

Universidad Siglo 21



Trabajo final de grado

Licenciatura en Psicología

Proyecto de intervención

Escuela: I.P.E.M. 193 José María Paz

Autora: Yansi Isabel Elías

Legajo: PSI02614

Docente Director: Dr. y Mgter. Rubén M. Pereyra

Córdoba, diciembre, 2020

Índice

| | |
|--|----|
| Resumen y palabras claves..... | 3 |
| Línea estratégica de intervención | 6 |
| Vulnerabilidad y conducta de riesgo | 6 |
| Síntesis de la organización | 9 |
| Historia Institucional | 10 |
| Misión: | 15 |
| Visión: | 15 |
| Valores: según Universidad Siglo 21, (2019). | 15 |
| Delimitación del problema / necesidad de intervención..... | 17 |
| Objetivo general | 20 |
| Objetivos Específicos | 20 |
| Justificación..... | 21 |
| Marco teórico | 23 |
| Capítulo 1 | 23 |
| Deserción escolar como causa de malestar docente | 23 |
| Capítulo 2..... | 27 |
| Población docente | 27 |
| Capítulo 3..... | 32 |
| Autoeficacia | 32 |
| Capítulo 4..... | 36 |
| Instrumentos | 36 |
| 4.1 Grupo Focal:..... | 36 |
| 4.2 Actividades Lúdicas: | 37 |
| 4.3 Técnicas de Sociodrama..... | 38 |
| 4.4 Sistematizar la experiencia..... | 39 |
| Plan de acción – Actividades | 40 |
| Actividad 1 | 40 |
| Grupo Focal..... | 40 |
| ❖ Estrategia de intervención | 41 |
| ❖ Participantes | 41 |
| ❖ Duración..... | 41 |

| | |
|--|----|
| ❖ Distribuido en:..... | 41 |
| ❖ Recursos técnicos | 43 |
| ❖ Recursos humanos..... | 43 |
| Actividad 2..... | 43 |
| Juego | 43 |
| ❖ Estrategia de intervención:..... | 43 |
| ❖ Participantes | 44 |
| ❖ Duración..... | 44 |
| ❖ Distribuida en:..... | 44 |
| ❖ Primera actividad, “Presentación y bienvenida”, (5 minutos)..... | 44 |
| ❖ Recursos técnicos | 47 |
| ❖ Recursos humanos..... | 48 |
| Actividad 3..... | 48 |
| ❖ Estrategia de intervención:..... | 48 |
| ❖ Participantes | 48 |
| ❖ Duración..... | 48 |
| ❖ Distribuido cada encuentro en:..... | 49 |
| ✚ Primer encuentro, “Autocreencias” | 49 |
| ✚ Segundo Encuentro, “Persuasión verbal” | 50 |
| ✚ Tercer encuentro, “Maestría, experiencia de éxitos” | 50 |
| ¿En que soy realmente bueno en mi trabajo? | 51 |
| ❖ Recursos técnicos | 52 |
| ❖ Recursos humanos..... | 52 |
| Gantt de actividades | 53 |
| Evaluación..... | 55 |
| Gantt de evaluación y seguimiento | 57 |
| Referencias..... | 60 |
| Anexo 1: Cuestionario de Autoeficacia Profesional AU-10 | 69 |
| Ficha técnica del instrumento de medida AU-10 | 70 |
| Anexo 2: Cuestionario de satisfacción (<i>ad hoc</i>)..... | 71 |
| Anexo 3: Historia de Paco Pajuelo..... | 72 |
| Anexo 4: Recursos materiales | 73 |

Resumen y palabras claves

El presente proyecto de intervención corresponde al Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Siglo 21. A partir de un estudio cuidadoso del material presentado por la institución I.P.E.M. N° 193 José María Paz, se diagnosticó, que el abandono escolar puede ser una sobrecarga para la salud mental de los docentes. La importancia de actuar en este tema se focaliza en preservar el capital humano. Como objetivo general persigue trabajar la autoeficacia en los educadores del mencionado instituto. Mientras que los objetivos específicos enuncian el uso del dispositivo Grupo Focal, para coleccionar datos sentidos y directos; los encuentros lúdicos para descubrir analogías entre los adolescentes que fueron y los adolescentes de hoy; el Sociodrama incita a la percepción del cuerpo, las sensaciones, y lo novedoso. La intervención se ha planificado en un total de 5 encuentros con frecuencia de uno por semana. La propuesta del plan consiste, en que reforzar las creencias de autoeficacia traerá ganancias positivas en los docentes y se hará extensivo en el resto de la comunidad educativa del I.P.E.M. N° 193. Para evaluar los resultados se utilizará el cuestionario AU-10, que mide autoeficacia en profesionales cordobeses. Para futuras intervenciones, se recomienda reunir la mayor cantidad de datos representativos posibles sobre la población a intervenir, flexibilidad e innovación a la hora de adecuar el plan y sus actividades, puesto que la realidad es esencialmente dinámica.

Palabras claves: Abandono escolar; Docente; Autoeficacia; Proceso de Grupo; Juego; Psicodrama; Promoción de la Salud.

Introducción

“En Argentina, cada 8 minutos hay un alumno que deja el colegio....” Este es un fenómeno social, que proviene de una realidad compleja.

Ese dato estadístico tan fuerte y duro se transforma en el cotidiano de quienes desempeñan la labor docente. Esta problemática puede impactar como un fracaso en quienes han elegido por vocación y convicción ser educadores de la sociedad.

Es por ello que se considera que tratar de abordar ésta problemática requiere de una mirada abierta y situarse indefectiblemente desde el paradigma de la complejidad. ¿Por qué? Porque el abordaje de la intervención puede ser tan variado como representantes de la realidad haya, por consiguiente, el posicionamiento de la presente tesis será desde un enfoque abarcativo, empero escoge focalizarse en la figura del docente que es quien permanece en el colegio, pretendiendo que el cambio en él repercuta en el resto de los actores.

Un educador que se cree capaz, va a trasmitirlo a todos sus educandos, y su alcance es inmensurable. Es por tal razón que el objetivo de intervención son estas personas que, entre muchas de las labores que ejercen diariamente, pueden contribuir positivamente en quienes están empezando a socializar con el mundo adulto, en una etapa de la vida vertiginosa como es la adolescencia.

Para llegar a la población docente se pensó como estrategia, fortalecer la autoeficacia profesional. La idea entonces, fue diseñar una intervención, por ellos, para ellos y de la cual puedan adueñarse y disfrutar.

Es una oportunidad sumamente valiosa el poder intervenir en el I.P.E.M. N° 193 José María Paz, el abandono escolar es un causal de estrés en docentes, el llegar antes de que la

cosas sucedan, es una de las labores que debe priorizar un agente de cambio como lo es el Psicólogo.

Como amenaza cabe la posibilidad, que a la par del aumento de la cifra de abandono de los alumnos, el malestar docente sea mayor y manifiesten síntomas.

Quedaría decir, que en la profesión docente más allá de las dificultades o los logros, las satisfacciones o desesperanzas, albergan en sus sentimientos, la ilusión y el deseo que sus alumnos sean los mejores, en el sentido más amplio de la palabra.

Línea estratégica de intervención

Vulnerabilidad y conducta de riesgo

El presente trabajo tiene por finalidad el desarrollo de un plan de intervención, propuesto desde la línea temática, vulnerabilidad y conductas de riesgo. Para tal fin es menester, distinguir lo que son conducta de riesgo y vulnerabilidad en estudiantes y en docentes, ambos integrantes de la población del lugar a intervenir.

Se puede definir a la vulnerabilidad como, la disminución de la capacidad de una persona o colectivo para anticiparse, hacer frente y resistir ante los efectos o consecuencias de un peligro natural y/o causado por la actividad específicamente humana o para recuperarse de las consecuencias del mismo. (Universidad Siglo 21, 2019).

Mientras que se denominan conductas de riesgo aquellas acciones que ponen o pueden poner en peligro el equilibrio de la salud (física o mental) de la propia persona, (Universidad Siglo 21, 2019).

Al considerar a los estudiantes de “colegios secundarios”, no se puede obviar que, a la vez que transitan su cursado, están atravesando su adolescencia. Desde esta perspectiva, es posible que, ante la mirada incauta de sus profesores, la mayoría de las conductas que ellos manifiestan en esta etapa, se consideren como patológicas, sin embargo son esperables en este proceso de cambio tan intenso, constituyéndose en una “patología normal”, (Aberastury y Knobel, 2004). Estos cambios, a modo de “la metamorfosis” de Kafka, se manifiesta desde su propio cuerpo, su genitalidad y es extensible a las relaciones objetales de su mundo interno, a la realidad externa y a su identidad. Todo esto, no sin la ausencia de duelos y sufrimiento como parte del costo para llegar a construir su identidad adulta, (Aberastury y Knobel, 2004).

Erikson, (como se citó en Aberastury y Knobel, 2004), se refiere a la moratoria psicosocial como si al adolescente se le otorgara un “tiempo libre”, un tiempo de prueba que usa para, investigar, indagar, y verificar el mundo adulto.

De este modo, al considerar a la identidad, como el producto de un proceso de negociaciones y relaciones, se puede decir que las conductas de riesgo, en los adolescentes son externalizaciones que les permiten tomar distancia de los problemas y verlos como el resultado de las circunstancias y no como algo propio a su ser, (Moya Gállego, 2014).

Desde el rol docente puede resultar difícil comprender estas conductas por falta de formación específica y por el impacto que tienen en el resultado final del proceso de aprendizaje.

Agregándose las demandas propias de su labor, la falta de reconocimiento de los alumnos y de sus familias las cuales también están afectadas por los cambios propios de la adolescencia; sumado a las normativas de la política educativa donde los objetivos y tiempos apremian, con la mirada puesta en la disciplina y las mediciones estándares como resultados. Se genera un panorama agobiante para el docente, en el que la carga emocional generada por las exigencias, puede afectar su salud mental, manifestándose a manera de angustia, frustración, opresión, tedio, estrés, burnout, etc., (Albornoz Muñoz, *et al.* 2016).

Desde esta perspectiva, cabe considerar lo expuesto por Feito, L., (2007), quien define a la vulnerabilidad no solo como una condición humana, sino también que abarca al ámbito donde las personas desarrollan su vida, en la que la exposición a determinados factores socioculturales vuelve a las personas más susceptibles a daños.

Estos espacios serían algo así como un clima o unas condiciones desfavorables que exponen a las personas a mayores riesgos, a situaciones de falta de poder o control, a

la imposibilidad de cambiar sus circunstancias, y por tanto, a la desprotección, (Feito, L, 2007).

Síntesis de la organización

Según información brindada por la Universidad Siglo 21, (2019), acerca del colegio I.P.E.N. N° 193 José María Paz; este se encuentra situado en la localidad de Saldan, ciudad situada a 18 km de Córdoba capital. Esta localidad cuenta con una población aproximada de 10.650 habitantes según cifra que arroja el último censo del año 2010 (INDEC, 2010). La situación socioeconómica de esta localidad es principalmente baja, exceptuando algunos barrios privados. Las familias de los alumnos que concurren a la ya mencionada institución, en un alto porcentaje, no poseen trabajo estable, y sus ingresos son producto de ocupaciones temporales (construcción, remis, changas, cuidado de personas, etc.).

Saldan es considerada como ciudad dormitorio, se denomina así a las ciudades donde la mayor parte de los residentes trabajan en otra localidad, generalmente cosmopolita y regresan a su vivienda a dormir, (Wikipedia, 2020). En lo relativo a las viviendas muchas de las familias, no poseen viviendas propias, sino que las alquilan o comparten en terrenos fiscales, de terceros u ocupados. Son grupos numerosos, con muchos hijos, hijastros, hermanos, padres, suegros u otros familiares conviviendo dentro del mismo hogar. Además, suelen contar con bajos ingresos y no poseen cobertura de salud.

El I.P.E.M. N° 193 José María Paz, perteneciente a la localidad de Saldan, funciona en un edificio propio y actualmente asisten 644 alumnos y 97 docentes distribuidos en dos turnos mañana y tarde, con dos orientaciones: Economía y Gestión y Turismo.

Siglo 21, La trayectoria escolar de los padres y/o tutores de los alumnos que asisten a la institución, según datos brindados por la dirección correspondientes al año 2018, muestran que el 45 % no completó el nivel secundario; el 30 % tiene el secundario completo;

el 15 % tiene estudios terciarios; y el 10 % restante accedió a la universidad, (Universidad 2019).

Historia Institucional

Según los datos brindados por Universidad Siglo 21, (2019): 1965

Por acción de un grupo de vecinos y representantes de la Municipalidad, se logró concretar la idea de fundar una escuela secundaria, con el objetivo de evitar la discontinuidad del proceso escolar, el éxodo a otras localidades (Córdoba, la Calera) y la posibilidad conjunta de una salida laboral.

1966

El colegio José María Paz, comenzó a funcionar en horario vespertino como escuela privada, en un edificio prestado por la escuela primaria de turno mañana Nogal Histórico y los docentes trabajando ad honorem.

1971

Se terminó de incorporar el quinto año y quedó conformado el ciclo completo, pero además se logró la creación del Centro de Estudiantes.

1972

En la reunión ordinaria del Centro de Estudiantes se crean competencias deportivas y folklóricas cuyos beneficios permitió comprar el terreno para construir el edificio propio.

1976

Se inició el pase de la institución al orden provincial.

1988

La escuela ingresó al ámbito provincial. A partir de ese momento, la prioridad fue la

construcción de un edificio propio, que ingresó al presupuesto provincial de 1993. La cooperadora escolar y la participación de los padres fueron muy importantes y comprometidas.

1993

Se implementó la Ley Federal de Educación N°241951 y se crea el CBU(Ciclo Básico Unificado), y el CE(Ciclo de Especialización), con orientación en Economía y Gestión de la Organizaciones, y Especialidad Turismo, Hotelería y Transporte. Esta orientación está vinculada a la competencia folklórica estudiantil, que se transformó en símbolo y eje del proyecto institucional de la escuela José María Paz y de la comunidad de Saldan. El PEI (Proyecto Educativo Institucional) se traza alrededor de la competencia folclórica, la que da sentido y significado histórico al proyecto educativo de la escuela. Su confección es el resultado del trabajo de todos los actores institucionales (alumnos y ex alumnos, docentes, familias, cuerpo del ejército, otros colegios vecinos, todos colaboraban en albergar a delegaciones que asistían de otras comunidades). En el año 2001 con crisis socioeconómica la escuela abandonó la organización del evento, cubriendo ese espacio con la organización del encuentro de especialidades, a donde son invitadas escuelas de la zona a exponer sus producciones en una jornada especial con diversas actividades que culminan con una peña.

1995

La escuela se trasladó a sus propias instalaciones en el terreno ubicado entre las calles Suipacha, Lima Quito y Vélez Sarsfield comenzó a funcionar en dos turnos (mañana y tarde).

2005

Se incluyó a la escuela en el Programa Eductrade, gracias a lo cual se obtuvo un laboratorio de informática de última generación. La propuesta era responder de forma gradual a la

demanda social educativa de formarse en el universo de las tecnologías de la información y la comunicación.

2008

La institución participó del Programa de Mejoramiento del Sistema Educativo (PROMSE), por lo que obtuvo equipamiento informático, elementos electrónicos para mejorar los recursos áulicos y dinero para el desarrollo del proyecto institucional.

2009

La institución participó en el proyecto de mejora del Programa Nacional de Becas Estudiantiles, lo que permitió concretar proyectos institucionales significativos, como tutorías para acompañar la trayectoria escolar de los estudiantes. Además, se incorporó el CAJ, (Centros de Actividades Juveniles), son organizaciones de tiempo libre educativo, destinadas a la formación, el aprendizaje, la recreación y el desarrollo personal de los jóvenes. Consiste en, actividades de extensión formativa, que integran y complementan las funciones de la escuela, promoviendo su pertenencia a la institución escolar y estimulando la reincorporación de los jóvenes que se han alejado, desertado o han sido excluidos. Los CAJ tienden a colaborar con la mejora de la acción educativa de las escuelas ya que responden de manera efectiva a las necesidades, intereses culturales y sociales de promoción y prevención de la salud, con participación comunitaria y solidaria, para la recreación y el desarrollo artístico y expresivo de los jóvenes.

2010

La escuela, en el marco de la Ley Nacional de Educación N° 26.2062, la institución inicia un proceso de reelaboración de su proyecto educativo para dar respuesta a las exigencias de una sociedad en cambio permanente

2011

Se inició el proceso de selección de las nuevas orientaciones de la especialidad, con la realización de consultas a la comunidad educativa. Además, se presentó el proyecto de convivencia de acuerdo con la resolución N° 149/103 del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

2013

Asumió en el cargo como directora suplente la profesora Susana Giojalas (actual directora). A fines de dicho ciclo lectivo, le otorgaron el cargo de vicedirectora a la licenciada María Nieto, quien antes se desempeñaba como coordinadora de curso, cargo que fue ocupado por el profesor Juan Rojas (actual coordinador y docente).

La cooperadora realiza el equipamiento de las aulas. Con el plan Conectar Igualdad, los estudiantes y docentes recibieron sus notebooks.

2014

El equipo de gestión comienza a trabajar en la implementando de los acuerdos de convivencia, conjuntamente con Centro de Estudiantes.

2015

Se comenzaron a utilizar tres nuevas aulas realizadas dos años antes, el aumento de espacio posibilitó un aumento en las matrículas.

Se retomó el proyecto de la Expoferia a cargo del Ciclo Orientado de la escuela, con la participación de toda la comunidad.

2016-2017

Se construyó un playón deportivo con 8 canchas con un plan de la Nación y dos aulas más. El trabajo de tutorías terminó en febrero del 2017, lo cual, en palabras de la directora, fue una

gran pérdida con respecto a la permanencia en el trayecto escolar de los estuدياتes.

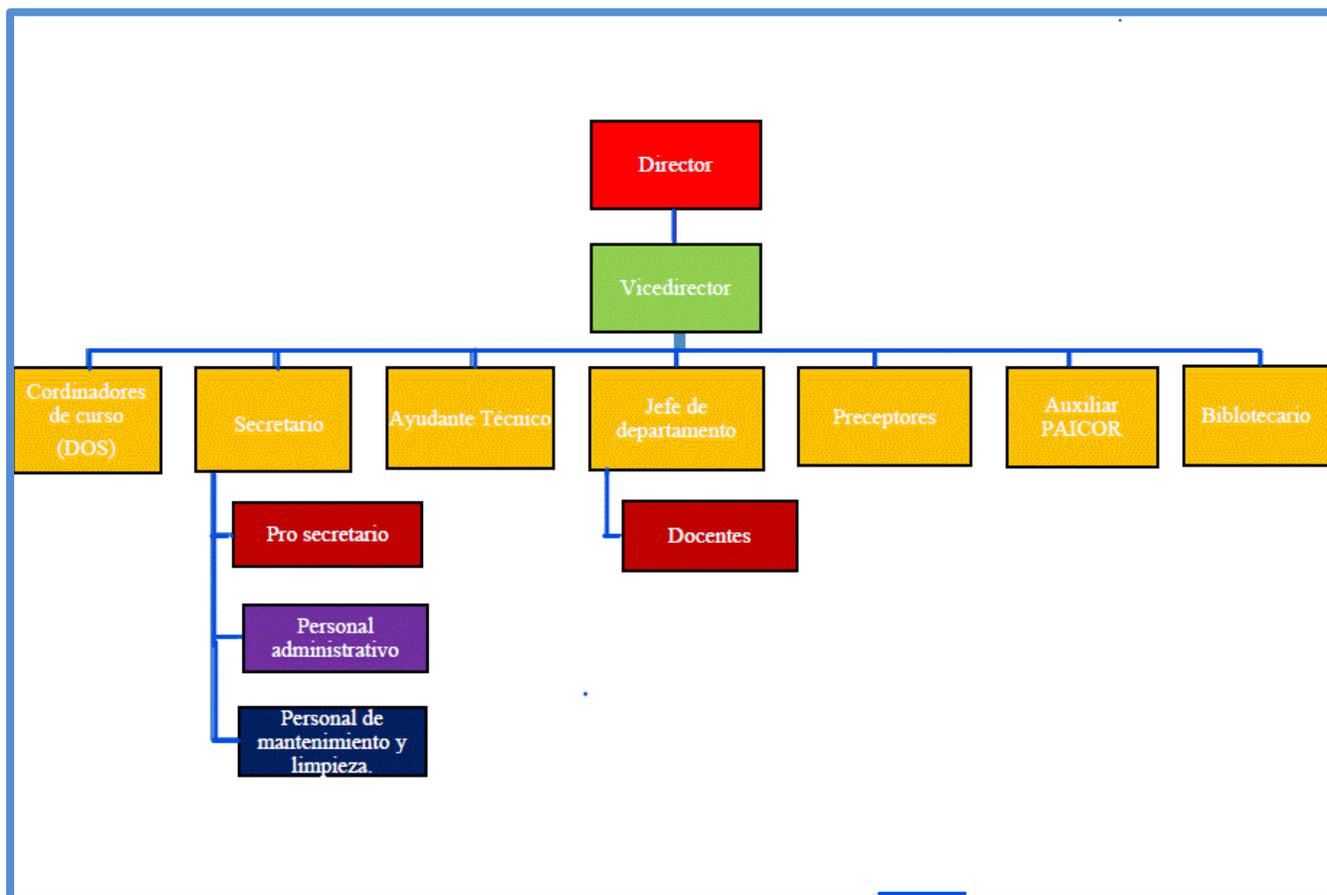


Figura 1. Organigrama del IPEN N 193 José María Paz

Fuente: elaboración propia, (a partir de datos de Universidad Siglo 21, 2019).

Misión:

La institución I.P.E.M. N° 193 José María Paz tiene como misión ser una escuela inclusiva y contenedora de sus estudiantes, evitar la dispersión de los jóvenes a otras localidades y favorecer la continuidad escolar y así la culminación del nivel secundario, brindando una formación para una salida laboral para la actividad comercial, (Universidad siglo 21, 2019)

Visión:

La visión del I.P.E.M. N° 193 José María Paz convertirse en una institución educativa de gran prestigio en la zona, mediante la formación de personas con las muy buenas competencias para desenvolverse en la comunidad laboral, fundada en los más altos valores, así como la posibilidad de continuar con estudios terciarios y universitarios, (Universidad Siglo 21, 2019)

Valores: según Universidad Siglo 21, (2019).

- Respeto.
- Libertad.
- Tolerancia.
- Empatía.
- Responsabilidad.
- Conocimiento.
- Sentido de pertenencia.
- Igualdad.

- Inclusión.
- Honestidad.

Delimitación del problema / necesidad de intervención

Luego de haber realizado una lectura minuciosa del material propuesto por Canvas Universidad siglo 21, referente al colegio IPEM N° 193 José María Paz, se detectan las siguientes problemáticas. 1) Conflictos vinculares y problemas en la comunicación tanto entre docentes con distinta antigüedad, como entre docentes y alumnos. 2) Elevada repitencia. 3) abandono escolar.

En lo que respecta, a los alumnos, se manifiestan, comportamientos como, bullying, agresión, consumo de sustancias adictivas, entre otros. Estas conductas son mencionadas en una de las entrevistas por personal de la misma institución, sin embargo, no aparecen mencionadas en el árbol de problemas elaborado por la Directora, por lo tanto, podrían referir a problemáticas puntuales y no ser características propias de toda la población adolescente.

También ha sido mencionado por el personal del lugar, la existencia de estudiantes con distintas discapacidades, que se agregan al conjunto de necesidades que deben ser contenidas por los docentes sin formación especializada en las nombradas problemáticas. Todo esto enmarcado en un contexto de comunidad vulnerable, con escasos recursos, las llamadas ciudades dormitorio, donde ambos padres están poco presentes debido a la lejanía de sus trabajos.

Si bien todas las mencionadas problemáticas se pueden abordar desde los conocimientos propios de la Psicología, el foco de interés de esta intervención, se centra en la autoeficacia docente. Con ello se busca el desarrollo de estrategias de afrontamiento, el bienestar emocional y mejoras en la comunicación del personal de la institución.

Desde la perspectiva del presente trabajo se considera que es una necesidad intervenir de esta manera porque la función del docente puede presentar una verdadera ambivalencia,

una cara positiva que refiere a ser útil a la sociedad, acompañada de una sólida vocación y otra cara donde los resultados no son los esperados. Esto trae consigo frustración, sensación de fracaso y conlleva a desequilibrios personales y emocionales. Ya que la tarea del docente no radica solo en enseñar, sino también en enseñar a quien no quiere aprender, (Esteves, como se citó en El malestar docente, 2012).

Continuando con los aportes de Esteves, (como se citó en El malestar docente, 2012), el autor plantea que la falta de recursos necesarios, insuficiente autonomía, poca participación en decisiones, con trabajos mal remunerados y la responsabilidad del fracaso de sus alumnos atribuidos por los padres de los mismos, puede dar lugar a un conjunto de síntomas como apatía, ansiedad, falta de ilusión, agotamiento mental y físico, entre otros.

Este plan de intervención busca trabajar y fortalecer la autoeficacia en el personal docente del lugar. Considerando como tal a lo que Bandura (como se citó en Abaitua y Ruiz, 1990), desarrolló en el marco de la Teoría del Aprendizaje Social, en donde postula la existencia de un mecanismo cognitivo a través del cual las personas ejercen cambios en su conducta y su motivación, centra su teoría en la distinción de dos tipos de expectativas: expectativas de auto-eficacia percibida y expectativas de resultado. En palabras de Bandura, (como se citó en Abaitua y Ruiz, 1990), “una expectativa de eficacia es la convicción de que uno puede llevar a cabo exitosamente la conducta necesaria para producir los resultados” (1977, p.193). La expectativa de resultado es “la estimación que hace una persona de que una conducta dada le conducirá a ciertos resultados” (1977, p.193).

Dicha necesidad se menciona en el minuto 8.25’ de la entrevista realizada a la directora del I.P.E.M, Susana Giojalas, “...si yo tuviera que decir que pilares tiene la escuela, yo creo que el principal son los alumnos sin ellos esto no existe, el segundo, el cuerpo docente y el tercero es la familia, son los que sostenemos esta institución y si digo cual es el más

débil, diría que todos son fuertes y que todos están débiles, o sea hay que mejorar los tres. Hay que empezar desde las bases a fortalecerlas para tener un buen techo. Esta es una institución desde hace varios años que tiene las puertas abiertas para todo aquel que quiere acercarse para utilizar esta escuela ya sea para mejorar, para traer un proyecto o para dictar cursos...”.

Se ha observado que todas las intervenciones que fueron llevadas a cabo en la institución están destinadas a capacitar al docente para una mejor y más eficaz transmisión del conocimiento, no existiendo ninguna actividad o programa, destinado a preservar su bienestar, integridad y cuidado. Hipotetizando que la presente intervención optimizará los canales de comunicación (siendo éste uno de los objetivos generales planteados a cumplir por el colegio), entre la comunidad docente misma como también entre docentes y alumnos y el resto del personal del colegio dirigido a construir el andamiaje necesario para un buen aprendizaje.

Objetivo general

- Trabajar la autoeficacia con los docentes del I.P.E.N. N° 193 José María Paz, a través de un dispositivo grupal, dinámicas lúdicas y técnicas de Sociodrama.

Objetivos Específicos

- Estimular la comunicación entre el personal docente por medio de la escucha activa y facilitar las relaciones interpersonales mediante el Grupo Focal.
- Reconocer al adolescente de hoy y reconstruirlo en el docente a través del juego.
- Trabajar con encuentros de Sociodrama el bienestar del clima laboral, potenciando las habilidades personales, la autoeficacia y el reconocimiento del otro.

Justificación

Desde que se planteó realizar este proyecto de intervención, la mirada se puso en lo saludable, en el potencial y factores de protección que las personas poseen. Es así que, desde el inicio, todo se fundó, en lo que sí hay, evitando, diagnósticos apresurados o estigmatizantes, que terminan por patologizar tanto a alumnos, como a docentes. Esto no implica de ningún modo adoptar una postura ingenua, sino, al decir de Edgar Morín, (2012), hacerlo desde un pensamiento complejo.

Cabe entonces citar aquí de modo textual, para dar valor a esta postura; lo publicado como discusión, en el acta académica, producto del encuentro de psicólogos investigadores, realizado en la facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, en el año 2019.

Para hablar de salud no deberíamos limitarnos a pensar en ausencia de enfermedad, sino en la posibilidad de resaltar aquello bueno o positivo que está latente. Por lo tanto, quienes tengan interés en mejorar la salud de los trabajadores no sólo deberían disminuir los factores de riesgo sino también potenciar aquellos factores que mejoran los niveles de bienestar (Juárez García, 2015; Salanova, Martínez y Llorens, 2005) como es el caso de la autoeficacia percibida y del compromiso con su labor (Menghi y Oñate, 2019, p. 31).

Para lograr alcanzar el objetivo general propuesto, se recurre a valiosas técnicas de aplicación grupal, como lo es, el Grupo Focal, cuya riqueza radica en la posibilidad de recolectar datos cualitativos, dotados de sensibilidad, brindando, la oportunidad de recabar información sobre creencias, emociones, pensamientos, actitudes y necesidades

sentidas, (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013).

Con la ayuda del juego, forma segura y divertida, se busca desarrollar la imaginación, la creatividad y la capacidad para resolver problemas, (Rodríguez, 2020), competencias necesarias para reencontrar el adolescente de antaño que habita en el docente de hoy. Al decir de Cortázar, “Solo en el sueño, en la poesía o en el juego, nos asomamos a veces a lo que fuimos...”.

Por último, para trabajar los vínculos y el rol docente, situados en el aquí y el ahora, se propone el Sociodrama, que es una forma de representación psicodramática, que tiende a aclarar temas de grupo en vez de enfocarse en problemáticas individuales. Se podría decir que el Sociodrama está centrado en el grupo, (Blatner 1980)

Y a modo de conclusión se considera necesario utilizar una herramienta capaz de evaluar los cambios generados y si los mismos se sostienen el tiempo, (Braier, 1980).

Marco teórico

Capítulo 1

La deserción escolar como causa de malestar docente

“...si yo tuviera que decir que pilares tiene la escuela, yo creo que el principal son los alumnos sin ellos esto no existe...” (Giojalas, directora del I.P.E.M N° 193 José María Paz)

Álvarez Trongé, (2019), establece, que el mayor desafío en Latinoamérica es el educativo. Refiere que existe un 24% de niños y niñas de entre 4 y 5 años que no asisten a los primeros niveles educativos. Mientras que, más del 30% de los alumnos de primaria, no finaliza el ciclo en la edad correspondiente. Las cifras son más desalentadoras en el nivel secundario, en donde más del 50% de los adolescentes no logra terminar el cursado en la edad establecida, y quienes sí lo hacen, no adquieren los conocimientos requeridos para desenvolverse en la vida adulta, (Álvarez Trongé, 2019).

En cuanto a los datos brindados por el Observatorio Argentinos por la educación, en abril del año 2018, aseveran que cada 8 minutos en Argentina, uno de los alumnos que ingresa a la secundaria se queda en el camino, ya sea por repitencia o por abandono, es así que solo el 60,7% de los estudiantes terminan el secundario en el tiempo esperados.

En Córdoba, los datos no son más alentadores, sólo el 57% de los alumnos que empiezan primer año del secundario lo termina en los seis años previstos. La cifra habla de aquellos estudiantes que no han repetido de curso ni abandonado el sistema educativo durante toda su trayectoria. Otra cifra interesante a tener en cuenta en la mencionada provincia, es la existencia de un 22,4% de alumnos que llegan a sexto año (sea cual fuere el tiempo que hayan demorado en terminarlo) y no se titulan a causa de las asignaturas pendientes,

(Ministerio de Educación de Córdoba, 2018).

En la *Figura 2*, se presentan los datos obtenidos del Ministerio de Educación de la provincia, (2018), en ella se muestra una correlación, por departamentos, entre el total de alumnos ingresantes y el número de los mismos que llega a sexto año. Aquí se puede observar que, en el departamento Colón, al que pertenece Saldan en donde se encuentra el I.P.E.M. N° 193, del total de ingresantes, solo un 11,32% se matricula para cursar el sexto año.

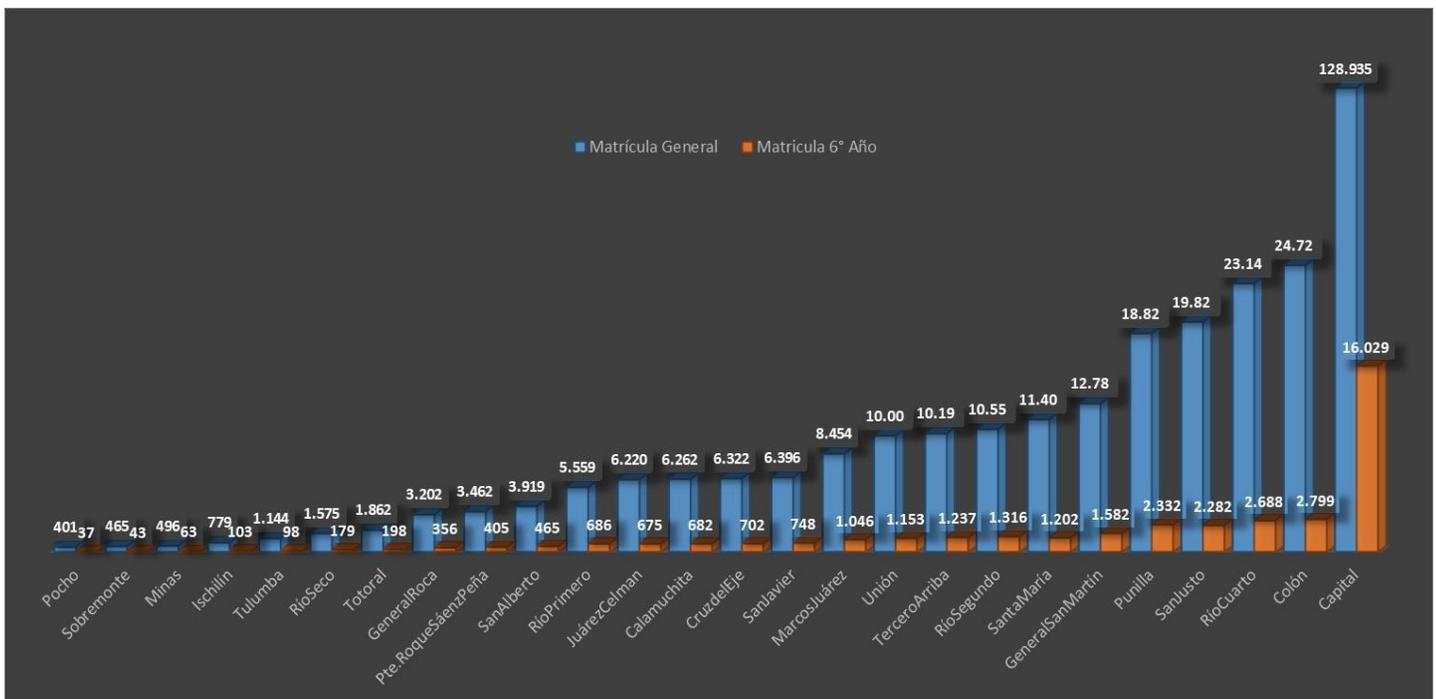


Figura 2. Relación del total de alumnos matriculados con los alumnos matriculados a sexto año, por departamento.

Fuente: elaboración propia, (a partir de datos del Ministerio de Educación de Córdoba, 2018)

Los datos brindados por la Universidad Siglo 21, (2019), muestran una realidad muy similar en el ya mencionado Instituto. En la *Figura 3*, vemos que en el año 2017, del total de matriculados, el 30,22% de los mismos abandonó o repitió el cursado.

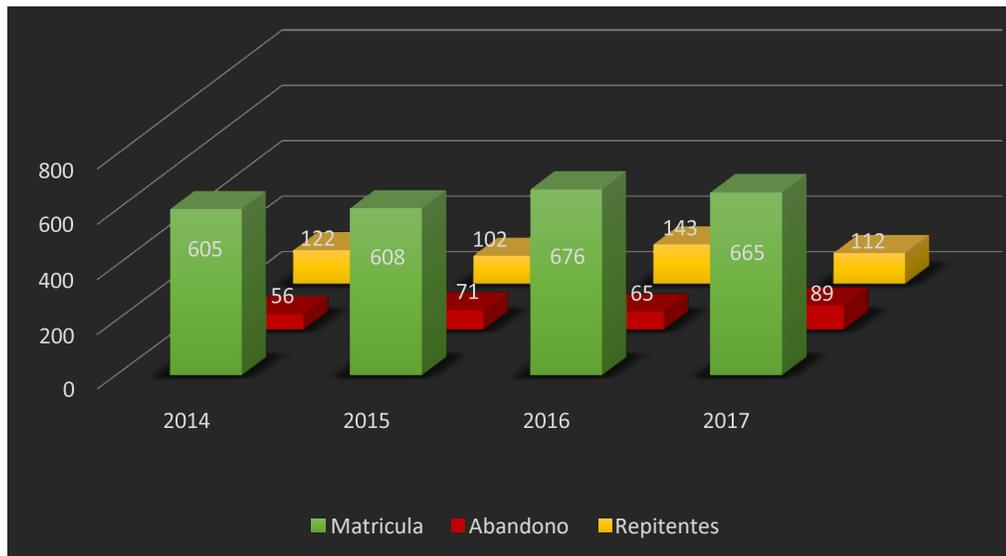


Figura 3. Correlación del total de alumnos matriculado por año con el número de alumnos que abandona o repite.

Fuente: elaboración propia, (a partir de datos Universidad Siglo 21, 2019)

Cuando Esteves, (1994), habla del malestar en los docentes, toma como referencia la caracterización de factores que afectan a esta profesión elaborada por Blasse. Este último plantea que existen factores de afección de primer y de segundo orden. Entre los de segundo orden menciona al contexto global y social en el cual se ejerce el rol; sumando la cultura y los valores imperantes en la misma. Blasse, (como se citó en Esteves, 1994), sostiene que existe un imaginario social que atribuye al sistema educativo una serie de funciones y a quienes más se cuestiona es a los docentes que ejercen la enseñanza media. Cano, (2016), establece, que la presión de los alumnos, las familias y el no reconocimiento social se encuentran entre los estresores que afectan a los docentes.

En los datos aportados, se puede comprobar que, la deserción escolar no escapa a la realidad del I.P.E.M. N° 193 José María Paz. Este problema que atañe a la sociedad en general, coloca a los trabajadores de la educación en una posición vulnerable. Debido a que ésta, es una profesión, compuesta por un cúmulo de valores morales y emocionales, labor de servicio e involucramiento, características que no son ajenas al personal del lugar, como se puede ver en las palabras de Giojalas, directora del I.P.E.M., al referirse al alumnado como, "...sin ellos esto no existe...". Es de esperar que el fracaso escolar se transforme en un estresor que impacte directamente en la persona del docente. Fundamentado en que mantener la motivación de los estudiantes es uno de los factores que más estresa a los docentes, (Cano, 2016).

Los alumnos, este pilar tan importante para la Institución, transitan un lapso de la vida, que Hurlock, (1971), establece como, temido por padres y profesores, debido a los numerosos problemas que suelen presentar. Al considerar los factores que favorecen al malestar docente de Blasse, (como se citó en Esteve 1994), se observa que, entre los factores de primer grado, ubica, a la relación docente-alumno y violencia en las instituciones educativas. En lo que coincide Hurlock, (1971) al decir que el adolescente no va a sufrir todos los cambios por los que está atravesando en silencio, sino, todo lo contrario, lo va a expresar con sentimientos o actitudes como confusión, ansiedad, timidez, ensimismamiento, alta sensibilidad, que se manifiestan como rebeldía, oposición, agresividad, entre otras, todos comportamientos propios de la transición a la madurez. Es posible que afecte el vínculo con sus docentes, debido a que estas conductas van a encontrar en el ámbito educativo, un lugar propicio para manifestarse, transformándose en una labor extracurricular con la que el profesional docente, debe lidiar en su trabajo diario.

Capítulo 2

Población docente

“...desde los comienzos de la fundación del colegio los docentes se han sacrificado para que éste sea posible...”, (Susana María Baudaco, ex directora del I.P.E.M. N° 193)

Como se ha mencionado anteriormente Saldan tiene la característica de las ciudades dormitorio, esta particularidad trae consigo la ausencia de los padres de los alumnos durante el día.

Este abandono, genera adolescentes solos, sin límites, ni contención, teniendo que asumir roles de personas adultas como, el de cuidar a sus hermanos menores y realizar trabajos tempranos. Estos dos últimos mencionados por Giojalas, (2016) directora del lugar, en el árbol de problemas de la institución, como se muestra en la figura 4.



Figura 4. Árbol de problemas del I.P.E.M N° 193 José María Paz
Fuente: Giojalas, 2018.

Estas faltas llevan al adolescente a volcarlas en el colegio, ya que como dice Albornoz Muñoz *et al.* (2017), los docentes tienden a ocupar los roles paternos, fundados en los distintos tipos de carencias de sus alumnos.

De lo antes dicho se deduce que la labor docente es una profesión que implica un importante compromiso emocional, no siendo la excepción el docente del I.P.E.M. Esta es la esencia que caracteriza a la profesión que no se observa en otra, (Albornoz Muñoz *et al.*, 2017).

De este modo es posible que en el aula conviva un adolescente pidiendo límite y un docente con límites profesionales corridos y borrosos. Es así que la institución realiza una tarea doble, la sociabilización, (que antes era una responsabilidad de la familia) y la de transmitir el aprendizaje, (Savater, 1997). A sí mismo, es más frecuente que los padres y familiares de los jóvenes, abandonen la tarea de formar las pautas mínimas de conciencia social y la depositen en los maestros y ante la menor falla de estos, muestren una gran irritación. De esta manera, los docentes, deben responder a nuevas demandas para las que no están preparados, (Savater, 1997).

A todo esto, se suman las vicisitudes socio económicas de la actualidad, que corren muy aprisa al docente, sin la posibilidad de que él llegue a adaptarse y mucho menos de proveerse de recursos para afrontarlos. Ocasionando condiciones laborales malas, con salarios bajos, que obligan a trabajar en más de un colegio para sobrevivir. Situaciones que desbordan la formación, (Gavilán, 2004).

Fundamentado en el paradigma de la complejidad de Edgar Morín (2012), específicamente en el principio hologramático, el cual trasciende al reduccionismo que no ve más que las partes, y al holismo que no ve más que el todo. Siguiendo de alguna manera,

la idea formulada por Pascal que sostiene que, “no se puede concebir al todo sin concebir a las partes y no se puede concebir a las partes sin concebir al todo”. Se abre paso el concepto ecosistema educativo, que tiene su raíz en la Teoría ecológica de Bronfenbrenner, (1997). Esta refiere que en un sistema, los individuos se desenvuelven por medio del intercambio con los diferentes ambientes y estos repercuten en su proceso de desarrollo, tanto físico, cognitivo, moral como vincular. Su perspectiva concibe al ambiente ecológico como un conjunto estructurado en diferentes niveles, donde cada uno de esos niveles contiene al otro, (Bronfenbrenner, 1997).

Es así que el ecosistema educativo se constituye, con conjuntos de personas y organizaciones, que juntos conforman los cinco niveles, microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema y cronosistema propuestos por Bronfenbrenner, (1997), que funcionan de manera interrelacionadas para lograr las metas educativas en un contexto determinado. Una particularidad de este es que en los primeros niveles del ecosistema educativo es donde se dan el mayor desarrollo de lazos afectivos. Aquí queda expuesta la importancia del vínculo docente-alumno.

El Magister Pajuelo, (2020), en la conferencia brindada en el 3° Congreso Innova Educa 21, plantea que por propia convicción decidió trabajar con alumnos con altas carencias sociales para que tengan una educación digna. Comenta que el comportamiento dentro del aula es difícil y que lo más preocupante son los índices de ausentismo y abandono. A la vez que debe trabajar con adolescentes que no confían en el sistema educativo y por lo tanto no quiere recibir educación.

Es posible que lo expuesto por Pajuelo, (2020), coincida con los dichos de Meltzer y Harris, (1998), que sostiene que los adolescentes piensan que los adultos son hipócritas y estafadores, con el derecho de hacer todo y dueños del saber.

Es por ello que pretender llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje desde el formato tradicional es absurdo, ya que eso los aleja más y lo rechazarán, (Pajuelo, 2020).

Meltzer y Harris, (1998), compara a la comunidad adolescente como un estado mental. Estas comunidades son dinámicas, en la que la edad no cuenta, sino el estado mental que impera en cada grupo.

De esta manera, cuando Pajuelo, (2020), apela al estudiante adolescente mediocre que él fue, del que jamás se olvida y que lleva con él a clase todos los días, podría vincularse a la idea de conectarse con ese estado mental propuesto por Meltzer y Harris. Y así recordar cuáles eran sus objetivos, cualidades, intereses para poder entender las motivaciones del alumno adolescente de hoy, que no son ni malas ni buenas, son las de su contexto y las de su etapa vital. Observarlo y empatizar con eso, es muy importante para poder actuar dentro del aula, (Pajuelo, 2020).

Pajuelo, (2020), trabaja el vínculo con los alumnos, para llegar a ellos de alguna manera. Busca ingresar a su mundo, el de los adolescentes, en este caso es Instagram, como el lugar que les despierta pasión y diversión. Creando maneras nuevas y más profundas de llegar al contenido de la materia. Por medio de disfraces, busca desafiarlos e incitarlos a que descubran su talento y competencias, "...yo quería atraerlos a mí, no perderlos...". Cada docente debe encontrar sus estrategias, estar convencidos de que son útiles y creer en ellas y defenderlas.

Es por medio de la confianza en si mismos que los docentes pueden llegar a controlar los comportamientos disruptivos y hacer que se cumplan las normas de convivencia. Y así percibirse capaz de conseguir que sus alumnos los valoren, comprendan y deseen participar y ser críticos con los conocimientos. Al sentirse eficaz, un profesor, se muestra más cómodo en las aulas, es capaz de facilitar un retorno informativo, se arriesga a innovar y es posible que construya salas cuyo clima fomente la participación, (Rodríguez, *et al.*, 2009).

Capítulo 3

Autoeficacia

“... si tus acciones inspiran a otros a soñar más, a aprender más, hacer más y a ser mejores, eres un líder. Los docentes debemos ser líderes de la educación...”
(Susana María Baudaco, ex directora del I.P.E.M. N° 193)

En el desarrollo del presente trabajo se han descripto situaciones que afectan al docente en su trabajo. Rodríguez Ramírez, *et al.*, (2017), plantean que las demandas del contexto global, son agentes estresores que desgastan el rendimiento en lo laboral de los trabajadores de la educación. Principalmente porque su trabajo diario, es el de trabajar con personas. Cuando la sobrecarga laboral sobrepasa la capacidad del individuo para enfrentarlas, repercute no solo en la salud de los profesores, sino también en todos lo que lo rodean, incluidos, sus alumnos.

Camps, (2005), por su lado establece que no existe una subjetivación de la queja docente, que todo el malestar pareciera venir del exterior. Citando a Freud, esta autora sugiere, que la docencia es una de las profesiones imposibles, porque hay algo en ellas que no se obtiene por bien que se haga, por reconocimiento que se tenga o por buena voluntad que se ponga, nunca se obtiene la completa satisfacción en los resultados. Es a decir de Camps, (2005), que existe una incompletud, que no es ajena a la persona del docente y que le genera malestar. De este modo, el deseo de controlar la situación enseñante/enseñado, junto al ideal de un saber totalizador, es imposible. Lo esperable en la educación sería que las cosas no resulten tan sencillas, y que los docentes sean capaces de aceptar que no depende solo de ellos, que la educación no lo puede todo y pensar en lo que sí se puede hacer.

Entonces, no sería lo mismo, imposibilidad, que impotencia en la educación, esto último, estaría en el orden de lo subjetivo, (Camps, 2005).

Desde la Teoría Social Cognitiva, creada por Bandura en 1980, surge el concepto, pertinente a este trabajo, que es el de la autoeficacia. Bandura, (1994), define a la autoeficacia como...“las creencias de las personas sobre sus capacidades para producir niveles de rendimiento designados, que ejercen influencia sobre los eventos que afectan sus vidas”, (p.2). Estas creencias hacen que las personas se enfrenten a situaciones amenazantes con la convicción de que pueden controlarlas, esta forma de posicionarse lleva a la producción de logros personales, disminuyen el estrés y los hace menos vulnerables a la depresión. Las personas que confían en sus capacidades no rehúyen de sus tareas por más difíciles que estas parezcan, por el contrario, son ellas mismas quienes se ponen objetivos desafiantes, siendo capaces de desarrollar y mantener una profunda pasión en las actividades que practican.

Existen cuatro fuentes principales que influyen en el desarrollo de la autoeficacia, la más eficiente es la experiencia directa de éxitos, Bandura la llama, la experiencia de maestría. La segunda de ellas es la de crear y fortalecer las autocreencias por medio de las experiencias vicarias. La persuasión verbal o social sería la tercera y la cuarta hace referencia a una activación emocional y psicológica para modificar autocreencias, (Bandura, 1994).

Además, Bandura, (2001), postula que la autoeficacia es la base de la agencia humana. Agencia, como agente o gestor de las propias conductas y situaciones de la vida de la persona. Es ser activo y proactivo en la investigación, la manipulación y en la autoridad sobre el medio ambiente.

Entonces, las creencias que tiene la persona sobre sus competencias, no refiere a lo genuino de las mismas, sino a la percepción que la persona tienen sobre ellas y en

consecuencia a cómo llevar a cabo procesos que conlleven a determinados resultados, (Salanova, Lorente y Vera, 2009).

Es a decir de Salanova, *et al.* (2009), no se trata de una competencia en sí misma, sino que es la forma en que la persona percibe su propia capacidad de poder organizar los procesos para lograr los resultados deseados. Cuando los niveles de autoeficacia de las personas son elevados, ven las demandas del entorno como un reto a resolver y no como amenazas. Desde estas creencias la persona, no solo impulsara el proceso sino también el esfuerzo y el tiempo que ocupara en sostenerlo.

La autoeficacia está relacionada con emociones positivas como, la satisfacción, el confort, el entusiasmo, todas ellas predictores del Engagement o compromiso laboral. Para experimentar esta vinculación con las tareas, las personas han de sentirse eficaces en la utilización de los recursos laborales disponibles, (Salanova, et al., 2009).

Martínez Mejía, Martínez, Ascencio, y Rosales, (2014), en sus conclusiones refieren que existe una vinculación psicológica de causa consecuencia en la autoeficacia. Estos autores sostienen que, altos niveles de vigor, dedicación y desarrollo en el trabajo, va a influir en el apuntalamiento de esas creencias en la propia eficacia.

Es posible suponer, en torno a lo expuesto, que fortalecer la autoeficacia en los docentes, generará una escalada de ganancias que podría mejorar el desempeño y el bienestar, evitando el impacto negativo de conflictos y beneficiando el contexto todo.

Este pensamiento puede encontrar un aval más, en López, (2006), que propone, como temas actuales, tanto el estrés como la satisfacción laboral. Plantea que es de fundamental importancia para cualquier organización, lograr generar salud mental y psicológica en trabajadores y en este caso en particular, en docentes. A la vez que sostiene que cuando el docente está satisfecho, se convierte en un trabajador capaz de innovar, se vuelve

productivo, valioso para la institución educativa y sobretodo es saludable para la misma.

Es importante para concluir esta ponencia, citar a Velázquez Fernández, (2009), que propone que, para posibles intervenciones, que el sujeto pueda adoptar las creencias autoeficaces desde los recursos que posee y de los que puede poseer. De esta manera evitar que los individuos anulen sus potencialidades, al restringir su autoeficacia por considerar únicamente algunos recursos conscientes, obviando desplegar el resto de sus capacidades.

Capítulo 4

Instrumentos

“Esta es una institución desde hace varios años que tiene las puertas abiertas para todo aquel que quiere acercarse para utilizar esta escuela ya sea para mejorar, para traer un proyecto o para dictar cursos....” (Giojalas, directora del I.P.E.MN° 193 José María Paz)

Bandura, (2004), sostiene que las personas, no viven de manera aislada y que muchos de los objetivos que se proponen lograr, solo son alcanzables por medio del esfuerzo colectivo, a través de un empeño coordinado con otras personas. Así se obtienen resultados que no se lograrían con el trabajo en solitario. Este autor refiere que el ingrediente clave de la agencia colectiva, es la creencia compartida por las personas en su poder colectivo para lograr los objetivos propuestos. Pero no se trata de una mente grupal incorpórea, refiere Bandura, (2004), sino que son personas con una creencia compartida que actúan de manera conjunta.

4.1 Grupo Focal:

Para el presente proyecto de intervención se recurre al Grupo Focal como una de las herramientas que se cree pertinente para esta acción. Debido a que el mismo es un espacio de opinión, que permite captar lo que se siente, piensa y están viviendo las personas que participan del mismo. A su vez es capaz de provocar auto explicaciones que brindan valiosa información cualitativa, todo esto en un contexto específico, (Hamui Sutton y Varela Ruiz, 2012). Se busca al trabajar con este dispositivo llegar a las necesidades sentidas del grupo docente.

Esta actividad, que no requiere de mucho tiempo. Tiene como finalidad, la de investigar sobre una temática en particular en una población seleccionada. Parte de un objetivo específico, con la dirección de un moderador preparado en el tema, con la capacidad de ser sensible, continente, transmitir confianza, ser claro y de mantener el foco en el tema a tratar. Siempre en un marco de respeto en el intercambio interpersonal, (Hamui Sutton y Varela Ruiz, 2012).

En este contexto cuidado, se pretende que emerja algo de lo no dicho, algo de lo subjetivo, tanto de lo individual como de lo grupal, favoreciendo el clima de complicidad e intimidad del grupo.

4.2 Actividades Lúdicas:

Continuado con este proyecto de intervención, se recurrirá al uso del juego como instrumento. Es una herramienta maravillosa que permite prevenir el estrés y hace más felices a las personas. El juego se puede implementar en los adultos, como estrategias de entrenamiento y resolución de problemas, es capaz de potenciar la cognición, la memoria y la percepción espacial. Permite al adulto acercarse a realidades que no podría experimentar de otro modo. Los vuelve más empático y es un excelente instrumento para aprender a manejar la frustración. Es por medio del juego que se pueden generar lazos de cooperación y confianza, (Rodríguez, 2015).

Por su parte Fernández y Villanucci, (2014), definen al jugar, como un acto indispensable para vivir, pensar, crecer y desarrollarse. Dicen que jugar es un hacer, un hacer saludable, que el jugar es una cosa seria. Cuando el que juega es un adulto, es siempre un placer desafiante, incitante y formativo.

Este universo de posibilidades que abre el jugar, lo convierte en una

herramienta estratégica para los propósitos de la presente intervención.

4.3 Técnicas de Sociodrama

Se apela al Sociodrama para trabajar con la población docente del ya mencionado I.P.E.M. Por medio de este, se busca potenciar el crecimiento y habilidades para la vida. El Sociodrama, recurre a lo lúdico y se vale del cuerpo, esto último, es el acto novedoso, que Levy Moreno aporta con el Psicodrama. Es una invitación al docente a salir de la zona de confort que encuentra en el uso constante de la palabra.

Esta idea se fundamenta en lo expuesto por Pauletti, (2015), quien propone al Psicodrama para desarrollar la espontaneidad. Considera a la dramatización y el encuentro con otros, como dos acciones importantes para modificar los patrones de relación.

La Licenciada Pauletti, (2015), refiere que el psicodrama fue creado por el médico psiquiatra Jacob Levy Moreno, inspirado en el teatro de la improvisación o teatro espontáneo, donde descubre las posibilidades terapéuticas que implica la representación de las situaciones conflictivas, al vivirlas de forma activa, en el aquí y el ahora. El psicodrama se basa en el encuentro con los otros, ayuda a modificar patrones rígidos, aporta espontaneidad y creatividad al grupo, capacidades con las que nacemos y en muchos casos se van perdiendo. Pérdida que dificulta la búsqueda de soluciones adecuadas y nuevas a los conflictos, dificultades o retos ya conocidos. La esencia del psicodrama es la expresión dramática que pone al cuerpo en acción y en interacción con los otros en el juego teatral.

“La multiplicidad de sentidos que aporta el grupo como dispositivo de diversidad, opera como transformador de la visión individual de nuestra historia personal”, (Pauletti,2015). En lo que respecta a esta intervención se opta por el Sociodrama, variedad del Psicodrama, aplicable en instituciones. Ya que el develamiento de lo personal, no

es lo buscado en este contexto. El Sociodrama es una técnica empírica que tiende a aclarar temas de grupo en vez de enfocarse en individualidades. Centra su base en hechos sociales compartidos y específicos colectivos e invita al sujeto a que se vivencie y se relacione con una realidad que pertenece a todos y, que a la inversa del Psicodrama, va de lo colectivo a lo individual, (Blatner 1980).

4.4 Sistematizar la experiencia

No es posible un proceso dialéctico entre la teoría y la práctica, sin la sistematización de la experiencia. Si bien el concepto sistematizar proviene del contexto de las ciencias duras, en esta oportunidad, hay que hacer foco en la palabra experiencia, porque allí está la clave. En este caso en particular, el uso de la sistematización, refiere al poder encontrar un decir a cerca del proceso, hablar de lo que se hace. Un proceso de transformación implica pensar y generar espacios de reflexión y esos espacios son el momento de sistematizar de la experiencia. Es a los fines de reflexionar sobre lo que se lleva a cabo. El análisis esta puesto en el proceso, seguimiento y en la valoración del resultado. Es así que sistematizar hace posible dar cuenta de lo nuevo que está directamente relacionado con la participación activa de los actores, (Jara, *et al.*, 2000)

Es a través de la sistematización, que las personas, se empoderan, contribuyendo a la producción de aprendizaje. Permite reivindicar el saber empírico. Y como dijo Jara, da paso de la práctica singular, al diálogo plural, (Van de Velde, 2008).

En éste proceso de intervención, en el que existe variables como, un período particular de tiempo, participantes definidos, un contexto económico y social específico y una experiencia, se transforma en una responsabilidad ética.

Plan de acción – Actividades

Las siguientes actividades son las sugeridas como plan de intervención, las mismas están planeadas para que la totalidad del plantel docente perteneciente al I.P.E.M. N° 193 participen. Con el objetivo de lograr mejores resultados, evitar ser invasivo y sobrecargar la rutina curricular diaria de los docentes, se recomienda comenzar con los integrantes del turno mañana e inmediatamente después de finalizar la jornada de trabajo. De este modo se busca evitar que los educadores deban desplazarse para concurrir y al mismo tiempo no interferir en el normal funcionamiento de la institución.

Se implementarán: el dispositivo Grupo Focal, la dinámica lúdica, y técnicas del Sociodrama, en el transcurso de 6 encuentros, uno por semana distribuidos en 14 actividades. Como estrategia general, se busca fortalecer las redes sociales y generar pensamientos positivos, dos de las numerosas tácticas que existen para aumentar la autoeficacia profesional, (Maffei *et al.*, 2012)

Actividad 1

Grupo Focal

“Nos conocemos y nos reconocemos”

🚩 Primer encuentro

❖ Objetivos generales

Conocer el grupo de personas con las que se va a trabajar. Obtener información cualitativa de los docentes que será relevante para el desarrollo de las actividades siguientes. Crear sentido de pertenencia de la intervención.

❖ Estrategia de intervención

Para mejor funcionamiento del dispositivo por única vez se dividirá el total de participantes en dos grupos y dos días diferentes.

❖ Participantes

40 participantes dividido en dos grupos de 20 cada uno.

❖ Duración

- 1 encuentro de 1 hora, 20 minutos aproximadamente

❖ Distribuido en:

- 15 minutos de presentación y administración del cuestionario de Autoeficacia Profesional, (AU-10)
- 40 minutos de diálogo semidirigido
- 10 minutos de Break
- 15 minutos de Devolución y Cierre

❖ Primera actividad, “Nos conocemos” (15 minutos).

- Se les solicita que completen en cuestionario AU-10 (anexo 1).
- Presentación, nos conocemos.
- Al ingresar al salón del encuentro se ofrecerá a gusto caramelos, tipo Sugus, con envoltorios de colores, rojo, azul, amarillos. Aclarando que no deberán comerlos hasta finalizada la actividad, a continuación todos los participantes se irán ubicando en semicírculo.
- Cada color representara un tema,
- El rojo: virtud o valor propio
- El azul: un logro profesional

- El amarillo: ¿Por qué elegiste ser docente?
- El coordinador explicará por medio de un ejemplo propio la mecánica de la actividad. La misma consiste en; de acuerdo al color y cantidad de caramelos tomados serán la cantidad de respuesta y temas a compartir, (ejemplo: tres caramelos rojos= tres virtudes, uno azul= un logro profesional)
- Para recordar a los participantes el tema de cada color, se les presentará en una cartulina.

❖ **Segunda actividad, “Nos reconocemos”** (40 minutos).

- El coordinador comenzará un dialogo semidirigido, con la siguiente pregunta disparadora, “**¿Qué se siente cuando un alumno deja de venir al aula?**”
- El coordinador debe estar atento a las respuestas, cuidando que no se monopolicen, que circule el dialogo y procurando no se salgan de la temática propuesta, asegurando un marco de respeto y confidencialidad.

❖ **Tercera actividad, “Break”** (10 minutos)

- Break (café, gaseosa y finger food)

❖ **Cuarta actividad, “Devolución”** (15 minutos)

- El coordinador devolverá un encadenado de todas las virtudes y valores mencionados que serán de utilidad para comenzar a trabajar en el constructo de autoeficacia. Comenzará diciendo: “Las personas de esta sala son”, (ejemplo: responsable, sincero, correcto, trabajador, creativo, empático...)

❖ Recursos técnicos

- Salón de usos múltiples
- Sillas

❖ Recursos materiales, (anexo 4)

- Cartulina.
- Caramelos Sugus
- Café, gaseosa, finger food

❖ Recursos humanos

- Coordinador
- Colaborador

Actividad 2**Juego****“El adolescente de hoy y el adolescente que fui”****🚦 Segundo encuentro.****❖ Objetivo general**

Propiciar el encuentro entre el adolescente de antaño y el adolescente de hoy

❖ Estrategia de intervención:

Se busca a través del juego comenzar a poner el cuerpo en movimiento. En el contexto de diversión propio de lo lúdico.

❖ **Participantes**

Docentes del turno mañana. (40 aproximadamente)

❖ **Duración**

- 1 encuentro, de 1 hora aproximadamente

❖ **Distribuida en:**

- 5 minutos de presentación y bienvenida.
- 15 minutos de Primer juego
- 10 minutos en los que se busca enlazar los juegos para que mantengan un correlato, el coordinador contará una anécdota con la finalidad de disparar la producción de palabras referentes al adolescente que fueron los docentes.
(anexo3)
- 15 minutos de Segundo juego
- 15 minutos de Break, premiación y cierre.

❖ **Primera actividad, “Presentación y bienvenida”, (5 minutos)**

- El coordinador da la bienvenida, e invita a los participantes a compartir la experiencia del Grupo Focal donde habían estado divididos. Y a continuación presenta la jornada.

❖ **Segunda Actividad, “El adolescente de hoy” , (15 minutos)**

- El coordinador divide el total de participantes, 40 aproximadamente en 5 grupos de 8 participantes.
- Se colocan 5 escritorios en línea en un extremo del salón, enfrentados a otros 5 escritorios dispuestos de igual modo en el otro extremo.
- El coordinador le asigna un escritorio cada uno de los equipos y sorbetes

para repartir entre 6 de los integrantes de cada grupo, los otros 2 de los 8 quedaran en el escritorio.

- Se le entrega a cada equipo un recipiente con letras pintadas en cada cuadradito de telgopor, que estará ubicado en el escritorio del frente al que se encuentran los participantes.
- Se les indica a los competidores, que cuando el coordinador de la señal, de a uno por equipo deberán dirigirse al escritorio en donde se encuentra el recipiente con letras, Llevando en sus manos el sorbete que se les entregó.
- Al llegar al escritorio donde se encuentran las letras deberá tomar aspirando una letra pintada en un cuadradito de telgopor, sin usar las manos y volver lo más rápido posible al lugar de partida, dejándola caer sobre el escritorio.
- Una vez en el escritorio se habilita a un segundo participante a repetir la misma actividad. De este modo lo harán los 6 integrantes del equipo a los que se les repartió el sorbete.
- En el escritorio de salida esperando las letras, se encuentran los dos participantes restantes que deberán armar la palabra clave con las letras que sus compañeros les acercan.
- El juego termina cuando todas las palabras claves fueron completadas, pero será el ganador el equipo que la complete primero. Se requiere para lograr el objetivo del juego, que todas las palabras queden formadas en cada uno de los grupos.
- Las 5 palabras claves que se usaran son: Romance, Celular, Amistad, Jóvenes, Twitter. Se busca con esta actividad reconocer al adolescente de hoy (ver

anexo 4).

❖ **Tercera Actividad, “Enlace”, (10 minutos)**

- El coordinador relata la anécdota de “Paco Pajuelo”, (ver anexo 3).
- Se invita al total de los docentes a que refieran palabras que sean representativas de “su” adolescencia.
- De este modo se busca que los docentes encuentren en ellos al adolescente que fueron.

❖ **Cuarta Actividad, “El adolescente de antaño”, (15 minutos)**

- Usando los mismos equipos formados para el primer juego, se dará inicio al segundo.
- Se toman, de ser posible, 25 palabras que surjan en la tercera actividad, completando el coordinador con palabras, que él crea necesarias para llegar a las 40 que se precisan para este juego. Y las anotará en 40 tarjetas, una por tarjeta.
- Cada equipo deberá adivinar sus 8 palabras adjudicadas en un periodo de tiempo que será informado por el coordinador. El mismo será de 15” por palabras.
- Se colocará en la frente de uno de los integrantes, una bincha elástica con soporte para una tarjeta, la que tendrá la palabra que deberá ser adivinada por este último, quien la desconoce. Para lograr su objetivo será guiado por el resto del grupo que darán pistas acerca de la palabra. Para ello podrán valerse de cualquier recurso, como, sinónimos, recordar quien la dijo, etc. No pudiéndose decir ni escribir la palabra a adivinar. Una vez develada la palabra,

cambia el participante que debe adivinar y así se repite hasta que pasan todos los integrantes del grupo, (ver anexo 4).

- A cada equipo se le dará 8 palabras que deberán ser adivinadas en un tiempo total de 1,12 minutos, ósea que disponen de 15 segundos por palabras. De a un equipo por vez, cada integrante tendrá esos 15 segundos para adivinar la palabra, transcurrido el tiempo, el coordinador hará sonar un silbato indicando que el tiempo se cumplió, hayan adivinado o no, siendo el turno del siguiente participante del grupo. Así, sucesivamente irán pasando los 8 participantes de cada equipo. El grupo que adivine más palabras en el menor tiempo será el ganador.

❖ **Quinta Actividad, Break, (15 minutos)**

- Break (café, gaseosa y finger food)
- Premiación a los equipos ganadores de los juegos.
- Cierre.

❖ **Recursos técnicos**

- Salón de usos múltiples
- Sillas
- 10 mesas

❖ **Recursos materiales, (anexo 4)**

- 5 recipientes
- Sorbetes
- Cuadrados de telgopor
- Tarjetas en blanco

- Binchas elásticas para tarjeta
- Cronómetro
- Silbato
- Premios a definir
- Café, gaseosa, finger food

❖ **Recursos humanos**

- Coordinador
- Colaborador

Actividad 3

Sociodrama

“¡A que sí!”

✚ **Tercer, cuarto y quinto encuentro.**

❖ **Objetivo general:**

Trabajar los aspectos característicos de autoeficacia, fundados en las fuentes propuestas por Bandura.

❖ **Estrategia de intervención:**

Motivar a los participantes a que se expresen mostrando y no diciendo.

❖ **Participantes**

Docentes del turno mañana. (40 aproximadamente).

❖ **Duración**

- 3 encuentros de 1 hora 20 minutos aproximadamente cada uno.

❖ **Distribuido cada encuentro en:**

- 10 minutos de caldeoamiento
- 40 minutos de dramatización
- 10 minutos de eco grupal
- 15 minutos de break

🚦 **Primer encuentro, “Autocreencias”**

❖ **Primera actividad, “Caldeoamiento”, (10 minutos).**

- El coordinador invita a los participantes a desplazarse de manera libre por el salón, en silencio, atentos a su respiración, como así también a percatarse de su cuerpo. El relato les irá proponiendo que caminen, de manera alternada como si tuvieran, primero, el agua a las rodillas, luego sobre piso caliente, después que se deslicen como si estuvieran en una pista de hielo, etc. Con estas consignas se busca lograr el contacto con las sensaciones corporales.

❖ **Segunda actividad; “Dramatización”, (40 minutos).**

- El coordinador por medio de una pregunta dará inicio a la actividad. **Si tuvieran que definirse con una frase, refrán o expresión, propia o de otro, “¿Cuál sería?”**
- Mediante esta pregunta se busca que surja un tema para representar. El cual será llevado a cabo por el participante que lo trajo, si es que así lo desea, y él decidirá quienes serán las personas del grupo que servirán de auxiliares

en la actuación.

❖ **Tercera actividad, “Eco grupal”,** (10 minutos) Puesta en común de la experiencia.

❖ **Cuarta actividad, “Break”,** (15 minutos).

- Break (café, gaseosa y finger food)

🚩 **Segundo Encuentro, “Persuasión verbal”**

❖ **Primera actividad, “Caldeamiento”,** (10 minutos).

- El coordinador pedirá al grupo que escojan ser, entre un insecto, un animal salvaje o un animal doméstico y lo represente físicamente y en movimiento. Realizando su acto y observando la representación del resto de los participantes del grupo, cada uno deberá reconocer y agruparse con los mismos animales de la especie elegida. Todo esto sin mediar palabras. Se busca mediante estas acciones, verse uno, ver al otro y encontrarse.

❖ **Segunda actividad, “Dramatización”,** (40 minutos).

- El coordinador por medio de una pregunta dará inicio a la actividad. **“Cuál fue el educador más significativo de sus vidas y porqué”** De las historias o anécdotas narradas, surgirá la que se pondrá en acto. El protagonista seleccionará sus auxiliares.

❖ **Tercera actividad, “Eco grupal”,** (10 minutos).

- Puesta en común de la experiencia.

❖ **Cuarta actividad, “Break”,** (15 minutos)

- Break (café, gaseosa y finger food)

🚩 **Tercer encuentro, “Maestría, experiencia de éxitos”**

❖ **Primera actividad, “Caldeamiento”, (10 minutos).**

- El coordinador invitará a los participantes a que caminen de manera libre por todo el salón, intentando sentir cada parte de su cuerpo.
- Anterior a esto, el coordinador habrá indicado que en algún momento, él mencionará la palabra “**palomitas**”, acto seguido, deberán explotar, simulando con su cuerpo la transformación del grano de maíz en contacto con el calor. Sin emitir sonido ni palabra. Se busca estimular la espontaneidad corporal y las expresiones creativas y novedosas.

❖ **Segunda actividad, “Dramatización”, (40 minutos).**

- Para esta oportunidad se recurrirá al uso de títeres. Los mismo estarán con broches colgados en una soga a la altura de la vista de los participantes, como formando parte del grupo. En una mesa lateral se expondrán diferentes accesorios para personalizarlos.
- El coordinador por medio de una pregunta dará inicio a la actividad.

¿En que soy realmente bueno en mi trabajo?

- Solicitará que la respuesta sea dada por medio de la utilización de un títere que será seleccionado por el participante y podrá agregarle los accesorios que crea necesarios. Utilizar técnicas verbales indirectas, como los títeres, facilita hablar sobre temas como: en que son buenos o exitosos con mayor comodidad y soltura, disminuyendo la vergüenza o el pudor que a algunas personas les podría causar.

❖ **Tercera actividad, “Eco grupal”, (10 minutos).**

- Puesta en común de la experiencia.

❖ **Cuarta actividad, “ Break”, (15 minutos).**

- Break (café, gaseosa y finger food)
- Se les solicita que completen el cuestionario AU-10 (anexo 2), seguido al mismo encuesta de satisfacción.

❖ **Recursos técnicos**

- Salón de usos múltiples
- Colchonetas de la institución
- 1 Mes

❖ **Recursos materiales, (anexo 4)**

- Títeres
- Accesorios para títeres

❖ **Recursos humanos**

- Coordinador
- Colaborador

Presupuesto

Para cumplir con los requerimientos de la presente intervención se requiere de la siguiente cantidad de horas personas y de recursos adicionales.

| | Detalle por hora o unidad | Total de horas o unidades | Monto |
|---|---|--|---------------------|
| Coordinador y ayudante | \$3000 (Según la Asociación Psicoanalítica Vincular de Córdoba) | 16 horas (En concepto de creación y aplicación de intervención). | \$48.0000 |
| Catering de finger food | \$131, 72 (Por persona) | 42 (persona, por 5 días) | \$27, 661 |
| Sorbetes | \$0, 62 | 40 | \$248 |
| Fibrón | \$ 60 | 1 | \$60 |
| Plancha de telgopor | \$ 68 | 1 | \$68 |
| Bolsa de caramelos Sugus surtidos | \$ 750,33 | 1 kg | \$750,33 |
| Cartulinas | \$60 | 3 | \$180 |
| Premios | | | \$3000 |
| Gastos Generales, (movilidad, uso de materiales e imprevistos) | | | \$10.000 |
| | | | \$89.967, 33 |

Evaluación

“El propósito de la psicología es darnos una idea completamente diferente sobre las cosas que mejor sabemos”. Paul Valéry.

La estrategia de esta intervención estuvo siempre enfocada en seguir una estructura coherente, desde la delimitación del problema, pasando por la justificación, y marco teórico, para realizar el diseño de actividades congruente a lo que Bandura, (1994), propone para el fortalecimiento de la autoeficacia, sin descuidar la evaluación y seguimiento de los resultados con una herramienta fiable.

Reflexionar en cada instancia, sobre lo que se está realizando, permite dar cuenta de lo nuevo, esta forma de trabajar es lo que Jara *et al.*, (2000), refiere, como sistematizar la experiencia y es una responsabilidad ética, como se mencionó en el marco teórico.

De este modo y para que la implementación de esta intervención sea la adecuada, se requiere de un instrumento de medición válido y confiable. En este caso se recurre al cuestionario AU-10, que fue validado por Maffei, *et al.*, en el 2012 para valorar autoeficacia profesional en trabajadores cordobeses.

Contar con un instrumento con estas características, permite estimar el impacto de la intervención de una forma rápida, válida y confiable. El poseer resultados fidedignos y veraces, favorece a la aplicación de este tipo de intervenciones que buscan, potenciar la promoción de la salud y los recursos en los trabajadores, a la vez procurar prevenir la aparición de enfermedades propias del ámbito laboral, (Maffei, *et al.*, 2012).

El Cuestionario de Autoeficacia Profesional para Trabajadores Cordobeses, (AU-10), se aplicará como se detalla en el Gantt de Evaluaciones y Seguimientos, (figura 6).

La modalidad que se propone es la siguiente, en el primer encuentro se le facilitará un código QR *ad hoc*, a cada participante para que desde sus teléfonos móviles respondan el AU-10, quienes lo deseen lo podrán hacer desde planillas impresas en papel. Esta primera evaluación funcionará a modo de pretest. Una vez concluida la intervención, al finalizar el último encuentro, utilizando los mismos métodos que en la primera aplicación, a manera de postest, se realizará una segunda evaluación la que arrojará cambios, si los hubiera. Como seguimiento, a los fines de observar, si los mismos perduran en el tiempo, se proponen dos evaluaciones, una a los seis meses y otra al año de finalizada la intervención.

Para el seguimiento se apelará a un link *ad hoc*, que se enviará a los dispositivos móviles, a quienes optaron por el llenado de planillas se les enviará a sus emails.

Para conocer la opinión de los participantes del encuentro, tanto del desarrollo de intervención como del desempeño de los profesionales que lleven a cabo la acción, se sugiere implementar un cuestionario de satisfacción. Con esta herramienta se busca obtener un feedback de los participantes, corregir y mejorar el instrumento de intervención, como también revisar el rol de los profesionales. Este breve cuestionario se encontrará a continuación del AU-10, siguiendo la modalidad de código QR, *ad hoc*, o la opción papel.

Gantt de evaluación y seguimiento

| EVALUACIONES | INICIO - FIN | 2021 | | | | | | | | | 2022 | | | | |
|--------------------------|--------------|------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|-----|-----|-----|
| | | MAY | JUN | JUL | AGO | SEP | OCT | NOV | DIC | ENE | FEB | MAR | ABR | MAY | JUN |
| Pretest | 21-may-21 | | | | | | | | | | | | | | |
| Pretest | 28-may-21 | | | | | | | | | | | | | | |
| Postest | 25-jun-21 | | | | | | | | | | | | | | |
| Encuesta de satisfacción | 25-jun-21 | | | | | | | | | | | | | | |
| 1º Seguimiento | 25-nov-21 | | | | | | | | | | | | | | |
| 2º Seguimiento | 25-jun-22 | | | | | | | | | | | | | | |

Figura 6. Gantt de modalidad de evaluación y seguimiento del proyecto de intervención en el I.P.E.M. N° 193 José María Paz.

Fuente elaboración propia.

Resultados esperados

El plan de actividades fue cuidadosamente pensado, para alcanzar los resultados propuestos en el objetivo general. Cada uno de los encuentros tiene un doble propósito, fortalecer la autoeficacia y que sea grato el proceso.

La táctica de intervención se centra en desarrollar redes sociales y pensamientos positivos, dos de las múltiples estrategias existentes destinadas a aumentar la autoeficacia profesional.

Por medio del Grupo Focal se pretende indagar sus propias voces y conocer sus necesidades sentidas. Con el juego se espera potenciar el trabajo en equipo, creencias optimistas y el entretenimiento. Por último, con las técnicas de Sociodrama se aspira lograr una percepción completa de ellos mismos y de sus colegas y que emerjan sus potencialidades. Fomentando la creencia de lo posible.

Para completar el proyecto se utilizará el instrumento AU-10 el cual permite estimar el impacto de la intervención de una forma rápida, válida y confiable. Acompañado por un cuestionario de satisfacción *Ad hoc* el cual se considera necesario y ético para evaluar el desempeño y rol de los profesionales que llevan adelante la intervención.

Conclusión

La presente intervención tuvo como objetivo el desarrollar la autoeficacia de las personas que trabajan como docentes en el I.P.E.M. N° 193 José María Paz. Esta labor encontró como primer obstáculo el no contar con un mayor número de entrevistas, que permita una visión más integral de la realidad. Para subsanar esta situación es por la razón que se implementó el Grupo Focal.

Considerando que este proyecto se posicionó en el paradigma de la complejidad, el contar con otras voces hubiera resultado altamente provechoso.

Para obtener datos de las distintas dinámicas e interacciones vinculares, habría sido muy interesante la posibilidad de una observación directa de las diversas actividades que se llevan a cabo en la institución en espacios como, el recreo, el aula, la sala de profesores, etc. que hubiera aportado mayor valor a la información proporcionada.

Para futuras intervenciones se sugiere, tratar de obtener un conocimiento exhaustivo de la población y el territorio, para comprender de manera confiable y directa las diversas realidades. Con la intención de sugerencia para quienes deseen contribuir promoviendo la salud en instituciones como estas, se recomienda que lo hagan desde actividades siempre renovadas y no optar por programas estancos. Y por sobretodo, aspirando siempre a posicionarse desde lo saludable, procurando aumentar los factores protectores, tanto individuales como socioculturales con la intencionalidad de acrecentar el bienestar.

Referencias

- Abaitua, B. y Ruiz, M. A. (2012). Expectativas de autoeficacia y de resultados en la resolución de tareas de anagramas. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2789261.pdf>
- Aberastury, A. y Knobel, M. (2004). *La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. México, Paidós educador, 2004. Recuperado de [https://es.slideshare.net/AndrMirgo/la-adolescencia-normal-un-enfoque-psicoanalitico-arminda-aberastury-y-mauricio-knobel#:~:text=La%20adolescencia%20normal%20\(un%20enfoque%20psicoanalitico\)%20arminda%20aberastury%20y%20mauricio%20knobel,-1.&text=4.,aceptar%20el%20proceso%20de%20crecimiento](https://es.slideshare.net/AndrMirgo/la-adolescencia-normal-un-enfoque-psicoanalitico-arminda-aberastury-y-mauricio-knobel#:~:text=La%20adolescencia%20normal%20(un%20enfoque%20psicoanalitico)%20arminda%20aberastury%20y%20mauricio%20knobel,-1.&text=4.,aceptar%20el%20proceso%20de%20crecimiento).
- Álvarez Trongé, M., (2019).El mayor desafío de Latinoamérica es educativo. *Infobae*. Recuperado de <https://www.infobae.com/opinion/2019/06/26/el-mayor-desafio-de-latinoamerica-es-educativo/>
- Albornoz Muñoz, N., Cornejo Chávez, R., Etcheberrigaray Torres, G., Fernández Ugalde, R. y Assael Budnick, E., (2016). La docencia como labor emocional: un análisis de discursos docentes en escuelas secundarias chilenas. Andrade Oliveira, D., Feldferber, M., Coordinación General. *Movimientos Pedagógicos y Trabajo Docente en tiempos de estandarización*. XI Seminario internacional de la red estrado. México D. F. Recuperado de http://redestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo1/370.pdf

Ávalos, B., (1994). Creatividad versus autonomía profesional del profesor. Consideraciones sobre el tema, derivadas de la investigación pedagógica. *Pensamiento educativo*. Recuperado de <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/1/public/1-48-2-PB.pdf>

Bandura A., (1994). Autoeficacia. Recuperado de <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1994EHB.pdf>

Bandura A., (2001). La teoría cognitiva social: Una Perspectiva Agencial. *Revisión anual de Psicología*, 2001, p1. Recuperado de https://www.academia.edu/3797435/BANDURA_Social_Cognitive_Theory_Taducion?auto=download

Braier, E. A. (1Ed). (1980). *Psicoterapia breve de orientación psicoanalítica*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Nueva Visión.

Bronfenbrenner, U., (1987): *La ecología del desarrollo humano*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Ediciones Paidós. Recuperado de <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/electivas/ECFP/Orientacion-vocacional-Aisenson/bronfenbrenner%20%20la%20ecologia%20del%20desarrollo%20humano.%20parte%20I.pdf>

Camps, M., D. (2005). El malestar en la docencia, su posición y su deseo. Recuperado de <https://www.doccity.com/es/el-malestar-docente-desde-la-psicologia/4532907/>

El malestar docente, (2012). *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. N° 21. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd9615.pdf>

Feito, L., (2007). Vulnerabilidad. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 30(Supl. 3), 07- 22. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S113766272007000600002&lng=es&tlng=es.

Fernández, M., Villanucci, H. (2014). Jugando... jugando vamos del aula al patio y del patio al aula *I Encuentro internacional de educación*. Facultad de Ciencias Humanas – UNCPBA Tandil Argentina. Recuperado de <https://www.ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/200/20421.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gavilán, M., G.(2004). Hacia una estrategia de prevención: Un modelo de prevención múltiple. *Serie Pedagógica*, (4-5) 205-227. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.397/pr.397.pdf

Hamui-Sutton, A. y Varela-Ruiz, M., (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, ISSN: 2007-865X. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3497/349733230009>

INDEC (2010). *Instituto Nacional de Estadística y Censo*. Recuperado de https://www.indec.gov.ar/nivel4_default.asp?id_tema_1=2&id_tema_2=41&id_tema_3=135

Jara, O., Torres A., Zúñiga, M., Lehap, J., Peresson, M., L; González, E., Morgan, M. y Cendales, L. (2000), *Sistematización de experiencias. Búsquedas recientes* Bogotá, Colombia Ed. Dimensión Educativa, 2000

López, J. (2006). Lenguaje transparente. Relaciones interpersonales en la empresa. Instituto de Estudios Almerienses. Consejo General de Colegios Oficiales de Graduados Sociales de España. Recuperado de <http://relacionesinterpersonales.blogspot.com/2009/01/laempresaspeackersmexico-seleccona-al.html>

Maffei, L., Spontón, C., Spontón, M., Castellano y E., Medrano, L. A., (2012). Adaptación del Cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU-10) a la población de trabajadores cordobeses. *Pensamiento Psicológico*, 10, núm. 1, 51-62. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80124028004>

Martínez Mejía, E., Martínez, J., Ascencio, E. y Rosales, S. (2014). Autoeficacia laboral en la iniciativa privada: Estudio descriptivo en empleados de la Ciudad de México. Bigurra (Director). *XXII Congreso Mexicano de Psicología*. Sociedad

Mexicana de Psicología, Veracruz, México. Recuperado de <https://www.ipsorganizacional.com/autoeficacia-laboral-empleados-cdmx>

Menghi, M. y Oñate, M., (2019). *La percepción de eficacia como predictor del compromiso laboral en docentes argentinos. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia.* Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires

Meltzer, D. y Harris, M.; (Ed. 1º). (1998). *Adolescentes.* Buenos Aires, Argentina: Editorial Spatia.

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, (2018). *Estadísticas de la Educación 2018.* Recuperado de http://dges.cba.edu.ar/wp/wp-content/uploads/2019/04/Estadisticas_Anuario_2018.pdf

Morin, E. (2º Ed.). (2012). *Introducción al pensamiento complejo.* Barcelona, España. Editorial Gedisa.

Moya Gállego, A., (2014). *Conductas de riesgo en la adolescencia: un tratamiento desde la perspectiva narrativa y la construcción de la identidad.* Recuperado de <https://itinere.eduvic.coop/wp-content/uploads/sites/3/2017/02/conductas-de->

riesgo- en-la-adolescencia.pdf

Observatorio, Argentinos por la educación, (2018). *El camino hacia la graduación: ¿una misión imposible?* Recuperado de https://argentinosporlaeducacion.org/?gclid=Cj0KCQjwtZH7BRDzARIsAGjbK2aadMuj_8aoR1SptBHcGc-cQwCw4OOtc0sENvaOoCVVN-TmmGbzoaAgKnEALw_wcB

Pajuelo, P. (2020). Conferencia del Mgter. Paco Pajuelo. *Innovación Humana en Educación*. Conferencia llevada a cabo en el 3° Congreso InnovaEduca 21. Universidad siglo 21, Córdoba Argentina. Recuperado de <https://congresoeducacion.21.edu.ar/>

Pauletti, N., (enero 2015). Psicodrama, una terapia para desarrollar la espontaneidad. *Puntal*. Recuperado de <http://www.fundacionclinicadelafamilia.org/psicodrama-una-terapia-para-desarrollar-la-espontaneidad/>

Rodríguez, A., (enero 2015). Por qué es tan importante que sigamos jugando cuando somos adultos. *Hipertextual*. Recuperado de <https://hipertextual.com/2015/06/jugando-cuando-somosadultos#:~:text=Seguir%20jugando%20cuando%20somos%20adultos%20es%20una%20forma%20de%20potenciar,%C3%ADntimamente%20ligado%20a%20la%20inteligencia>

Rodríguez, M., (Enero 2020). Jugar no es solo cosa de niños. *La mente es maravillosa*.

- Recuperados de <https://lamenteesmaravillosa.com/jugar-no-es-solo-cosa-ninos/>
- Rodríguez Ramírez J., A., Guevara Araiza A. Viramontes Anaya E., (2017). Síndrome de burnout en docentes, IE *Revista de investigación educativa de la rediechaño*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5216/521653267015/521653267015.pdf>
- Rodríguez, S., Núñez, J. C., Valle, A., Blas, R., y Rosario, P., (2009). Auto-eficacia Docente, Motivación del Profesor y Estrategias de Enseñanza. Escritos de Psicología (Internet), 3(1), 1-7. Recuperado en 29 de septiembre de 2020, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198938092009000300001&lng=es&tlng=es.
- Salanova, M., Lorente L., y Vera, M., (2009). Cuando creer es poder: el papel de la autoeficacia en la mejora de la salud ocupacional. *Gestión Práctica de Riesgos Laborales*, Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/61421455.pdf> Savater, F. (1997). (2 Ed.). El valor de educar. Barcelona, España: Editorial Ariel, S. A.
- Universidad Siglo 21(2019).*I.P.E.M. N° 193, José María Paz (Saldan)*. Recuperado de <https://siglo21.instructure.com/courses/4713/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>.
- Van de Velde H. (2008). Sistematización Texto de referencia y de consulta. Managua

Nicaragua. Volens América.

Velásquez Fernández, A., (2009). Autoeficacia: acercamientos y definiciones. *Psicogente*.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4975/497552017>

Wikipedia, La enciclopedia libre. Ciudad dormitorio. Recuperado

de https://es.wikipedia.org/wiki/Ciudad_dormitorio

Anexos

Anexo 1: Cuestionario de Autoeficacia Profesional AU-10

Apellidos y Nombres

Cargo:

Edad:

Género:

Email:

Fecha: / /2021.

INDICACIONES:

Estimado participante, a continuación, le presentamos los siguientes enunciados en el cual usted podrá responder de acuerdo a la siguiente escala:

| | |
|---|--------------------|
| 1 | Nunca |
| 2 | Casi nunca |
| 3 | Raramente |
| 4 | Ocasionalmente |
| 5 | Frecuentemente |
| 6 | Muy frecuentemente |
| 7 | Siempre |



| ITEMS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Seré capaz de encontrar lo que quiero en mi trabajo aunque alguien se me oponga, | | | | | | | |
| 2. Seré capaz de resolver problemas difíciles en mi trabajo si lo intento. | | | | | | | |
| 3. Estoy seguro/a de que podré alcanzar mis metas en el trabajo. | | | | | | | |
| 4. Seré capaz de manejar eficazmente acontecimientos inesperados en mi trabajo. | | | | | | | |
| 5. Gracias a mis cualidades y recursos podré superar situaciones imprevistas en mi trabajo. | | | | | | | |
| 6. Cuando tenga dificultades en mi trabajo, estaré tranquilo/a porque tengo las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles. | | | | | | | |
| 7. Pase lo que pase en mi trabajo, seré capaz de manejarlo adecuadamente. | | | | | | | |
| 8. Podré resolver la mayoría de los problemas en mi trabajo, si me esfuerzo lo necesario. | | | | | | | |
| 9. Cuando me encuentre en una situación laboral difícil, confío en que se me ocurrirá qué debo hacer. | | | | | | | |
| 10. Cuando tenga que hacer frente a un problema en mi trabajo, confío en que se me ocurrirán varias alternativas para resolverlo. | | | | | | | |

Gracias por su colaboración

Ficha técnica del instrumento de medida AU-10

| | |
|------------------------|---|
| Nombre: | Cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU- 10). |
| Autores: | Maffei, L., Spontón, C., Spontón, M. y Medrano, L. (2012). |
| Administración: | Individual o colectiva |
| Duración: | 15 minutos como máximo |
| Aplicación: | Entorno laboral |
| Significación: | Evalúa las creencias que poseen los trabajadores de sus propias capacidades para ejecutar exitosamente actividades asociadas a su profesión. |



Anexo 2: Cuestionario de satisfacción (*ad hoc*)

| | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------|
| <p>Gracias por participar en las actividades. Esperamos que te hayas divertido tanto en ellas como nosotros organizándolas. Nos gustaría recibir tus comentarios para poder seguir mejorando nuestro contenido y logística. Llena por favor este formulario breve y comparte tus opiniones con nosotros (tus respuestas serán anónimas).</p> | | | | | | |
| <p>¿Cuál es tu nivel de satisfacción en relación a la intervención?</p> | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Poco | <input type="radio"/> | Mucho |
| <p>¿Cuánto crees que te sirvió para tu trabajo?</p> | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Poco | <input type="radio"/> | Mucho |
| <p>¿Qué tan satisfecho estás con la intervención?</p> | | | | | | |
| <p>1- Muy insatisfecho 5 Muy satisfecho</p> | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Primer encuentro | <input type="radio"/> | |
| Segundo encuentro | <input type="radio"/> | |
| Tercer encuentro | <input type="radio"/> | |
| Break | <input type="radio"/> | |
| <p>¿Tiene alguna sugerencia adicional?</p> | | | | | | |

Anexo 3: Historia de Paco Pajuelo.

Recogida del 3º Congreso Innova Educa 21 realizado por la Universidad Siglo 21, 2020

Paco Pajuelo, profesor español de historia de la educación pública, trabaja con un alumnado con altas carencias, dice haber elegido ejercer allí por propia convicción. Cuenta que ni el alumnado adolescente ni sus familias confían en el sistema educativo, por lo tanto, trabajar con el que no quiere recibir educación es muchísimo más complicado, la desmotivación es atroz.

El primer paso que dio fue ingresar a Instagram, red que reconoció como parte del mundo de ellos, de los adolescentes, lugar que les despierta la pasión y la diversión. La propuesta inicial que les hace al alumnado fue poco pretenciosa: "...vamos a contactarnos y a saber cómo estamos...". Posteriormente sirviéndose de las herramientas que en el sitio de internet fue descubriendo, se impulsó a crear nuevas maneras y más profundas de llegar al contenido de la materia. Recurrió al juego y a los disfraces para dar mensajes, como por ejemplo, disfrazarse de una Cleopatra feminista en un entorno fuertemente machista o de un Beethoven sordo y así desafiándolos a que todo es posible.

Sus propias palabras: "... **de una forma dinámica y directa, yo quería atraerlos a mí, no perderlos...**".

Comenta haber sido un estudiante adolescente mediocre, del cual jamás se olvida y lo lleva con él a clase todos los días. Y tiene siempre presente, de "su" adolescente, cuáles eran sus objetivos, sus cualidades, sus intereses. Explica que esos recuerdos le son de mucha ayuda para poder entender las motivaciones del adolescente de hoy, que no son ni malas ni buenas, son las de su contexto y las de su etapa vital.

Anexo 4: Recursos materiales

