibirme y la frustración de no poder terminar.

A los profesores les diría que cuando hacen huelga busquen otras maneras de dar los temas así no hay tantos alumnos como yo que no pueden seguir más.

Desertor 49

Edad: 27 años.

Dejé de estudiar cuando estaba rindiendo materia de cuarto año de Biología (2012).

En general no tuve problemas en la carrera salvo con algunos docentes que pedían en el examen cosas que no dieron en el año pero buscaba material por mi cuenta y rendía otra vez y aprobaba. También había profesores que no explicaban nada pero nos reuníamos con los compañeros y nos ayudábamos entre todos.

El mayor problema fueron las huelgas que hicieron que muchos perdiéramos materias lo que llevó que se prolongara la carrera y yo necesitaba trabajar así que tuve que dejar puede ser que en algún momento siga.

A los alumnos les digo que casi es imposible como están las huelgas que terminarán en 4 años.

A los docentes que se acuerden que hay muchos alumnos que hacen mucho sacrificio para estudiar y que den clases.

Desertor 50

Edad: 23 años.

Dejé de estudiar en el año 2009 cuando comenzaba 3er año de Lengua y Literatura.

Había llegado hasta allí con mucho sacrificio, pero los profesores después de hacer largas huelgas venían y nos daban todo amontonado y los parciales seguidos, yo no pude seguir el ritmo y perdí 4 materias, eso me desanimó y dije consigo trabajo en cualquier cosa y se terminó.

No puedo decir nada a los alumnos porque no puedo aconsejar sobre algo que no pude terminar. Tengo una gran frustración.

A los docentes les diría que se pongan de acuerdo antes de trabajar en el aula.

Desertor 51

Edad: 26 años.

Dejé de estudiar en el año 2010 Química. Estaba cursando materias de 2do y 3er año.

Me costaba mucho por eso perdía algunas materias y volvía a recursarlas al año siguiente pero me ofrecieron un trabajo y porque necesitaba trabajar y la carrera se me alargaría mucho así como la estaba llevando.

A los profesores no le importaba nada de nosotros y les diría que se humanicen.

Desertor 52

Edad: 25 años.

Dejé de estudiar en el año 2011 el profesorado de Educación Física. Estaba cursando materia de 2do y 3er año y tuve problemas con Fútbol, porque según el profesor no estaba entrenada para aguantar las vueltas a la cancha antes de comenzar a jugar. La tuve que recursar dos veces y a la tercera dije basta. No seguí más porque por más que me esforzaré el profesor siempre quería más.

A los profesores les diría que nosotros no nos preparamos para ser jugadores sino profesores de Educación Física, entonces que no exijan más de lo necesario a tal punto de hacernos perder la carrera.

Desertor 53

Edad: 23 años.

Dejé de estudiar en el año 2011 al comenzar 3er año de inglés. Me costó mucho encontrar compañeros que quisieran estudiar conmigo. Con el inglés no tengo problemas porque desde chico estudié, a mis compañeros les costaba. Yo no tenía problemas en aprobar las materias a ellos si entonces debía buscar otros compañeros para estudiar y otra vez era lo mismo. Al terminar segundo año debíamos hacer un trabajo en grupo para el examen y no encontré a nadie que quisiera trabajar conmigo. Dejé la materia para marzo y me encontré con el mismo problema. Hablé con el profesor y me dijo que debía hacer lo posible para encontrar con quien hacer el trabajo. No encontré a nadie. Así comencé 3er año y el primer práctico de otra materia lo tenía que hacer en grupo, no conseguí compañeros y decidí dejar.

A los profesores que permitan que los alumnos puedan hacer sus trabajos en forma individual, y a los alumnos no tengo nada que decirles.

Desertor 54

Edad: 27 años

Dejé de estudiar en 3er año de Bibliotecología en el año 2010. En primer año me fue muy bien terminé todas las materias con examen final. El 2do comencé bien pero después de las vacaciones de julio fue un desastre porque cambiaron un montón de contenidos y otros que habíamos dado nos dijeron que no nos servían. Dicen que cambiaron los contenidos de las materias un profesor dio nuevos apuntes y dijo que solo estudiáramos de ese apunte. Yo no tenía compañero de estudio y mucho no entendía, iba a clase y le decía a los profesores que me expliquen y me contestaban que no había tiempo. Un día dije hasta aquí llegué y no fui mas a clase. Quedé muy mal porque yo pensaba recibirme y trabajar en una biblioteca. Ahora trabajo en un plan del gobierno.

A los profesores les diría que piensen en los alumnos cuando dan clases y no tanto en el tiempo que pierden por ellos.

Desertor 55

Edad: 27 años.

Dejé de estudiar cuando terminé de cursar 3er año de Lengua y Literatura (2009). En general hasta allí salvo algunas materias que recursé pero después las aprobé iba bien. Pero en tercer año comencé con problemas con un profesor de Literatura que todo lo que hacíamos estaba mal. Nos daba hasta tres libros por semana para leer y resumir. Muchas veces no llegábamos y nos bajaba la nota de concepto. Nunca daba una explicación todo lo debíamos hacer nosotros. Un día me cansé, le dije algunas cosas y me fui. No volví más. Mirando para atrás me doy cuenta que me pasé pero tampoco puede él decirnos lo que se le antoja.

Les diría a los alumnos que no se peleen con los profesores y a algunos profesores que sean más objetivos. Ahora trabajo como empleada de un negocio.

Desertor 56

Edad: 24 años.

Dejé de estudiar en el año 2012 el profesorado de Ciencias Políticas cuando estaba terminando de cursar materias de 3er año y 4to año. Tuve problemas con el profesor de Políticas Públicas antes del segundo parcial porque le discutí lo que estaba enseñando ya que a mí no me gustaba esa línea que él quería imponer. Le traje otros autores para que vea que lo que yo le decía no era descabellado y me dijo que me los guardara para cuando yo sea profesor pero ahora debía decir lo que el quería. Me sentí tan mal que me fui de la clase. Hablé con los directivos y no quisieron apoyarme en mis ideas así que tuve que irme porque seguro que nunca aprobaría con ese profesor.

Le diría a los alumnos que tengan cuidado con sus ideas y que no las expongan

A los profesores les diría que sean abiertos a nuevas ideas porque no son los dueños de saber.

Desertor 57

Edad: 24 años

Dejé de estudiar en el año 2012 el profesorado de Historia. Estaba cursando materias de 3ro y 4to años y tenía planes de terminar en un año más. Pero comenzaron esas huelgas que no terminaban y los profesores estaban todos los días insistiendo en que debíamos apoyarlos. Me cansé de estar esperando y no hacer nada y dejé de estudiar. Ahora estoy buscando otro Instituto para seguir pero en la provincia no hay otro que tenga esa carrera. Por ahora estoy trabajando en un plan del Estado hasta ver que hago. Ojalá pueda seguir y así terminar.

Yo recursé 2 materias en la carrera pero las fui aprobando. Pero esas huelgas que nos perjudican solo a los alumnos no se para que sirven.

Desertor 58

Edad: 35 años.

Dejé de estudiar en el año 2009 el profesorado de Matemática. Estaba cursando 4to año y una materia de 2do año (Análisis Matemático) que la venía cursando por tercera vez. No le entendía nada las explicaciones del profesor y cuando rendí el primer parcial salí mal y tuve que dejar porque no podía seguir cursando las materias de 4to año. Me

desanimé mucho porque ya estaba en el último año y había aprobado casi todo hasta allí y esa era la única materia que me costó tanto; y no volví más al instituto. A los profesores les diría que si un alumno tiene que recurrir tanto una materia debe cambiar la forma de enseñar.

Desertor 59

Edad: 27 años.

Dejé de estudiar en el año 2010 el profesorado de Educación Física. Cuando comencé no tenía problemas. Me gustaban todas las materias pero Cuando me tocó Básquet I la recurrí 2 veces y me cansé porque creo que el profesor nunca me iba a aprobar.

Ahora estoy viendo si puedo ir a otra institución que me acepte las materias aprobadas y ver si allí puedo salir adelante, pero tengo que ver si mis padres pueden solventar mis gastos afuera.

Yo le diría a los profesores que vean a cada alumno como únicos así como nos enseñaron en otras materias y ver lo mas que da y no lo que quiere el profesor.

Desertor 60

Edad: 33 años.

Dejé de estudiar en el año 2012 el Profesorado de Tecnología en 3er año. Al comienzo todo fue bien podía organizar momentos de estudio y atender mi casa pero cuando comencé 3er año comenzaron unas huelgas y cuando veníamos a clase los profesores nos daban un montón de material para estudiar sin explicaciones. Yo no podía hacer grupos todos los días para estudiar y explicarnos entre nosotros y comencé a salir mal en los parciales. Cuando llegó el mes de julio ya había perdido 5 materias. Dejé ese año y comencé este año y pasó casi lo mismo, así que no pude seguir. Me quedaron 13 materias para recibirme y la frustración de no poder terminar.

A los profesores les diría que cuando hacen huelga busquen otras maneras de dar los temas así no hay tantos alumnos como yo que no pueden seguir mas.

Desertor 61

Edad: 34 años.

Dejé de estudiar en el año 2011 el Profesorado de Nivel Primario. Ya estaba cursando tercer año pero debía una materia de primero y 2 de segundo. La materia de 1ro era Lengua y no la pude regularizar, la rendí libre 2 veces y no la aprobé. La volví a recurrir y tampoco la pude regularizar la volví a rendir libre y no la aprobé. En las clases el profesor explicaba algunas cosas y en los parciales las preguntas eran rebuscadas no conozco a nadie que se haya sacado 10 en esa materia. Todos estaban felices con el 6.

Cuando llegué a 3ro había correlativas de esa materia así que no pude cursar algunas materias y debía recurrir esa de 1er año.. Así que en el mes de agosto decidí dejar.

A los docentes les diría que deberían ver lo que enseñan y lo que piden después en los parciales, y a los alumnos que no se desanimen como yo. Que la peleen.

Desertor 62

Edad: 29 años

Deje de estudiar cuando terminé de cursar 3er año de Lengua y Literatura (2010)

Tuve problemas con un profesor discutí por unos trabajos y me dijo que me iba a costar aprobar su materia. Hasta allí iba bien salvo algunas materias que recurrí pero después las aprobé. Dejé porque ya estaba en el horno.

Les diría a los alumnos que no se peleen con los profesores es como escupir para arriba,
Les diría a algunos profesores que sean más objetivos.
Ahora trabajo como empleada de un negocio.

Desertor 63

Edad: 41 años.

Dejé de estudiar en 3er año de Química (2012). En general fui yendo hasta completar 2do año pero en 3ro me encontré con Análisis y Síntesis Química que no era difícil pero la profesora se creía catedrática de la universidad y todo lo hacía en difícil. Hable en dos oportunidades con ella pero se reía de lo que yo le decía. Justo comenzarán las huelgas y nos obligaban a ir a las manifestaciones. Yo no quería ir y me recriminaba. Un día enojada me dijo que estudie mucho para poder aprobar su materia. Lo sentí como una amenaza y yo ya no soy una criatura dejé y ahora estoy viendo si pudo cursar lo que me falta en otra institución. También me dijeron que si no me apuraba no iba a poder ingresar en la docencia porque se puede hacer hasta los 45 años, así que estoy viendo que hago.

A algunos profesores les diría que no se abusen con los alumnos, y a los compañeros no tengo nada para decirles.

Desertor 64

Edad: 25 años.

Dejé de estudiar en el año 2009 el profesorado de Educación Física. Cuando comencé no tenía problemas. Me gustaban todas las materias pero Cuando me tocó Atletismo I la regularizaba pero cuando llegaba el examen no podía aprobarla. La rendí cuatro veces y la recursé dos veces y no pude.

Ahora estoy viendo si puedo ir a otra institución que me acepte las materias aprobadas y ver si allí puedo salir adelante, pero tengo que ver si mis padres pueden solventar mis gastos afuera.

Yo le diría a los profesores que lo que no se práctico en el año no deberían tomar en el examen final porque lo que a mí me pasó también lo sufrieron muchos alumnos.

Desertor 65

Edad: 29 años.

Dejé de estudiar en el año 2009 el profesorado de Educación Especial. Hasta 3er año no tuve mayores problemas pero cuando estaba cursando Psicopatología de 3er año tuve problemas con la profesora porque siempre encontraba en nosotros problemas de enfermedades psicológicas de la materia, hasta que un día no me gustó lo que le dijo a un compañero y le dije que tal vez ella estaba peor que nosotros. No le gustó nada y cuando salimos de clase me dijo que era un mal educado. Me sentí muy frustrado y aunque hable con otros profesores, decidí dejar y comenzar otra carrera.

Yo les diría a los alumnos que se cuiden de personas como esa que se cree docente y no tiene nada de ello y a los docentes que vean lo que dicen en clase y no tomen sus alumnos como ejemplo para sus clases.

Desertor 66

Edad: 32 años.

Dejé de estudiar en el año 2011 el profesorado de Ciencias Políticas cuando estaba terminando de cursar las materias de 2do año. Tuve problemas con un profesor que no vale la pena ni mencionarlo porque le expuse mi punto de vista con respecto a lo que estaba enseñando. Le traje otros autores para que vea que lo que yo le decía no era idea

mía y me dijo que me los guardara para cuando yo sea profesor pero ahora debía decir lo que el quería. No volví más al Instituto.

Le diría a los alumnos que tengan cuidado con sus ideas y que no las expongan

A los profesores les diría que sean abiertos a nuevas ideas porque no son los dueños de saber.

Desertor 67

Edad: 26 años.

Dejé de estudiar en el año 2010 en 3er año de Química. Cuando comencé tercer año vi todas las materias y me parecieron que no eran tan difíciles pero a medida que pasaban los meses comencé a tener problemas con Física II ya que con las huelgas de 2 días por semana el profesor no quería atrasarse y nos daba un montón de prácticos para que adelantáramos. Yo no tenía ayuda de nadie y cuando hice el primer parcial salí mal, fui a recuperatorio y también salí mal. Hable con el profesor y me dijo que tal vez era porque mi capacidad no me daba para aprobarla. Me sentí muy mal porque si llegue hasta 3er año no abra sido porque no era capaz así que con dolor y bronca dejé. Ahora estoy pensando en seguir otro profesorado.

A los docentes les diría que cuiden lo que le dicen a los alumnos porque ellos no son nadie para decir a un alumno que no sirve para estudiar

Desertor 68

Edad: 28 años.

Dejé de estudiar en 2do de Bibliotecología en el año 2011. Estaba cursando todas las materias de 2do año y comenzaron las huelgas llegó el momento que teníamos semanas enteras de huelga cuando llegamos al mes de septiembre no habíamos tenido ningún parcial de Antropología, y el profesor vino y nos dio un montón de apuntes para que estudiemos para la semana siguiente porque tenía que tener notas de nosotros y un trabajo practico re largo, hablamos con él como lo hicimos con otros profesores para que dosificara la cosa como lo hicieron otros y no quiso saber nada. A la semana siguiente el 80% de los alumnos salimos mal y no nos acepto el práctico porque estaba muy mal dijo. Hablamos con la Directora de estudios y no nos hizo caso porque según decía no podía hacer nada. Yo estaba para estudiar y no para pasar el tiempo así que dejé de estudiar y me puse a trabajar.

Yo les diría a los profesores que deberían explicar algunos temas especialmente los que son más difíciles para que no salgan mal tantos alumnos.

Desertor 69

Edad: 31 años.

Dejé de estudiar en el año 2009 en 4to del profesorado de Matemática. Había llegado hasta el último año hasta allí me había ido bastante bien en la carrera, me gustaba y sentía que pronto iba a ser profesor pero me encontré con un profesor de Física General que no sabía explicar así que busque un profesor particular que me ayude y comencé a entender y un dia el profesor me dijo que me pasaba que se me había abierto la cabeza y yo sin medir consecuencias le conteste que era gracias al profesor particular. Se enojó tanto que me hecho de la clase por atrevido y me dijo que baya viendo otro lugar para rendir porque el nunca me iba a aprobar la materia. Salí de clase y del instituto y no volví más. Me llamaron después de la dirección de estudios pero no fui.

Yo le diría a los profesores que sean más comprensivos con los alumnos.

Desertor 70

Edad: 34 años.

Dejé de estudiar en el año 2009 3er año de profesorado Ciencias Políticas. Tuve problemas con una materia que yo creí que era fácil pero la cursé y recursé 4 veces, era Teoría de la Administración Pública y no hubo caso de regularizarla así que aunque busque alternativas terminé dejando, porque parece que cuanto más la estudiaba menos la entendía. Hable con el profesor un montón de veces pero él me decía que no podía hacer nada, yo le decía que las otras materias las aprobaba y como la de él no podía, él siempre me contestaba lo mismo; que no podía hacer nada.

Desertor 71

Edad: 27 años.

Dejé de estudiar en el año 2012 en el 3er año de profesorado de Lengua y Literatura. El profesor de Competencia Comunicativa II era muy preparado sabía mucho pero era muy exigente y soberbio, nunca se ponía en lugar del alumno, aunque me dolió dejar después de recursarla 2 veces sé que no era el único ya que esa materia era un colador de la carrera en 3er año y muchos alumnos dejaban por esa materia.

Desertor 72

Edad: 25 años

Dejé de estudiar en el año 2010 en 4to año de Historia. El profesor de Historia Argentina SXX enseñaba una historia muy revisionista y a mí no me gustaba así que yo le discutía mucho las ideas que traía a clase. Eso me llevó a leer mucho sobre mis ideas para mostrarle que lo que él decía podía ser visto de otra manera. Parece que a él no le gustaba lo que yo hacía y cuando llegue al examen final me desaprobó dos veces y cuando me entregó la nota me dijo que con él no iba a aprobar nunca. No me animé a rendir más y ahora estoy buscando otro instituto para rendir y terminar pero no consigo en el Chaco. Tendré que buscar en otra provincia.

Les diría a los profesores que sean más abiertos con sus ideas y alumnos.

Desertor 73

Edad: 24 años

Dejé de estudiar en el año 2011 3er año de Profesorado de Inglés. Estaba haciendo tercer año y tuve la oportunidad de hacer un viaje con una beca que gané a España. Yo estaba feliz, era el mes de septiembre de 2011. Viajé y tuve la oportunidad de conocer Francia e Inglaterra. Volví feliz y un día en clase de Lengua Inglesa II la profesora me pregunta algunas cosas de los lugares donde estuve yo le contesto en inglés y se me rio con toda por mi pronunciación y se burló de lo que había hecho. Me dio tanta bronca que no quise quedar más en clase. Ahora estoy viendo si puedo ir a Resistencia a seguir estudiando y recibirme. Me está costando un poco porque mi familia no tiene recursos económicos para mantenerme afuera pero espero poder terminar algún día.

Les diría a los profesores que no se crean que son ellos los únicos que saben, y respeten a sus alumnos y los ayuden y no los menosprecien.

Desertor 74

Edad: 31 años.

Dejé de estudiar en el año 2009 3er año de profesorado Ciencias Políticas. Estaba cursando la materia: El influjo de los Medios y no sé lo que me pasó pero creo que fue la suma de muchas cosas que me venían sucediendo en el Instituto y ese día el profesor como siempre en vez de darnos los temas de la materia se puso a hablar de los

programas de TV que según él no servían para nada. Me dio bronca la soberbia del profesor y le dije una serie de cosas y me hecho del aula.

No podía seguir en otro lado porque esa carrera no había más que allí así que me quedé con las ganas de ser profesor ya que había hecho más de la mitad de la carrera.

Les diría a los profesores que no vengan al aula a chamullar sino que estudien para enseñarnos, porque sino nos hacen perder el tiempo

Desertor 75

Edad: 30 años.

Deje de estudiar cuando termino de cursar 3er año de Lengua y Literatura (2010)

En general hasta allí salvo algunas materias que recursé pero después las aprobé iba bien. Pero en tercer año comencé con problemas con un profesor de Literatura. Nos daba hasta tres novelas por semana para leer y resumir. Muchas veces no llegábamos y nos bajaba la nota de concepto. Nunca daba una explicación todo lo debíamos hacer nosotros. Un día no llegué a leer todo y me puso un 5 de concepto. Me dio mucha bronca porque no enseñaba nada y todavía nos bajaba la nota. No volví más. Mirando para atrás me doy cuenta que me hice mal a mí mismo pero ya pasó y aquí estoy sin título.

Les diría a los alumnos que no se embronquen con los profesores y a algunos profesores queden más explicaciones. Ahora trabajo como empleada de un negocio.

Desertor 76

Edad: 26 años

Dejé de estudiar en el año 2012 Química. Estaba cursando materias de 2do y 3er año.

Me costaba mucho por eso perdía algunas materias y volvía a recursarlas al año siguiente pero necesitaba trabajar y la carrera se me estaba mucho así como la estaba llevando. Me esforcé mucho pero no llegué. No tenía ayuda de nadie.

A los profesores no le importaba nada de nosotros y les diría que se humanicen.

Desertor 77

Edad: 25 años.

Dejé de estudiar en el año 2010 el profesorado de Educación Física. Estaba cursando materia de 2do y 3er año y tuve problemas con Fútbol I, porque según el profesor no iba a aguantar nunca con mi cuerpo las vueltas a la cancha antes de comenzar a jugar y después el partidito. La tuve que recursar dos veces y a la tercera el profesor me dijo que con el nunca la aprobaría. No seguí más porque por más que me esforzaré el profesor siempre quería más.

A los profesores les diría que nosotros no nos preparamos para ser jugadores sino profesores de Educación Física, entonces que no exijan más de lo necesario a tal punto de hacernos perder la materia.

Desertor 78

Edad: 26 años

Dejé de estudiar en el año 2011 el profesorado de Química. Comencé a los 20 años porque me costó elegir un profesorado pero elegí Química porque era lo que más me gustaba, ya que si hubiese tenido oportunidad hubiera estudiado Bioquímica pero mis padres no podían mantenerme afuera. Los primeros 2 años todo fue bien pero en 3ro me toco un profesor al que no se le entendía nada. Sus explicaciones no eran claras y en junio cuando tomó el primer parcial casi todos salimos mal. En el recuperatorio alcance a aprobar y seguí pero en el mes de septiembre busque un profesor particular que me

ayudara. Llegué a fin de año y en el segundo parcial volví a salir mal. Habíamos comenzado 20 alumnos en el último parcial éramos 6 alumnos. No la pude aprobar. Decidí recursarla y después me entero que ese profesor era el profesor de práctica en 4to año en y dije no va más. Dejé de estudiar con mucho dolor
A los alumnos no tengo nada que decir pero al Instituto que se fijen cuando ponen un profesor si sabe enseñar o no.

Desertor 79

Edad: 27 años.

Dejé después de cursar 6 materias de 3er año de Profesorado de Tecnología en el año 2011. La verdad es que me gustaba mucho la carrera pero tuve un problema muy fuerte con un docente y un compañero se puso a favor de el así que salí antes de hacer una macana y no volví más, nadie me llamo para preguntarme lo que me pasó así que dije esto no es para mi. Solo digo que no sé cómo hay gente que llega a ser docente del nivel terciario con ese carácter.

Desertor 80

Edad: 28 años.

Dejé de estudiar en el año 2011 el profesorado de Educación Física en 3er año, aunque debía materias de 1ro y 2do. Hubo dos materias que me trajeron problemas: Atletismo y Natación. Natación era pura teoría durante el año y a fin de año íbamos a la única pileta que había en la ciudad y por más que practicara yo no sabía nadar antes y hacerlo en un mes no alcanzaba para rendir, la rendí 3 veces y la perdí. Con atletismo me pasó que tuve problemas con el profesor porque exigía lo que el mismo no podía hacer y un día se lo dije y se enojó tanto que dijo a mis compañeros que no la aprobaría nunca. Así que me fui.

Le diría a la institución que no puede poner una materia como esa si no tienen pileta climatizada para practicar todo el año y a los profesores que no exijan más de lo que ellos mismos no pueden hacer.

Desertor 81

Edad: 39 años.

Dejé de estudiar en el año 2010 en 3ro año del profesorado de Nivel Primario.

Me faltaba tan poco pero las huelgas no terminaban y cuando volvieron a clase los profesores nos dieron un montón de material para estudiar solos en casi todas las materias y yo no pude con todo, regularice pocas materias y sentí que no llegaría nunca. Busque trabajo y dejé.

Diría que las instituciones tendrían que tener en cuenta las dificultades reales que tiene los alumnos y si hacen huelgas que se acuerden que los alumnos no tienen la culpa de que les paguen poco.

Desertor 82

Edad: 37 años.

Deje de estudiar cuando estaba haciendo 4to año de Lengua y Literatura (2009). Tuve problemas con un profesor y me hecho de su clase. En general hasta allí salvo algunas materias que recursé pero después las aprobé iba bien. Hable con los directivos y nadie quiso hacer nada. Mis compañeros tenían miedo de apoyarme. Por eso tuve que dejar. Mirando para atrás me doy cuenta que no tendría que haberme enojado tanto.

Les diría a los alumnos que no se peleen con los profesores y a algunos profesores que sean más objetivos. Ahora trabajo como empleada de un negocio.

Desertor 83

Edad: 27 años.

Dejé de estudiar en el año 2010 el profesorado de Educación Física en 3er año. Hubo una materia que me trajo problemas: Atletismo II. Tuve problema porque el profesor exigía mucho. La recursé 2 veces y no la pude regularizar. Sentí que no la aprobaría nunca porque debería haber tenido distintos parámetros para evaluar a los alumnos de acuerdo a su capacidad. Me fui mal porque a mí me gustaba esa carrera.

No tengo nada para decirles a los alumnos. A los profesores que vean como pueden ayudar a sus alumnos que tienen dificultad

4. PLANILLAS CONFECCIONADAS CON LOS DATOS EXTRAÍDOS
DE LAS ESTADÍSTICAS DE LAS INSTITUCIONES DE LOS AÑOS
2009a 2012:

a. LAS BREÑAS

Planilla N° 1. Profesorado de Educación Física-2009

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZADOS		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Problemática del Conocimiento	116	260	46	196	66	62	20	110
Educación y Sociedad	120	260	48	189	72	71	24	98
Investigación Educativa: S y Cont.	112	258	45	187	67	71	25	101
Taller de Competencias Comunicat.	123	256	50	172	73	84	22	96
El Cuerpo y el Movimiento I	121	260	52	168	69	92	26	89
El Desarrollo Lúdico	112	267	48	134	64	133	28	94
La Dimensión Biológica I	112	265	47	145	65	120	25	115
SEGUNDO AÑO								
Construcción del Conoc Ped.Didác.	65	176	42	112	23	64	32	85
Sistema Educativo	68	165	46	123	22	42	34	90
Invest. Educativa: La Institución	70	167	45	132	25	35	31	95
El Marco Epistem de la Ed. Física	70	164	44	127	26	37	27	94
El Cuerpo y el Movimiento II	73	170	47	119	26	51	31	91
La Dimensión Biológica II	68	169	42	128	26	40	28	90
El Dep. y su Didác. Atletismo I	69	168	42	125	27	43	28	87
El Dep y su Didác.: Natación I	105	210	49	120	56	90	20	54
El Deporte y su Didáctica: Hanball	65	166	45	119	20	47	31	89
TERCER AÑO								
Teoría y Procesos Curriculares	42	119	30	90	12	29	19	75
Análisis de las Instit Educativas	43	120	31	92	12	28	20	74
Práctica y Reflexión: El Aula	41	124	29	89	12	35	18	70
La Ens.y el Aprend. de la E.F. I	40	132	30	88	10	44	19	68
La E y el A. de la Educ Física II	43	122	32	90	11	32	18	70
Vida en la Naturaleza	43	130	29	90	14	40	17	66
Taller de Integración: E. Aplicada	45	129	34	95	11	34	23	68
El Deporte y su Didáctica: Fútbol I	46	123	32	96	14	27	25	70
El Deporte y su Didác: Natación II	83	160	30	94	56	90	20	54
El Deporte y su Didáctica: Voleibol I	43	130	31	92	12	38	20	67
El Deporte y su Didác: Atletismo II	45	128	32	89	13	39	18	69
El Deporte y su Did.: Básquetbol I	44	125	33	90	11	35	20	70
CUARTO AÑO								
Pasantía	20	42	20	42	-	-	20	42
Taller de Integ.: El Ent. y el Deporte	25	50	22	43	3	7	19	40
El Deporte y su Did: Natación III	64	95	21	43	43	52	10	28
El Deporte y su Did: Voleibol II	30	48	19	39	11	9	16	37
El Deporte y su Didáctica: Fútbol II	27	52	21	40	6	12	17	37
El Deporte y su Did: Básquetbol II	32	53	18	40	14	13	16	36
El Deporte y su Did: Adm. Deport.	30	50	16	38	14	12	14	35
Residencia y Memoria Profesional	20	42	20	42	-	-	20	42
Otros Deportes: Softbol y su didác.	31	52	19	39	12	13	15	35
Otros Deportes: Rugby/Ces y su Did.	32	49	20	38	16	11	16	36
Otros Deportes: Gim art. y rít. y su d	29	49	19	37	12	12	12	34

Planilla N° 2. Profesorado de Educación Física- 2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZADOS		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Problemática del Conocimiento	85	198	56	145	29	53	45	102
Educación y Sociedad	85	197	54	147	31	50	42	123
Investigación Educativa: S y Cont.	87	198	57	150	28	48	40	110
Taller de Competencias Comunicat.	87	199	58	148	30	51	43	102
El Cuerpo y el Movimiento I	88	201	52	146	36	55	42	99
El Desarrollo Lúdico	89	203	53	144	36	59	39	103
La Dimensión Biológica I	88	199	55	151	33	48	41	105
SEGUNDO AÑO								
Construcción del Conoc Ped.Didác.	45	142	32	120	23	13	27	102
Sistema Educativo	48	145	34	118	27	14	25	97
Invest. Educativa: La Institución	50	139	33	119	20	17	23	93
El Marco Epistem de la Ed. Física	44	138	34	112	26	10	25	97
El Cuerpo y el Movimiento II	41	143	30	110	33	11	20	96
La Dimensión Biológica II	43	135	31	108	27	12	22	94
El Dep. y su Didác. Atletismo I	39	138	28	115	23	11	19	88
El Dep y su Didác.: Natación I	65	191	25	113	40	78	20	38
El Deporte y su Didáctica: Hanball	42	145	28	114	31	14	22	89
TERCER AÑO								
Teoría y Procesos Curriculares	24	98	20	76	4	22	16	68
Análisis de las Instit Educativas	25	99	19	74	6	25	17	66
Práctica y Reflexión: El Aula	20	102	15	75	5	27	13	66
La Ens.y el Aprend. de la E.F. I	27	105	20	75	7	30	16	64
La E y el A. de la Educ Física II	28	92	22	69	6	23	17	58
Vida en la Naturaleza	27	91	20	68	7	23	15	57
Taller de Integración: E. Aplicada	24	95	18	70	6	25	13	60
El Deporte y su Didáctica: Fútbol I	25	93	16	65	9	28	14	59
El Deporte y su Didác: Natación II	72	181	54	76	18	105	15	38
El Deporte y su Didáctica: Voleibol I	31	96	20	74	11	22	18	67
El Deporte y su Didác: Atletismo II	22	92	14	69	8	23	13	65
El Deporte y su Did.: Básquetbol I	27	94	17	70	10	24	15	67
CUARTO AÑO								
Pasantía	21	66	21	66	-	-	21	66
Taller de Integ.: El Ent. y el Deporte	16	80	14	75	2	5	12	70
El Deporte y su Did: Natación III	45	110	20	62	25	48	15	38
El Deporte y su Did: Voleibol II	20	79	18	75	2	4	16	69
El Deporte y su Didáctica: Fútbol II	23	85	22	78	1	7	21	66
El Deporte y su Did: Básquetbol II	24	82	22	76	2	6	19	70
El Deporte y su Did: Adm. Deport.	25	75	21	70	4	5	18	67
Residencia y Memoria Profesional	20	64	20	64	-	-	20	64
Otros Deportes: Softbol y su didác.	20	76	17	68	3	8	16	66
Otros Deportes: Rugby/Ces y su Did.	19	78	17	66	2	12	15	65
Otros Deportes: Gim art. y rít. y su d	18	78	15	67	3	11	15	64

Planilla N° 3. Profesorado de Educación Física- 2011

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Problemática del Conocimiento	154	289	94	201	60	88	78	176
Educación y Sociedad	154	290	91	203	63	87	70	167
Investigación Educativa: S y Cont.	168	288	93	198	75	90	68	168
Taller de Competencias Comunicat.	170	290	92	198	78	92	66	170
El Cuerpo y el Movimiento I	167	290	89	189	78	91	75	165
El Desarrollo Lúdico	159	289	83	190	76	101	73	167
La Dimensión Biológica I	165	290	92	187	73	103	78	158
SEGUNDO AÑO								
Construcción del Conoc Ped.Didác.	55	145	39	122	16	23	28	63
Sistema Educativo	54	148	40	124	14	24	31	59
Invest. Educativa: La Institución	57	145	41	119	16	26	31	62
El Marco Epistem de la Ed. Física	51	150	38	113	13	37	23	60
El Cuerpo y el Movimiento II	56	148	39	115	17	33	22	59
La Dimensión Biológica II	60	147	41	110	19	37	31	56
El Dep. y su Didác. Atletismo I	59	151	44	124	15	27	32	63
El Dep y su Didác.: Natación I	99	215	40	112	59	103	16	35
El Deporte y su Didáctica: Hanball	54	149	42	117	32	32	30	58
TERCER AÑO								
Teoría y Procesos Curriculares	24	110	19	98	5	18	12	90
Análisis de las Instit Educativas	28	97	22	90	6	7	15	82
Práctica y Reflexión: El Aula	30	93	26	86	4	7	18	76
La Ens.y el Aprend. de la E.F. I	25	97	21	88	4	11	12	78
La E y el A. de la Educ Física II	20	96	16	87	4	9	10	75
Vida en la Naturaleza	22	94	18	88	4	6	12	70
Taller de Integración: E. Aplicada	19	88	15	79	4	9	9	67
El Deporte y su Didáctica: Fútbol I	20	87	16	78	4	9	11	64
El Deporte y su Didác: Natación II	62	138	26	65	22	73	9	54
El Deporte y su Didáctica: Voleibol I	27	105	23	91	5	14	15	72
El Deporte y su Didác: Atletismo II	25	97	22	88	3	9	13	70
El Deporte y su Did.: Básquetbol I	23	93	19	82	4	9	12	69
CUARTO AÑO								
Pasantía	20	42	20	42	-	-	20	42
Taller de Integ.: El Ent. y el Deporte	25	70	22	59	3	11	19	40
El Deporte y su Did: Natación III	51	128	21	58	30	70	12	23
El Deporte y su Did: Voleibol II	30	79	19	60	11	19	16	37
El Deporte y su Didáctica: Fútbol II	27	70	21	60	6	10	17	37
El Deporte y su Did: Básquetbol II	32	71	18	59	14	12	16	36
El Deporte y su Did: Adm. Deport.	30	68	16	61	14	7	14	35
Residencia y Memoria Profesional	20	42	20	42	-	-	20	42
Otros Deportes: Softbol y su didác.	31	70	19	62	12	8	15	35
Otros Deportes: Rugby/Ces y su Did.	32	68	20	58	16	10	16	36
Otros Deportes: Gim art. y rít. y su d	29	71	19	61	12	10	12	34

Planilla N° 4. Profesorado de Educación Física- 2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Problemática del Conocimiento	65	176	42	112	23	64	32	85
Educación y Sociedad	68	165	46	123	22	42	34	90
Investigación Educativa: S y Cont.	70	167	45	132	25	35	31	95
Taller de Competencias Comunicat.	70	164	44	127	26	37	27	94
El Cuerpo y el Movimiento I	73	170	47	119	26	51	31	91
El Desarrollo Lúdico	68	169	42	128	26	40	28	90
La Dimensión Biológica I	69	168	42	125	27	43	28	87
SEGUNDO AÑO								
Construcción del Conoc Ped.Didác.	48	145	34	118	27	14	25	97
Sistema Educativo	50	139	33	119	20	17	23	93
Invest. Educativa: La Institución	44	138	34	112	26	10	25	97
El Marco Epistem de la Ed. Física	41	143	30	110	33	11	20	96
El Cuerpo y el Movimiento II	43	135	31	108	27	12	22	94
La Dimensión Biológica II	39	138	28	115	23	11	19	88
El Dep. y su Didác. Atletismo I	38	134	25	113	21	13	20	87
El Dep y su Didác.: Natación I	78	215	38	114	40	101	12	39
El Deporte y su Didáctica: Hanball	45	142	32	120	23	13	27	102
TERCER AÑO								
Teoría y Procesos Curriculares	23	93	15	72	8	21	12	59
Análisis de las Instit Educativas	25	97	19	76	6	21	14	56
Práctica y Reflexión: El Aula	20	96	15	74	5	22	12	58
La Ens.y el Aprend. de la E.F. I	22	94	16	70	6	24	10	47
La E y el A. de la Educ Física II	19	88	14	71	5	17	9	51
Vida en la Naturaleza	20	87	14	69	6	18	8	48
Taller de Integración: E. Aplicada	22	89	16	72	6	17	11	60
El Deporte y su Didáctica: Fútbol I	27	102	21	84	6	18	13	66
El Deporte y su Didác: Natación II	66	197	38	78	28	119	12	25
El Deporte y su Didáctica: Voleibol I	27	89	22	69	5	20	17	56
El Deporte y su Didác: Atletismo II	23	88	16	67	7	21	10	48
El Deporte y su Did.: Básquetbol I	24	91	15	73	9	18	9	52
CUARTO AÑO								
Pasantía	12	64	12	64	-	-	5	24
Taller de Integ.: El Ent. y el Deporte	15	82	12	76	3	6	9	67
El Deporte y su Did: Natación III	44	92	24	45	20	47	9	27
El Deporte y su Did: Voleibol II	12	78	9	71	3	7	6	60
El Deporte y su Didáctica: Fútbol II	10	75	8	69	2	6	5	59
El Deporte y su Did: Básquetbol II	12	70	9	62	3	8	5	52
El Deporte y su Did: Adm. Deport.	9	67	7	61	2	6	4	53
Residencia y Memoria Profesional	12	64	12	64	-	-	12	64
Otros Deportes: Softbol y su didác.	11	70	8	64	3	6	4	56
Otros Deportes: Rugby/Ces y su Did.	15	72	12	65	3	7	7	55
Otros Deportes: Gim art. y rít. y su d	13	70	10	62	3	8	6	53

Planilla N° 5. Administración de Empresas Agroalimentarias- 2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Química de los Alimentos	48	13	30	9	18	4	10	3
Contabilidad Rural	47	13	29	8	18	5	7	1
Mat. Financiera	54	22	34	14	20	8	9	5
Economía	48	13	32	10	16	3	10	4
Producción Animal Mayor y Menor	45	14	33	8	12	6	5	6
Producción Agrícolas Extensivas	45	11	25	7	14	4	11	2
Informática Aplicada	46	11	27	6	19	5	12	4
Tecnología de los Alimentos	47	13	29	8	18	5	7	1
Práctica Profesional I	54	22	34	14	20	8	9	5
SEGUNDO AÑO								
Costos	20	7	16	5	4	2	4	1
Adm. De Empresas	22	12	17	9	5	3	5	-
Microbiología de Agro Alimentos	13	8	12	7	1	1	2	2
Producción de Cultivos Intensivos	17	11	14	8	3	3	7	5
Producción de Animales de Granja	18	10	17	8	1	2	5	2
Comunicación y Extensión Rural	20	12	16	9	4	3	1	1
Desarrollo Sustentable Local	38	12	33	10	5	2	-	-
Práctica Profesional II	21	9	15	7	6	2	7	3
TERCER AÑO								
Comercialización	16	5	10	3	6	2	2	2
Inglés	22	9	14	5	8	4	-	-
Ética Aplicada	21	7	12	4	9	3	7	2
Industrias Agroalimentarias	24	9	15	6	9	3	3	2
Gestión y Plan. de la empresa Rural	10	4	8	2	2	2	5	-
Legislación Rural	10	4	7	3	3	1	2	2
Práctica Profesional III	14	8	11	5	3	3	-	1

Planilla N° 6. Administración de Empresas Agroalimentarias- 2011

ESPACIO CURRICULAR	INGRE SANTES		REGULARI ZARON		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Química de los Alimentos	86	15	40	8	46	7	38	7
Contabilidad Rural	90	17	36	6	54	11	35	5
Mat. Financiera	86	15	42	7	44	8	40	7
Economía	88	19	41	9	47	10	39	9
Producción Animal Mayor y Menor	86	15	44	9	42	6	43	8
Producción Agrícolas Extensivas	86	17	45	10	41	7	44	10
Informática Aplicada	88	12	52	5	36	7	50	5
Tecnología de los Alimentos	88	19	41	9	47	10	39	9
Práctica Profesional I	86	15	44	9	42	6	43	8
SEGUNDO AÑO								
Costos	18	3	14	2	4	1	10	2
Adm. De Empresas	16	5	10	3	6	2	10	3
Microbiología de Agro Alimentos	20	4	15	2	5	2	12	1
Producción de Cultivos Intensivos	19	3	13	1	6	2	11	1
Producción de Animales de Granja	21	3	17	2	4	1	16	1
Comunicación y Extensión Rural	20	4	17	3	3	1	17	2
Desarrollo Sustentable Local	16	6	14	3	2	3	12	3
Práctica Profesional II	20	4	15	2	5	2	13	2
TERCER AÑO								
Comercialización	13	4	10	3	3	1	9	3
Ingles	7	2	5	1	2	1	4	1
Ética Aplicada	6	1	5	1	1	-	5	1
Industrias Agroalimentarias	12	4	10	3	2	1	8	2
Gestión y Plan. de la empresa Rural	10	5	7	3	3	2	7	3
Legislación Rural	11	8	8	6	3	2	8	5
Práctica Profesional III	13	4	11	3	2	1	10	3

Planilla N° 7. Administración de Empresas Agroalimentarias- 2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Química de los Alimentos	60	35	30	10	30	25	21	9
Contabilidad Rural	58	32	32	9	26	23	22	9
Mat. Financiera	66	34	32	11	36	23	28	10
Economía	65	35	29	8	36	27	29	6
Producción Animal Mayor y Menor	60	35	28	12	32	23	26	8
Producción Agrícolas Extensivas	58	32	31	10	27	22	25	7
Informática Aplicada	60	31	32	13	28	18	28	10
Tecnología de los Alimentos	65	35	29	8	36	27	29	6
Práctica Profesional I	60	35	28	12	32	23	26	8
SEGUNDO AÑO								
Costos	32	12	22	5	10	7	16	2
Adm. De Empresas	35	18	28	7	8	11	12	4
Microbiología de Agro Alimentos	34	15	20	9	14	6	10	7
Producción de Cultivos Intensivos	28	15	18	7	10	8	9	5
Producción de Animales de Granja	29	14	17	6	12	8	8	5
Comunicación y Extensión Rural	29	15	20	5	9	10	9	3
Desarrollo Sustentable Local	29	12	21	7	8	5	7	5
Práctica Profesional II	32	15	18	6	14	9	15	4
TERCER AÑO								
Comercialización	14	8	10	6	4	2	7	3
Inglés	13	7	9	5	4	2	6	3
Ética Aplicada	17	9	13	6	4	3	11	4
Industrias Agroalimentarias	14	7	12	5	2	2	10	5
Gestión y Plan. de la empresa Rural	17	8	12	5	4	3	9	7
Legislación Rural	14	8	10	6	4	2	6	5
Práctica Profesional III	12	6	9	3	3	3	7-5	2-1

Planilla N° 8 .Profesorado en Ciencias Políticas- 2009

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Sociología General	25	14	19	9	6	5	7	3
Economía Política	30	15	13	9	17	6	5	2
Ciencias Políticas I	25	15	15	8	10	7	5	4
Historia	35	18	22	9	13	10	4	5
Antropología Filosófica	30	18	18	10	12	8	3	3
Proble. Del Conoc	21	18	13	10	9	8	2	3
Inv. Educativa: Sujetos y Con.	24	16	17	8	7	8	3	2
Educación y Sociedad	33	17	23	7	10	10	3	2
Taller de Com.Comun.	22	16	12	7	10	6	2	1
SEGUNDO AÑO								
Ev. De las Ins. E I. Pol. Uni.	18	12	13	4	5	8	1	2
Ciencias Políticas II	16	8	12	5	4	3	2	3
Derecho Constitucional	17	11	11	4	6	7	1	1
Inv. Educ.: la Institución	15	10	9	4	6	6	3	-
Sistema Educativo	15	10	9	4	6	6	3	-
Análisis de las Instituciones Ed.	11	9	6	3	5	6	2	2
Cons. Del Con. Ped. Didac.	13	10	7	3	5	7	2	1
TERCER AÑO								
Met. Y Téc. De Inv. Pol.	12	10	6	3	6	7	1	2
Ens. Apren. De las Cs. Pol I	12	9	6	3	6	7	1	2
Proc. Pol. Y Cons. Arg. Y Lat.	10	6	8	4	2	2	3	3
Teoría de la Adm. Púb.	9	6	7	5	2	1	-	3
Ética y D. prof.	12	7	9	5	3	2	-	2
Teorías y Procesos Curriculares	9	3	6	2	3	1	2	1
Práct. Y Reflexión: El aula	9	8	7	6	2	2	1	1
El debate cont. de la Prof.	9	8	8	6	1	2	3	2
Opt. I: Enf. Act. de la For, del Prof,	9	7	6	5	3	2	3	2
CUARTO AÑO								
Ens. Apren. De las Cs. Pol II	5	3	3	2	2	1	3	1
Derecho Internacional Pub.y P.C.	5	4	4	3	1	1	2	1
Finanzas	6	4	4	3	2	1	2	1
Políticas Públicas	6	4	4	4	2	-	1	2
Geografía Humana	9	7	7	5	2	2	-	2
Sociología Política	7	7	5	5	2	2	2	1
Sistemas Políticos Comp.	5	3	5	3	-	-	5	3
Ética Aplicada	8	6	5	4	3	2	1	1
Residencia y Memoria Prof.	5	3	3	2	2	1	3	1
Optativo II: Modelos de d. Profes.	7	5	7	5	-	-	7	5
Pasantía	5	3	4	3	1	-	4	3

Planilla N° 9. Profesorado en Ciencias Políticas-2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Sociología General	52	35	30	21	22	14	23	12
Economía Política	60	42	32	20	28	22	24	10
Ciencias Políticas I	52	35	31	16	21	19	22	8
Historia	52	35	31	16	21	19	17	8
Antropología Filosófica	56	39	32	18	24	21	19	7
Proble. Del Conoc	52	35	34	17	18	18	24	9
Inv. Educativa: Sujetos y Con.	52	35	34	16	18	19	21	6
Educación y Sociedad	57	40	34	20	23	20	19	12
Taller de Com.Comun.	52	35	32	20	20	15	21	13
SEGUNDO AÑO								
Ev. De las Ins. E I. Pol. Uni.	30	7	28	6	2	1	25	4
Ciencias Políticas II	30	7	25	5	5	2	22	4
Derecho Constitucional	38	12	34	9	4	3	28	6
Inv. Educ.: la Institución	30	7	26	5	4	2	19	4
Sistema Educativo	40	11	35	9	5	2	21	5
Análisis de las Instituciones Ed.	30	7	26	6	4	1	23	3
Cons. Del Con. Ped. Didac.	36	9	33	7	3	6	21	4
TERCER AÑO								
Met. Y Téc. De Inv. Pol.	19	7	16	6	3	1	12	4
Ens. Apren. De las Cs. Pol I	18	7	16	7	2	-	14	4
Proc. Pol. Y Cons. Arg. Y Lat.	20	9	18	7	2	2	16	6
Teoría de la Adm. Púb.	22	9	19	8	3	1	17	6
Ética y D. prof.	15	8	13	7	2	1	12	4
Teorías y Procesos Curriculares	19	7	16	6	3	1	12	4
Práct. Y Reflexión: El aula	22	8	17	6	5	1	12	3
El debate cont. de la Prof.	19	6	15	5	4	1	11	3
Opt. I: Enf. Act. de la For, del Prof,	14	6	12	5	2	1	9	4
CUARTO AÑO								
Ens. Apren. De las Cs. Pol II	19	3	13	2	6	1	9	1
Derecho Internacional Pub.y P.C.	18	4	12	3	6	2	10	2
Finanzas	16	3	12	2	4	1	11	1
Políticas Públicas	18	4	13	3	5	1	8	2
Geografía Humana	19	3	13	2	6	1	9	1
Sociología Política	12	2	10	1	2	1	7	1
Sistemas Políticos Comp.	2	2	2	2	--	-	2	2
Ética Aplicada	20	3	16	2	4	1	14	2
Residencia y Memoria Prof.	15	5	15	5	-	-	15	5
Optativo II: Modelos de d. Profes.	19	3	13	2	6	1	9	1
Pasantía	15	5	15	5	-	-	15	5

Planilla N° 10. Profesorado en Ciencias Políticas- 2011

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Sociología General	52	35	30	21	22	14	23	12
Economía Política	60	42	32	20	28	22	24	10
Ciencias Políticas I	52	35	31	16	21	19	22	8
Historia	52	35	31	16	21	19	17	8
Antropología Filosófica	56	39	32	18	24	21	19	7
Proble. Del Conoc	52	35	34	17	18	18	24	9
Inv. Educativa: Sujetos y Con.	52	35	34	16	18	19	21	6
Educación y Sociedad	57	40	34	20	23	20	19	12
Taller de Com.Comun.	52	35	32	20	20	15	21	13
SEGUNDO AÑO								
Ev. De las Ins. E I. Pol. Uni.	33	7	28	6	2	1	25	4
Ciencias Políticas II	30	7	25	5	5	2	22	4
Derecho Constitucional	40	12	34	9	4	3	28	6
Inv. Educ.: la Institución	30	7	26	5	4	2	19	4
Sistema Educativo	40	11	35	9	5	2	21	5
Análisis de las Instituciones Ed.	30	7	26	6	4	1	23	3
Cons. Del Con. Ped. Didac.	39	9	33	7	3	6	21	4
TERCER AÑO								
Met. Y Téc. De Inv. Pol.	14	4	12	3	2	1	9	2
Ens. Apren. De las Cs. Pol I	18	4	16	3	2	1	14	1
Proc. Pol. Y Cons. Arg. Y Lat.	20	5	18	3	2	2	16	1
Teoría de la Adm. Púb.	22	3	19	2	3	1	17	1
Ética y D. prof.	15	3	13	2	2	1	12	2
Teorías y Procesos Curriculares	19	4	16	3	3	1	12	2
Práct. Y Reflexión: El aula	22	6	17	3	5	3	12	2
El debate cont. de la Prof.	19	5	15	2	4	3	11	2
Opt. I: Enf. Act. de la For, del Prof,	14	4	12	3	2	1	9	1
CUARTO AÑO								
Ens. Apren. De las Cs. Pol II	15	5	12	3	3	2	9	10
Derecho Internacional Pub.y P.C.	18	4	12	3	6	2	10	2
Finanzas	16	3	12	2	4	1	11	1
Políticas Públicas	18	4	13	3	5	1	8	2
Geografía Humana	19	3	13	2	6	1	9	1
Sociología Política	12	2	10	1	2	1	7	1
Sistemas Políticos Comp.	15	5	12	3	3	2	8	2
Ética Aplicada	20	3	16	2	4	1	14	2
Residencia y Memoria Prof.	15	5	15	5	-	-	15	5
Optativo II: Modelos de d. Profes.	18	4	13	3	5	1	8	2
Pasantía	15	5	15	5	-	-	15	5

Planilla N° 11. Profesorado en Ciencias Políticas-2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Sociología General	51	12	30	4	21	8	15	2
Economía Política	50	13	32	4	18	9	18	3
Ciencias Políticas I	51	12	34	5	17	7	18	3
Historia	53	13	29	4	24	9	17	3
Antropología Filosófica	52	15	28	6	24	9	19	3
Proble. Del Conoc	51	12	29	6	22	6	16	2
Inv. Educativa: Sujetos y Con.	52	13	30	5	22	8	18	3
Educación y Sociedad	51	10	31	4	20	6	19	3
Taller de Com.Comun.	53	12	33	4	20	8	20	2
SEGUNDO AÑO								
Ev. De las Ins. E I. Pol. Uni.	16	4	13	3	3	1	10	3
Ciencias Políticas II	16	4	13	2	3	2	9	1
Derecho Constitucional	15	3	13	2	2	1	9	1
Inv. Educ.: la Institución	13	5	11	3	2	2	9	2
Sistema Educativo	15	6	12	4	3	2	8	2
Análisis de las Instituciones Ed.	16	3	15	2	2	1	10	1
Cons. Del Con. Ped. Didac.	16	4	14	3	2	1	13	2
TERCER AÑO								
Met. Y Téc. De Inv. Pol.	15	5	12	3	3	2	3	3
Ens. Apren. De las Cs. Pol I	20	3	18	2	2	1	1	1
Proc. Pol. Y Cons. Arg. Y Lat.	20	4	19	3	1	1	2	2
Teoría de la Adm. Púb.	21	5	18	3	3	2	2	2
Ética y D. prof.	23	6	16	4	7	2	4	3
Teorías y Procesos Curriculares	15	5	12	3	3	2	3	3
Práct. Y Reflexión: El aula	20	3	18	2	2	1	1	1
El debate cont. de la Prof.	20	4	19	3	1	1	1	2
Opt. I: Enf. Act. de la For, del Prof,	19	4	16	3	3	1	2	2
CUARTO AÑO								
Ens. Apren. De las Cs. Pol II	19	4	17	3	2	2	2	1
Derecho Internacional Pub.y P.C.	19	5	18	4	1	1	3	3
Finanzas	20	5	18	4	2	3	3	3
Políticas Públicas	19	4	17	3	2	2	3	3
Geografía Humana	15	5	14	3	1	2	2	2
Sociología Política	17	6	16	4	1	2	3	2
Sistemas Políticos Comp.	20	5	18	4	2	3	3	3
Ética Aplicada	19	5	17	4	2	1	3	2
Residencia y Memoria Prof.	17	5	17	5	-	-	17	5
Optativo II: Modelos de d. Profes.	19	5	17	4	2	1	2	2
Pasantía	17	5	17	5	-	-	17	5

b. SAENZ PEÑA

Planilla N° 12. Profesorado Tecnología -2009

ESPACIO CURRICULAR	INGRE SANTES		REGULARI ZARON		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Problemática del conocimiento y	61	18	14	9	47	9	10	6
Educación y Sociudad	61	18	14	8	47	10	9	6
Investigación Educativa: Suj. y Cont.	62	20	15	8	47	12	12	6
De lo Natuaral a lo Artificial	62	17	14	7	48	10	9	5
A prob. Tecn. soluciones tecnológ.	61	18	17	8	44	10	10	4
Módulo de Articulac: Matemática I	61	19	16	8	45	11	10	4
Módulo de Articul: Cienc.Naturales	61	18	13	9	48	9	8	5
SEGUNDO AÑO								
Sistema Educativo	22	6	18	5	4	1	10	4
Análisis de las Instit. Educativas	16	3	8	2	8	1	7	1
Investigación Educativa: La Instit.	22	6	19	4	3	2	12	2
De los proc, Nat. a los proc. Artific.	21	5	17	4	4	1	9	1
Cultura y Civilización Tecnológicas	22	6	18	5	4	1	9	3
Módulo de Articul.: Matemática II	19	5	16	4	3	1	6	2
Módulo de Articul: Ciencias Social.	22	6	15	5	7	1	8	3
Módulo de Articulación: Economía	22	6	17	5	5	1	9	3
Módulo de Articul.: EstruC. y Meca.	22	6	16	3	6	3	8	1
TERCER AÑO								
Teorías y Procesos Curriculares	13	3	12	2	1	1	8	1
Prácticas y Reflexión: El aula	12	2	12	2	-	-	9	1
El CoNS y la compet. en la soc. pos	14	3	11	2	3	1	5	-
El influjo de los med. en la s de los c	15	3	12	1	3	2	7	-
¿Qué es eso que llamamos Tecnol.?	12	4	10	2	2	2	3	1
Módulo de Art.: Ética, Lógica y r.p.	12	4	10	3	2	1	7	2
Módulo de Articulac.: Informática I	13	3	10	2	3	1	7	2
CUARTO AÑO								
Política y Gestión de las Org. (O. III	25	12	19	10	6	2	16	5
Pasantía	19	10	19	10	-	-	19	10
Residencia y Memoria Profesionales	19	10	19	10	-	-	19	10
Diseñamos, Gest. y Prod. P.Tecno.	25	12	19	9	6	3	15	5
Educación Tecnológica Hoy	25	12	19	10	6	2	17	6
Módulo de Articulación: Electrónica	24	10	19	8	5	2	16	4
Módulo de Articulac.: Informática II	23	10	18	8	5	2	15	5
Espacios Extracurriculares								
Taller de Competenc. Comunicativas	20	10	16	7	4	3	8	3
Idioma Extranjero: Inglés	25	12	19	9	6	3	7	4

Planilla N° 13. Profesorado de Tecnología -2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Problemática del conocimiento y Educación y Sociudad	55	41	15	10	40	31	10	8
Investigación Educativa: Suj. y Cont.	55	41	15	12	40	29	9	5
De lo Natural a lo Artificial	59	43	14	11	45	32	7	5
A prob. Tecn. soluciones tecnológ.	55	41	15	10	40	31	10	6
Módulo de Articulac: Matemática I	55	41	12	10	43	31	8	4
Módulo de Articul: Cienc.Naturales	57	44	15	13	42	31	10	6
SEGUNDO AÑO								
Construcción del Conocimiento	14	8	12	6	2	2	5	2
Sistema Educativo	16	9	14	7	2	2	7	2
Análisis de las Instit. Educativas	14	8	13	7	1	2	6	-
Investigación Educativa: La Instit.	18	7	16	6	2	1	7	-
De los proc. Nat. a los proc. Artific.	14	8	12	6	2	2	5	-
Cultura y Civilización Tecnológicas	15	10	13	8	2	2	8	2
Módulo de Articul.: Matemática II	14	8	12	7	2	1	7	1
Módulo de Articul: Ciencias Social.	10	7	9	6	1	1	6	1
Módulo de Articulación: Economía	14	8	13	6	1	2	8	-
Módulo de Articul.: Estruc. y Meca.	17	5	16	3	1	2	9	2
TERCER AÑO								
Teorías y Procesos Curriculares	20	7	18	4	2	3	9	2
Prácticas y Reflexión: El aula	17	5	15	3	2	2	7	1
El CoNS y la compet. en la soc. pos	15	6	14	3	1	3	7	1
El influjo de los med. en la s de los c	10	4	8	2	2	2	2	-
¿Qué es eso que llamamos Tecnol.?	17	5	15	2	2	3	9	-
Módulo de Art.: Ética, Lógica y r.p.	17	5	14	2	3	3	10	-
Módulo de Articulac.: Informática I	14	3	10	2	4	1	6	1
CUARTO AÑO								
Política y Gestión de las O (Opt III)	16	4	12	2	4	2	9	2
Pasantía	1	2	1	2	-	-	1	2
Residencia y Memoria Profesionales	1	2	1	2	-	-	1	2
Diseñamos, Gestionamos y P. p Tec	9	6	6	3	3	3	4	1
Educación Tecnológica Hoy	12	10	10	5	2	5	5	2
Módulo de Articulación: Electrónica	7	4	5	2	2	2	3	1
Módulo de Articulac.: Informática II	9	6	4	3	5	3	3	1
Espacios Extracurriculares								
Taller de Compet.Comunicativas	7	3	5	1	2	2	2	-
Idioma Extranjero: Inglés	1	2	1	2	-	-	1	2

Planilla N° 14. Profesorado de Tecnología -2011

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Problemática del conocimiento y	27	19	12	7	15	12	7	3
Educación y Socienda	27	19	10	7	17	12	5	4
Investigación Educativa: Suj. y Cont.	29	22	9	9	20	13	4	5
De lo Natural a lo Artificial	29	20	8	8	21	12	4	4
A prob. Tecn. soluciones tecnológ.	28	19	7	7	21	12	3	3
Módulo de Articulac: Matemática I	27	20	9	8	18	12	5	5
Módulo de Articul: Cienc.Naturales	27	18	10	7	17	11	6	6
SEGUNDO AÑO								
Construcción del Conocimiento	14	10	10	4	4	6	3	3
Sistema Educativo	14	10	9	5	5	5	4	3
Análisis de las Instit. Educativas	12	8	8	4	4	4	5	2
Investigación Educativa: La Instit.	13	9	10	5	3	4	5	2
De los proc, Nat. a los proc. Artific.	10	7	9	5	1	2	5	2
Cultura y Civilización Tecnológicas	14	10	10	4	4	6	3	3
Módulo de Articul.: Matemática II	15	12	12	6	3	6	6	3
Módulo de Articul: Ciencias Social.	14	11	10	5	4	6	6	3
Módulo de Articulación: Economía	16	13	9	7	7	6	5	4
Módulo de Articul.: EstruC. y Meca.	16	12	9	6	7	6	5	3
TERCER AÑO								
Teorías y Procesos Curriculares	19	6	12	3	7	3	7	2
Prácticas y Reflexión: El aula	15	5	11	3	4	2	6	2
El CoNS y la compet. en la soc. pos	19	6	10	4	9	2	7	2
El influjo de los med. en la s de los c	19	6	10	4	9	2	7	2
¿Qué es eso que llamamos Tecnol.?	14	4	9	2	5	2	4	1
Módulo de Art.: Ética, Lógica y r.p.	14	5	11	3	3	2	7	2
Módulo de Articulac.: Informática I	19	6	12	3	7	3	7	2
CUARTO AÑO								
Política y Gestión de las Organizac.	19	6	9	3	10	3	4	2
Pasantía	5	3	5	3	-	-	5	3
Residencia y Memoria Profesionales	5	3	5	3	-	-	5	3
Diseñamos, Ges. y Prod p.Tecno.	20	6	12	3	8	3	7	2
Educación Tecnológica Hoy	20	6	10	3	10	3	6	2
Módulo de Articulación: Electrónica	19	5	8	4	11	1	5	3
Módulo de Articulac.: Informática II	18	3	12	2	6	1	7	1
Espacios Extracurriculares								
Taller de Competenc Comunicativas	16	4	9	2	7	2	6	1
Idioma Extranjero: Inglés	15	5	8	3	7	2	5	2

Planilla N° 15. Profesorado de Tecnología - 2012.

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Problemática del conocimiento y	25	12	12	6	13	6	8	4
Educación y Sociudad	23	11	12	6	11	5	3	3
Investigación Educativa: Suj. y Cont.	27	13	10	7	17	5	4	3
De lo Natural a lo Artificial	25	12	12	4	13	8	5	2
A prob. Tecn. soluciones tecnológ.	25	11	13	5	12	6	6	2
Módulo de Articulac: Matemática I	27	12	14	6	13	6	8	3
Módulo de Articul: Cienc.Naturales	23	12	13	6	10	6	8	4
SEGUNDO AÑO								
Construcción del Conocimiento	7	5	4	3	3	2	2	2
Sistema Educativo	7	5	4	2	3	3	3	1
Análisis de las Instit. Educativas	7	5	4	2	3	3	3	-
Investigación Educativa: La Instit.	6	4	5	2	1	2	2	-
De los proc, Nat. a los proc. Artific.	6	5	3	3	3	2	1	2
Cultura y Civilización Tecnológicas	7	5	4	3	3	2	2	2
Módulo de Articul.: Matemática II	8	4	5	1	3	3	3	-
Módulo de Articul: Ciencias Social.	9	6	6	3	3	3	5	4
Módulo de Articulación: Economía	7	5	5	2	2	3	4	1
Módulo de Articul.: EstruC. y Meca.	5	-	3	-	2	-	1	-
TERCER AÑO								
Teorías y Procesos Curriculares	9	6	5	3	4	3	4	2
Prácticas y Reflexión: El aula	9	6	5	4	4	2	3	2
El CoNS y la compet. en la soc. pos	11	5	6	4	5	1	3	2
El influjo de los med. en la s de los c	9	6	4	3	5	3	2	-
¿Qué es eso que llamamos Tecnol.?	10	6	5	4	5	2	2	2
Módulo de Art.: Ética, Lógica y r.p.	10	6	5	5	5	1	1	3
Módulo de Articulac.: Informática I	14	7	7	5	9	2	5	2
CUARTO AÑO								
Política y Gestión de las Organizac.	8	6	5	4	3	2	3	3
Pasantía	4	2	4	2	-	-	2	1
Residencia y Memoria Profesionales	4	2	4	2	-	-	2	1
Diseñamos, Gest. y Prod. P. Tecnol.	10	8	6	4	4	4	5	3
Educación Tecnológica Hoy	9	7	4	4	5	3	2	3
Módulo de Articulación: Electrónica	7	5	3	3	4	2	2	2
Módulo de Articulac.: Informática II	12	8	6	4	6	4	3	2
Espacios Extracurriculares								
Taller de Compete. Comunicativas	7	6	4	2	3	4	2	1
Idioma Extranjero: Inglés	9	7	5	3	4	4	3	2

Planilla N° 16. Bibliotecología -2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Fund. sociocult. de la inform.	23	3	20	2	3	1	10	1
Const del conoc.ped- didáct.	20	5	16	3	4	1	11	1
Met del trabajo científico.	22	7	18	4	4	3	16	2
Estadística.	23	3	15	2	8	1	12	1
La información y sus unidades	23	3	19	2	4	1	16	-
Inglés	23	5	20	3	3	2	15	-
Competencias comunicativas	20	6	17	3	3	3	12	2
SEGUNDO AÑO								
Antropología	9	2	4	1	5	1	2	-
Estudio de usuarios	9	2	6	1	3	1	4	-
Gestión institucional	11	3	5	2	6	1	2	1
Representación temática	9	2	4	2	5	-	2	1
Fuentes de información	18	9	8	4	9	5	1	1
Informática aplicada	8	4	5	2	3	2	3	-
Práctica profesional	10	3	6	1	4	2	4	-
Preservación de documentos	9	2	4	1	5	1	2	-
TERCER AÑO								
Ética profesional	12	4	6	3	6	1	5	2
Portugués.	13	5	6	3	7	2	3	1
Literatura	10	3	5	1	5	2	3	-
Servicios de información	12	4	6	2	6	2	2	2
Gestión del conocimiento	12	4	6	2	6	2	3	1
Documentación	2	2	2	2	-	-	2	2
Residencia y mem. Profesión.	12	2	5	-	7	2	3	-
Seminario de ident.común.	12	4	6	2	6	2	3	1

Planilla N° 17 .Bibliotecología -2011

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Fund. sociocult. de la inform.	19	5	14	3	5	2	9	1
Const del conoc.ped- didáct.	18	4	13	2	5	2	7	1
Met del trabajo científico.	18	4	14	3	4	1	6	2
Estadística.	16	5	12	3	3	2	7	1
La información y sus unidades	17	6	13	3	4	3	5	1
Inglés	18	5	11	2	7	3	5	1
Competencias comunicativas	18	4	15	2	3	2	4	-
SEGUNDO AÑO								
Antropología	13	4	7	2	6	2	4	2
Estudio de usuarios	20	3	15	2	5	1	5	1
Gestión institucional	22	3	16	2	6	1	6	1
Representación temática	19	5	12	3	7	2	6	1
Fuentes de información	30	10	18	6	12	4	4	2
Informática aplicada	13	5	8	3	5	3	3	2
Práctica profesional	13	4	7	2	6	2	4	2
Preservación de documentos	15	3	9	1	6	3	2	1
TERCER AÑO								
Ética profesional	14	5	9	3	5	2	5	2
Portugués.	15	4	12	2	3	2	7	2
Literatura	7	4	6	2	1	2	4	1
Servicios de información	9	3	7	1	2	2	3	1
Gestión del conocimiento	5	3	4	2	1	1	2	2
Documentación	3	2	3	2	-	-	3	2
Residencia y mem. Profesión.	10	7	6	5	4	2	2	-
Seminario de ident.común.	11	6	5	3	6	3	1	-

Planilla N° 18- Bibliotecología -2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Fund. sociocult. de la inform.	10	9	6	7	4	2	4	1
Const del conoc.ped- didáct.	7	6	5	3	2	3	4	3
Met del trabajo científico.	8	6	7	4	1	2	5	2
Estadística.	12	6	9	4	3	2	5	2
La información y sus unidades	5	7	3	6	2	1	1	3
Inglés	5	7	3	6	2	1	1	5
Competencias comunicativas	6	7	4	5	2	2	3	1
SEGUNDO AÑO								
Antropología	3	3	2	3	1	2	1	1
Estudio de usuarios	5	4	4	2	1	2	2	1
Gestión institucional	11	8	7	5	4	3	3	3
Representación temática	5	4	3	3	2	1	1	2
Fuentes de información	14	9	8	3	6	6	3	-
Informática aplicada	3	3	2	3	1	2	1	1
Práctica profesional	5	3	5	2	-	-	3	1
Preservación de documentos	4	5	3	3	1	2	1	2
TERCER AÑO								
Ética profesional	4	5	3	3	1	2	1	2
Portugués.	7	6	6	6	1	-	4	3
Literatura	5	5	4	3	1	2	2	1
Servicios de información	2	4	1	3	1	1	-	2
Gestión del conocimiento	4	5	3	4	1	1	3	1
Documentación	3	2	3	2	-	-	3	2
Residencia y mem. Profesión.	6	4	4	2	2	2	3	2
Seminario de ident.común.	5	4	4	2	1	2	2	2

Planilla N° 19. Profesorado de Inglés -2009

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesa	48	13	30	9	18	4	10	3
Fonética y Fonología Inglesa	47	13	29	8	18	5	7	1
Realidad Socio Cult de los p.Ang.	54	22	34	14	20	8	9	5
Educación y Sociedad	48	13	32	10	16	3	10	4
Problemática del conocimiento y	45	14	33	8	12	6	5	6
Investig. Educativa: Suj. y Cont	39	11	25	7	14	4	11	2
Taller de Compet. Comunicativas	20	11	15	6	4	5	5	3
SEGUNDO AÑO								
Lingüística General y Aplicada	19	9	18	7	1	2	-	-
Lengua y Gramática Inglesa II	21	9	15	7	6	2	7	3
Fonética y Fonología Inglesa II	20	7	16	5	4	2	4	1
Construcción del Conoc Ped -Did	22	12	17	9	5	3	5	-
Investigación Educ: Las I. Edu.	13	8	12	7	1	1	2	2
Sistema Educativo	17	11	14	8	3	3	7	5
Análisis de las Instit. Educativas	18	10	17	8	1	2	5	2
Taller de Integración Areal	20	12	16	9	4	3	1	1
Taller de Informática	38	12	33	10	5	2	-	-
TERCER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesa III	13	7	10	4	3	3	1	1
Fonética y Fonología Inglesa III	16	5	10	3	6	2	2	2
Cultura de lo pueb. de habla Ingl.	22	9	14	5	8	4	-	-
Taller de Integración Areal	21	7	12	4	9	3	7	2
Teoría y Procesos Curriculares	24	9	15	6	9	3	3	2
Investigación Educativa: El Aula	10	4	8	2	2	2	5	-
Ens.y Apr. de la lengua extranjera	10	4	7	3	3	1	2	2
En y Ap. de la L. E en la EGB 3 y	14	8	11	5	3	3	-	1
CUARTO AÑO								
Lengua y Gramática Inglesa IV	8	4	6	3	2	1	3	1
Fonética y Fonología Inglesa IV	18	9	10	5	8	2	4	4
Cultura de lo p de habla Inglesa II	16	5	10	3	6	2	2	2
Lingüíst del t. y An. del discurso	6	3	5	3	1	-	2	1
Taller de Integración Areal	10	5	6	4	4	1	1	2
Espacio Focalizado Obligatorio	6	-	4	-	2	-	-	-
Pasantía	4	1	3	1	1	-	-	-
Segunda Len Extranje: Portugués	3	2	3	1	-	1	1	1
Residencia y Mem. Profesional	4	2	4	2	-	-	2	1

Planilla N° 20. Profesorado de Inglés - 2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesa	86	15	40	8	46	7	38	7
Fonética y Fonología Inglesa	90	17	36	6	54	11	35	5
Realidad Socio Cult de los p.Ang.	86	15	42	7	44	8	40	7
Educación y Sociedad	88	19	41	9	47	10	39	9
Problemática del conocimiento y	86	15	44	9	42	6	43	8
Investig. Educativa: Suj. y Cont	86	17	45	10	41	7	44	10
Taller de Compet. Comunicativas	88	12	52	5	36	7	50	5
SEGUNDO AÑO								
Lingüística General y Aplicada	18	5	16	3	2	2	13	3
Lengua y Gramática Inglesa II	20	4	15	2	5	2	13	2
Fonética y Fonología Inglesa II	18	3	14	2	4	1	10	2
Construcción del Conoc Ped -Did	16	5	10	3	6	2	10	3
Investigación Educ: Las I. Edu.	20	4	15	2	5	2	12	1
Sistema Educativo	19	3	13	1	6	2	11	1
Análisis de las Instit. Educativas	21	3	17	2	4	1	16	1
Taller de Integración Areal	20	4	17	3	3	1	17	2
Taller de Informática	16	6	14	3	2	3	12	3
TERCER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesa III	13	4	12	4	1	-	11	4
Fonética y Fonología Inglesa III	13	4	10	3	3	1	9	3
Cultura de lo pueb. de habla Ingl.	7	2	5	1	2	1	4	1
Taller de Integración Areal	6	1	5	1	1	-	5	1
Teoría y Procesos Curriculares	12	4	10	3	2	1	8	2
Investigación Educativa: El Aula	10	5	7	3	3	2	7	3
Ens.y Apr. de la lengua extranjera	11	8	8	6	3	2	8	5
En y Ap. de la L. E en la EGB 3 y	13	4	11	3	2	1	10	3
CUARTO AÑO								
Lengua y Gramática Inglesa IV	5	2	5	1	-	1	4	1
Fonética y Fonología Inglesa IV	3	1	3	1	-	-	5	1
Cultura de lo p de habla Inglesa II	5	2	4	2	1	-	4	2
Lingüíst del t. y An. del discurso	7	3	7	3	-	-	7	3
Taller de Integración Areal	5	2	5	2	-	-	5	2
Espacio Focalizado Obligatorio	6	1	5	1	1	-	3	1
Pasantía	4	1	3	1	1	-	3	1
Segunda Len Extranje: Portugués	3	-	3	-	-	-	3	-
Residencia y Mem. Profesional	5	2	5	1	-	1	4	1

Planilla N° 21. Profesorado de Inglés -2011.

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesa	60	35	30	10	30	25	21	9
Fonética y Fonología Inglesa	58	32	32	9	26	23	22	9
Realidad Socio Cult de los p.Ang.	66	34	32	11	36	23	28	10
Educación y Sociedad	65	35	29	8	36	27	29	6
Problemática del conocimiento y	60	35	28	12	32	23	26	8
Investig. Educativa: Suj. y Cont	58	32	31	10	27	22	25	7
Taller de Compet. Comunicativas	60	31	32	13	28	18	28	10
SEGUNDO AÑO								
Lingüística General y Aplicada	28	15	18	7	10	8	9	5
Lengua y Gramática Inglesa II	32	15	18	6	14	9	15	4
Fonética y Fonología Inglesa II	32	12	22	5	10	7	16	2
Construcción del Conoc Ped -Did	35	18	28	7	8	11	12	4
Investigación Educ: Las I. Edu.	34	15	20	9	14	6	10	7
Sistema Educativo	28	15	18	7	10	8	9	5
Análisis de las Instit. Educativas	29	14	17	6	12	8	8	5
Taller de Integración Areal	29	15	20	5	9	10	9	3
Taller de Informática	29	12	21	7	8	5	7	5
TERCER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesa III	14	8	9	5	5	3	7	3
Fonética y Fonología Inglesa III	14	8	10	6	4	2	7	3
Cultura de lo pueb. de habla Ingl.	13	7	9	5	4	2	6	3
Taller de Integración Areal	17	9	13	6	4	3	11	4
Teoría y Procesos Curriculares	14	7	12	5	2	2	10	5
Investigación Educativa: El Aula	17	8	12	5	4	3	9	7
Ens.y Apr. de la lengua extranjera	14	8	10	6	4	2	6	5
En y Ap. de la L. E en la EGB 3 y	12	6	9	3	3	3	7	2
CUARTO AÑO								
Lengua y Gramática Inglesa IV	9	6	7	5	2	1	5	5
Fonética y Fonología Inglesa IV	9	7	7	5	2		6	5
Cultura de lo p de habla Inglesa II	9	5	6	4	3	1	4	2
Lingüíst del t. y An. del discurso	8	4	7	3	2	1	5	2
Taller de Integración Areal	5	2	3	1	2	1	3	-
Espacio Focalizado Obligatorio	6	4	5	4	1	-	4	2
Pasantía	2	1	2	1	-	-	2	1
Segunda Len Extranje: Portugués	5	3	4	3	1	-	3	3
Residencia y Mem. Profesional	2	1	2	1	-	-	2	1

Planilla N° 22. Profesorado de Inglés-2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesa	48	13	30	9	18	4	10	3
Fonética y Fonología Inglesa	47	13	29	8	18	5	7	1
Realidad Socio Cult de los p.Ang.	54	22	34	14	20	8	9	5
Educación y Sociedad	48	13	32	10	16	3	10	4
Problemática del conocimiento y	45	14	33	8	12	6	5	6
Investig. Educativa: Suj. y Cont	39	11	25	7	14	4	11	2
Taller de Compet. Comunicativas	20	11	15	6	4	5	5	3
SEGUNDO AÑO								
Lingüística General y Aplicada	19	9	18	7	1	2	-	-
Lengua y Gramática Inglesa II	21	9	15	7	6	2	7	3
Fonética y Fonología Inglesa II	20	7	16	5	4	2	4	1
Construcción del Conoc Ped -Did	22	12	17	9	5	3	5	-
Investigación Educ: Las I. Edu.	13	8	12	7	1	1	2	2
Sistema Educativo	17	11	14	8	3	3	7	5
Análisis de las Instit. Educativas	18	10	17	8	1	2	5	2
Taller de Integración Areal	20	12	16	9	4	3	1	1
Taller de Informática	38	12	33	10	5	2	-	-
TERCER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesa III	13	7	10	4	3	3	1	1
Fonética y Fonología Inglesa III	16	5	10	3	6	2	2	2
Cultura de lo pueb. de habla Ingl.	22	9	14	5	8	4	-	-
Taller de Integración Areal	21	7	12	4	9	3	7	2
Teoría y Procesos Curriculares	24	9	15	6	9	3	3	2
Investigación Educativa: El Aula	10	4	8	2	2	2	5	-
Ens.y Apr. de la lengua extranjera	10	4	7	3	3	1	2	2
En y Ap. de la L. E en la EGB 3 y	14	8	11	5	3	3	-	1
CUARTO AÑO								
Lengua y Gramática Inglesa IV	18	9	10	5	8	2	4	3
Fonética y Fonología Inglesa IV	12	5	10	5	2	-	5	3
Cultura de lo p de habla Inglesa II	8	4	6	3	2	1	3	1
Lingüíst del t. y An. del discurso	6	3	5	3	1	-	2	1
Taller de Integración Areal	10	5	6	4	4	1	1	2
Espacio Focalizado Obligatorio	6	-	4	-	2	-	-	-
Pasantía	4	2	4	2	-	-	4	2
Segunda Len Extranje: Portugués	3	2	3	1	-	1	1	1
Residencia y Mem. Profesional	4	2	4	2	-	-	4	2

c. RESISTENCIA

Planilla N° 23. Profesorado de Educación Especial -2009

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZADOS		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Taller de Comp. Comunicativas	52	35	30	21	22	14	23	12
Educación y Sociedad	60	42	32	20	28	22	24	10
Problemática del Conocimiento	52	35	31	16	21	19	22	8
Investigación Educativa:	52	35	31	16	21	19	17	8
Introducción a la Educ. Espec.	56	39	32	18	24	21	19	7
Neurofisiopatología	52	35	34	17	18	18	24	9
Problem. Com y edu de los sord.	52	35	34	16	18	19	21	6
Psicopedagogía de la pr. infanc.	57	40	34	20	23	20	19	12
Anatomofisiopat. de la aud. y f.	52	35	32	20	20	15	21	13
SEGUNDO AÑO								
Sistema Educativo	30	7	28	6	2	1	25	4
Análisis de las Instit. Educ.	30	7	25	5	5	2	22	4
Construc. del Con. Ped-Didac.	38	12	34	9	4	3	28	6
Teorías y Proc. Curriculares	30	7	26	5	4	2	19	4
Matemática, su ens. y apren.	40	11	35	9	5	2	21	5
Lengua, su enseñ. y aprendizaje	30	7	26	6	4	1	23	3
Psicomotricidad	36	9	33	7	3	2	21	4
Psicopatología	30	7	26	5	4	2	24	4
Lengua de señas i	30	7	27	5	3	2	22	4
Fonética y fonología	33	7	26	5	7	-	20	3
investigación educativa " la i	31	9	28	8	3	1	19	5
TERCER AÑO								
Formación ética y c., su e. y a.	15	5	13	4	2	1	12	3
Ciencias sociales, su e. y a.	19	6	16	4	3	2	12	3
Ciencias naturales, su e. y a.	22	5	17	3	5	2	12	3
Psicope. del sujeto con n. e. e.	19	4	15	3	4	1	11	2
Adecuaciones curriculares i	14	5	12	3	2	2	9	2
Lengua de señas ii	18	6	16	4	2	2	14	2
Audiología	20	5	18	4	2	1	16	3
Taller: adiestram. auditivo	18	4	12	3	6	2	10	2
Práctica y reflexión: "el aula	16	3	12	2	4	1	11	1
Focalizado oblig: inte e inclus.	18	4	13	3	5	1	8	2
CUARTO AÑO								
Psic social aplicada a la e. e.	12	2	10	1	2	1	7	1
Tecnología, su ens y aprendizaje	14	2	12	2	--	-	2	2
Tec. de la inf. y com. a. a l. n. e. e.	17	3	16	2	4	1	14	2
Lengua de señas iii	15	5	12	3	3	2	9	10
Orien y formación laboral	12	2	12	2	-	-	2	2
Adecuaciones curriculares ii	18	4	12	3	6	2	10	2
Taller : educ. est. - expresiva	16	3	12	2	4	1	11	1
Residencia y memor.profesional	18	4	18	4	-	-	18	4
El alum. con n.e. e mul.opcion i	19	3	13	2	6	1	9	1
El alum. con n.e. e mul.opcion ii	18	4	12	3	6	2	10	2
Pasantía	18	4	18	4	-	-	18	4

Planilla N° 24. Profesorado de Educación Especial -2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Taller de comp. comunicativas	51	12	30	4	21	8	15	2
Educación y sociedad	50	13	32	4	18	9	18	3
Problemática del conocimiento	51	12	34	5	17	7	18	3
Investigación educativa:	53	13	29	4	24	9	17	3
Introducción a la educ. espec.	52	15	28	6	24	9	19	3
Neurofisiopatología	51	12	29	6	22	6	16	2
Problem. com y edu de los sord.	52	13	30	5	22	8	18	3
Psicopedagogía de la pr. infanc.	51	10	31	4	20	6	19	3
Anatomofisiopat. de la aud. y f.	53	12	33	4	20	8	20	2
SEGUNDO AÑO								
Sistema educativo	16	4	13	3	3	1	10	3
Análisis de las instit. educ.	16	4	13	2	3	2	9	1
Construc. del con. pedag.didac.	15	3	13	2	2	1	9	1
Teorías y proc. curriculares	13	5	11	3	2	2	9	2
Matemática, su ens. y apren.	15	6	12	4	3	2	8	2
Lengua, su enseñ. y aprendizaje	16	3	15	2	2	1	10	1
Psicomotricidad	16	4	14	3	2	1	13	2
Psicopatología	16	4	14	3	2	1	12	3
Lengua de señas i	16	4	14	3	2	1	13	2
Fonética y fonología	15	3	13	2	2	1	9	1
Investigación educativa “ la i	13	5	11	3	2	2	9	2
TERCER AÑO								
Formación ética y c., su e. y a.	20	4	19	3	1	1	2	2
Ciencias sociales, su e. y a.	21	5	18	3	3	2	2	2
Ciencias naturales, su e. y a.	23	6	16	4	7	2	4	3
Psicope. del sujeto con n. e. e.	15	5	12	3	3	2	3	3
Adecuaciones curriculares i	20	3	18	2	2	1	1	1
Lengua de señas ii	20	4	19	3	1	1	1	2
Audiología	19	4	16	3	3	1	2	2
Taller: adiestram. auditivo	18	4	16	3	2	1	2	3
Práctica y reflexión: “el aula	23	6	16	4	7	2	4	3
Focalizado oblig: inte e inclus.	15	5	12	3	3	2	3	3
CUARTO AÑO								
Psic social aplicada a la e. e.	12	2	10	1	2	1	7	1
Tecnología, su ens y aprendizaje	16	2	14	2	2	-	13	2
Tec. de la inf. y com. a. a l. n. e. e.	20	3	16	2	4	1	14	2
Lengua de señas iii	15	5	12	3	3	2	9	10
Orien y formación laboral	12	2	12	2	-	-	10	2
Adecuaciones curriculares ii	18	4	12	3	6	2	10	2
Taller : educ. est. - expresiva	16	3	12	2	4	1	11	1
Residencia y memor.profesional	15	2	15	2	-	-	15	2
El alum. con n.e. e mul.opcion i	19	3	13	2	6	1	9	1
El alum. con n.e. e mul.opcion ii	18	4	13	3	5	1	8	2
Pasantía	15	2	15	2	-	-	15	2

Planilla N° 25. Profesorado de Educación Especial -2011

espacio curricular	ingre santes		regulari zaron		pierden		rindieron final	
	m	v	m	v	m	v	m	v
PRIMER AÑO								
Taller de comp. comunicativas	38	5	22	3	16	2	12	2
Educación y sociedad	39	6	24	2	15	4	16	2
Problemática del conocimiento	35	5	25	2	10	3	18	2
Investigación educativa:	36	4	23	2	13	2	13	1
Introducción a la educ. espec.	39	4	26	3	13	1	16	2
Neurofisiopatología	38	5	27	3	11	2	15	1
Problem. com y edu de los sord.	38	4	22	2	16	2	12	-
Psicopedagogía de la pr. infanc.	39	4	21	2	18	2	13	-
Anatomofisiopat. de la aud. y f.	39	4	26	3	13	1	16	2
SEGUNDO AÑO								
Sistema educativo	29	3	23	3	5	-	16	2
Análisis de las instit. educ.	26	4	26	3	-	1	18	2
construc. del con. pedag.didac.	31	3	23	2	8	1	13	1
Teorías y proc. curriculares	30	3	24	2	6	1	16	2
Matemática, su ens. yapren.	30	2	22	2	8	-	15	1
Lengua, su enseñ. y aprendizaje	32	6	24	4	8	2	12	3
Psicomotricidad	30	6	21	3	9	3	13	2
Psicopatología	28	7	20	4	8	3	14	2
Lengua de señas i	29	4	21	3	8	1	12	1
Fonética y fonología	30	4	22	3	8	1	15	1
Investigación educativa “ la i	30	4	25	3	5	1	12	2
TERCER AÑO								
Formación ética y c., su e. y a.	31	1	28	1	3	-	22	1
Ciencias sociales, su e. y a.	32	2	28	1	4	1	29	-
Ciencias naturales, su e. y a.	28	2	26	-	2	1	12	-
Psicope. del sujeto con n. e. e.	29	3	26	1	3	--	20	-
Adecuaciones curriculares i	30	1	25	1	5	-	28	-
Lengua de señas ii	27	1	25	1	2	-	19	-
Audiología	34	2	24	1	10	1	23	-
Taller: adiestram. auditivo	32	1	27	-	5	1	18	1
Práctica y reflexión: “el aula	30	1	28	-	2	1	20	1
Focalizado oblig: inte e inclus.	29	3	26	1	3	--	20	-
CUARTO AÑO								
Psic social aplicada a la e. e.	24	2	22	2	2	-	14	2
Tecnología, su ens y aprendizaje	21	4	21	3	-	1	12	1
Tec. de la inf. y com. a. a l. n. e. e.	22	5	21	3	2	2	18	2
Lengua de señas iii	24	3	22	2	2	1	13	1
Orien y formación laboral	9	2	9	2	-	-	9	2
Adecuaciones curriculares ii	25	2	23	2	3	-	15	1
Taller : educ. est. - expresiva	25	4	22	3	3	1	14	1
Residencia y memor.profesional	16	4	16	4	--	-	16	4
El alum. con n.e. e mul.opcion i	9	2	9	2	-	-	9	2
El alum. con n.e. e mul.opcion ii	12	2	10	1	2	1	7	1
Pasantía	16	4	16	4	--	-	16	4

Planilla N° 26. Profesorado de Educación Especial - 2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Taller de comp. comunicativas	51	12	30	4	21	8	15	2
Educación y sociedad	50	13	32	4	18	9	18	3
Problemática del conocimiento	51	12	34	5	17	7	18	3
Investigación educativa:	53	13	29	4	24	9	17	3
Introducción a la educ. espec.	52	15	28	6	24	9	19	3
Neurofisiopatología	51	12	29	6	22	6	16	2
Problem. com y edu de los sord.	52	13	30	5	22	8	18	3
Psicopedagogía de la pr. infanc.	51	10	31	4	20	6	19	3
Anatomofisiopat. de la aud. y f.	53	12	33	4	20	8	20	2
SEGUNDO AÑO								
Sistema educativo	16	4	13	3	3	1	10	3
Análisis de las instit. educ.	16	4	13	2	3	2	9	1
Construc. del con. pedag.didac.	15	3	13	2	2	1	9	1
Teorías y proc. curriculares	13	5	11	3	2	2	9	2
Matemática, su ens. yapren.	15	6	12	4	3	2	8	2
Lengua, su enseñ. y aprendizaje	16	3	15	2	2	1	10	1
Psicomotricidad	16	4	14	3	2	1	13	2
Psicopatología	16	4	14	3	2	1	12	3
Lengua de señas i	16	4	14	3	2	1	13	2
Fonética y fonología	13	5	11	3	2	2	9	2
Investigación educativa “ la i	15	6	12	4	3	2	8	2
TERCER AÑO								
Formación ética y c., su e. y a.	23	6	16	4	7	2	4	3
Ciencias sociales, su e. y a.	15	5	12	3	3	2	3	3
Ciencias naturales, su e. y a.	20	3	18	2	2	1	1	1
Psicope. del sujeto con n. e. e.	20	4	19	3	1	1	1	2
Adecuaciones curriculares i	19	4	16	3	3	1	2	2
Lengua de señas ii	18	4	16	3	2	1	2	3
Audiología	20	4	19	3	1	1	2	2
Taller: adiestram. auditivo	21	5	18	3	3	2	2	2
Práctica y reflexión: “el aula	15	5	12	3	3	2	3	3
Focalizado oblig: inte e inclus.	20	3	18	2	2	1	1	1
CUARTO AÑO								
Psic social aplicada a la e. e.	17	6	16	4	1	2	3	2
Tecnología, su ens y aprendizaje	18	4	16	3	2	1	7	2
Tec. de la inf. y com. a. a l. n. e. e.	19	5	17	4	2	1	3	2
Lengua de señas iii	19	5	17	4	2	1	2	2
Orien y formación laboral	18	5	13	3	5	2	8	3
Adecuaciones curriculares ii	19	5	18	4	1	1	3	3
Taller : educ. est. - expresiva	20	5	18	4	2	3	3	3
Residencia y memor.profesional	8	3	8	3	-	-	8	3
El alum. con n.e. e mul.opcion i	15	5	14	3	1	2	2	2
El alum. con n.e. e mul.opcion ii	19	4	17	3	2	2	3	3
Pasantía	8	3	8	3	-	-	8	3

Planilla N° 27. Profesorado de Inglés -2009.

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas I	61	18	14	9	47	9	10	6
Fonética y Fonología Inglesas I	61	18	14	8	47	10	9	6
Real. Sociocul.de los Pueb. Angl.	62	20	15	8	47	12	12	6
Taller de Integración Areal I	62	17	14	7	48	10	9	5
Taller de Comp. Comunicativas	61	18	17	8	44	10	10	4
Problemática del conocimiento	61	19	16	8	45	11	10	4
Investigación Educ.: Suj y Cont.	61	18	13	9	48	9	8	5
Educación y Sociedad	61	18	12	7	49	11	7	3
SEGUNDO AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas II	22	6	18	5	4	1	10	4
Fonética y Fonología Inglesas II	16	3	8	2	8	1	7	1
Lingüística General y Aplicada	22	6	19	4	3	2	12	2
Taller de Integración Areal II	21	5	17	4	4	1	9	1
Investigación Educativa: La Inst.	22	6	18	5	4	1	9	3
Sistema educativo	19	5	16	4	3	1	6	2
Análisis de las insti educativas	22	6	15	5	7	1	8	3
Const del conoc pedag- didáctico	22	6	17	5	5	1	9	3
TERCER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas III	13	3	11	2	2	1	9	1
Fonética y Fonología Inglesas III	13	3	12	2	1	1	8	1
Cul. de los puebl de habla ingles I	12	2	12	2	-	-	9	1
Taller de Integración Areal III	14	3	11	2	3	1	5	-
Ens. y Ap. de la Leng Ingl.	15	3	12	1	3	2	7	-
Teoría y procesos curriculares	12	4	10	2	2	2	3	1
Práctica y reflexión: El aula	12	4	10	3	2	1	7	2
CUARTO AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas IV	20	10	16	7	4	3	8	3
Fonética y Fonología Inglesas IV	25	12	19	9	6	3	7	4
Cul. de los pueb de habla ingles II	25	12	19	10	6	2	16	5
Lingüística del Tex y An.del Dis.	25	12	18	11	7	1	15	5
Segunda Lengua Extranjera	24	10	19	8	5	2	16	4
Taller de Integración Areal IV	25	12	19	10	6	2	17	6
Residencia y memoria profesional	16	7	16	7	-	-	16	7
La cultura de la diversidad	23	10	18	8	5	2	15	5
Nec. educ.espec. y adap.curricul.	25	12	19	9	6	3	15	5
Pasantía	16	7	16	7	-	-	16	7

Planilla N° 28. Profesorado de Inglés - 2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas I	55	41	15	10	40	31	10	8
Fonética y Fonología Inglesas I	60	45	14	12	36	33	8	4
Real. Sociocul.de los Pueb. Angl.	55	41	15	12	40	29	9	5
Taller de Integración Areal I	59	43	14	11	45	32	7	5
Taller de Comp. Comunicativas	55	41	15	10	40	31	10	6
Problemática del conocimiento	55	41	12	10	43	31	8	4
Investigación Educ.: Suj y Cont.	57	44	15	13	42	31	10	6
Educación y Sociedad	55	41	15	12	40	29	9	5
SEGUNDO AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas II	16	9	14	7	2	2	7	2
Fonética y Fonología Inglesas II	14	8	13	7	1	2	6	-
Lingüística General y Aplicada	18	7	16	6	2	1	7	-
Taller de Integración Areal II	14	8	12	6	2	2	5	-
Investigación Educativa: La Inst.	15	10	13	8	2	2	8	2
Sistema educativo	14	8	12	7	2	1	7	1
Análisis de las insti educativas	10	7	9	6	1	1	6	1
Const del conoc pedag- didáctico	14	8	13	6	1	2	8	-
TERCER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas III	17	5	16	3	1	2	9	2
Fonética y Fonología Inglesas III	20	7	18	4	2	3	9	2
Cul. de los puebl de habla ingles I	17	5	15	3	2	2	7	1
Taller de Integración Areal III	15	6	14	3	1	3	7	1
Ens. y Ap. de la Leng Ingl.	10	4	8	2	2	2	2	-
Teoría y procesos curriculares	17	5	15	2	2	3	9	-
Práctica y reflexión: El aula	17	5	14	2	3	3	10	-
CUARTO AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas IV	17	5	15	3	2	2	12	1
Fonética y Fonología Inglesas IV	9	6	6	3	3	3	3	2
Cul. de los puebl de habla ingles II	8	6	4	3	4	3	2	2
Lingüística del Tex y An.del Dis.	7	4	5	2	2	2	3	1
Segunda Lengua Extranjera	9	6	6	3	3	3	4	1
Taller de Integración Areal IV	12	10	10	5	2	5	5	2
Residencia y memoria profesional	8	4	8	4	-	-	8	4
La cultura de la diversidad	9	6	4	3	5	3	3	1
Nec. educ.espec. y adap.curricul.	9	6	5	3	4	3	2	2
Pasantía	1	2	1	2	-	-	1	2

Planilla N° 29. Profesorado de Inglés -2011.

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas I	27	19	12	7	15	12	7	3
Fonética y Fonología Inglesas I	27	19	10	7	17	12	5	4
Real. Sociocul.de los Pueb. Angl.	29	22	9	9	20	13	4	5
Taller de Integración Areal I	29	20	8	8	21	12	4	4
Taller de Comp. Comunicativas	28	19	7	7	21	12	3	3
Problemática del conocimiento	27	20	9	8	18	12	5	5
Investigación Educ.: Suj y Cont.	27	18	10	7	17	11	6	6
Educación y Sociedad	27	19	10	8	17	11	5	6
SEGUNDO AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas II	14	10	9	5	5	5	4	3
Fonética y Fonología Inglesas II	12	8	8	4	4	4	5	2
Lingüística General y Aplicada	13	9	10	5	3	4	5	2
Taller de Integración Areal II	10	7	9	5	1	2	5	2
Investigación Educativa: La Inst.	14	10	10	4	4	6	3	3
Sistema educativo	15	12	12	6	3	6	6	3
Análisis de las insti educativas	14	11	10	5	4	6	6	3
Const del conoc pedag- didáctico	16	13	9	7	7	6	5	4
TERCER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas III	19	6	9	3	10	3	4	2
Fonética y Fonología Inglesas III	19	6	12	3	7	3	7	2
Cul. de los puebl de habla ingles I	15	5	11	3	4	2	6	2
Taller de Integración Areal III	19	6	10	4	9	2	7	2
Ens. y Ap. de la Leng Ingl.	19	6	10	4	9	2	7	2
Teoría y procesos curriculares	14	4	9	2	5	2	4	1
Práctica y reflexión: El aula	14	5	11	3	3	2	7	2
CUARTO AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas IV	15	5	10	3	5	2	6	2
Fonética y Fonología Inglesas IV	19	6	8	3	11	3	4	2
Cul. de los puebl de habla ingles II	12	5	9	2	3	3	5	1
Lingüística del Tex y An.del Dis.	19	6	9	3	10	3	4	2
Segunda Lengua Extranjera	20	6	12	3	8	3	7	2
Taller de Integración Areal IV	20	6	10	3	10	3	6	2
Residencia y memoria profesional	9	5	9	5	-	-	9	5
La cultura de la diversidad	18	3	12	2	6	1	7	1
Nec. educ.espec. y adap.curricul.	18	3	9	2	9	1	5	1
Pasantía	9	5	9	5	-	-	9	5

Planilla N° 30. Profesorado de Inglés -2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas I	25	12	12	6	13	6	8	4
Fonética y Fonología Inglesas I	23	11	12	6	11	5	3	3
Real. Sociocul.de los Pueb. Angl.	27	13	10	7	17	5	4	3
Taller de Integración Areal I	25	12	12	4	13	8	5	2
Taller de Comp. Comunicativas	25	11	13	5	12	6	6	2
Problemática del conocimiento	27	12	14	6	13	6	8	3
Investigación Educ.: Suj y Cont.	23	12	13	6	10	6	8	4
Educación y Sociedad	24	13	11	7	13	6	7	3
SEGUNDO AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas II	7	5	4	2	3	3	3	1
Fonética y Fonología Inglesas II	7	5	4	2	3	3	3	-
Lingüística General y Aplicada	6	4	5	2	1	2	2	-
Taller de Integración Areal II	6	5	3	3	3	2	1	2
Investigación Educativa: La Inst.	7	5	4	3	3	2	2	2
Sistema educativo	8	4	5	1	3	3	3	-
Análisis de las insti educativas	9	6	6	3	3	3	5	4
Const del conoc pedag- didáctico	7	5	5	2	2	3	4	1
TERCER AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas III	12	8	7	7	5	1	5	4
Fonética y Fonología Inglesas III	9	6	5	3	4	3	4	2
Cul. de los puebl de habla ingles I	9	6	5	4	4	2	3	2
Taller de Integración Areal III	11	5	6	4	5	1	3	2
Ens. y Ap. de la Leng Ingl.	9	6	4	3	5	3	2	-
Teoría y procesos curriculares	10	6	5	4	5	2	2	2
Práctica y reflexión: El aula	10	6	5	5	5	1	1	3
CUARTO AÑO								
Lengua y Gramática Inglesas IV	7	6	4	2	3	4	2	1
Fonética y Fonología Inglesas IV	9	7	5	3	4	4	3	2
Cul. de los puebl de habla ingles II	7	5	3	3	4	2	2	2
Lingüística del Tex y An.del Dis.	8	6	7	4	1	2	3	3
Segunda Lengua Extranjera	10	8	8	7	2	1	6	4
Taller de Integración Areal IV	9	7	4	4	5	3	2	3
Residencia y memoria profesional	9	7	9	7	-	-	9	7
La cultura de la diversidad	12	8	6	4	6	4	3	2
Nec. educ.espec. y adap.curricul.	8	6	5	4	3	2	3	3
Pasantía	9	7	9	7	-	-	9	7

Planilla N° 31. Profesorado de Matemática -2009

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Taller 1: Competencia Matemática	25	12	12	6	13	6	8	4
Álgebra	23	11	12	6	11	5	3	3
Geometría Métrica	27	13	10	7	17	5	4	3
Análisis Matemático I	25	12	12	4	13	8	5	2
Hist. y Fund. de la Matemática	25	11	13	5	12	6	6	2
Taller de Comp. Com. y Lingüística	27	12	14	6	13	6	8	3
Problemática del conocimiento	23	12	13	6	10	6	8	4
Investigación Educativa: Suj. y cont.	24	13	11	7	13	6	7	3
Educación y sociedad	25	12	12	6	13	6	8	4
SEGUNDO AÑO								
Algebra Lineal	7	5	4	2	3	3	3	-
Análisis Matemático II	6	4	5	2	1	2	2	-
Geometría Analítica	6	5	3	3	3	2	1	2
Análisis Matemático III	7	5	4	3	3	2	2	2
Taller 2: Introd. a la Informática	8	4	5	1	3	3	3	-
Probabilidad y Estadística	9	6	6	3	3	3	5	4
Investigación Educativa: La inst.	7	5	5	2	2	3	4	1
Sistema educativo	5	-	3	-	2	-	1	-
Análisis de las instit. educativas	7	5	4	2	3	3	3	1
Construcción del conoc pedag- didác	9	6	5	3	4	3	4	2
TERCER AÑO								
Geometría Proyectiva	11	5	6	4	5	1	3	2
Optativa 1: Conjuntos Borrosos	9	6	4	3	5	3	2	-
Matemática Discreta	10	6	5	4	5	2	2	2
Optativa 2: Tecnología	10	6	5	5	5	1	1	3
Taller 3: Aplic. Matem. con Derive	14	7	7	5	9	2	5	2
Ens. y Aprendizaje de la Matemática	14	7	8	6	6	1	5	2
Teoría y procesos curriculares	12	8	7	7	5	1	5	4
Práctica y reflexión: El aula	9	7	7	5	2	2	4	3
La cultura en la diversidad	12	8	8	5	4	3	4	3
CUARTO AÑO								
Física General	9	7	4	4	5	3	2	3
Optativa 3: Matemática Financiera	7	5	3	3	4	2	2	2
Seminario 1: Estad. aplic a la Educa.	12	8	6	4	6	4	3	2
Seminario 2: Epist. de la Ciencia	8	6	5	4	3	2	3	3
Seminario 3: Inv. en Didác de la Mat	7	6	4	2	3	4	2	1
Taller 4: Descubriendo la Geometría	9	7	5	3	4	4	3	2
Taller 5: Matemática Creativa	4	1	4	1	--	-	4	1
Residencia y memoria profesional	4	2	4	2	-	-	2	1
<u>Optativa I: Los tex. en las áreas cur.</u>	4	2	4	2	-	-	2	1
Pasantía	4	1	4	1	-	-	4	1

Planilla N° 32. Profesorado de Matemática -2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Taller 1: Competencia Matemática	27	19	12	7	15	12	7	3
Álgebra	27	19	10	7	17	12	5	4
Geometría Métrica	29	22	9	9	20	13	4	5
Análisis Matemático I	29	20	8	8	21	12	4	4
Hist. y Fund. de la Matemática	28	19	7	7	21	12	3	3
Taller de Comp. Com. y Lingüística	27	20	9	8	18	12	5	5
Problemática del conocimiento	27	18	10	7	17	11	6	6
Investigación Educativa: Suj. y cont.	27	19	10	8	17	11	5	6
Educación y sociedad	28	19	7	7	21	12	3	3
SEGUNDO AÑO								
Algebra Lineal	12	8	8	4	4	4	5	2
Análisis Matemático II	13	9	10	5	3	4	5	2
Geometría Analítica	10	7	9	5	1	2	5	2
Análisis Matemático III	14	10	10	4	4	6	3	3
Taller 2: Introd. a la Informática	15	12	12	6	3	6	6	3
Probabilidad y Estadística	14	11	10	5	4	6	6	3
Investigación Educativa: La inst.	16	13	9	7	7	6	5	4
Sistema educativo	16	12	9	6	7	6	5	3
Análisis de las instit. educativas	15	12	12	6	3	6	6	3
Construcción del conoc pedag- didác	15	5	11	3	4	2	6	2
TERCER AÑO								
Geometría Proyectiva	19	6	10	4	9	2	7	2
Optativa 1: Conjuntos Borrosos	19	6	10	4	9	2	7	2
Matemática Discreta	14	4	9	2	5	2	4	1
Optativa 2: Tecnología	14	5	11	3	3	2	7	2
Taller 3: Aplic. Matem. con Derive	19	6	12	3	7	3	7	2
Ens. y Aprendizaje de la Matemática	15	5	10	3	5	2	6	2
Teoría y procesos curriculares	19	6	8	3	11	3	4	2
Práctica y reflexión: El aula	12	5	9	2	3	3	5	1
La cultura en la diversidad	19	6	9	3	10	3	4	2
CUARTO AÑO								
Física General	20	6	10	3	10	3	6	2
Optativa 3: Matemática Financiera	19	5	8	4	11	1	5	3
Seminario 1: Estad. aplic a la Educa.	18	3	12	2	6	1	7	1
Seminario 2: Epist. de la Ciencia	18	3	9	2	9	1	5	1
Seminario 3: Inv. en Didác de la Mat	16	4	9	2	7	2	6	1
Taller 4: Descubriendo la Geometría	15	5	8	3	7	2	5	2
Taller 5: Matemática Creativa	19	5	8	4	11	1	5	3
Residencia y memoria profesional	10	5	10	5	-	-	10	5
Optativa I: Los tex. en las áreas cur.	20	6	12	3	8	3	7	2
Pasantía	10	5	10	5	-	-	10	5

Planilla N° 33. Profesorado de Matemática -2011

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZADOS		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Taller 1: Competencia Matemática	52	35	30	21	22	14	23	12
Álgebra	60	42	32	20	28	22	24	10
Geometría Métrica	52	35	31	16	21	19	22	8
Análisis Matemático I	52	35	31	16	21	19	17	8
Hist. y Fund. de la Matemática	56	39	32	18	24	21	19	7
Taller de Comp. Com. y Lingüística	52	35	34	17	18	18	24	9
Problemática del conocimiento	52	35	34	16	18	19	21	6
Investigación Educativa: Suj. y cont.	57	40	34	20	23	20	19	12
Educación y sociedad	52	35	32	20	20	15	21	13
SEGUNDO AÑO								
Algebra Lineal	30	7	28	6	2	1	25	4
Análisis Matemático II	30	7	25	5	5	2	22	4
Geometría Analítica	38	12	34	9	4	3	28	6
Análisis Matemático III	30	7	26	5	4	2	19	4
Taller 2: Introd. a la Informática	40	11	35	9	5	2	21	5
Probabilidad y Estadística	30	7	26	6	4	1	23	3
Investigación Educativa: La inst.	36	9	33	7	3	6	21	4
Sistema educativo	30	7	26	5	4	2	24	4
Análisis de las instit. educativas	30	7	27	5	3	2	22	4
Construcción del conoc pedag- didác	36	9	33	7	3	6	21	4
TERCER AÑO								
Geometría Proyectiva	22	6	19	4	3	2	17	3
Optativa 1: Conjuntos Borrosos	15	5	13	4	2	1	12	3
Matemática Discreta	19	6	16	5	3	1	12	3
Optativa 2: Tecnología	22	6	17	5	5	1	12	2
Taller 3: Aplic. Matem. con Derive	19	7	15	5	4	2	11	3
Ens. y Aprendizaje de la Matemática	14	6	12	3	2	3	9	1
Teoría y procesos curriculares	18	5	16	4	2	1	14	4
Práctica y reflexión: El aula	20	6	18	4	2	2	16	2
La cultura en la diversidad	18	6	12	3	6	3	10	3
CUARTO AÑO								
Física General	18	4	13	3	5	1	8	2
Optativa 3: Matemática Financiera	19	3	13	2	6	1	9	1
Seminario 1: Estad. aplic a la Educa	12	2	10	1	2	1	7	1
Seminario 2: Epist. de la Ciencia	14	3	12	2	2	1	9	2
Seminario 3: Inv. en Didác de la Mat	20	3	16	2	4	1	14	2
Taller 4: Descubriendo la Geometría	15	5	12	3	3	2	9	10
Taller 5: Matemática Creativa	19	3	13	2	6	1	9	1
Residencia y memoria profesional	10	3	10	3	-	-	10	3
Optativa I: Los tex. en las área. curri	16	3	12	2	4	1	11	1
Pasantía	10	3	10	3	-	-	10	3

Planilla N° 34. Profesorado de Matemática -2012.

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZADOS		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Taller 1: Competencia Matemática	48	13	30	9	18	4	10	3
Álgebra	47	13	29	8	18	5	7	1
Geometría Métrica	54	22	34	14	20	8	9	5
Análisis Matemático I	48	13	32	10	16	3	10	4
Hist. y Fund. de la Matemática	45	14	33	8	12	6	5	6
Taller de Comp. Com. y Lingüística	39	11	25	7	14	4	11	2
Problemática del conocimiento	20	11	15	6	4	5	5	3
Investigación Educativa: Suj. y cont.	41	13	25	10	16	3	9	-
Educación y sociedad	48	13	32	10	16	3	10	4
SEGUNDO AÑO								
Algebra Lineal	20	7	16	5	4	2	4	1
Análisis Matemático II	22	12	17	9	5	3	5	-
Geometría Analítica	13	8	12	7	1	1	2	2
Análisis Matemático III	17	11	14	8	3	3	7	5
Taller 2: Introd. a la Informática	18	10	17	8	1	2	5	2
Probabilidad y Estadística	20	12	16	9	4	3	1	1
Investigación Educativa: La inst.	38	12	33	10	5	2	-	-
Sistema educativo	19	9	18	7	1	2	-	-
Análisis de las instit. educativas	21	9	15	7	6	2	7	3
Construcción del conoc pedag- didác	20	7	16	5	4	2	4	1
TERCER AÑO								
Geometría Proyectiva	21	7	12	4	9	3	7	2
Optativa 1: Conjuntos Borrosos	24	9	15	6	9	3	3	2
Matemática Discreta	10	4	8	2	2	2	5	-
Optativa 2: Tecnología	10	4	7	3	3	1	2	2
Taller 3: Aplic. Matem. con Derive	14	8	11	5	3	3	-	1
Ens. y Aprendizaje de la Matemática	13	7	10	4	3	3	1	1
Teoría y procesos curriculares	12	7	10	5	2	2	3	2
Práctica y reflexión: El aula	21	7	12	4	9	3	7	2
La cultura en la diversidad	24	9	15	6	9	3	3	2
CUARTO AÑO								
Física General	10	5	6	4	4	1	1	2
Optativa 3: Matemática Financiera	6	-	4	-	2	-	-	-
Seminario 1: Estad. aplic a la Educa.	4	1	3	1	1	-	-	-
Seminario 2: Epist. de la Ciencia	3	2	3	1	-	1	1	1
Seminario 3: Inv. en Didác de la Mat	4	2	4	2	-	-	2	1
Taller 4: Descubriendo la Geometría	18	9	10	5	8	2	4	4
Taller 5: Matemática Creativa	5	3	3	1	-	-	3	1
Residencia y memoria profesional	9	3	9	3	-	-	9	3
<u>Optativa I: Los tex. en las áre. curri</u>	12	5	10	5	2	-	5	3
Pasantía	9	3	9	3	-	-	9	3

d.VILLA ÁNGELA

Planilla N° 35. Profesorado de Química -2009

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
La Estructura y Pro. de las Sus.1	24	5	14	3	10	2	6	2
Matemática	28	10	20	5	8	5	10	2
Física1	24	5	18	2	6	3	11	-
Investigación del mundo natural	24	5	17	3	7	2	9	1
Problemática del Conoc.	21	2	16	1	5	1	10	1
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	24	5	20	3	4	2	11	2
Análisis de las Inst. Educ	19	-	16	-	3	-	12	-
Taller de Compet. Com.	24	5	21	4	3	1	10	2
SEGUNDO AÑO								
La Estructura y Pro. de las Sus.2	8	2	5	-	3	2	2	-
Biología	9	4	4	2	5	1	3	1
Física2	12	3	7	2	5	1	4	-
Biología Humana y Salud	8	2	4	1	4	1	3	-
Construcción del Con.Ped. Did.	4	1	3	-	1	1	1	-
Investigación Educativa: La Inst.	8	2	6	1	2	1	3	1
Sistema Educativo	8	2	7	-	1	2	4	-
Educación y Sociedad	8	2	5	-	3	2	4	-
TERCER AÑO								
La Estructura y Pro. de las Sus.3	7	4	6	3	1	1	3	1
Las Reacc. Quím. Y su Equi.	8	6	6	4	2	2	3	3
La Enseñan. Ap. de la Quím.	6	3	4	2	2	1	2	1
Geociencia	9	5	4	3	5	2	1	1
Teorías y procesos Curr.	7	4	3	2	4	2	1	-
Práctica y Reflexión	7	4	3	3	4	1	2	1
Obligatorio: Debate Contem. Prof	7	4	4	3	3	1	2	1
CUARTO AÑO								
La Química de la Vida	5	5	3	4	2	1	2	2
El Análisis y La Síntesis Quími.	7	6	4	3	3	3	2	2
La Química y la Soc.	5	5	3	2	2	3	1	1
Epistemología e Historia de la C.	10	6	6	3	4	3	2	1
Proyecto de Inv. en Cs. Nat.	4	3	2	1	2	2	1	-
Residencia y memoria	1	-	1	-	-	-	1	-
Optativo: Ética y Prob. Doc	5	5	3	3	2	2	2	2
Optativo: Temas Trans.	5	5	4	3	2	2	2	2
Pasantía	1	-	1	-	-	-	1	-

Planilla N° 36. Profesorado de Química -2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
La Estructura y Pro. de las Sus.1	30	11	19	4	11	7	18	3
Matemática	25	10	16	5	9	5	15	4
Física1	25	10	17	6	8	4	16	3
Investigación del mundo natural	26	12	15	7	11	5	12	4
Problemática del Conoc.	25	10	16	5	9	5	13	3
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	24	9	16	4	8	5	12	2
Análisis de las Inst. Educ	25	10	17	5	9	5	15	3
Taller de Compet. Com.	25	10	18	5	8	5	14	3
SEGUNDO AÑO								
La Estructura y Pro. de las Sus.2	23	3	20	2	3	1	10	1
Biología	20	5	16	3	4	1	11	1
Física2	22	7	18	4	4	3	16	2
Biología Humana y Salud	23	3	15	2	8	1	12	1
Construcción del Con.Ped. Did.	23	3	19	2	4	1	16	-
Investigación Educativa: La Inst.	23	5	20	3	3	2	15	-
Sistema Educativo	20	6	17	3	3	3	12	2
Educación y Sociedad	23	3	20	1	3	2	15	-
TERCER AÑO								
La Estructura y Pro. de las Sus.3	9	2	6	1	3	1	4	-
Las Reacc. Quím. Y su Equi.	11	3	5	2	6	1	2	1
La Enseñan. Ap. de la Quím.	9	2	4	2	5	-	2	1
Geociencia	9	2	5	1	4	1	1	1
Teorías y procesos Curr.	8	4	5	2	3	2	3	-
Práctica y Reflexión	10	3	6	1	4	2	4	-
Obligatorio: Debate Contem. Prof	9	2	4	1	5	1	2	-
CUARTO AÑO								
La Química de la Vida	12	4	6	3	6	1	5	2
El Análisis y La Síntesis Quím.	13	5	6	3	7	2	3	1
La Química y la Soc.	10	3	5	1	5	2	3	-
Epistemología e Historia de la C.	12	4	6	2	6	2	2	2
Proyecto de Inv. en Cs. Nat.	12	4	6	2	6	2	3	1
Residencia y memoria	2	2	2	2	-	-	2	2
Optativo: Ética y Prob. Doc	12	2	5	-	7	2	3	-
Optativo: Temas Trans.	12	4	6	2	6	2	3	1
Pasantía	2	2	2	2	-	-	2	2

Planilla N° 37. Profesorado de Química - 2011

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
La Estructura y Pro. de las Sus.1	16	6	12	4	4	2	8	2
Matemática	16	5	12	4	4	1	9	2
Física1	18	8	15	6	3	2	6	2
Investigación del mundo natural	16	6	12	5	4	1	7	3
Problemática del Conoc.	17	5	13	4	4	1	9	3
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	16	6	11	5	5	1	7	3
Análisis de las Inst. Educ	15	5	13	5	2	-	10	2
Taller de Compet. Com.	18	7	15	6	3	1	12	1
SEGUNDO AÑO								
La Estructura y Pro. de las Sus.2	19	5	14	3	5	2	9	1
Biología	18	4	13	2	5	2	7	1
Física2	18	4	14	3	4	1	6	2
Biología Humana y Salud	16	5	12	3	3	2	7	1
Construcción del Con.Ped. Did.	17	6	13	3	4	3	5	1
Investigación Educativa: La Inst.	18	5	11	2	7	3	5	1
Sistema Educativo	18	4	15	2	3	2	4	-
Educación y Sociedad	18	4	10	2	4	2	5	-
TERCER AÑO								
La Estructura y Pro. de las Sus.3	20	3	15	2	5	1	5	1
Las Reacc. Quím. Y su Equi.	22	4	16	2	6	2	6	1
La Enseñan. Ap. de la Quím.	19	5	12	3	7	2	6	1
Geociencia	20	7	16	4	4	3	4	2
Teorías y procesos Curr.	13	6	8	3	5	3	3	2
Práctica y Reflexión	13	4	7	2	6	2	4	2
Obligatorio: Debate Contem. Prof	15	3	9	1	6	3	2	1
CUARTO AÑO								
La Química de la Vida	14	5	9	3	5	2	5	2
El Análisis y La Síntesis Quím.	15	4	12	2	3	2	7	2
La Química y la Soc.	7	4	6	2	1	2	4	1
Epistemología e Historia de la C.	9	3	7	1	2	2	3	1
Proyecto de Inv. en Cs. Nat.	5	3	4	2	1	1	2	2
Residencia y memoria	3	2	3	2	-	-	3	2
Optativo: Ética y Prob. Doc	10	7	6	5	4	2	3	-
Optativo: Temas Trans.	11	6	5	3	6	3	1	-
Pasantía	3	2	3	2	-	-	3	2

Planilla N° 38. Profesorado de Química -2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
La Estructura y Pro. de las Sus.1	8	9	6	6	2	3	4	3
Matemática	8	7	5	6	3	1	2	3
Física1	9	9	5	7	4	2	3	4
Investigación del mundo natural	8	7	6	3	2	4	3	-
Problemática del Conoc.	9	6	7	4	2	2	3	2
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	8	7	7	5	1	2	4	3
Análisis de las Inst. Educ	6	4	5	2	1	2	1	-
Taller de Compet. Com.	7	6	5	4	2	2	5	2
SEGUNDO AÑO								
La Estructura y Pro. de las Sus.2	10	9	6	7	4	2	4	1
Biología	7	6	5	3	2	3	4	3
Física2	8	6	7	4	1	2	5	2
Biología Humana y Salud	12	6	9	4	3	2	5	2
Construcción del Con.Ped. Did.	5	7	3	6	2	1	1	3
Investigación Educativa: La Inst.	5	7	3	6	2	1	1	5
Sistema Educativo	6	7	4	5	2	2	3	1
Educación y Sociedad	8	6	6	3	2	3	5	1
TERCER AÑO								
La Estructura y Pro. de las Sus.3	5	4	4	2	1	2	2	1
Las Reacc. Quím. Y su Equi.	11	8	7	5	4	3	3	3
La Enseñan. Ap. de la Quím.	5	4	3	3	2	1	1	2
Geociencia	5	3	4	1	1	1	3	-
Teorías y procesos Curr.	3	3	2	3	1	2	1	1
Práctica y Reflexión	5	3	5	2	-	-	3	1
Obligatorio: Debate Contem. Prof	4	5	3	3	1	2	1	2
CUARTO AÑO								
La Química de la Vida	4	5	3	3	1	2	1	2
El Análisis y La Síntesis Quím.	7	6	6	6	1	-	4	3
La Química y la Soc.	5	5	4	3	1	2	2	1
Epistemología e Historia de la C.	2	4	1	3	1	1	-	2
Proyecto de Inv. en Cs. Nat.	4	5	3	4	1	1	3	1
Residencia y memoria	3	2	3	2	-	-	3	2
Optativo: Ética y Prob. Doc	6	4	4	2	2	2	3	2
Optativo: Temas Trans.	5	4	4	2	1	2	2	2
Pasantía	3	2	3	2	-	-	3	2

Planilla N° 39. Profesorado de Matemática -2009

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Algebra	47	33	24	10	23	23	19	8
Geometría Métrica	52	38	26	12	26	26	23	10
Análisis Matemático	47	33	20	11	27	22	15	7
Geometría Analítica	50	40	25	15	25	25	16	10
Problemática del Conocimiento	47	33	19	12	28	21	19	8
Investigación Educativa: S y C	42	29	22	14	20	15	20	10
Educación y Sociedad	47	33	23	14	24	19	23	8
Taller de Competencia	47	33	21	14	26	19	21	8
SEGUNDO AÑO								
Algebra Lineal	20	8	12	4	8	4	10	3
Análisis Matemático 2	28	12	18	10	10	2	9	6
Probabilidades y Estadísticas	20	8	13	6	14	2	8	3
Seminario 1	30	10	15	8	15	2	7	4
Geometría Proyectiva	20	8	8	5	12	3	4	2
Investigación Educativa: La Inst.	20	8	9	6	11	2	9	3
Sistema Educativo	22	9	12	7	10	2	7	4
Análisis de las Instituciones..	20	8	10	8	10	-	9	6
Construcción de Conoc. P.D.	20	20	11	12	9	8	11	7
TERCER AÑO								
Ens. Apren. De la Matemática	7	5	5	2	2	3	5	2
Análisis Matemático 3	9	6	7	4	2	2	4	3
Matemática Discreta	7	5	6	2	1	3	5	1
Optativa 1: Matemática Fin.	7	5	5	3	2	2	3	2
Taller 1: Resolución de Prob.	10	3	6	1	4	2	4	3
Taller 2: Tecn. de la Educ. Mat	6	3	4	2	2	1	4	1
Teorías y Procesos Curr.	5	2	2	1	3	1	1	1
Practica y Reflexión	7	5	3	4	4	1	3	3
Obligatorio: Debate Contem. Prof	8	4	4	2	4	2	4	2
CUARTO AÑO								
Física General	8	6	7	3	1	3	4	2
Optativa 2: Introduc. a la Topol.	5	2	5	2	-	-	5	2
Optativa 3: Int. Geometría Dif	8	6	6	5	2	1	5	5
Seminario 2: Metodología de la I.	9	7	9	6	-	1	6	4
Seminario 3: Teoría del Caos	12	9	10	9	2	-	10	8
Seminario 4: Fun. de la Mat.	8	6	5	4	3	2	5	3
Taller 3: Transposi. Didac de Mat.	10	7	9	6	1	1	9	6
Historia y Fun. De la Mat.	8	6	8	5	-	1	8	5
Residencia y memoria	3	2	3	2	-	-	3	2
Optativo: Ética y Prob. Doc	8	6	8	5	-	1	8	4
Optativo: Temas Trans.	8	6	7	4	1	2	7	4
Pasantía	3	2	3	2	-	-	3	2

Planilla N° 40. Profesorado de Matemática -2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Algebra	86	15	40	8	46	7	38	7
Geometría Métrica	90	17	36	6	54	11	35	5
Análisis Matemático	86	15	42	7	44	8	40	7
Geometría Analítica	88	19	41	9	47	10	39	9
Problemática del Conocimiento	86	15	44	9	42	6	43	8
Investigación Educativa: S y C	86	17	45	10	41	7	44	10
Educación y Sociedad	88	12	52	5	36	7	50	5
Taller de Competencia	86	15	53	7	33	8	49	7
SEGUNDO AÑO								
Algebra Lineal	20	4	15	2	5	2	13	2
Análisis Matemático 2	18	3	14	2	4	1	10	2
Probabilidades y Estadísticas	16	5	10	3	6	2	10	3
Seminario 1	20	4	15	2	5	2	12	1
Geometría Proyectiva	19	3	13	1	6	2	11	1
Investigación Educativa: La Inst.	21	3	17	2	4	1	16	1
Sistema Educativo	20	4	17	3	3	1	17	2
Análisis de las Instituciones..	16	6	14	3	2	3	12	3
Construcción de Conoc. P.D.	18	5	16	3	2	2	13	3
TERCER AÑO								
Ens. Apren. De la Matemática	13	4	10	3	3	1	9	3
Análisis Matemático 3	7	2	5	1	2	1	4	1
Matemática Discreta	6	1	5	1	1	-	5	1
Optativa 1: Matemática Fin.	12	4	10	3	2	1	8	2
Taller 1: Resolución de Prob.	10	5	7	3	3	2	7	3
Taller 2: Tecn. de la Educ. Mat	11	8	8	6	3	2	8	5
Teorías y procesos Curr.	13	4	11	3	2	1	10	3
Practica y Reflexión	7	2	6	1	1	1	6	1
Obligatorio: Debate Contem. Prof	13	4	12	4	1	-	11	4
CUARTO AÑO								
Física General	5	2	4	2	1	-	4	2
Optativa 2: Introduc. a la Topol.	7	3	7	3	-	-	7	3
Optativa 3: Int. Geometría Dif	5	2	5	2	-	-	5	2
Seminario 2: Metodología de la I.	6	1	5	1	1	-	3	1
Seminario 3: Teoría del Caos	4	1	3	1	1	-	3	1
Seminario 4: Fun. de la Mat.	3	-	3	-	-	-	3	-
Taller 3: Transposi. Didac de Mat.	5	2	5	1	-	1	4	-
Historia y Fun. De la Mat.	3	1	3	1	-	-	-	1
Residencia y memoria	2	-	2	-	-	-	-	-
Optativo: Ética y Prob. Doc	5	2	4	2	1	-	4	2
Optativo: Temas Trans.	5	2	5	2	-	-	5	2
Pasantía	1	1	1	1	-	-	1	1

Planilla N° 41. Profesorado de Matemática -2011

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Algebra	60	35	30	10	30	25	21	9
Geometría Métrica	58	32	32	9	26	23	22	9
Análisis Matemático	66	34	32	11	36	23	28	10
Geometría Analítica	65	35	29	8	36	27	29	6
Problemática del Conocimiento	60	35	28	12	32	23	26	8
Investigación Educativa: S y C	58	32	31	10	27	22	25	7
Educación y Sociedad	60	31	32	13	28	18	28	10
Taller de Competencia	57	30	29	12	28	18	22	11
SEGUNDO AÑO								
Algebra Lineal	32	15	18	6	14	9	15	4
Análisis Matemático 2	32	12	22	5	10	7	16	2
Probabilidades y Estadísticas	35	18	28	7	8	11	12	4
Seminario 1	34	15	20	9	14	6	10	7
Geometría Proyectiva	28	15	18	7	10	8	9	5
Investigación Educativa: La Inst.	29	14	17	6	12	8	8	5
Sistema Educativo	29	15	20	5	9	10	9	3
Análisis de las Instituciones..	29	12	21	7	8	5	7	5
Construcción de Conoc. P.D.	23	15	15	7	8	8	11	5
TERCER AÑO								
Ens. Apren. De la Matemática	14	8	10	6	4	2	7	3
Análisis Matemático 3	13	7	9	5	4	2	6	3
Matemática Discreta	17	9	13	6	4	3	11	4
Optativa 1: Matemática Fin.	14	7	12	5	2	2	10	5
Taller 1:Resolución de Prob.	17	8	12	5	4	3	9	7
Taller 2: Tecn. de la Educ. Mat	14	8	10	6	4	2	6	5
Teorías y procesos Curr.	12	6	9	3	3	3	7	2
Practica y Reflexión	13	6	11	4	2	2	6	2
Obligatorio: Debate Contem. Prof	14	8	9	5	5	3	7	3
CUARTO AÑO								
Física General	9	5	6	4	3	1	4	2
Optativa 2: Introduc. a la Topol.	8	4	7	3	2	1	5	2
Optativa 3: Int. Geometría Dif	5	2	3	1	2	1	3	-
Seminario 2: Metodología de la I.	6	4	5	4	1	-	4	2
Seminario 3:Teoria del Caos	6	3	4	2	2	1	3	2
Seminario 4: Fun. de la Mat.	5	3	4	3	1	-	3	3
Taller 3:Transposi. Didac de Mat.	7	5	5	5	2	-	3	4
Historia y Fun. De la Mat.	9	5	6	4	3	3	5	5
Residencia y memoria	2	1	2	1	-	-	2	1
Optativo: Ética y Prob. Doc	9	6	7	5	2	1	5	5
Optativo: Temas Trans.	9	7	7	5	2	-	6	5
Pasantía	2	1	2	1	-	-	2	1

Planilla N° 42. Profesorado de Matemática -2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Algebra	48	13	30	9	18	4	10	3
Geometría Métrica	47	13	29	8	18	5	7	1
Análisis Matemático	54	22	34	14	20	8	9	5
Geometría Analítica	48	13	32	10	16	3	10	4
Problemática del Conocimiento	45	14	33	8	12	6	5	6
Investigación Educativa: S y C	39	11	25	7	14	4	11	2
Educación y Sociedad	20	11	15	6	4	5	5	3
Taller de Competencia	41	13	25	10	16	3	9	-
SEGUNDO AÑO								
Algebra Lineal	21	9	15	7	6	2	7	3
Análisis Matemático 2	20	7	16	5	4	2	4	1
Probabilidades y Estadísticas	22	12	17	9	5	3	5	-
Seminario 1	13	8	12	7	1	1	2	2
Geometría Proyectiva	17	11	14	8	3	3	7	5
Investigación Educativa: La Inst.	18	10	17	8	1	2	5	2
Sistema Educativo	20	12	16	9	4	3	1	1
Análisis de las Instituciones..	38	12	33	10	5	2	-	-
Construcción de Conoc. P.D.	19	9	18	7	1	2	-	-
TERCER AÑO								
Ens. Apren. De la Matemática	16	5	10	3	6	2	2	2
Análisis Matemático 3	22	9	14	5	8	4	-	-
Matemática Discreta	21	7	12	4	9	3	7	2
Optativa 1: Matemática Fin.	24	9	15	6	9	3	3	2
Taller 1: Resolución de Prob.	10	4	8	2	2	2	5	-
Taller 2: Tec. de la Educ. Mat	10	4	7	3	3	1	2	2
Teorías y procesos Curr.	14	8	11	5	3	3	-	1
Practica y Reflexión	13	7	10	4	3	3	1	1
Obligatorio: Debate Contem. Prof	12	7	10	5	2	2	3	2
CUARTO AÑO								
Física General	8	4	6	3	2	1	3	1
Optativa 2: Introduc. a la Topol.	6	3	5	3	1	-	2	1
Optativa 3: Int. Geometría Dif	10	5	6	4	4	1	1	2
Seminario 2: Metodología de la I.	6	-	4	-	2	-	-	-
Seminario 3: Teoría del Caos	4	1	3	1	1	-	-	-
Seminario 4: Fun. de la Mat.	3	2	3	1	-	1	1	1
Taller 3: Transposi. Didac de Mat.	4	2	4	2	-	-	2	1
Historia y Fun. De la Mat.	18	9	10	5	8	2	4	4
Residencia y memoria	5	3	3	1	-	-	2	-
Optativo: Ética y Prob. Doc	5	3	5	3	-	-	2	1
Optativo: Temas Trans.	12	5	10	5	2	-	5	3
Pasantía	3	2	3	2	-	1	3	1

Planilla N° 43. Profesorado de Lengua y Literatura -2009

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Taller de Recep. y Pro. Lit.	43	6	29	4	14	2	15	3
Lit. y Cult. Griega	50	9	34	5	16	4	14	3
Lit. y Cul. Lat.	43	6	30	3	13	3	16	2
Taller de Com Com. 1	43	6	30	3	13	3	15	2
Lengua Ext. Ingles	39	4	25	2	14	2	10	1
Problemática del Conoc.	43	6	29	3	14	3	16	2
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	35	2	20	-	15	2	12	-
Análisis de las Inst. Educ	43	6	22	4	21	2	13	2
SEGUNDO AÑO								
Lingüística 1	21	2	14	1	7	1	8	-
Lingüística 2	16	1	10	-	6	1	6	-
Teoría Literaria	21	2	13	-	8	2	7	-
Literatura Argentina 1	25	4	19	2	6	2	12	-
Literatura Española	16	-	8	-	8	-	4	-
Construcción del Con.Ped. Did.	21	2	15	-	6	2	9	-
Investigación Educativa: La Inst.	17	1	10	-	7	1	5	-
Sistema Educativo	21	2	12	1	9	1	5	-
Educación y Sociedad	18	-	9	-	9	-	4	-
TERCER AÑO								
Lingüística 3	21	2	10	1	11	1	5	1
Literatura Argentina 2	14	-	11	-	3	-	5	-
Literatura Iberoamericana	21	2	12	2	9	-	6	1
Didáctica de la Semiología	16	3	8	1	8	2	5	1
Taller de com. Com. 2 y su did.	12	1	9	1	3	-	5	-
Teorías y procesos Curr.	21	2	11	1	10	1	7	-
Práctica y Reflexión	21	2	10	-	11	2	4	-
Obligatorio: Debate Contem. Prof	19	-	10	-	9	-	4	-
CUARTO AÑO								
Lingüística 4	11	3	8	2	3	1	4	1
Semiótica	13	2	10	2	3	-	4	2
Lingüística diacrónica	11	3	8	3	3	-	4	1
Literatura y otros discursos	10	1	7	1	3	-	3	1
Literatura extranjera	9	4	7	3	2	1	3	2
Didáctica de la Lit. y otros disc.	11	3	7	2	4	2	4	1
Seminario: literaturas com.	10	2	6	1	6	1	3	1
Semi: lect. Crí. del ens. arg. S XX	9	4	6	3	3	1	2	3
Historia del Arte	11	3	6	1	5	2	2	2
Residencia y memoria	2	3	2	3	-	-	2	3
Optativo: Ética y Prob. Doc	11	3	9	3	2	-	1	1
Optativo: Temas Trans.	8	1	5	1	3	-	1	-
Pasantía	2	3	2	3	-	--	2	3

Planilla N° 44. Profesorado de Lengua y Literatura -2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Taller de Recep. y Pro. Lit.	32	8	21	4	11	4	10	1
Lit. y Cult. Griega	30	4	20	3	10	1	11	2
Lit. y Cul. Lat.	32	8	20	4	12	4	10	2
Taller de Com Com. 1	32	8	19	5	13	3	8	2
Lengua Ext. Ingles	29	9	18	4	11	5	9	1
Problemática del Conoc.	32	8	19	4	11	4	8	2
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	25	10	14	5	11	5	6	2
Análisis de las Inst. Educ	32	8	19	3	13	5	11	2
SEGUNDO AÑO								
Lingüística 1	27	-	20	-	7	-	10	-
Lingüística 2	20	-	15	-	5	-	7	-
Teoría Literaria	25	-	19	-	6	-	10	-
Literatura Argentina 1	23	-	15	-	8	-	9	-
Literatura Española	23	-	15	-	8	-	9	-
Construcción del Con.Ped. Did.	26	-	16	-	10	-	8	-
Investigación Educativa: La Inst.	27	-	18	-	9	-	9	-
Sistema Educativo	25	-	15	-	10	-	6	-
Educación y Sociedad	27	-	17	-	10	-	10	-
TERCER AÑO								
Lingüística 3	15	4	10	2	5	2	8	2
Literatura Argentina 2	12	6	8	3	4	3	6	2
Literatura Iberoamericana	17	3	9	2	8	1	7	2
Didáctica de la Semiología	13	5	8	2	5	3	6	1
Taller de com. Com. 2 y su did.	10	5	6	3	4	1	4	1
Teorías y procesos Curr.	17	2	9	-	8	2	4	-
Práctica y Reflexión	12	4	6	1	6	3	2	-
Obligatorio: Debate Contem. Prof	16	7	8	4	6	3	3	2
CUARTO AÑO								
Lingüística 4	18	2	9	1	9	1	6	-
Semiótica	20	1	12	-	8	1	8	-
Lingüística diacrónica	15	3	8	1	7	2	4	1
Literatura y otros discursos	17	2	9	1	8	1	4	-
Literatura extranjera	18	2	9	1	9	1	5	1
Didáctica de la Lit. y otros disc.	15	1	7	-	8	1	3	-
Seminario: literaturas com.	19	-	9	-	10	-	5	-
Semi: lect. Crí. del ens. arg. S XX	18	-	9	-	9	-	5	-
Historia del Arte	16	3	8	2	8	1	4	1
Residencia y memoria	3	1	3	1	-	-	3	1
Optativo: Ética y Prob. Doc	15	4	8	2	7	2	5	1
Optativo: Temas Trans.	14	4	8	2	6	2	6	2
Pasantía	3	1	3	1	-	-	3	1

Planilla N° 45. Profesorado de Lengua y Literatura -2011

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Taller de Recep. y Pro. Lit.	27	3	20	1	7	2	12	-
Lit. y Cult. Griega	27	3	21	1	6	2	10	-
Lit. y Cul. Lat.	23	3	17	2	6	1	13	1
Taller de Com Com. 1	20	1	17	-	6	1	9	-
Lengua Ext. Ingles	25	3	21	2	3	1	14	1
Problemática del Conoc.	27	3	20	1	7	2	15	1
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	27	3	21	2	6	1	12	-
Análisis de las Inst. Educ	27	3	21	2	6	1	10	-
SEGUNDO AÑO								
Lingüística 1	16	2	12	1	4	1	8	1
Lingüística 2	12	-	9	-	3	-	6	-
Teoría Literaria	16	1	10	-	6	1	4	-
Literatura Argentina 1	14	1	10	-	4	1	5	-
Literatura Española	14	1	9	1	5	-	4	1
Construcción del Con.Ped. Did.	16	2	12	1	4	1	8	-
Investigación Educativa: La Inst.	16	2	12	1	4	1	7	-
Sistema Educativo	16	2	12	1	4	1	6	1
Educación y Sociedad	16	2	12	1	4	1	8	1
TERCER AÑO								
Lingüística 3	13	-	9	-	1	-	6	-
Literatura Argentina 2	12	-	10	-	2	-	6	-
Literatura Iberoamericana	17	1	12	1	5	-	6	-
Didáctica de la Semiología	15	2	10	1	5	1	4	1
Taller de com. Com. 2 y su did.	17	1	13	1	4	-	5	1
Teorías y procesos Curr.	17	1	13	1	4	-	7	1
Práctica y Reflexión	14	-	9	-	5	-	5	-
Obligatorio: Debate Contem. Prof	17	1	14	-	4	1	7	-
CUARTO AÑO								
Lingüística 4	7	2	4	2	3	-	2	1
Semiótica	15	4	10	2	5	2	5	2
Lingüística diacrónica	12	3	8	2	4	1	4	2
Literatura y otros discursos	14	3	9	1	5	2	4	1
Literatura extranjera	15	4	9	3	6	1	5	1
Didáctica de la Lit. y otros disc.	13	3	8	1	5	2	4	-
Seminario: literaturas com.	15	4	10	2	5	2	4	-
Semi: lect. Crí. del ens. arg. S XX	15	4	10	2	5	2	5	1
Historia del Arte	15	4	10	2	5	2	5	1
Residencia y memoria	4	1	4	1	-	-	4	1
Optativo: Ética y Prob. Doc	15	4	9	3	6	1	6	2
Optativo: Temas Trans.	15	4	9	2	6	2	6	1
Pasantía	4	1	4	1	-	-	4	1

Planilla N° 46. Profesorado de Lengua y Literatura -2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Taller de Recep. y Pro. Lit.	12	7	11	5	7	2	5	4
Lit. y Cult. Griega	14	6	10	4	4	2	5	3
Lit. y Cul. Lat.	15	7	12	4	3	3	6	2
Taller de Com Com. 1	14	7	9	5	5	2	4	3
Lengua Ext. Ingles	6	5	4	4	2	1	2	3
Problemática del Conoc.	12	6	7	3	5	3	4	1
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	12	7	8	3	4	4	4	1
Análisis de las Inst. Educ	-	-	-	-	-	-	-	-
SEGUNDO AÑO								
Lingüística 1	12	8	9	4	3	4	4	3
Lingüística 2	12	8	9	5	3	3	3	4
Teoría Literaria	11	9	9	4	2	5	5	4
Literatura Argentina 1	11	8	9	3	2	5	5	2
Literatura Española	10	8	6	4	4	4	4	1
Construcción del Con.Ped. Did.	8	5	5	2	3	3	3	1
Investigación Educativa: La Inst.	11	7	5	3	6	4	3	1
Sistema Educativo	-	-	-	-	-	-	-	-
Educación y Sociedad	5	5	3	3	2	2	2	2
TERCER AÑO								
Lingüística 3	13	9	8	5	5	4	5	3
Literatura Argentina 2	7	7	6	5	1	2	3	4
Literatura Iberoamericana	5	3	4	2	1	1	3	1
Didáctica de la Semiología	5	3	3	1	2	2	1	1
Taller de com. Com. 2 y su did.	6	7	3	5	3	2	1	2
Teorías y procesos Curr.	-	-	-	-	-	-	-	-
Práctica y Reflexión	2	-	1	-	1	-	-	-
Obligatorio: Debate Contem. Prof	11	7	7	3	4	4	4	2
CUARTO AÑO								
Lingüística 4	4	3	2	1	2	2	1	1
Semiótica	12	6	6	3	6	3	3	2
Lingüística diacrónica	3	2	1	1	2	1	-	1
Literatura y otros discursos	2	-	2	-	-	-	1	-
Literatura extranjera	6	-	3	-	3	-	1	-
Didáctica de la Lit. y otros disc.	3	-	1	-	2	-	-	-
Seminario: literaturas com.	4	1	3	1	1	-	-	1
Semi: lect. Crí. del ens. arg. S XX	2	2	1	1	1	1	1	-
Historia del Arte	-	-	-	-	-	-	-	-
Residencia y memoria	2	-	2	-	-	-	2	-
Optativo: Ética y Prob. Doc	-	-	-	-	-	-	-	-
Optativo: Temas Trans.	-	-	-	-	-	-	-	-
Pasantía	2	-	2	-	-	-	2	-

Planilla N° 47. Profesorado de Historia -2009

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Prob. Del Con. Hist.	61	18	14	9	47	9	10	6
Historia Mundial1	61	18	14	8	47	10	9	6
Problem. Del Con. Geog.	62	20	15	8	47	12	12	6
Met. Y Tec. De Inv.	62	17	14	7	48	10	9	5
Problemática del Conoc.	61	18	17	8	44	10	10	4
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	61	19	16	8	45	11	10	4
Análisis de las Inst. Educ	61	18	13	9	48	9	8	5
Taller de Compet. Com.	61	18	12	7	49	11	7	3
SEGUNDO AÑO								
Historia de América y Arg. 1	22	6	18	5	4	1	10	4
Historia de América y Arg. 2	16	3	8	2	8	1	7	1
Prob. Del con. En Cs. Soc1	22	6	19	4	3	2	12	2
Historia Mundial2	21	5	17	4	4	1	9	1
Optativo: Historia de las rel.	22	6	18	5	4	1	9	3
Construcción del Con.Ped. Did.	19	5	16	4	3	1	6	2
Investigación Educativa: La Inst.	22	6	15	5	7	1	8	3
Sistema Educativo	22	6	17	5	5	1	9	3
Educación y Sociedad	22	6	16	3	6	3	8	1
TERCER AÑO								
Historia Mundial 3	13	3	12	2	1	1	8	1
Probl. De Am. Ind. S. XIX	12	2	12	2	-	-	9	1
Prob. Del con. En Cs. Soc2	14	3	11	2	3	1	5	-
Sem. De Inv. En Cs. Soc	15	3	12	1	3	2	7	-
Conf. Y cons. Argenti. Mod.	12	4	10	2	2	2	3	1
Optativo 2: Cultura y arte con.	12	4	10	3	2	1	7	2
Taller Int. areal	13	3	10	2	3	1	7	2
Enseñ. Apren. De la Historia	13	3	9	2	4	1	8	1
Teorías y procesos Curr.	13	3	11	1	2	2	8	1
Practica y Reflexión	12	2	9	1	3	1	8	-
Obligatorio: Debate Contem. Prof	13	3	11	2	2	1	9	1
CUARTO AÑO								
El mundo del SXX	25	12	19	10	6	2	17	6
Seminario de Inv. Hist.	24	10	19	8	5	2	16	4
Historia regional	23	10	18	8	5	2	15	5
Historia Argent SXX	25	12	19	9	6	3	15	5
Prob. De Amer. Cont. SXX	20	10	16	7	4	3	8	3
Optativo 3: Historiografía Argent.	25	12	19	9	6	3	7	4
Residencia y memoria	4	2	4	2	-	-	4	2
Optativo: Ética y Prob. Doc	25	12	19	10	6	2	16	5
Optativo: Temas Trans.	25	12	18	11	7	1	15	5
Pasantía	4	2	4	2	-	-	4	2

Planilla N° 48. Profesorado de Historia -2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Prob. Del Con. Hist.	55	41	12	10	43	31	8	4
Historia Mundial1	55	41	15	10	40	31	10	8
Problem. Del Con. Geog.	60	45	14	12	36	33	8	4
Met. Y Tec. De Inv.	55	41	15	12	40	29	9	5
Problemática del Conoc.	59	43	14	11	45	32	7	5
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	55	41	15	10	40	31	10	6
Análisis de las Inst. Educ	55	41	12	10	43	31	8	4
Taller de Compet. Com.	57	44	15	13	42	31	10	6
SEGUNDO AÑO								
Historia de América y Arg. 1	14	8	12	6	2	2	5	2
Historia de América y Arg. 2	16	9	14	7	2	2	7	2
Prob. Del con. En Cs. Soc1	14	8	13	7	1	2	6	-
Historia Mundial2	18	7	16	6	2	1	7	-
Optativo: Historia de las rel.	14	8	12	6	2	2	5	-
Construcción del Con.Ped. Did.	15	10	13	8	2	2	8	2
Investigación Educativa: La Inst.	14	8	12	7	2	1	7	1
Sistema Educativo	10	7	9	6	1	1	6	1
Educación y Sociedad	14	8	13	6	1	2	8	-
TERCER AÑO								
Historia Mundial 3	17	5	16	3	1	2	9	2
Probl. De Am. Ind. S. XIX	20	7	18	4	2	3	9	2
Prob. Del con. En Cs. Soc2	17	5	15	3	2	2	7	1
Sem. De Inv. En Cs. Soc	15	6	14	3	1	3	7	1
Conf. Y cons. Argenti. Mod.	10	4	8	2	2	2	2	-
Optativo 2: Cultura y arte con.	17	5	15	2	2	3	9	-
Taller Int. areal	17	5	14	2	3	3	10	-
Enseñ. Apren. De la Historia	14	3	10	2	4	1	6	1
Teorías y procesos Curr.	17	5	15	3	2	2	12	1
Practica y Reflexión	16	4	12	2	4	2	9	2
Obligatorio: Debate Contem. Prof	17	5	14	3	3	2	10	1
CUARTO AÑO								
El mundo del SXX	9	6	6	3	3	3	4	1
Seminario de Inv. Hist.	12	10	10	5	2	5	5	2
Historia regional	7	4	5	2	2	2	3	1
Historia Argent SXX	9	6	4	3	5	3	3	1
Prob. De Amer. Cont. SXX	9	6	5	3	4	3	2	2
Optativo 3: Historiografía Argent.	7	3	5	1	2	2	2	-
Residencia y memoria	1	2	1	2	-	-	1	2
Optativo: Ética y Prob. Doc	9	6	6	3	3	3	3	2
Optativo: Temas Trans.	8	6	4	3	4	3	2	2
Pasantía	1	2	1	2	-	-	1	2

Planilla N° 49. Profesorado de Historia -2011

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Prob. Del Con. Hist.	27	19	12	7	15	12	7	3
Historia Mundial1	27	19	10	7	17	12	5	4
Problem. Del Con. Geog.	29	22	9	9	20	13	4	5
Met. Y Tec. De Inv.	29	20	8	8	21	12	4	4
Problemática del Conoc.	28	19	7	7	21	12	3	3
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	27	20	9	8	18	12	5	5
Análisis de las Inst. Educ	27	18	10	7	17	11	6	6
Taller de Compet. Com.	27	19	10	8	17	11	5	6
SEGUNDO AÑO								
Historia de América y Arg. 1	14	10	9	5	5	5	4	3
Historia de América y Arg. 2	12	8	8	4	4	4	5	2
Prob. Del con. En Cs. Soc1	13	9	10	5	3	4	5	2
Historia Mundial2	10	7	9	5	1	2	5	2
Optativo: Historia de las rel.	14	10	10	4	4	6	3	3
Construcción del Con.Ped. Did.	15	12	12	6	3	6	6	3
Investigación Educativa: La Inst.	14	11	10	5	4	6	6	3
Sistema Educativo	16	13	9	7	7	6	5	4
Educación y Sociedad	16	12	9	6	7	6	5	3
TERCER AÑO								
Historia Mundial 3	19	6	12	3	7	3	7	2
Probl. De Am. Ind. S. XIX	15	5	11	3	4	2	6	2
Prob. Del con. En Cs. Soc2	19	6	10	4	9	2	7	2
Sem. De Inv. En Cs. Soc	19	6	10	4	9	2	7	2
Conf. Y cons. Argenti. Mod.	14	4	9	2	5	2	4	1
Optativo 2: Cultura y arte con.	14	5	11	3	3	2	7	2
Taller Int. areal	19	6	12	3	7	3	7	2
Enseñ. Apren. De la Historia	15	5	10	3	5	2	6	2
Teorías y procesos Curr.	19	6	8	3	11	3	4	2
Practica y Reflexión	12	5	9	2	3	3	5	1
Obligatorio: Debate Contem. Prof	19	6	9	3	10	3	4	2
CUARTO AÑO								
El mundo del SXX	20	6	10	3	10	3	6	2
Seminario de Inv. Hist.	19	5	8	4	11	1	5	3
Historia regional	18	3	12	2	6	1	7	1
Historia Argent SXX	18	3	9	2	9	1	5	1
Prob. De Amer. Cont. SXX	16	4	9	2	7	2	6	1
Optativo 3: Historiografía Argent.	15	5	8	3	7	2	5	2
Residencia y memoria	5	3	5	3	-	-	5	3
Optativo: Ética y Prob. Doc	20	6	12	3	8	3	7	2
Optativo: Temas Trans.	20	6	12	3	8	3	7	2

Planilla N° 50. Profesorado de Historia -2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Prob. Del Con. Hist.	25	12	12	6	13	6	8	4
Historia Mundial1	23	11	12	6	11	5	3	3
Problem. Del Con. Geog.	27	13	10	7	17	5	4	3
Met. Y Tec. De Inv.	25	12	12	4	13	8	5	2
Problemática del Conoc.	25	11	13	5	12	6	6	2
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	27	12	14	6	13	6	8	3
Análisis de las Inst. Educ	23	12	13	6	10	6	8	4
Taller de Compet. Com.	24	13	11	7	13	6	7	3
SEGUNDO AÑO								
Historia de América y Arg. 1	7	5	4	2	3	3	3	1
Historia de América y Arg. 2	7	5	4	2	3	3	3	-
Prob. Del con. En Cs. Soc1	6	4	5	2	1	2	2	-
Historia Mundial2	6	5	3	3	3	2	1	2
Optativo: Historia de las rel.	7	5	4	3	3	2	2	2
Construcción del Con.Ped. Did.	8	4	5	1	3	3	3	-
Investigación Educativa: La Inst.	9	6	6	3	3	3	5	4
Sistema Educativo	7	5	5	2	2	3	4	1
Educación y Sociedad	5	-	3	-	2	-	1	-
TERCER AÑO								
Historia Mundial 3	9	6	5	3	4	3	4	2
Probl. De Am. Ind. S. XIX	9	6	5	4	4	2	3	2
Prob. Del con. En Cs. Soc2	11	5	6	4	5	1	3	2
Sem. De Inv. En Cs. Soc	9	6	4	3	5	3	2	-
Conf. Y cons. Argenti. Mod.	10	6	5	4	5	2	2	2
Optativo 2: Cultura y arte con.	10	6	5	5	5	1	1	3
Taller Int. areal	14	7	7	5	9	2	5	2
Enseñ. Apren. De la Historia	14	7	8	6	6	1	5	2
Teorías y procesos Curr.	12	8	7	7	5	1	5	4
Practica y Reflexión	9	7	7	5	2	2	4	3
Obligatorio: Debate Contem. Prof	12	8	8	5	4	3	4	3
CUARTO AÑO								
El mundo del SXX	9	7	4	4	5	3	2	3
Seminario de Inv. Hist.	7	5	3	3	4	2	2	2
Historia regional	12	8	6	4	6	4	3	2
Historia Argent SXX	8	6	5	4	3	2	3	3
Prob. De Amer. Cont. SXX	7	6	4	2	3	4	2	1
Optativo 3: Historiografía Argent.	9	7	5	3	4	4	3	2
Residencia y memoria	4	1	4	1	--	-	4	1
Optativo: Ética y Prob. Doc	4	2	4	2	-	-	2	1
Optativo: Temas Trans.	4	2	4	2	-	-	2	1
Pasantía	4	1	4	1	-	-	4	1

Planilla N° 51. Profesorado de Biología -2009

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Química General	51	12	30	4	21	8	15	2
Matemática	50	13	32	4	18	9	18	3
Física 1	51	12	34	5	17	7	18	3
Fundamentos de Biología	53	13	29	4	24	9	17	3
Investigación del Mundo Nat.	52	15	28	6	24	9	19	3
Problemática del Conoc.	51	12	29	6	22	6	16	2
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	52	13	30	5	22	8	18	3
Análisis de las Inst. Educ	51	10	31	4	20	6	19	3
Taller de Compet. Com.	53	12	33	4	20	8	20	2
SEGUNDO AÑO								
Química orgánica y biológica	16	4	13	3	3	1	10	3
Biología Celular y Molecular	16	4	13	2	3	2	9	1
Genética	15	3	13	2	2	1	9	1
Biología Vegetal	13	5	11	3	2	2	9	2
Física 2	15	6	12	4	3	2	8	2
Construcción del Con.Ped. Did.	16	3	15	2	2	1	10	1
Investigación Educativa: La Inst.	16	4	14	3	2	1	13	2
Sistema Educativo	16	4	14	3	2	1	12	3
Educación y Sociedad	16	4	14	3	2	1	13	2
TERCER AÑO								
Biología Animal	20	4	19	3	1	1	2	2
Microbiología y Micología	21	5	18	3	3	2	2	2
Biología Humana y Salud	23	6	16	4	7	2	4	3
Enseñanza apren. de la Biología	15	5	12	3	3	2	3	3
Geociencia	20	3	18	2	2	1	1	1
Teorías y procesos Curr.	20	4	19	3	1	1	1	2
Práctica y Reflexión	19	4	16	3	3	1	2	2
Obligatorio: Debate Contem. Prof	18	4	16	3	2	1	2	3
CUARTO AÑO								
Sistemas Ecológicos	19	5	18	4	1	1	3	3
Antropología	20	5	18	4	2	3	3	3
Evolución	19	4	17	3	2	2	3	3
Epistemología e Hist. de las Cs.	15	5	14	3	1	2	2	2
Proyecto de Inv. En Cs Nat.	17	6	16	4	1	2	3	2
Residencia y memoria	8	3	8	3	-	-	8	3
Optativo: Ética y Prob. Doc	19	5	17	4	2	1	3	2
Optativo: Temas Trans.	19	5	17	4	2	1	2	2
Pasantía	8	3	8	3	-	-	8	3

Planilla N° 52. Profesorado de Biología -2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Química General	52	35	30	21	22	14	23	12
Matemática	60	42	32	20	28	22	24	10
Física 1	52	35	31	16	21	19	22	8
Fundamentos de Biología	52	35	31	16	21	19	17	8
Investigación del Mundo Nat.	56	39	32	18	24	21	19	7
Problemática del Conoc.	52	35	34	17	18	18	24	9
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	52	35	34	16	18	19	21	6
Análisis de las Inst. Educ	57	40	34	20	23	20	19	12
Taller de Compet. Com.	52	35	32	20	20	15	21	13
SEGUNDO AÑO								
Química orgánica y biológica	32	7	30	6	2	1	25	4
Biología Celular y Molecular	34	7	29	5	5	2	22	4
Genética	38	12	34	9	4	3	28	6
Biología Vegetal	30	7	26	5	4	2	19	4
Física 2	40	11	35	9	5	2	21	5
Construcción del Con.Ped. Did.	30	7	26	6	4	1	23	3
Investigación Educativa: La Inst.	37	9	34	7	3	6	21	4
Sistema Educativo	30	7	26	5	4	2	24	4
Educación y Sociedad	30	7	27	5	3	2	22	4
TERCER AÑO								
Biología Animal	20	7	18	6	2	1	16	3
Microbiología y Micología	22	6	19	5	3	1	17	2
Biología Humana y Salud	15	7	13	5	2	2	12	-
Enseñanza apren. de la Biología	19	4	16	3	3	1	12	3
Geociencia	22	5	17	3	5	2	12	2
Teorías y procesos Curr.	19	7	15	3	4	4	11	2
Practica y Reflexión	14	8	12	4	2	4	9	1
Obligatorio: Debate Contem. Prof	18	5	16	3	2	2	14	1
CUARTO AÑO								
Sistemas Ecológicos	18	4	12	3	6	2	10	2
Antropología	16	3	12	2	4	1	11	1
Evolución	18	4	13	3	5	1	8	2
Epistemología e Hist. de las Cs.	19	3	13	2	6	1	9	1
Proyecto de Inv. En Cs Nat.	12	2	10	1	2	1	7	1
Residencia y memoria	2	2	2	2	--	-	2	2
Optativo: Ética y Prob. Doc	20	3	16	2	4	1	14	2
Optativo: Temas Trans.	15	5	12	3	3	2	9	10
Pasantía	2	2	2	2	-	-	2	2

Planilla N° 53. Profesorado de Biología -2011

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Química General	54	37	30	24	24	13	23	12
Matemática	61	42	32	20	29	22	24	10
Física 1	52	35	31	16	21	19	22	8
Fundamentos de Biología	55	35	33	16	22	19	17	8
Investigación del Mundo Nat.	56	39	32	18	24	21	19	7
Problemática del Conoc.	52	35	34	17	18	18	24	9
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	54	35	36	18	18	17	21	6
Análisis de las Inst. Educ	57	40	34	20	23	20	19	12
Taller de Compet. Com.	52	35	32	20	20	15	21	13
SEGUNDO AÑO								
Química orgánica y biológica	30	7	28	6	2	1	25	4
Biología Celular y Molecular	30	7	25	5	5	2	22	4
Genética	38	12	34	9	4	3	28	6
Biología Vegetal	30	7	26	5	4	2	19	4
Física 2	40	11	35	9	5	2	21	5
Construcción del Con.Ped. Did.	30	7	26	6	4	1	23	3
Investigación Educativa: La Inst.	36	9	33	7	3	6	21	4
Sistema Educativo	30	7	26	5	4	2	24	4
Educación y Sociedad	30	7	27	5	3	2	22	4
TERCER AÑO								
Biología Animal	20	-	18	-	2	-	16	-
Microbiología y Micología	22	8	19	5	3	3	17	3
Biología Humana y Salud	15	7	13	5	2	2	12	2
Enseñanza apren. de la Biología	19	9	16	8	3	1	12	4
Geociencia	22	8	17	8	5	-	12	4
Teorías y procesos Curr.	19	6	15	4	4	2	11	2
Práctica y Reflexión	14	5	12	3	2	2	9	2
Obligatorio: Debate Contem. Prof	18	4	16	3	2	1	14	1
CUARTO AÑO								
Sistemas Ecológicos	18	4	12	3	6	2	10	2
Antropología	16	3	12	2	4	1	11	1
Evolución	18	4	13	3	5	1	8	2
Epistemología e Hist. de las Cs.	19	3	13	2	6	1	9	1
Proyecto de Inv. En Cs Nat.	12	2	10	1	2	1	7	1
Residencia y memoria	2	2	2	2	--	-	2	2
Optativo: Ética y Prob. Doc	20	3	16	2	4	1	14	2
Optativo: Temas Trans.	15	5	12	3	3	2	9	10
Pasantía	2	2	2	2	-	-	2	2

Planilla N° 54. Profesorado de Biología -2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Química General	25	14	19	9	6	5	7	3
Matemática	30	15	13	9	17	6	5	2
Física 1	25	15	15	8	10	7	5	4
Fundamentos de Biología	35	18	22	9	13	10	4	5
Investigación del Mundo Nat.	30	18	18	10	12	8	3	3
Problemática del Conoc.	21	18	13	10	9	8	2	3
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	24	16	17	8	7	8	3	2
Análisis de las Inst. Educ	33	17	23	7	10	10	3	2
Taller de Compet. Com.	22	16	12	7	10	6	2	1
SEGUNDO AÑO								
Química orgánica y biológica	18	12	13	4	5	8	1	2
Biología Celular y Molecular	16	8	12	5	4	3	2	3
Genética	17	11	11	4	6	7	1	1
Biología Vegetal	15	10	9	4	6	6	3	-
Física 2	15	10	9	4	6	6	3	-
Construcción del Con.Ped. Did.	11	9	6	3	5	6	2	2
Investigación Educativa: La Inst.	13	10	7	3	5	7	2	1
Sistema Educativo	16	9	10	4	6	5	1	1
Educación y Sociedad	12	10	6	3	6	7	1	2
TERCER AÑO								
Biología Animal	10	6	8	4	2	2	3	3
Microbiología y Micología	9	6	7	5	2	1	-	3
Biología Humana y Salud	12	7	9	5	3	2	-	2
Enseñanza apren. de la Biología	9	3	6	2	3	1	2	1
Geociencia	9	8	7	6	2	2	1	1
Teorías y procesos Curr.	9	8	8	6	1	2	3	2
Práctica y Reflexión	9	7	6	5	3	2	3	2
Obligatorio: Debate Contem. Prof	12	8	9	6	3	2	2	3
CUARTO AÑO								
Sistemas Ecológicos	5	4	4	3	1	1	2	1
Antropología	6	4	4	3	2	1	2	1
Evolución	6	4	4	4	2	-	1	2
Epistemología e Hist. de las Cs.	9	7	7	5	2	2	-	2
Proyecto de Inv. En Cs Nat.	7	7	5	5	2	2	2	1
Residencia y memoria	5	3	5	3	-	-	5	3
Optativo: Ética y Prob. Doc	8	6	5	4	3	2	1	1
Optativo: Temas Trans.	5	3	3	2	2	1	3	1
Pasantía	7	5	7	5	-	-	7	5

Planilla N° 55. Profesorado de Educación Especial -2009

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Problemática del Conoc.	63	10	20	4	43	6	12	3
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	63	10	21	5	42	5	16	2
Análisis de las Inst. Educ	55	12	21	4	34	8	18	2
Taller de Compet. Com.	63	10	23	3	40	7	16	1
Introducción a la Ed. Esp.	58	9	20	4	38	5	12	3
Neurofisiopatología	70	16	25	5	50	11	15	3
Problem. Educ. de las Dis. Men.	72	15	24	6	48	9	16	3
Psicop. de la Prim. Inf.	66	12	21	3	45	9	11	2
SEGUNDO AÑO								
Construcción del Con.Ped. Did.	21	1	16	-	5	1	12	-
Investigación Educativa: La Inst.	21	1	15	-	6	1	11	-
Sistema Educativo	23	2	18	1	5	1	16	-
Educación y Sociedad	15	3	12	2	3	1	11	1
Tecnol.su Ens. y Apren.	21	1	14	1	7	-	11	1
Matem. su Ens. y Apren	18	2	8	1	10	1	6	1
Len. su Ens. y Apren	21	1	9	-	12	1	6	-
Psicomotricidad	21	1	10	1	11	-	7	-
Tec. de la Inf. la Com Apl a NEE	17	2	8	1	9	1	4	-
Psico. Del Sujeto con NEE	18	1	7	-	11	1	4	-
Educación Est. Exp.	16	1	7	-	9	1	3	-
TERCER AÑO								
Teorías y Proc. Curr.	21	1	17	1	4	-	12	1
Form. Et. y Ciu.: su Ens. Apr.	21	1	16	1	5	-	14	1
Cs Soc: su Enz Apren.	24	4	20	3	4	1	15	2
Cs Nat.: su Enz Apren.	19	2	16	1	3	1	13	-
Psicopatología	21	1	18	-	3	1	14	-
Fonoaudiología	18	2	17	-	1	2	12	-
Musicoterapia	21	1	16	1	5	-	13	-
Adecuaciones Curriculares 1	21	1	15	-	6	1	12	-
Práctica y Reflexión: El aula	20	4	16	2	4	2	14	1
Focalizado Integración y Inclu.	23	3	19	2	4	1	14	1
CUARTO AÑO								
Psic. Soc. Aplic. A la E:E:	14	3	10	3	4	-	7	2
Sistemas Altern. De Com.	15	4	10	3	5	1	7	1
Eval. Y Orient. Psicoped.	14	3	9	2	5	1	7	1
Orientación y formación laboral	14	3	11	2	3	1	8	1
Adecuaciones curriculares 2	12	2	8	2	4	-	6	-
Residencia y Mem. Prof	5	1	5	1	-	-	5	1
Focalizado1 Alum con Nec. Múl.	14	3	12	2	2	1	8	1
Focalizado 2: Alum con nec. Com	10	2	8	1	2	1	7	-
Focalizado 3: Integr. Lab p.NEE	14	3	11	2	3	1	9	1
Pasantía	5	1	5	1	-	-	5	1

Planilla N° 56. Profesorado de Educación Especial -2010

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Problemática del Conoc.	90	8	66	3	24	5	30	2
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	88	7	68	3	20	4	32	2
Análisis de las Inst. Educ	90	8	70	4	20	4	35	2
Taller de Compet. Com.	92	6	42	2	50	4	23	1
Introducción a la Ed. Esp.	90	8	65	4	25	4	31	3
Neurofisiopatología	102	15	70	8	32	7	48	5
Problem. Educ. de las Dis. Men.	90	8	78	5	18	3	54	3
Psicop. de la Prim. Inf.	90	8	70	4	20	4	46	3
SEGUNDO AÑO								
Construcción del Con.Ped. Did.	17	3	16	2	1	1	10	1
Investigación Educativa: La Inst.	15	1	12	-	3	1	9	-
Sistema Educativo	17	3	15	2	2	1	9	1
Educación y Sociedad	16	2	14	1	2	1	8	-
Tecnol.su Ens. y Apren.	17	3	8	1	9	2	4	1
Matem. su Ens. y Apren	20	6	15	3	5	3	10	2
Len. su Ens. y Apren	19	4	14	2	5	2	7	-
Psicomotricidad	17	3	12	2	5	1	7	-
Tec. de la Inf. la Com Apl a NEE	14	2	10	1	4	1	6	-
Psico. Del Sujeto con NEE	20	6	12	4	8	2	7	2
Educación Est. Exp.	7	3	5	2	2	1	2	1
TERCER AÑO								
Teorías y Proc. Curr.	19	3	16	2	3	1	13	1
Form. Et. y Ciu.: su Ens. Apr.	17	2	12	1	5	1	14	1
Cs Soc: su Enz Apren.	18	4	15	2	3	2	15	1
Cs Nat.: su Enz Apren.	19	3	14	1	5	2	14	-
Psicopatología	19	3	8	1	11	2	13	-
Fonoaudiología	23	6	15	3	8	3	10	2
Musicoterapia	14	2	11	2	3	-	8	1
Adecuaciones Curriculares 1	19	3	12	2	7	1	8	1
Práctica y Reflexión: El aula	15	1	10	1	5	-	7	1
Focalizado Integración y Inclu.	19	3	12	2	7	1	9	1
CUARTO AÑO								
Psic. Soc. Aplic. A la E:E:	15	2	12	2	3	-	9	2
Sistemas Altern. De Com.	19	5	15	4	4	1	12	3
Eval. Y Orient. Psicoped.	15	2	12	1	3	1	11	1
Orientación y formación laboral	18	4	14	3	4	1	10	2
Adecuaciones curriculares 2	15	2	11	1	4	1	7	-
Residencia y Mem. Prof	8	3	8	3	-	-	8	3
Focalizado 1 Alum con Nec. Múl.	16	1	9	1	7	-	7	1
Focalizado 2: Alum con nec. Com	15	2	9	1	6	1	7	-
Focalizado 3: Integr. Lab p.NEE	12	3	7	2	5	1	6	1
Pasantía	8	3	8	3	-	-	8	3

Planilla N° 57. Profesorado de Educación Especial -2011

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Problemática del Conoc.	38	5	22	3	16	2	12	2
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	39	6	24	2	15	4	16	2
Análisis de las Inst. Educ	35	5	25	2	10	3	18	2
Taller de Compet. Com.	36	4	23	2	13	2	13	1
Introducción a la Ed. Esp.	39	4	26	3	13	1	16	2
Neurofisiopatología	38	5	27	3	11	2	15	1
Problem. Educ. de las Dis. Men.	38	4	22	2	16	2	12	-
Psicop. de la Prim. Inf.	39	4	21	2	18	2	13	-
SEGUNDO AÑO								
Construcción del Con.Ped. Did.	30	4	25	3	5	1	12	2
Investigación Educativa: La Inst.	29	3	23	3	5	-	16	2
Sistema Educativo	26	4	26	3	-	1	18	2
Educación y Sociedad	31	3	23	2	8	1	13	1
Tecnol.su Ens. y Apren.	30	3	24	2	6	1	16	2
Matem. su Ens. y Apren	30	2	22	2	8	-	15	1
Len. su Ens. y Apren	32	6	24	4	8	2	12	3
Psicomotricidad	30	6	21	3	9	3	13	2
Tec. de la Inf. la Com Apl a NEE	28	7	20	4	8	3	14	2
Psico. Del Sujeto con NEE	29	4	21	3	8	1	12	1
Educación Est. Exp.	30	4	22	3	8	1	15	1
TERCER AÑO								
Teorías y Proc. Curr.	31	1	29	1	2	-	16	1
Form. Et. y Ciu.: su Ens. Apr.	31	1	28	1	3	-	22	1
Cs Soc: su Enz Apren.	32	2	28	1	4	1	29	-
Cs Nat.: su Enz Apren.	28	2	26	-	2	1	12	-
Psicopatología	29	3	26	1	3	--	20	-
Fonoaudiología	30	1	25	1	5	-	28	-
Musicoterapia	27	1	25	1	2	-	19	-
Adecuaciones Curriculares 1	34	2	24	1	10	1	23	-
Práctica y Reflexión: El aula	32	1	27	-	5	1	18	1
Focalizado Integración y Inclu.	30	1	28	-	2	1	20	1
CUARTO AÑO								
Psic. Soc. Aplic. A la E:E:	25	3	24	2	1	1	15	2
Sistemas Altern. De Com.	24	2	22	2	2	-	14	2
Eval. Y Orient. Psicoped.	21	4	21	3	-	1	12	1
Orientación y formación laboral	22	5	21	3	2	2	18	2
Adecuaciones curriculares 2	24	3	22	2	2	1	13	1
Residencia y Mem. Prof	9	2	9	2	-	-	9	2
Focalizado 1 Alum con Nec. Múl.	25	2	23	2	3	-	15	1
Focalizado 2: Alum con nec. Com	25	4	22	3	3	1	14	1
Focalizado 3: Integr. Lab p.NEE	25	2	22	1	3	1	13	-
Pasantía	9	2	9	2	-	-	9	2

Planilla N° 58. Profesorado de Educación Especial -2012

ESPACIO CURRICULAR	INGRESANTES		REGULARIZACION		PIERDEN		RINDIERON FINAL	
	M	V	M	V	M	V	M	V
PRIMER AÑO								
Problemática del Conoc.	23	11	20	5	3	6	16	4
Investigación Educ: Suj. Y Cont.	36	9	30	4	6	5	22	4
Análisis de las Inst. Educ	45	7	38	3	7	4	29	2
Taller de Compet. Com.	19	11	15	5	4	7	12	3
Introducción a la Ed. Esp.	35	9	28	4	7	5	20	2
Neurofisiopatología	44	7	36	4	8	3	28	3
Problem. Educ. de las Dis. Men.	30	8	22	3	8	5	19	1
Psicop. de la Prim. Inf.	35	9	26	4	9	5	23	2
SEGUNDO AÑO								
Construcción del Con.Ped. Did.	22	8	20	6	2	2	16	4
Investigación Educativa: La Inst.	10	7	7	5	3	2	5	3
Sistema Educativo	26	8	24	5	2	3	21	3
Educación y Sociedad	11	7	10	5	1	2	7	4
Tecnol.su Ens. y Apren.	16	4	14	3	2	1	9	2
Matem. su Ens. y Apren	16	4	15	2	1	2	10	-
Len. su Ens. y Apren	23	5	21	3	1	2	15	-
Psicomotricidad	22	6	20	4	2	2	14	3
Tec. de la Inf. la Com Apl a NEE	15	5	12	4	3	1	7	3
Psico. Del Sujeto con NEE	21	10	18	8	3	2	12	6
Educación Est. Exp.	12	8	10	6	2	2	7	5
TERCER AÑO								
Teorías y Proc. Curr.	25	9	24	8	1	1	20	7
Form. Et. y Ciu.: su Ens. Apr.	22	6	20	6	2	-	19	6
Cs Soc: su Enz Apren.	16	6	15	5	1	1	12	4
Cs Nat.: su Enz Apren.	24	7	22	5	2	2	18	3
Psicopatología	23	5	20	5	3	-	15	3
Fonoaudiología	20	6	19	4	1	2	14	3
Musicoterapia	16	7	14	5	2	2	12	4
Adecuaciones Curriculares 1	29	7	22	5	7	2	18	5
Práctica y Reflexión: El aula	17	6	14	5	3	3	13	4
Focalizado Integración y Inclu.	30	7	26	4	4	3	23	3
CUARTO AÑO								
Psic. Soc. Aplic. A la E:E:	11	6	9	5	2	1	8	4
Sistemas Altern. De Com.	-	-	-	-	-	-	-	-
Eval. Y Orient. Psicoped.	5	3	4	3	1	-	3	2
Orientación y formación laboral	15	6	14	4	1	2	12	3
Adecuaciones curriculares 2	21	6	20	4	1	2	17	3
Residencia y Mem. Prof	7	3	7	3	-	-	7	2
Focalizado1 Alum con Nec. Múl.	10	5	8	4	2	1	6	3
Focalizado 2: Alum con nec. Com	12	6	9	3	3	3	7	2
Focalizado 3: Integr. Lab p.NEE	-	-	-	-	-	-	-	-
Pasantía	7	3	7	3	-	-	7	3