



**¿Cómo influye el sentido de pertenencia y de identidad
institucional en el ejercicio profesional de los y las docentes del
I.S.F.D. N° 807 “Perito Moreno”?**

**Tesis Presentada para Obtener el Título de
Magíster en Innovación Educativa**

Autora: Débora Elisabet Barrionuevo

**Directora de tesis: Elizabeth Adriana
Velásquez**

Comodoro Rivadavia, Chubut, Argentina

Diciembre 2023

Agradecimientos

Este trabajo final, que marca la culminación de un postítulo más en mi formación académica, ha sido el fruto de un gran esfuerzo y dedicación durante horas, más allá de las responsabilidades de la cotidianidad de cualquier persona y profesional.

Por lo tanto, se la dedico a mis tres amores, mis hijos Constanza y Dante, quienes me han acompañado en todo momento para que su mamá logre continuar estudiando y respetando lo que conlleva dicha situación, y a mi sostén, Vladimir, quien está a mi lado siempre.

También se la consagro a mis estudiantes, por quienes decido seguir formándome, aportándoles lo mejor de mi profesión con respeto y calidad.

Agradezco enormemente a mis colegas por haber colaborado en la elaboración de esta tesis con buena voluntad y compañerismo. Sin ellos, nada de lo obtenido hubiera sido posible

ÍNDICE GENERAL

TÍTULO	Pág.
Agradecimientos	0
Introducción	1
Capítulo 1: Justificación e intencionalidad	
1.1. Justificación del tema seleccionado	5
1.2. Intencionalidad del trabajo	10
1. 2.1. Objetivo general	10
1.2.2. Objetivos específicos	10
Capítulo 2: Marco teórico	
2.1. Marco teórico	12
2.1.1. Constituyendo una institución: vinculación y relaciones interpersonales con pares	13
2.1.2. Clima de trabajo y crecimiento institucional: el engagement académico de los agentes docentes.	14
2.1.3. Participación institucional: engagement personal y calidad educativa.	16
2.1.4. Sintiéndose parte de una institución: identidad profesional e institucional y ejercicio docente.	17

Capítulo 3: Marco metodológico	
3.1. Marco metodológico	22
3.1.1. Descripción general	22
3.1.2. Población y muestra seleccionada	24
3.1.3. Instrumentos de recolección de datos	24
Capítulo 4: Análisis de los resultados obtenidos	
4.1. Análisis de los resultados obtenidos	
4.1.1. Consecuencias a raíz del grado de participación institucional de docentes en acciones en común y su impacto en instancias de trabajo colaborativo.	28
4.1.2. Concordancia entre la construcción de un alto sentido de pertenencia y de identidad institucional de los docentes con la formación de los estudiantes en términos de calidad.	32
4.1.3. Participación del plantel docente en la vida institucional y desempeño Profesional: sus causas.	41
Capítulo 5: Conclusiones finales y propuesta de innovación	45
Bibliografía	53
Anexo	
Anexo 1. Descripción de la institución seleccionada.	59
Anexo II. Encuesta sobre comunicación institucional.	64
Anexo III. Ficha de primera entrevista realizada.	66
Anexo IV. Desgrabaciones de primeras entrevistas	67
Anexo V. Ficha de segunda entrevista realizada	81

Anexo VI: Desgrabaciones de segundas entrevistas	82
Anexo VII. Ficha de entrevista a coordinadores de carrera	86
Anexo VIII. Desgrabaciones de entrevistas a coordinadores de carrera	87
Anexo IX. Tarjeta compartida para el grupo de enfoque	92
Anexo X. Desgrabaciones de docentes participantes en el grupo de enfoque	93

Introducción

El siguiente trabajo de tesis pretende estudiar en detenimiento qué pasa con el sentido de pertenencia y de identidad profesional de los docentes del I.S.F.D. N° 807 “Perito Moreno” durante el ciclo lectivo 2023 y cómo esto impacta en su desempeño profesional diario en virtud de formación de futuros educadores. El mismo ha sido confeccionado teniendo en cuenta los lineamientos de presentación establecidos por la Universidad Empresarial Siglo 21 para la culminación y evaluación final de la Maestría en Innovación Educativa.

Para introducir el término sentido de pertenencia, es necesario analizar cuál es su origen y cómo se va construyendo en el ámbito institucional. Para ello, lo primero es comprender que las conductas de las personas nos permiten identificar sus intereses, sus formas de identificación ya sea en un grupo o un entorno determinado. En otras palabras, la manera en el que un individuo se manifiesta en determinado contexto, nos posibilita comprender sobre el tipo de necesidades que presenta, que precisa para satisfacerlas y si esto se encuentra en ese lugar. Según Maslow (1943), en la medida en que resuelva este conflicto de necesidades, el individuo podrá desarrollar un vínculo que le permita manifestar el compromiso interno que caracteriza a la identidad con algo o alguien, construyendo de esta manera su sentido de pertenencia.

Varios son los autores que han tratado de dar respuesta a la motivación de las personas en pos de sus acciones. Maslow (1954) caracteriza a las necesidades básicas de los individuos teniendo en cuenta cierta jerarquía, es decir, estableciendo un determinado orden de prioridad. Partiendo de las necesidades fisiológicas (relacionadas con las funciones básicas de los seres humanos), las necesidades de seguridad (como consecuencia a la continua búsqueda de lo estructural), necesidades de expresiones de afecto (en interacción con el otro y con relaciones que permitan el desarrollo individual), necesidades de estima (formación su propia valoración como persona) y las necesidades de autorrealización (en vista de una continua mejora personal).

A la vez, Herzberg (1966) indica que existen factores que posibilitan la satisfacción de necesidades, y que estos actúan de manera independiente de las causas que generan insatisfacción. Las dos razones que se vinculan con la motivación son: los factores higiénicos

o ergonómicos (relacionados con el salario, el estatus, las condiciones laborales, entre otros) y los factores de crecimiento o motivadores (en relación con lo que acontece en el puesto laboral, como ser el reconocimiento de la tarea, la responsabilidad, la promoción o ascenso, entre otros).

Por último, Mc Clelland (1961) describe las necesidades que genuinamente movilizan a los individuos para lograr su superación personal. Por ejemplo, la necesidad o motivación de logro (con predisposición a sobrellevar dificultades y realizar tareas con dificultad de la mejor manera o más rápidamente posible), la necesidad de afiliación o social (en búsqueda de afecto o reconocimiento con otros) y la necesidad de poder (requiriendo control e influencia sobre otros).

Teniendo en cuenta la teorización sobre cómo las personas accionan como fruto de sus motivaciones y cómo esto influye en el constructo de su sentido de pertenencia, entonces ¿esto qué significa? ¿Significa que una institución debe atender a las necesidades individuales de quienes la conforman para generar sentido de pertenencia? ¿Es esto posible? Y, por último, ¿para qué analizar el sentido de pertenencia e identidad institucional de sus miembros en el contexto educativo?

La respuesta a estos interrogantes radica en la importancia que tiene la consolidación de un equipo de trabajo en los institutos de formación profesional. Considerando que quienes forman futuros profesionales son quienes dejan huellas en los estudiantes en virtud de su responsabilidad para con la tarea que los convoca y el compromiso que representa la misma a nivel institucional, se plantea esta investigación a manera de dar respuesta a uno de los emergentes que atraviesa el instituto formador seleccionado desde hace años: el grado de sentido de pertenencia y de identidad institucional. A este problema se lo vincula con el grado de ¹engagement laboral de los docentes, ya que se ha observado la dificultad que ha existido de lograr acuerdos institucionales en el establecimiento seleccionado y, aún más, de conservarlos.

Es por ello que se propone estudiar esta situación institucional partiendo del siguiente interrogante:

¿Qué sucede con el grado de engagement de los docentes del I.S.F.D. N° 807 “Perito

¹ concepto en inglés que hace referencia al involucramiento o participación

¿Moreno” y cómo esto se relaciona con su desempeño en actividades afines a la institución? Esto ¿se relaciona con la construcción de su sentido de pertenencia e identidad profesional para con la institución? ¿Cómo incide en la calidad educativa de los estudiantes en formación?

Los supuestos que darían respuesta a las distintas interrogaciones tienen múltiples fuentes, que no sólo tienen que ver con el sentimiento que se funda a partir de las distintas participaciones docentes del establecimiento, sino que también de algunos condicionantes que influyen en la tarea de quienes se desarrollan en el Nivel Superior, en nuestra institución, ciudad y provincia, como ser, la inestabilidad laboral y precariedad edilicia. Tal es así, que varios interrogantes utilizados en los instrumentos de recolección de datos arrojan respuestas con información sobre estos factores, desfavoreciendo los sentimientos positivos hacia el entorno educativo.

En cuanto a la organización general, el trabajo consta de una introducción, donde se establecen interrogantes iniciales e intencionalidad mediante objetivos de la investigación; un primer capítulo con la justificación del tema seleccionado, un segundo capítulo donde se explicita el marco teórico, con literatura que aborda a los principales conceptos de los cuales se desprenden los interrogantes iniciales; un tercer capítulo delineando las consideraciones metodológicas, que incluyen los procedimientos utilizados para recolectar datos institucionales; un cuarto capítulo con el análisis de los datos obtenidos, y un desglose de información en relación a los instrumentos de recopilación. Finalmente, un quinto capítulo que aporta la conclusión y la propuesta de innovación, donde se retoman los interrogantes iniciales que permite el cierre del tema analizado a lo largo del trabajo de investigación y en donde se plantea una línea de acción mediante una propuesta de articulación al interior de una carrera, y el anexo con la desgrabación del trabajo de campo realizado, fichas con preguntas realizadas en las entrevistas e información relevante del instituto para una mejor interpretación y lectura de la investigación.

CAPÍTULO 1

Justificación
e
intencionalidad

Justificación del tema seleccionado

La misión de toda institución escolar es la educación integral de estudiantes, y dicha formación se establece ya al estar en relación con los demás actores educativos que conforman esa comunidad. De esta manera, el clima generado dentro de la institución se encuentra determinado no sólo por el grado de participación de quienes trabajan allí, sino también por las percepciones y acciones de estudiantes y familias. Todas estas relaciones generan lazos que contribuyen con la conformación de un equipo de trabajo, todos colaborando individualmente con un objetivo final.

En la sociedad en la que vivimos, conformada por realidades tan complejas y desafiantes, resulta una necesidad ineludible actuar de manera resolutiva con el apoyo del otro, “en el encuentro y convergencia de diferentes actividades, habilidades y conocimientos” (Ander Egg, 2001, pág 9). Es por ello que desde las instituciones se plantean regularmente tareas que provoquen el intercambio de ideas de sus agentes con la finalidad de obtener propuestas como resultado de un trabajo interdisciplinario.

Es de suma importancia que quienes llevan adelante las funciones formativas especialmente, se encuentren comprometidos con la misión institucional, y que su hacer diario se vea reflejado en pos de ese objetivo común: la educación de los estudiantes, en este caso particular, la formación de futuros educadores. Toda acción, propuesta, idea, pensamiento que conlleve a lograrlo tiene que ser compartido por los integrantes, permitiendo avanzar de manera conjunta en el crecimiento como institución mediante el trabajo mancomunado entre ellos.

Es por ello que la participación activa de los docentes en cada momento de toma de decisiones, comunicación de información escolar, momentos de construcción de criterios a utilizar en un futuro, entre otros, es primordial para posibilitar la consolidación de una mejor unidad de trabajo y a su vez, crecer y fortalecerse como institución. El compromiso del estudiante con su proceso de formación es tan relevante como la forma en la que se refleja el accionar de los docentes orientadores de dicha formación.

Incentivar a los estudiantes a formarse como profesionales responsables y comprometidos forma parte del conjunto de tareas que debe llevar adelante el grupo de

docentes que guía dicho proceso; ahora, aceptar la relevancia que tiene el papel de orientador del profesional a cargo, no siempre parece ser algo tan obvio a la hora de asignar cometidos inherentes a dicha función. Con la sola idea de reflexionar sobre cual puede llegar a ser la injerencia que posee el poder de las acciones de los formadores, se puede tranquilamente re- dibujar el perfil actual que algunos profesionales tienen hoy en día.

Si se revisan los documentos publicados sobre el perfil que se aspira que tenga el futuro egresado de las distintas carreras como ser los Profesorados, se encontrarán como conceptos comunes la de preparar a un individuo para que sea crítico, responsable, comprometido y reflexivo. Dichas características no hacen más que delinear el tipo de líder que se aspira formar en cierta forma, con la complejidad que implica el sentido de ese concepto. Según Balduzzi (2015), los líderes educativos motivan a sus estudiantes, impactando en su moral y en sus aptitudes.

A la vez, los líderes en términos educativos son aquellos que participan de manera activa y preponderante en las distintas acciones que contribuyen al desarrollo de las metas institucionales. Su participación es completamente activa y relevante en la cotidianeidad de las tareas escolares. Las relaciones interpersonales que se vayan construyendo en el camino, le permitan alcanzar un mejor intercambio de ideales para la construcción de mejores estrategias que permitan facilitar la resolución de conflictos no sólo dentro del aula, sino también fuera de ella (Balduzzi, 2015).

Como han sostenido varios autores, el concepto de líder en la actualidad nada tiene que ver con la idea de posicionar a un individuo por encima de sus pares con la idea de luego direccionarlos hacia uno u otro lado; por el contrario, la imagen de liderazgo está vinculada al empoderamiento y el crecimiento en conjunto, siempre en miras de construir colaborativamente. En el caso de la formación de docentes, si se considera que los estudiantes se convertirán en profesionales constituyendo una institución a futuro, la idea cobra aún mucho más sentido.

Construir y de-construir colaborativamente con el otro y pensar en la unidad de trabajo trae como inmediata consecuencia el fortalecimiento como entidad, como comunidad educativa. La consolidación institucional, fruto de las relaciones entre colegas partícipes de las distintas instancias de intervención generadas, permite que los acuerdos y decisiones que se compartan contengan una mirada consensuada, y no individual o unidireccional solamente. Esto último sucede en instituciones donde los lineamientos de trabajo y decisiones son sólo tomadas por el Equipo de Gestión, sin colaboración de otros agentes.

Son tantas las características a tener en cuenta para definir el modelo de profesional esperado como de razones existentes para tomar la decisión de convertirse en uno de ellos. Dichas razones o fundamentos se encuentran determinados no sólo por la situación actual que nos entretuje a nivel país, sino también por el contexto socio-económico que tiene la institución formadora seleccionada para el trabajo de investigación.

Al reflexionar sobre los fundamentos que tiene el estudiante para cursar una carrera en el nivel no universitario en la ciudad de Comodoro Rivadavia, se encuentran como principales el acceder a obtener un título de nivel superior para ejercer su carrera al término de cuatro años, así como la flexibilidad que posibilita el horario de cursado que se organiza en la institución, a partir de las dieciocho horas. Por lo tanto, la motivación principal de formar parte de un Instituto Superior de Formación Docente N° 807 hoy se encuentra fuertemente vinculado a la oportunidad que se ofrece de acceder al mundo del trabajo o continuar en él mientras se cursa en turno vespertino, más allá de la vocación que pudiera tener.

Además, algunas carreras dictadas en el instituto permiten acceder a varios ámbitos dentro del mundo laboral a posteriori, ya sean privados como públicos, formales como no formales. Por ejemplo, el Profesorado de inglés habilita la inserción laboral de sus graduados en establecimientos que cuenten desde el Nivel Inicial hasta el Secundario, optando por espacios escolares públicos, privados o academias de idiomas, o bien, dadas las características propias de la zona, servicios de idioma para empresas petroleras o portuarias, relacionadas a capacitación de personal.

Muchos de los estudiantes que forman parte del I.S.F.D. 807 son jefes de hogar, es decir, poseen sus responsabilidades laborales como prioridad para la organización de su vida familiar. Es por ello que desarrollar una actitud positiva hacia la profesión docente debe ser el motor de guía para quienes se están formando, y que esto sea un modelo a seguir. Sin lugar a dudas, todos sabemos que el rol del estudiante está relacionado principalmente con la responsabilidad, la dedicación y el compromiso con la formación. Ahora, ¿qué pasa con aquellos que están a cargo de estos futuros profesionales?

Considerando los argumentos presentados anteriormente y la experiencia personal dentro de la institución, se presenta el siguiente trabajo de investigación sobre dicho tema. La tarea docente llevada adelante hasta el momento ha permitido detectar que existen ciertas problemáticas que hacen a la vida institucional, siendo el sentido de pertenencia e identidad institucional de los colegas que conforman al I.S.F.D. N° 807 un tema central en la educación de nuestros estudiantes, potenciales educadores en distintos niveles del sistema educativo.

Es por ello que el siguiente trabajo tendrá como foco de análisis a los docentes y cómo su nivel de engagement académico y personal se relacionan con su sentido de pertenencia y delinear su identidad institucional en pos de tareas afines al I.S.F.D. N° 807. A la vez, es sumamente relevante indagar sobre lo que sucede al interior de las carreras para establecer una relación con la concreción de acuerdos y acciones inherentes a lo institucional, permitiendo una lectura que vaya de los micro a lo macro.

El trabajo se presenta como consecuencia de un estudio exhaustivo del equipo docente durante el ciclo lectivo dos mil veintitrés. El sentido de pertenencia institucional e identidad profesional inciden notablemente en el crecimiento y fortalecimiento del instituto superior seleccionado para la investigación, puesto que la debilidad o carencia de trabajo colaborativo en acuerdos genera una fragmentación importante en la formación de los estudiantes. El estudio de este problema posibilitará la formulación de propuestas que permitan a futuro la consolidación de un equipo formador, desde las coordinaciones de carrera e incentivando a que se continúen desde el Equipo Directivo.

A nivel socio-cultural, este trabajo de investigación permite reflexionar sobre el modelo de formador actual y el contexto actual. Viviendo en una realidad donde las

relaciones interpersonales son cada vez más difíciles de fortalecer debido a la fuerte individualización y homogeneización, es preponderante reivindicar la tarea colectiva con el otro (Torres Carrillo, 2006). Es a través del compañerismo, el compartir y construir en equipo y el accionar desde la responsabilidad social que se fortalece una entidad educativa y esto permite generar líneas de trabajo coherentes y significativas para los estudiantes que conforman dicha comunidad.

Desde lo epistemológico, este trabajo permite abordar factores sociales y psicológicos vinculados a los conceptos de engagement académico y personal, sentido de pertenencia e identidad institucional para definir la relación entre cada uno de estos y cómo se asocian al espíritu institucional. El análisis del significado de cada uno de dichos conceptos contribuye a un mejor entendimiento de uno de los problemas más preocupantes no sólo para el I.S.F.D. N° 807, sino también para cualquier institución educativa.

Por último, a nivel personal e individual, el presente trabajo de investigación enriquece el grado de conocimiento del equipo docente del instituto, favoreciendo a la comprensión de los dilemas o problemáticas que cada agente pueda tener para llevar a cabo sus tareas educativas. En consiguiente, dicho conocimiento permite desarrollar una mejor empatía de las realidades individuales que terminan, en cierta manera, obstaculizando el encuentro en equipo que se espera a nivel institucional.

Intencionalidad del trabajo

Para delinear el desarrollo de esta tesis, ha sido sumamente importante identificar los posibles factores que permiten arrojar información sobre el grado de engagement académico y personal y que, a la vez, contribuyen al sentido de pertenencia y participación de los docentes para con la institución educativa seleccionada, de manera tal que dicho trabajo sea de insumo para futuras acciones que ayuden a mejorar el contexto institucional. A la vez, también, se podrá obtener información que posibilite detectar posibles factores que, por el contrario, no están impactando positivamente en este tipo de vinculación.

La finalidad de este trabajo está ligada a lograr aportar conocimiento sobre la dinámica institucional del I.S.F.D. N° 807 desde la investigación mediante la observación participante, analizando los elementos mencionados en relación a su participación en actividades afines a la institución para consolidar su identidad en este lugar. Esto puede contribuir posteriormente a acciones que logren mejorar el clima laboral y proyectos concatenados, como así la preparación de los estudiantes desde el ejemplo docente en otro trabajo a futuro. En tal sentido, para el siguiente trabajo se presentan estos objetivos:

Objetivo general

Analizar el nivel de engagement de los docentes del ISFD N° 807 “Perito Moreno” durante el ciclo lectivo dos mil veintitrés.

Objetivos específicos

1. Vincular la construcción del sentido de pertenencia e identidad institucional de los docentes con la formación de los estudiantes en términos de calidad educativa.
2. Analizar las posibles causas que puedan llevar al plantel docente a participar de la vida institucional en algunas ocasiones.
3. Determinar cómo influye el grado de participación de docentes en acciones que involucran trabajo colaborativo al interior de las carreras.

CAPÍTULO 2



Marco teórico



Marco teórico

Un estudiante que forma parte de una institución educativa durante su trayectoria a lo largo de los niveles del sistema obligatorios por varios años y rodeado de un grupo de formadores en particular, ¿ve su proceso condicionado por dichos actores que lo acompañan en sus experiencias formativas?, ¿sucede lo mismo cuando esa institución está contribuyendo a su preparación como profesional, es decir, ya en la adultez? Por lo tanto, ¿resulta relevante analizar el perfil profesional de aquellos agentes a cargo de su formación? En el siguiente apartado se pretende recurrir a líneas teóricas de pensamiento en relación al sentido de pertenencia y de identidad institucional docente, vinculado al grado de engagement personal y académico que permitan analizar al grupo docente perteneciente a la institución de Nivel Superior seleccionada de la provincia del Chubut.

Comenzando con la premisa que elegir una carrera para posteriormente ejercer como profesional, en la actualidad, es muy desafiante. En el caso de la Educación Superior, si se espera que la formación docente sea de calidad, entonces debe pensarse en realizar una nueva lectura de la realidad, mediante el uso del pensamiento crítico, y del análisis de los aprendizajes en esta etapa. Como no existen prácticas educativas neutras (Abreú, 2016), la preparación que los estudiantes que aspiran a ser educadores debe promover el uso de distintas capacidades, que les permitan en el futuro desempeñarse en la compleja variedad de roles que asume el docente de hoy en día.

Una de dichas capacidades incluye el trabajo colaborativo o en equipo; la habilidad de pensar, reflexionar, construir y de-construir con el otro, más allá de la diversidad que pudiese existir. Dicho trabajo colaborativo nace de la cultura laboral en la cual se colabora con el par para obtener fines y objetivos comunes, que permiten el aprendizaje de actitudes, hábitos, creencias y saberes prácticos, construyendo así espacios de aprendizajes para todos (Salokangas & Ainscow, 2017, citado en Aparicio Molina & Sepúlveda López, 2019). El gran desafío del compartir y hacer con el otro es, ante todo, comprender cómo obrar con responsabilidad, respetando el pensamiento distinto, sin poner resistencia a la crítica profesional ni a la mirada externa. El sentimiento de lograr nutrirse con y del otro es el principal beneficio que se obtiene mediante el intercambio que se genera al interior de un equipo de trabajo.

Ahora bien, evaluar la imagen que se construye a partir del ejemplo por parte de los formadores a cargo de futuros educadores es primordial. Si una de las capacidades a desarrollar en los profesorado es el trabajo en cooperación y colaboración con el par, ¿qué sucede cuando la articulación en el trabajo de los formadores se encuentra por momentos en tela de juicio? Conceptos claves como el engagement personal y académico, el sentido de pertenencia y la identidad institucional serán abordados para analizar dichos interrogantes a continuación y se analizarán en virtud de lo que acontece en el instituto formador seleccionado para este trabajo de investigación.

a. Constituyendo una institución: vinculación y relaciones interpersonales con pares

Cuando un profesional se gradúa, pasa a conformar ineludiblemente un equipo de trabajo en una institución, donde se establecen relaciones con otros agentes, las cuales posibilitan la construcción en conjunto. Según Pichón-Riviére (1980), los seres humanos desarrollan relaciones interpersonales constantemente mediante la comunicación y el intercambio, ya que emparentarse no solo es una necesidad, sino también un deseo. A la vez, al formar parte de una comunidad, los sujetos cumplen con ciertas funciones que permite percibirse a ellos mismos y dejar que los demás, a la vez, los identifiquen. Por lo tanto, esto significa que incumbir en una institución implica relacionarse con los demás integrantes y, de esta manera, construir relaciones sociales.

Mediante la Teoría del Vínculo de Pichón-Riviére (1980) se comprende cómo las relaciones interpersonales permiten el crecimiento y evolución de los sujetos. Según los conceptos principales de dicha teoría, el grupo de individuos que conforma una comunidad debe contar con un objetivo en común a alcanzar, de manera tal que a través de la cooperación y la solidaridad entre los sujetos sea posible cumplir con esa meta. Este tipo de motivación les permite actuar en conjunto y satisfacer un deseo compartido. A la vez, es necesario analizar cómo dichas relaciones y vínculos suelen ser afectados por el ambiente en el cual se desarrollan, ya sea de manera positiva como a través de un amedrentamiento, por ejemplo. A continuación, la siguiente cita en inglés hace referencia a la formación de relaciones interpersonales y lo que esto conlleva.

The formation of relationships occurs when parties have perceptions and expectations of each other, when one or both parties need resources from the other, when one or all parties perceive mutual threats from an uncertain environment” [...]

(Broom et al, 1995, p. 95).

La cita directa compartida ilustra la idea de cómo el accionar en equipo puede percibir ciertas amenazas provenientes del ambiente incierto que los rodea, es decir, la presencia de conflictos, y que esto requiera la intervención del grupo operativo anteriormente mencionado. Consecuentemente, las relaciones se fortalecen, siempre y cuando exista la negociación y el intercambio de ideas, sin formas violentas ni manipulaciones. Es por ello que las relaciones interpersonales, la resolución de conflictos con intercambios de ideas y el bienestar en el propio ambiente deben operar mancomunadamente con el objetivo de construir conocimiento en equipo.

En el caso de una institución educativa, los docentes que la conforman se ven continuamente interpelados por esta realidad, en la desafiante interacción no sólo de convivir con el otro y sus experiencias personales, sino también de resolver conflictos que hacen al día a día institucional. Para lograr que dichos desafíos no terminen siendo obstáculos que influyan negativamente en el crecimiento institucional, es preponderante que se accione en bloque. En un establecimiento donde la participación no es contundente y donde cuesta mantener acuerdos institucionales, resulta altamente complicado sobrellevar conflictos con objetivos en común. Esto es precisamente lo que sucede en el Instituto Superior de Formación Docente N° 807, donde el interés comunitario se ve opacado por momentos por los intereses personales y/o individuales, o, peor aún, existe una carencia de acciones que denote interés por parte de los docentes en relación a la vida institucional. Es aquí donde se vincula el concepto de engagement personal y académico.

b. Clima de trabajo y crecimiento institucional: el engagement académico de los agentes docentes

Resulta fundamental crear un clima óptimo de trabajo entre colegas mediante una

comunicación pertinente y fluida entre ellos. Según el segundo y tercer principio del acto comunicativo de la Teoría del Vínculo, todos los sujetos actúan comunicativamente para expresarse y hasta la omisión de acción también transmite un significado oculto (Pichón-Riviére, citado en Castellero Mimenza, 2017). Para que los miembros de una comunidad participen en la comunicación, es esencial garantizar que los canales para compartir información se encuentren a disposición de todos, de manera tal que se promueva un espacio colaborativo de confianza y solidez.

El éxito de una comunicación positiva y participativa está conectado con el concepto de engagement o involucramiento. Si bien el concepto nace en un entorno empresarial, el engagement académico se vincula a un estado mental positivo en relación a la labor diaria en una institución educativa (Schaufeli et al, 2002). Para lograr ese bienestar esperado en el ámbito laboral, es necesario que los docentes manifiesten altos valores de energía, efectividad, proactividad, valores institucionales, alternativas de mejora y retroalimentación positiva (Lorente & Vera, citado en Oliveras Rodríguez et al, 2023). En otras palabras, sólo si se registran niveles altos de engagement académico, se logran vinculaciones que promuevan una comunicación adecuada para el entorno, consolidando un clima favorable para el desempeño de sus docentes.

Para conceptualizar adecuadamente el término engagement académico, es necesario analizar cómo dicho estado emocional se manifiesta y desarrolla siempre y cuando se le asocien tres importantes sentimientos. Según Schaufeli et al (2002), una persona con actitud mental positiva hacia su trabajo expresa *vigor*, es decir, realiza sus tareas utilizando altos niveles de energía y empeño. En segundo lugar, debe existir *dedicación* en sus quehaceres laborales, expresando entusiasmo, satisfacción y motivación. Finalmente, el tercer sentimiento es el de *absorción*, mediante el cual se describe cómo un docente se siente concentrado en su trabajo. En síntesis, si existen docentes que se encuentren “engaged” o involucrados en sus actividades académicas, también existe colaboración y participación activa por parte de ellos, ya que sienten satisfacción en lo que realizan y valoran el poder contribuir con un bienestar laboral.

Ahora bien, ¿todas las instituciones educativas cuentan con la ventaja de lograr este engagement académico por parte de su cuerpo docente? En el caso del establecimiento seleccionado para este trabajo de investigación, es precisamente el bajo nivel de engagement

el que genera que la vida institucional en sí se sienta debilitada, ya que acciones que deberían llevarse a cabo cotidianamente y en pos de un objetivo en común no cuentan con la fluidez esperada. Según Mesurado & Laudadio (2019), el concepto de engagement en el Nivel Superior propicia el desarrollo de las actividades diarias, posibilitando con esto disminuir los desafíos y el deterioro que pueda llegar a percibirse por la misma labor educativa. Para comprender específicamente cómo se manifiesta el engagement académico en una institución, es fundamental analizar el concepto de engagement personal y como este, a la vez, contribuye al sentido de pertenencia institucional.

c. Participación institucional: engagement personal y calidad educativa

Es un hecho que cuando los docentes se encuentran abocados a su trabajo y experimentan niveles altos de vigor, dedicación y absorción, se sienten involucrados y, por lo tanto, benefician a la institución para la cual se desempeñan. También, el engagement gana importancia cuando los lazos generados entre docentes y estudiantes reflejan interés y compromiso en las actividades que se llevan a cabo. Por lo tanto, el plano obtenido no sólo se estudia desde lo intelectual, sino que además se lo relaciona con lo emocional y conductual del sujeto (López-Aguilar et al, citado en Huerta Orozco, 2018). Ahora bien, para comprender cómo se llega a desarrollar el engagement académico en un contexto determinado, es sumamente importante partir del constructo engagement personal y analizar de qué manera éste se vincula con las labores académicas repercutiendo en la calidad educativa.

Un docente que manifiesta engagement personal cuenta con un sentido de motivación particular, la cual le posibilita desempeñarse en sus labores compartiendo objetivos y valores de la institución a la cual pertenece, sintiéndose un colaborador fundamental en su entorno. Su postura no es la misma que la de sus colegas, ya que el profesional se siente importante en la causa; y la fidelidad que expresa hacia sus empleadores o superiores le genera interés en su crecimiento profesional e institucional. En otras palabras, aquellos agentes que sean colaboradores activos en sus trabajos, llegan a aumentar sus niveles de productividad e involucramiento laboral, llevándolos a un grado de motivación y compromiso elevados. Para Tsareva & Boldyhanova (2020), es necesario que se generen las siguientes condiciones que posibilitan el desarrollo del engagement personal y, a la vez, posibilitan altos niveles de involucramiento laboral: complacencia con las condiciones

laborales, ambiente organizacional y psicológico, planeamiento de personal, motivación y autorrealización.

Específicamente, en una institución educativa con docentes involucrados tanto personal como académicamente implica una realidad distinta con sus estudiantes. Por un lado, el docente no solo tiene una mejor vinculación hacia sus roles, entusiasmo y orgullo por cumplir con objetivos institucionales, sino que también cuenta con un mejor seguimiento académico de los estudiantes, atendiendo a su contexto intelectual, conductual y emocional. Según Camilloni (2007), es esencial que el docente analice las características y diversidad de los estudiantes en el proceso de enseñanza, ya que cada uno de ellos tiene intereses y ritmos de aprendizaje diferentes. Cuando los estudiantes perciben el acompañamiento, exigencia y devoción por parte de sus educadores, su proceso pasa a ser activo. A la vez, como los resultados a alcanzar son de gran interés para el docente, se busca excelencia y, por lo tanto, calidad educativa.

Particularmente, en el I.S.F.D. N° 807 no logra observarse que se establezcan muchas de las condiciones descritas anteriormente, ya que existe una gran disparidad de intereses de otro tipo que influyen en el desempeño laboral de cada agente, y no logra apreciarse un apoyo mayoritario de los docentes a los objetivos institucionales en relación a la formación superior. La calidad educativa no sólo está vinculada a la formación académica y titulación de cada agente, sino que también comprende la utilización de diversas estrategias didácticas para lograr resultados exitosos en la preparación de los estudiantes. En el instituto seleccionado, por otro lado, puede analizarse que los docentes que lo conforman no cuentan con grandes motivaciones en cumplir con objetivos más de los que las condiciones provistas les permitieran y, mucho menos, de lograr objetivos en conjunto. Es por ello, que se estudia a continuación el concepto de sentido de pertenencia institucional y de identidad profesional y se realizan vinculaciones con los conceptos ya abordados.

d. Sintiendo parte de una institución: identidad profesional e institucional y ejercicio docente

Según la Teoría del Vínculo analizada anteriormente, las relaciones interpersonales que un sujeto pueda desarrollar a lo largo de su vida se determinan mediante el intercambio

social (Pichón-Riviere, citado en Castellero Mimenza, 2017). En otras palabras, el individuo se constituye como tal a raíz de las relaciones a través del contexto que lo rodea, y esto le permite construir su identidad y personalidad. A la identidad personal se asocian los componentes individualizadores o característicos de cada sujeto, como ser la conciencia, el raciocinio y la individualidad (Bartra, 2007). Con esto queda comprendido que es esperable que un individuo actúe o se comporte de tal manera a conciencia, por medio de una decisión personal, y que dichas acciones impacten a la vez en su entorno.

Según Huerta Orozco (2018), las acciones que efectúan los individuos parten de una necesidad y búsqueda de satisfacción, por lo que las emociones cumplen un papel fundamental. Una vez satisfecha dicha necesidad, el sujeto siente arraigo hacia ese contexto y se compromete íntimamente a este. Si existe reconocimiento y respeto, el vínculo se fortalece aún más, consolidando la asociación entre las partes. En términos específicos, el sujeto desarrolla sentido de pertenencia hacia su contexto cuando se realiza un ensalzamiento de su propia identidad personal y se lo valora como parte fundamental, es decir, incrementa su engagement personal.

Por lo tanto, pertenecer a un entorno, o institución, no implica sentirse parte de la misma. La primera idea puede considerarse más desde lo administrativo mientras que la segunda tiene una raíz más bien psicológica y emocional. Centrándose en lo que sucede con los docentes, estos no siempre desarrollan sentido de pertenencia hacia sus lugares de trabajo. La reflexión sobre la propia tarea se ha vuelto cada vez más compleja, y el pensar acerca de los sentidos de la labor educativa en los establecimientos en los cuales se desempeña, considerando tiempo, espacio, historias y culturas propias de cada uno de ellos, aún más (Camilloni, citado en Celman, 2018). Ahora bien, ¿de qué manera esto se vincula con la identidad institucional?

La identidad institucional o de lugar se encuentra fuertemente vinculada con que los integrantes logran sentirse parte de un entorno físico. Dicha identidad no se construye de manera espontánea, sino que se construye desde sus propias individualidades, en un contexto determinado y a partir de su participación y compromiso (Cassarà Giudici, 2016). Según Muntañola (1996), la identidad con el lugar implica un constante encuentro entre el ambiente, el individuo y el grupo. Más allá de sus personalidades diversas, se construye

dicha identidad cuando sus miembros sostienen cuestiones en común para definirse y se sienten a la vez referentes de dicho contexto, y como se da en un contexto laboral, la identidad también es profesional.

En la actualidad, la participación del equipo docente espera llevarse a cabo a través de la reflexión crítica para que sea de calidad. Hoy en día, es una necesidad que el profesional de la educación trabaje en colaboración con otros, que delinee propuestas que les permita evaluar resultados en pos de mejoras institucionales y que adecue sus propuestas considerando las características y necesidades de sus estudiantes. Según Perrenoud (2010), la práctica reflexiva y crítica docente implica analizar la realidad institucional mediante un proceso exhaustivo y continuo de investigación, análisis y experimentación con el propósito de generar nuevas estrategias que le posibiliten desarrollarse profesionalmente, especialmente en el encuentro con el otro. Sólo así, los docentes podrán aprender de sus propias prácticas y construir nuevos modelos acordes a la realidad.

De esta manera, el encuentro para promover espacios de articulación y coordinación entre los actores institucionales debe posibilitar un crecimiento estructural para el beneficio y desarrollo profesional de todos los integrantes. Los profesorado son los principales encargados de construir futuros educadores que posean habilidades corporativas y de sentido de pertenencia, y motivar a los docentes que los conforman a continuar capacitándose sobre el uso de las mismas a través del propio ejemplo. El Ministerio de Educación de la Nación (s/f) hace referencia a los proyectos de las organizaciones sociales y cómo estas deben promover el desarrollo de sus posibilidades y el análisis de sus limitaciones de sus estudiantes. El sentido de pertenencia sería una posibilidad a desarrollar para ellos, y está en las manos de los educadores propiciar los espacios necesarios para esto suceda:

“Esta mirada le permite recobrar la confianza en sí mismo, aumentar su autoestima, valorar sus saberes y pertenecer a un grupo que lo siente parte, que lo incluye. Esto contribuye a la construcción de su propia identidad y al desarrollo de un proyecto de vida, individual y colectivo” (p.13).

La identidad profesional e institucional, como así el sentido de pertenencia de los docentes que conforman el I.S.F.D. N° 807 es muy complejo de analizar. Si bien existe

participación en acciones institucionales, la misma no está determinada notablemente por una mayoría de los profesionales. Y esta discordancia repercute no sólo en los resultados obtenidos en los estudiantes en formación, sino también en los modelos provistos a seguir para ellos.

Por último, y volviendo al interrogante inicial, se puede afirmar que los estudiantes del I.S.F.D. N° 807 ven notablemente atravesadas sus trayectorias por el trabajo del equipo formador, especialmente a lo que concierne a los comienzos en su formación de identidad profesional. Es por ello que resulta sumamente importante el acompañamiento de dicho equipo, tanto en el aspecto académico como personal-profesional. Por lo tanto, aun pudiendo vivenciar dificultades para llevar adelante tareas colaborativas ya sea por su dinámica de funcionamiento o por las propias características de las mismas (Bonals, 2013), es sumamente beneficioso emprender un camino compartido con el fin de lograr un sentido de pertenencia institucional a futuro.

CAPÍTULO 3

—
Marco
Metodológico
—

Marco metodológico

En el siguiente apartado, se incluye información relacionada con el tipo de trabajo de indagación que se ha realizado para estudiar el sentido de pertenencia e identidad institucional de los docentes en el I.S.F.D. N° 807, a través del grado de engagement que evidencien los mismos durante el ciclo lectivo 2023 y así vincularlo con su ejercicio profesional. Dicho trabajo conforma un estudio de caso, ya que se ha observado y analizado en detalle a un único grupo de personas con el objetivo de explicar las causas que provocan este fenómeno y analizar, a la vez, las consecuencias que trae aparejadas en relación a la formación de estudiantes.

a. Descripción general

El siguiente trabajo cuenta con un encuadre metodológico mixto, considerando que se tomará como línea de análisis el sentido de pertenencia, identidad institucional y ejercicio profesional de los docentes que conforman el I.S.F.D. N° 807, lo cual se ha trabajado integrando cuatro instrumentos de recolección de datos de carácter cualitativo y uno cuantitativo. Este tipo de abordaje metodológico busca profundizar la sistematización de los datos teniendo en cuenta el contexto del instituto, las particularidades que posee su infraestructura y agentes, como así la realidad que lo interpela.

Dentro de los beneficios obtenidos por un enfoque de investigación mixto, se ha logrado combinar fortalezas del método cuantitativo y cualitativo, como así vincular los resultados de los datos obtenidos de una manera más integral y amplia a la vez. Al definir las formas de abordar el planteamiento del problema inicial, se optó por el modelo mixto ya que permite explorar ampliamente y aprovechar con mayor calidad los datos obtenidos (Todd, Nerlich y McKeown, 2004, en Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista Lucio, 2006).

Contar con una propuesta mixta también implica relacionarla con el término denominado triangulación (Sieber, 1973, citado por Creswell, 2009), lo cual permite abarcar varios puntos de referencia para el estudio de un objeto en particular. Además, esto permite integrar varias técnicas en un determinado caso, lo cual posibilita un análisis más

rico y completo. En este trabajo de investigación, se ha buscado triangular datos de distintas fuentes primarias, los cuales se compartirán en el siguiente capítulo.

El tipo de estudio que se presenta es descriptivo teniendo en cuenta que se busca describir el fenómeno estudiado dentro de una comunidad educativa en particular para dar inicio a la investigación; a la vez, tiene alcance correlacional ya que se insta también la asociación entre variables identificadas y analiza su vinculación y, finalmente, contiene componentes explicativos con el objetivo de evidenciar las relaciones entre conceptos presentados con sus posibles causas y efectos. Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010), “es posible que una investigación se inicie como exploratoria, después puede ser descriptiva y correlacional, y terminar como explicativa” (pág. 110).

Desde el rol de investigador, se han podido realizar observaciones y actividades que forman parte del aspecto cotidiano del entorno estudiado, sin buscar realizar una medición numérica de los resultados. Además, se ha trabajado sobre los procesos desarrollados sin impartir ningún tipo de postura o pensamiento en particular. Asimismo, los tipos de instrumentos de recolección de datos seleccionados han permitido analizar las respuestas obtenidas desde un aspecto explícito, es decir, desde lo consciente y expuesto, como también implícitos, de índole inconsciente y más profundo (Neuman, 1994 en Hernández Sampieri, Fernández Collado y Lucio, 2004).

Al planificar el ingreso a explorar el contexto institucional, fue primordial seleccionar las técnicas de recolección de datos que permitieran arrojar resultados con información completamente fidedigna y acorde al tema seleccionado. Observar eventos habituales y focalizar atención en las reuniones institucionales ha también sido de gran ayuda al comienzo, ya que permitió arrojar las primeras hipótesis de trabajo. El porcentaje de concurrencia y participación a dichas convocatorias abrieron el abanico de ideas para continuar profundizando en las distintas teorías con las que se contaba para analizar el sentido de pertenencia de los docentes e identidad institucional a través de su ejercicio profesional.

b. Población y muestra seleccionada

La población analizada está conformada por docentes del I.S.F.D. N° 807 de la ciudad de Comodoro Rivadavia y las muestras seleccionadas para cada instrumento de recolección de datos han sido conformadas considerando agentes pertenecientes a algunas de las siete carreras dictadas en el establecimiento, como así coordinadores de dos carreras distintas, sin buscar replicar los resultados obtenidos en otros. A medida que se realizaron las distintas experiencias, se permitió abrir paso a nuevas hipótesis, lo que insta a seguir reflexionando sobre el tema de estudio seleccionado.

El instituto cuenta con alrededor de ciento cincuenta docentes, y la muestra seleccionada para el siguiente trabajo incluye a veintitrés agentes en total.

c. Instrumentos de recolección de datos

Para avanzar sobre este tipo de trabajo, se utilizaron fuentes primarias de información. El primer instrumento de medición de datos fue una encuesta que se compartió a ocho docentes con las características anteriormente mencionadas. La variable seleccionada para este tipo de sondeo fue la comunicación institucional. Con esto se buscó analizar una de las posibles causas que puedan llevar a los docentes a participar de las convocatorias institucionales en algunas ocasiones (y no siempre) en relación a la modalidad de la circulación y acceso a la información. Este tipo de trabajo se ha llevado a cabo retomando el segundo objetivo específico de esta investigación, que es el siguiente:

Analizar las posibles causas que pueden llevar a los docentes a participar de la vida institucional sólo en algunas ocasiones.

Se incluyeron cinco afirmaciones en relación a dicho tema con opciones de respuestas que indiquen un porcentaje de *totalmente de acuerdo*, *parcialmente de acuerdo* y *en desacuerdo*, para que los encuestados seleccionen una sola respuesta considerada como la más pertinente según su experiencia y/o apreciación personal.

Se compartió la encuesta con ocho docentes de cinco carreras dictadas en el establecimiento: dos pertenecientes al Profesorado de Educación Primaria, uno al Profesorado de Biología, dos al Profesorado de Lengua, uno a la Tecnicatura Superior en Adolescencia y Familia y dos al Profesorado de Economía.

Luego, se tomó una entrevista con preguntas que apuntaban hacia el conocimiento que se tiene en relación a la reglamentación y documentos jurisdiccionales que organizan las líneas de trabajo no sólo en el Nivel Superior, sino también en todos los institutos superiores de la provincia del Chubut. Dicha entrevista semi estructurada se compartió con seis docentes del I.S.F.D. N° 807, con menos de cinco años de antigüedad en el instituto y pocas horas cátedras a cargo.

El objetivo fundamental de este tipo de trabajo ha sido relacionar el sentido de pertenencia de los docentes con la formación de estudiantes en términos de calidad como así evidenciar cómo esto repercute en los distintos momentos de intercambio colaborativo con sus colegas de carrera e instituto. A la vez, se ha buscado relacionar el conocimiento que se tiene sobre la reglamentación y funcionamiento del I.S.F.D. N° 807 desde el grado de compromiso profesional con el Nivel Superior, y cómo esto influye también en la construcción del sentido de pertenencia e identidad institucional. Dicho trabajo se llevó a cabo como insumo para obtener información en relación al primer y tercer objetivo específico de esta investigación, que se detallan a continuación:

Vincular el sentido de pertenencia de los docentes y su identidad institucional con la formación de los estudiantes en términos de calidad educativa.

Determinar cómo influye el grado de participación de docentes en acciones de trabajo colaborativo al interior de las carreras.

Con el propósito de profundizar más los tres objetivos específicos en general, se realizaron dos entrevistas semi-estructuradas más: una se desarrolló con docentes que tuvieran más una carga de más de treinta horas cátedras en el I.S.F.D. N° 807 y otra a dos

coordinadores de carrera que lleven más de quince años como docentes en el instituto y cuyo mandato no sea reciente. De esta manera, se apuntó a obtener información sobre el sentido de pertenencia e identidad institucional en virtud de la formación de calidad de los estudiantes, la participación en instancias de trabajo colaborativo en sus carreras y en instancias solicitadas por el Equipo de Gestión, como así las posibles causas que puedan determinar su nivel de engagement con sus funciones diarias.

Por último, se tomó el método de grupos de enfoque o *focus group*, con una sola sesión. Para ello, se convocaron a cinco docentes para participar de la reunión, que tienen distinta antigüedad y que han cumplido, en algunos casos, otros roles dentro de la institución, como ser coordinador de carrera.

La intención que subyace con este tipo de indagación ha sido el de profundizar desde la experiencia individual la construcción del rol docente de cada participante en la institución como así en el Nivel Superior, y, a la vez, conectarlo con las repercusiones que esto pudiera traer en la formación profesional del grupo de estudiantes. Asimismo, al igual que con la encuesta, puede arrojar información sobre los factores que determinan su participación en la vida cotidiana institucional. Por lo tanto, con el grupo de enfoque se pretendió trabajar sobre los siguientes objetivos específicos de este trabajo de investigación:

Vincular el sentido de pertenencia e identidad institucional de los docentes con la formación de los estudiantes en términos de calidad educativa.

Analizar las posibles causas que pueden llevar a los docentes a participar de la vida institucional sólo en algunas ocasiones.

Finalmente, se puede agregar que el desafío más importante durante esta última experiencia ha sido el proporcionar un espacio abierto para el diálogo que permitan expresarse en cada respuesta, esperando su turno para hablar de manera clara y ordenada.

CAPÍTULO 4

—
Análisis de
resultados obtenidos
—

Análisis de los resultados obtenidos

Como se ha mencionado anteriormente en el marco metodológico, el estudio realizado tiene fundamentos mayormente cualitativos, considerando que se centra en describir situaciones, emociones y experiencias observables de colegas del instituto en un transcurso de tiempo determinado, que puedan aportar información que permita analizar el sentido de pertenencia e identidad institucional que poseen.

Para comenzar a analizar los resultados arribados, ha sido fundamental volver a revisar los conceptos desarrollados dentro del apartado marco teórico, retomando los objetivos específicos del trabajo de investigación. Para ello, se parte del objetivo general que determina analizar el grado de engagement o involucramiento de los docentes del I.S.F.D. N° 807 a lo largo del ciclo lectivo dos mil veintitrés. Tal como se pudo definir conceptualmente, el término engagement comprende los constructos que se analizan de manera específica a posteriori, como ser la comunicación, la participación institucional, el intercambio y colaboración con el otro, que posibilitan un contexto de bienestar y crecimiento en el establecimiento. Por lo tanto, la organización de este apartado está dispuesto mediante subtítulos que dan respuesta a cada resultado, estableciendo vinculaciones entre lo que dicen los autores al respecto y las percepciones obtenidas desde la investigación como participante.

a. Consecuencias a raíz del grado de participación institucional de docentes en acciones en común y su impacto en instancias de trabajo colaborativo

Uno de los primeros conceptos desarrollados en el marco teórico de este trabajo es la comunicación institucional y el clima laboral que se genera en virtud de las relaciones interpersonales que los docentes desarrollan en el contexto y tiempo examinado. El tipo de participación que los agentes puedan tener en la vida institucional puede encontrarse ligado a la manera en la cual reciben la información, y esto, a la vez, influye notablemente en las relaciones entre pares y en el grado de engagement que puedan presentar.

El primer instrumento que se utilizó para comenzar con el trabajo de campo y

y permitió instar respuestas fue la encuesta con cinco afirmaciones, diseñada de la siguiente manera:

- Con la afirmación número uno se buscó obtener cuál era el grado de conformidad en relación a la claridad y precisión de la comunicación de índole institucional.
- Con la segunda afirmación, la intención se centra en saber el grado de aceptación con las fuentes utilizadas y si las consideran fidedignas.
- La tercera afirmación se focaliza en recabar datos sobre el grado de concordancia con las vías de comunicación institucionales brindadas.
- La cuarta afirmación hace referencia a las personas encargadas de hacer circular la información institucional y cuál es el grado de consenso que presentan en relación a la claridad obtenida.
- La última afirmación hace alusión a la información brindada mediante los mensajes compartidos correctamente y cuál es el grado de adhesión que manifiestan a dicha enunciación.

Los resultados se pueden expresar a continuación:

1. La comunicación institucional es clara y precisa

De acuerdo con la experiencia, la totalidad de los docentes que completaron la encuesta manifestaron que la información es clara y precisa.

Tabla 1. La comunicación institucional es clara y precisa

Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
100 %	0 %	0 %

2. Las fuentes utilizadas para la comunicación son confiables

De acuerdo a la encuesta, el 87.5 % de las respuestas arrojan que los encuestados están totalmente de acuerdo, y el 12.5 % se encuentra parcialmente de acuerdo con dicha afirmación.

Tabla 2. Las fuentes utilizadas para la comunicación son confiables

Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
87.5 %	12.5 %	0 %

3. *Las vías de comunicación para la información son confiables*

Considerando las respuestas obtenidas, un 87.5 % están totalmente de acuerdo con dicha afirmación, mientras que un 12.5 % están parcialmente de acuerdo.

Tabla 3. Las vías de comunicación para la información son confiables

Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
87.5 %	12.5 %	0 %

4. *Las personas encargadas de brindar la información lo hacen de manera clara y ordenada para todos.*

En dicha afirmación se nota una clara diferencia entre las opiniones provistas, teniendo como resultado un 62.5 % de respuestas con colegas que están totalmente de acuerdo y un 37.5 % que están parcialmente de acuerdo con la misma.

Tabla 4. Las personas encargadas de brindar la información lo hacen de manera clara y ordenada para todos y todas.

Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
62.5 %	37.5 %	0 %

5. *Los mensajes compartidos brindan información necesaria para ser comprendidos correctamente.*

El 100 % de los colegas que respondieron la encuesta están totalmente de acuerdo con dicha afirmación.

Tabla 5. Los mensajes compartidos brindan información necesaria para ser comprendidos correctamente.

Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
100 %	0 %	0 %

Como puede apreciarse en el análisis efectuado, el tipo de comunicación institucional y la manera en la que se comparte es favorable en líneas generales para los encuestados. Una comunicación clara y precisa promueve el intercambio de experiencias, coadyuva al proceso de aprendizaje y fortalece las relaciones interpersonales entre agentes, consolidando un grupo operativo de trabajo (Pichón- Riviére, citado en Castellero Mimenza, 2017). De todas maneras, resulta notorio el análisis de este instrumento puesto que si la comunicación resulta ser tan positiva por parte de los docentes como lo arrojan los resultados, ¿por qué las convocatorias de trabajo no suelen ser acatadas al cien por ciento? Según las primeras premisas observadas, la participación de los docentes en reuniones institucionales o espacios de trabajo en conjunto no contaba con la totalidad (o en muchos casos, mayoría) de los agentes de la educación.

A la vez, es importante aclarar que el tipo de comunicación institucional compartido desde el Equipo Directivo hacia las carreras y demás agentes institucionales es solo un canal que debe ser favorable, como también aquel que pueda efectuarse entre colegas de una misma carrera, de otras carreras o con coordinadores que los representen. La comunicación en sí no debe ser compartida sólo de manera vertical para que sea interpretada como clara y precisa, sino también entre pares horizontalmente, promoviendo la colaboración, crecimiento personal y colectivo (Pichón- Riviére, 1980).

Para consolidar un equipo de trabajo que opere conjuntamente en virtud de objetivos institucionales, la participación en instancias de trabajo colaborativo también es preponderante. Para ello, el conocimiento de las normativas institucionales, junto con los lineamientos de trabajo propios del Nivel Superior necesitan conocerse para luego adecuarse. Esto permite que el ejercicio profesional docente impacte positivamente en las

trayectorias formativas de los estudiantes. Consecuentemente, se continúa recabando información por medio de las entrevistas cuyos resultados se analizan a continuación.

b. Concordancia entre la construcción de un alto sentido de pertenencia y de identidad institucional de los docentes con la formación de los estudiantes en términos de calidad.

Con este apartado, se comienza vinculando la constitución del sentido de pertenencia e identidad institucional de los docentes consultados con el grado de acercamiento que existe tanto a la normativa institucional como a los documentos jurisdiccionales curriculares de las carreras en las cuales se desempeñan. El grupo de agentes seleccionado para trabajar sobre esta cuestión tiene pocos espacios curriculares en distintos Profesorados de la institución y enseñan a futuros docentes en diversos campos de la formación, con una antigüedad menor a cinco años. Lo que se pretende analizar con este último dato es si dicho equipo docente se ha mínimamente interiorizado con la información necesaria y esencial para desempeñarse en el espacio curricular que se encuentra a cargo, para luego encontrar espacios de intercambio y crecimiento con otros colegas de su propia carrera.

El segundo instrumento de recolección de datos es la entrevista que se llevó a cabo con la participación de seis docentes con las características provistas anteriormente. La misma constó de preguntas orientadas hacia el conocimiento que se tiene en virtud a los Diseños Curriculares Jurisdiccionales y el Reglamento Orgánico Marco que rige los institutos superiores de la provincia del Chubut.

Los docentes entrevistados cuentan con una trayectoria corta dentro de la institución, dedicándose al dictado de pocos espacios curriculares en sus carreras correspondientes. Esto significa que su paso semanal por el edificio es de pocas veces durante la semana. A esto se le suma que solo algunas de las carreras a las que pertenecen tienen encuentros mensuales mediante reuniones de articulación en el formato de horas institucionales, mientras que otras, no cuentan con esa oportunidad de intercambio con sus colegas. Todas estas condiciones son precisamente las que se han tenido en valor para luego analizar la información presentada en términos de compromiso con el nivel para el

cual se forma.

En relación a los resultados obtenidos sobre la entrevista y en relación a la primera pregunta formulada, en todos los casos se logra apreciar que el conocimiento que se tiene en relación al Diseño Curricular de sus carreras es puntual; es decir, solo lo necesario como para organizar sus cátedras y ajustarse al dictado de las mismas según los contenidos estipulados a nivel provincial, para luego hacer la adecuación a nivel institucional. En el caso del primer docente, el mismo hace mención a haber participado en la última revisión y actualización realizada, pero aun así agrega que *“tampoco te voy a mentir y decir que lo tengo en la mesita de luz”*, por lo que da a interpretar que su nivel de conocimiento curricular es ciertamente básico.

Esto implica, por un lado, la partición que existe en cuanto al dictado de cátedras dentro de una carrera, logrando limitadas relaciones con otros campos del saber y espacios curriculares ya que cada agente asegura saber lo que *“le toca dar”*, y por el otro, el insuficiente conocimiento de todos los lineamientos jurisdiccionales a tener en cuenta para la formación integral de ese estudiante que aspira graduarse como docente, como ser el perfil determinado y las cargas horarias de cada campo de la formación, con sus fundamentos establecidos.

La segunda pregunta está orientada hacia los contenidos que cada cátedra debería abarcar según dicho Diseño Curricular, respetando su formato pedagógico y la extensión que tiene, ya sea anual o cuatrimestral. Este tipo de interrogante tiene como intención indagar sobre el conocimiento que se tiene sobre la metodología de trabajo del Nivel Superior, las posibles articulaciones que se puedan realizar con otros espacios para optimizar la temporalización de los contenidos y la relevancia global que tiene el impacto del dictado de sus cátedras dentro de sus carreras.

Los seis docentes entrevistados coincidieron que no llegan a cubrir la totalidad de los contenidos que se estipulan en el Diseño Curricular al interior de sus cátedras. Dentro de las respuestas obtenidas, aparecen palabras como *“utópico”*, *“idealista”* y *“poco relevante”* para fundamentar el por qué no es posible trabajar con dicha totalidad. Además, se hace referencia en un par de ocasiones a la dificultad con la que se cuenta para llevar a cabo un ciclo lectivo con continuidad, debido a factores como la suspensión de actividades

presenciales por factores que influyen al desarrollo de las actividades, como los cortes de agua en la ciudad, por ejemplo. Por último y en relación al tema, el cuarto docente que pertenece al campo de las Prácticas Profesionales Docentes agregó que, en su espacio, los estudiantes suelen traer contenidos y situaciones que pertenecen a otros campos, y como las prácticas implican un proceso de síntesis, necesitan abordarlos y esto conlleva a no cumplir con todo el programa de la cátedra por necesitar detenerse a reflexionar sobre otros.

El tercer interrogante pretende examinar el nivel de aprobación que los seis docentes pueden reportar año a año. Si bien este interrogante puede pretender una respuesta de carácter cuantitativa con un número arrojado, la intención es obtener una opinión por parte de los entrevistados donde puedan indicar un balance general. El propósito de recibir este tipo de información está ligado a conectar los contenidos que los docentes dan en sus clases, con el conocimiento integral que puedan tener sobre las formas de acreditación que existen en el Nivel Superior, condicionado al tipo de cátedra que tienen a cargo.

Los seis entrevistados comparten que la mayoría de sus estudiantes acreditan sus espacios curriculares regularmente. El primer docente hace hincapié en dos cuestiones: una que sus espacios dictados son promocionales, lo cual parecería confundirlo con el término “cuatrimestral”, ya que, si se considera la documentación institucional y provincial, todos los espacios son promocionables. El otro punto que remarca es como analiza el proceso de sus estudiantes para brindarles las herramientas necesarias para que lleguen a promocionar a fin de año. La sexta docente expresa cómo ella no se considera el tipo de profesional “*que pone piedras en el camino*”, dando a entender que algunos colegas tienden a dificultar los procesos de sus estudiantes. En la mayoría de los casos, los colegas aseguran que ayudan a sus estudiantes a aprobar sus espacios, otorgándoles las oportunidades que consideran justas y necesarias según lo que indica la normativa al respecto.

El segundo docente realiza una distinción entre dos conceptos: aprobación y promoción. Además, puede agregar que en muy pocas ocasiones ha tenido dificultades con los procesos de sus estudiantes y hace mención a un solo caso que recuerda, fundamentando las mismas con problemas personales que la cursante tenía. Se puede

observar que la mitad de los entrevistados sabe con exactitud la diferenciación entre el término acreditación y promoción, debido que en algunos casos el resto lo utilizan como conceptos intercambiables.

La cuarta pregunta busca recabar información sobre el tipo de propuesta que cada Diseño Curricular tiene en relación al trabajo colaborativo. Los seis docentes entrevistados coinciden con el hecho que sus documentos jurisdiccionales hacen hincapié en la promoción del trabajo e intercambio con el otro. Dos profesionales, además, aseguran que este tipo de capacidad debe ser trabajada con los estudiantes como futuros formadores, tal como lo sugiere el Diseño Curricular de sus carreras.

En el caso de los docentes que tienen sus horas de articulación por carrera o reuniones programadas, los mismos afirman que se piensan en propuestas en conjunto para trabajar con colegas porque cuentan con el espacio para ello. Por el contrario, aquellos que no tienen dichas horas de encuentro, aseveran que las oportunidades se acortan y que es más difícil de concretar. Hubo una educadora que utilizó la frase *“creo que nadie quiere cargarse con algo más en la mochila”*, haciendo alusión a cómo por momentos se ve la instancia de trabajar con el otro.

Las últimas preguntas se hallan conectadas con el grado de conocimiento que tienen de la reglamentación que rige los institutos de Nivel Superior de la provincia del Chubut y su opinión sobre la misma. Las preguntas aspiran a indicar el grado de interiorización que los docentes entrevistados puedan delinear en sus respuestas en relación a dicha temática, y que permitan visualizar cuánto conocimiento logran acreditar sobre el nivel para el cual están formando.

La mayoría de los docentes desconoce el Reglamento Orgánico Marco (R.O.M.) y lo confunde con el Régimen Académico Marco (R.A.M.). El segundo docente asegura conocerlo *“en las bajadas de línea”* y para que *“no haya discrepancias”* al calificar, siendo que dicha información se encuentra en el segundo documento. Dos formadores tienen conocimiento del tipo de información que se comparte en el R.O.M., pero solo *“de nombre”*, lo mismo con el Reglamento Orgánico Institucional (R.O.I.). El primer docente reconoce que todo debería ser significativo para quienes conformamos el instituto y el Nivel Superior, agregando que *“uno ya es grande igual”*, haciendo alusión a nuestra

responsabilidad profesional.

Habiendo culminado con este proceso de análisis de las primeras entrevistas realizadas, se puede afirmar que el nivel de internalización de la documentación tanto curricular como normativa que existe dentro del grupo de docentes entrevistados es variado; algunos de ellos cuentan con mayor conocimiento que otros en relación a los temas seleccionados, lo cual tendría incidencia en la formación integral esperada de los estudiantes. Según el paradigma crítico de Carmona (2008), para lograr trabajar de manera integral y reflexiva con los estudiantes, los docentes deben generar espacios de intercambio incluyendo el respeto y la apreciación del trabajo del otro, el razonamiento, la colaboración y el trabajo constructivo. Para que este tipo de trabajo culmine siendo más significativo, deben conformarse grupos de trabajo entre colegas para diseñar propuestas innovadoras para sus grupos de estudiantes, como ser debates, proyectos, elaboración de artículos, entre otros. Finalmente, se puede agregar que precisamente este es un punto en común que incluyen los Diseños Curriculares de todas las carreras y, si el grupo entrevistado tiene conocimiento limitado de dicha documentación y no conoce sobre este tipo de trabajo sugerido desde dichos lineamientos oficiales, difícilmente pueda lograrse esa cohesión social que se aspira para trabajar con criterios en común.

De todas maneras, si bien los resultados concluidos mediante este tipo de instrumento aportan información a lo que se pretende investigar según los objetivos específicos compartidos anteriormente, se agregan dos tipos de entrevistas más con el propósito de precisar detalladamente qué sucede con los docentes y su sentido de pertenencia, identidad institucional y su repercusión en la calidad formativa. La primera se realiza con docentes, mientras que la segunda se comparte con coordinadores de carrera. Esto luego posibilita realizar un análisis más rico de la información obtenida en términos de sentido de pertenencia e identidad institucional, mediante el análisis de conceptos relacionados a los mismos, tales como el engagement académico y engagement personal

Como la entrevista realizada previamente apunta a un grupo de docentes con poca antigüedad en la institución y una cierta disponibilidad horaria semanal en la institución, la segunda entrevista incluye a dos docentes que cuentan con más de quince años en el instituto y que tienen más de treinta horas cátedras semanalmente. Los datos aportados en dichos instrumentos posibilitan analizar nuevos resultados y conceptos.

La primera pregunta efectuada tiene que ver con el tipo de información que se concibe como relevante para ajustar planificaciones en base al grupo de estudiantes. Si bien ambas docentes coinciden en recabar información sobre la biografía escolar de sus estudiantes para adecuar sus propuestas, la primera hace más referencia a condicionar su trabajo en base a las distintas cohortes a las cuales puedan pertenecer sus estudiantes, con expresiones como *“plan viejo y nuevo plan”*, refiriéndose con esto a grupos de estudiantes con trayectorias diversas y al régimen de correlatividades de los Diseños Curriculares de las carreras que dicta, cuando agrega *“espacios curriculares que tienen aprobados del año anterior”*. Esta lectura permite observar que ambas docentes cuentan con una visión más global de sus carreras partiendo desde la noción del tipo de estudiante que tienen en sus aulas, con ello atendiendo a una adaptación especial para con sus grupos con el propósito de obtener un mejor rendimiento académico.

Con el segundo interrogante compartido se obtiene información en relación al grado de dedicación a las tareas académicas. Ambas docentes mantienen una rutina de tres horas diarias para correcciones y planificaciones, incluyendo algún otro momento de ser necesario. Esto significa que existe inversión de esfuerzo en relación a su labor diaria con lo relacionado a actividades institucionales, el cual representa uno de los componentes emocionales del engagement académico, concepto definido anteriormente en el marco teórico.

El tercer interrogante apunta a obtener información en relación a la participación en tareas que incluyan integración de espacios curriculares mediante el intercambio con otros colegas. Ninguna de las dos docentes entrevistadas contesta pertenecer a algún grupo de trabajo con pares. Como la primera docente contesta que ha conformado equipos de articulación en años anteriores, se le agrega una pregunta que tiene que ver con la

motivación que la lleva a trabajar de esta manera. La respuesta que se presenta tiene que ver con la problematización que se puede lograr para el estudiante desde varios espacios curriculares, y lo rico que resulta como experiencia. A esto agrega que *“esto me beneficia siempre y cuando los docentes que estaban a cargo no tuvieran suspensiones de clase o asistieran como para poder concretarlos”*. Con esto se evidencia que el trabajo en equipo esperado tiende a no ser equitativo en términos de responsabilidades compartidas por los profesionales al interior de las carreras del instituto.

Como última pregunta formulada, se les pidió a las docentes que compartan su opinión en relación al proyecto institucional por parte del equipo de gestión y que nivel de adhesión cuentan con el mismo. Existe una disparidad de respuestas, ya que la segunda docente afirma acordar firmemente con *“el conocer a nuestros estudiantes”* y *“ver que necesita”*, mientras que la primera colega comparte no conocer o sentir que se encuentre claramente definida dicha propuesta, solo *“hay proyectos entre coordinaciones o que salen desde las coordinaciones”*. Este tipo de interrogante apunta a evaluar el grado de engagement personal que puedan tener las docentes, dadas sus condiciones laborales y tiempo en la institución estudiada y existe una respuesta que evidencia bajo nivel considerando la teoría analizada con antelación.

Haber incluido estas entrevistas permite descartar un condicionante que pueda llegar a influir en el desarrollo del sentido de pertenencia e identidad institucional a través del tiempo que los docentes puedan tener trabajando para el I.S.F.D. N° 807. Si bien puede que los docentes más noveles no cuenten aún con el compromiso de interiorizarse completamente de la realidad del establecimiento en términos de normativas y lineamientos de trabajo, los docentes con mayor antigüedad y con mayor carga horaria tampoco logran consolidar equipos de trabajo que visualicen que su desempeño denota devoción y eficacia. Por lo tanto, la exigencia sigue siendo personal e individual, sin implicar una tarea mancomunada en el encuentro y discusión entre profesionales para brindar un trabajo reflexivo y problematizar a sus estudiantes (Carmona, 2008).

La última entrevista formulada apunta a estudiar el discurso de los coordinadores de carrera, quienes también conforman al equipo de gestión de la institución ya que

representan a sus carreras en el instituto. Se incluyen respuestas de dos coordinadores cuya antigüedad en dicho cargo no es reciente, por lo tanto, conocen a los docentes que conforman sus profesorados y las líneas de acción propias de dicha función.

La primera pregunta está relacionada con el tipo de respuesta de parte de los docentes en relación a convocatorias de trabajos o proyectos a realizar. El primer coordinador responde que es nula, y que, si logra que conformen alguna actividad conjunta, como ser un acto asignado, lo realizan *“porque tienen más vínculo conmigo y le da vergüenza y me dice que sí”*. En el caso del segundo entrevistado, este no determina que la convocatoria sea negativa pero sí asegura que tampoco es la esperada. Finalmente agrega que, si bien el encuentro entre colegas suele ser dificultoso dado el horario y la disponibilidad de las funciones a cargo, tampoco los docentes de su carrera tienen *“mucha motivación de articular por plataforma, o a través de un Meet”*. Con esta respuesta, se interpreta que no es solo una cuestión de inversión de tiempo y energía la que aparece como necesaria para optimizar el trabajo en equipo y que está siendo carente actualmente, sino también de motivación y autorrealización (Tsareva & Boldyhanova, citado en Pinto Santuber et al, 2023).

El segundo interrogante pretende obtener información sobre los desafíos que los docentes de su carrera presentan y las razones de los mismos. Este tipo de pregunta aporta información sobre cuáles puedan llegar a ser las causas de la falta de motivación que los profesionales tienen para desempeñar sus tareas. Las respuestas obtenidas por los dos coordinadores hacen referencia a factores completamente distintos: el primer entrevistado concentra su discurso en lo disciplinar, haciendo hincapié en la dificultad que los docentes de su carrera pertenecientes al campo de la disciplina tienen en *“recortar contenidos”*. A esto agrega que *“la parcialidad en estos tiempos no sirve, porque todo es importante”*.

Su respuesta se sigue ampliando cuando agrega información sobre adversidades desde el aspecto edilicio y organizacional, haciendo referencia a la falta de recursos en relación a la formación práctica y teórica de los estudiantes de su profesorado a cargo, como ser material para el laboratorio y bibliografía específica. De esta manera, se interpreta como esto llega a influir en el desarrollo de las actividades diarias, afectando no

sólo a la motivación de los docentes y el interés en sus tareas, sino en la calidad de las actividades presentadas a estudiantes, a través de la discrepancia entre *“lo que dice el Diseño Curricular y lo que realmente pasa”*.

En cuanto a la respuesta aportada por el segundo coordinador, la información está vinculada al perfil de estudiante que se forma para ser docente. Se incluyen ideas tales como *“no leen, no cumplen, se quejan de todo”*, en lo que constituye a las características del estudiantado según los aportes de sus docentes. Este tipo de desafío, a su entendimiento, genera altos niveles de desgaste por parte de sus colegas, ya que el hecho que los estudiantes que cursan su profesorado no sientan motivación por estudiar habiendo sido una carrera elegida, no resulta a la vez un aliciente para el docente. Dentro de las problemáticas que afectan al desarrollo del engagement de los trabajadores, está el proceso de burnout² o agobio laboral, el cual implica un deterioro o agotamiento de energía y salud. Esto se evidencia mediante una pérdida de interés en las tareas a cargo, llevando a niveles bajo de compromiso y satisfacción (Schaufeli et al, 2009). A esto apunta el segundo entrevistado cuando agrega *“yo entiendo el cambio generacional, pero también entiendo el cansancio por parte del docente”*.

Por último, se insta a obtener información sobre los proyectos entre docentes, considerando si el origen de dichas propuestas ha sido por parte de sus colegas o si ha sido por parte de la coordinación. Ninguno de los coordinadores afirma que son los docentes de sus carreras quienes establecen líneas de articulación. En el caso de la primera entrevistada, agrega que es ella misma quien propone a sus colegas con el fin de incentivar este tipo de trabajo, ya sea *“por falta de ideas”*, o porque *“es una cosa difícil, ya que el juntarse con el otro sin tener horas es difícil”*, finalmente haciendo mención al tiempo que trabajar de esta manera conlleva y a la ausencia de pago de las horas extras trabajadas.

En el caso del segundo entrevistado, en su respuesta a esta última pregunta agrega que han existido experiencias anteriores relacionadas con salidas o participación de sus docentes y estudiantes en otros ámbitos de formación académica, porque *“había profes pilas más copados”*. A la vez, destaca comprender que *“eso es más cumplir con los*

² síndrome de quemarse en el trabajo

programas en otros contextos”, no llegando a cumplir con una propuesta de integración en sí. Por lo tanto, la innovación que se haya podido llevar a cabo en su carrera tenía una línea de trabajo más bien individual que colaborativa.

Para concluir con el análisis de este tipo de instrumento, resulta interesante puntualizar factores emergentes como ser el tiempo, el cansancio, las dificultades edilicias y estructurales, las cuales notablemente influyen en el desempeño de las labores diarias de los docentes. Como ya se ha mencionado anteriormente, el burnout o agobio laboral (Schaufeli et al, 2009) implica un deterioro en el desarrollo académico de los docentes, el cual influye en la formación de los estudiantes en términos de calidad. Por lo tanto, esto incide notablemente en el desarrollo del sentido de pertenencia e identidad institucional de los docentes del I.S.F.D. N° 807, ya que los factores mencionados no contribuyen o favorecen a un desempeño acorde.

c. Participación del plantel docente en la vida institucional y desempeño profesional: sus causas

La cohesión grupal y el sentirse parte de un equipo conlleva a un mejor desempeño en las tareas asignadas, garantizando un mayor grado de compromiso y rendimiento, no solo propio, sino también colectivo. Consecuentemente, se decidió analizar qué sucede con el grupo de docentes seleccionado en relación a sus propias experiencias personales que puedan estar ligadas a su sentido de pertenencia e identidad institucional.

El tercer y último instrumento de recolección de datos es el grupo de enfoque o focus group. El mismo se llevó a cabo con cinco colegas de la institución, quienes participaron de una entrevista grupal con cinco preguntas que giraban alrededor de la temática “Pertener al I.S.F.D. N° 807”. A cada uno de ellos se les compartió una tarjeta que tenía las preguntas expresadas una por una con el fin de, por un lado, optimizar el tiempo de la experiencia, ya que cada uno de ellos estaba con varias ocupaciones esos días y fue difícil coordinar entre todos, pese a varios intentos. Y por otro, organizar los turnos de habla, de manera tal que no se superpongan al expresarse.

Las respuestas obtenidas al primer interrogante sobre las razones que los han

llevado a conformar el I.S.F.D. N° 807, se presentan diversas respuestas: por motivos laborales, por casualidad y recomendación de un colega y por ofrecimiento para concursar en espacios curriculares vacantes. La mayoría de los colegas presentes coinciden en haber llevado su trayectoria profesional hacia varios años en el nivel secundario antes de comenzar a formar parte del instituto. Con esto se puede concluir que la motivación de los agentes para desempeñarse en el establecimiento analizado no tiene una raíz específica o determinada en relación a la formación de profesionales en el Nivel Superior.

En cuanto al segundo interrogante que está vinculado con las dificultades que le han tocado vivenciar en la institución, entre las respuestas compartidas a la segunda pregunta se puede puntualizar las dificultades propias del Nivel Superior, como ser el problema edilicio y de condiciones en relación con la infraestructura del instituto y la coordinación de la carrera durante los últimos años, los cortes de servicios esenciales (como luz y agua) que llevan a suspensiones y re-organización de actividades, claridad en la comunicación entre los docentes y poco interés en crear alternativas de acompañamiento a ciertas trayectorias de estudiantes (la docente aclara que más que una dificultad institucional, es propia de este nivel). El análisis de esta respuesta está relacionado a los desafíos que les toca afrontar a los docentes de las distintas carreras; por lo tanto, este tipo de información permite ampliar lo compartido en las entrevistas a los coordinadores previamente, ya que llegan a coincidir en la mayoría de las ideas.

Las respuestas obtenidas al tercer interrogante en relación a quienes han servido de apoyo institucional y cómo, se han proporcionado respuestas tales como: entre los mismos colegas (una docente aclara que trabaja en pareja pedagógica en sus espacios curriculares, pero los demás coinciden por más que trabajen en otra modalidad), por el Equipo Directivo que haya estado a cargo, quienes han brindado un espacio de intercambio continuo y de apoyo docente, los estudiantes mediante su retroalimentación, la coordinación de carrera en el caso puntual de una docente, la administración y las bedeles. Un dato compartido y en el cual coinciden los cinco docentes tiene que ver con el modo de ingreso al nivel superior y la poca difusión que se realiza generalmente de los distintos llamados a concurso, como así la metodología de entrega de propuestas que se solicitan para la cobertura de los distintos espacios curriculares. Por lo tanto, se hace hincapié en la

importancia de un acompañamiento inicial de algún colega con mayor trayectoria durante este primer proceso. La información brindada por los docentes permite analizar cómo ciertos factores que puedan provocar agobio laboral según lo compartido en el interrogante anterior, llegan a ser contrarrestados en virtud del sostén con otros miembros de la comunidad educativa seleccionada.

El cuarto interrogante apunta a instar a los docentes a describir las ventajas y desventajas de trabajar en el Nivel Superior. Entre las distintas ventajas compartidas, está la formación continua que te brinda formar parte de un instituto que apunta a la formación docente inicial, la libertad con la que los docentes pueden llevar adelante sus prácticas, el status y prestigio que permite formar parte de este nivel, la exigencia a continuar capacitándose y sentirse más realizado como profesional que en el Nivel Secundario, mientras que las desventajas están relacionadas a la inestabilidad laboral por la falta de certeza de las aperturas de las carreras año a año, falta de concursos docentes para este nivel, el no contar con un edificio propio y las limitaciones que esto conlleva (no tener un laboratorio, por ejemplo), falta de recursos para articular lo que implica el acceso con la calidad académica, el horario vespertino (una docente aclara lo difícil que se hace terminar a las veintidós horas cuando se comienza la jornada por la mañana temprano, a lo cual una sola colega alega que para ella es una ventaja que sea así por su organización familiar) y la oportunidad de enseñar y trabajar de lo que a uno le gusta. El segundo docente manifiesta que dentro de las desventajas que encuentra pertenecer al nivel superior está la necesidad de continuar capacitándose continuamente por las exigencias propias del nivel y poder estar a la altura de sus colegas. En ese momento, el resto de los colegas presentes indicaron que para ellos ese dato era más una ventaja que una desventaja, lo cual permitió que el intercambio proporcione sus puntos de vista de una manera más espontánea que como se venía desarrollando, pero con mucho respeto a la palabra del otro.

El tipo de información que ha proporcionado posibilita observar cómo los factores que afectan negativamente a la labor docente mediante el concepto de desventaja evidencian la presencia de desgaste entre los colegas, aportando más a lo recabado en las entrevistas. Según Álvarez (2007), entre los factores que pueden afectar a los docentes en su rendimiento diario están la inestabilidad laboral y el salario no acorde a la complejidad de las funciones que desempeñan. Si a esto se le suma el horario que se destina a las actividades

académicas en el nivel analizado, considerando que la mayoría trabaja en varios turnos, se comprenden las razones que obstaculizan el desarrollo de la participación y del trabajo colaborativo que se espera vinculado a la identidad institucional.

En relación al último interrogante, los docentes responden en base a su proyección laboral y personal en los próximos diez años. Algunos de ellos indicaron estar jubilados, pero dando clases de igual manera, a modo de ejemplo, otros, continuar trabajando en el Nivel Superior si las condiciones lo permiten. Una docente agrega que espera continuar trabajando en el nivel, pero con mejores condiciones edilicias y laborales. En general, la afirmación de varios ha sido que pensarse en diez años es muy difícil por la inestabilidad que tenemos en la profesión. De todas maneras, se pudo hipotetizar en base a la interrogación formulada. En el medio de las respuestas, la cuarta docente hace una cita del pedagogo Sir Ken Robinson (2023) “cada cual tiene que encontrar su elemento” y todos los docentes presentes asienten con ademanes que lo han encontrado dando clases en el Nivel Superior.

La última respuesta permite estudiar cómo se sienten los docentes participantes en la experiencia en relación a sus funciones no solo en el Nivel Superior sino también en el I.S.F.D. N° 807. Los sentimientos expresados son positivos en relación a ser formadores de profesionales de la educación, más allá de las vicisitudes que atraviesan diariamente. De todas maneras, luego de la experiencia puede afirmarse que los factores o causas que determinan el grado de participación docente de los docentes del establecimiento estudiado están vinculados a las desventajas que ellos presentan en su relato.

A modo de conclusión, la experiencia en el focus group ha posibilitado un encuentro entre colegas mediante un lapso de veinte minutos y cincuenta y seis segundos, evidenciando lo complejo que resulta acordar un día y horario con un grupo determinado. Este tipo de instrumento ha complementado la información obtenida mediante la encuesta y las entrevistas a través de una dinámica distinta, ya que las respuestas se compartieron grupalmente, por más que hagan alusión a vivencias personales.

CAPÍTULO 5

Conclusiones finales
y propuesta de
innovación

Conclusiones finales y propuesta de innovación

El siguiente trabajo final ha abordado varios conceptos en la búsqueda de analizar el grado de sentido de pertenencia e identidad institucional de los docentes del I.S.F.D. N° 807. El primero de ellos es la construcción de relaciones interpersonales o vínculos. Pertenecer a una comunidad, a una institución educativa implica convivir con otros indefectiblemente, y esto a la vez, permite desarrollarnos no sólo individualmente, sino también en equilibrio con otros. Al establecer contactos, los docentes se comunican y aprenden en base a los resultados de sus acciones sobre estos (Pichón-Riviere, 1980, citado en Castillero Mimenza, 2017).

Si los vínculos que se construyen son positivos, esto favorece al desarrollo del sentido de pertenencia de los docentes, ya que al vivenciar satisfacción hacia su entorno y percibir respeto hacia su propia identidad, los profesionales desarrollan actitudes leales hacia su institución y se convierten en colaboradores fundamentales. Si cuentan con engagement o involucramiento y demuestran valor no sólo en su propio crecimiento sino también en el de sus pares, los docentes presentan mayores niveles de eficacia en sus tareas diarias, incidiendo notablemente en la formación de calidad de sus estudiantes.

Una formación de calidad incluye excelencia académica considerando todas las competencias a desarrollar por parte del estudiante, entre ellas la que posibilita la construcción del conocimiento de manera colaborativa. Para que ello se dé, es necesario un cambio en la cultura institucional, en las estrategias de enseñanza-aprendizaje y en la concepción de evaluación (Ramírez & Rojas, 2014). El trabajo colaborativo se lo concibe “como una forma legítima y eficiente de producción tanto de conocimiento como de contenidos” (Red Latinoamericana de Portales Educativos, 2004, pág. 6), por lo tanto, el trabajo por parte del equipo docente no sólo debe potenciar la problematización desde este enfoque, sino que también se debe realizar en conjunto a través del propio ejemplo. Es decir, el trabajo colaborativo debe fomentarse mediante la colaboración entre profesionales para promover el intercambio participativo de los estudiantes.

Según el trabajo de investigación efectuado en el I.S.F.D. N° 807 durante el periodo de tiempo seleccionado, el sentido de pertenencia e identidad institucional de los docentes de dicho establecimiento necesita fortalecimiento. Por un lado, existen pocas

instancias de articulación y de intercambio continuo a través del trabajo colaborativo, y por el otro, existen condicionantes que no favorecen el bienestar de los profesionales. Más allá de la condición edilicia y el carácter organizacional que tiene el instituto dividido en dos sedes en la ciudad por falta de espacio, la precarización del servicio educativo en la provincia del Chubut debido a la inestabilidad laboral y la baja remuneración son dificultades que repercuten notablemente y que han aparecido en las respuestas compartidas.

Como se ha analizado previamente, el grado de engagement de los docentes del I.S.F.D. N° 807 se ve condicionado por dichos factores, causando burnout o agotamiento laboral. Lamentablemente, quienes deben fomentar acciones en común que permitan un mayor acercamiento y consolidación del equipo de profesionales, sienten que es demasiado pedirles más de lo que hacen diariamente dadas las situaciones descritas, según palabras de actores convocados a participar en los instrumentos de recolección de datos. Entonces, la vocación docente se ve en peligro, y con ello, la calidad de la formación de los estudiantes.

Cotidianamente, el tipo de tarea que se motiva a realizar de manera colaborativa desde las coordinaciones de carrera suele presentar un porte estructurado y tradicional, es decir, vinculando espacios que se relacionen entre sí según los Diseños Curriculares de las distintas carreras del I.S.F.D. N° 807. Por ejemplo, cruzando contenidos que se articulen tanto horizontal como verticalmente, siendo el caso de las Prácticas Profesionales Docentes con las Didácticas de cada año el ejemplo más frecuente. Ahora bien, si la idea es construir entre todos, ¿qué otro tipo de formatos se pueden pensar para que las acciones no sólo permitan nuevos aprendizajes, sino que también sean atractivos y gratas para quienes participen de ellas, reduciendo la sensación de cansancio en el transcurso de la mismas?

Tal como se delinea en la parte inicial de esta investigación, el objetivo es analizar qué sucede al interior de las carreras para ver luego cómo se pueda colaborar a futuro a nivel macro o institucional. Por lo tanto, antes de dar por finalizado este trabajo, se comparte una propuesta de innovación para promover acciones que posibiliten favorecer el sentido de pertenencia e identidad institucional y fortalecer vínculos académicos entre

miembros al interior de una carrera: el Profesorado de inglés.

El proyecto se llama “*Celebrando los veinte años del Profesorado de inglés*” y se propone llevar a cabo a lo largo del ciclo lectivo dos mil veinticuatro. La propuesta de trabajo surge por parte de la coordinación y se pretende incluir a todos los miembros que conforman la carrera: docentes y estudiantes. En el marco del vigésimo aniversario de la apertura del Profesorado de inglés en el I.S.F.D. N° 807, se presenta dicha línea de trabajo desde la problematización y la reflexión de las prácticas de quienes asistan y colaboren en la preparación de cada uno de los momentos a llevar a cabo.

La idea de celebrar o festejar es un acto que implica una reunión entre actores, el cual puede tener distintos formatos, finalidades o principios. En el caso de la propuesta presentada, la celebración es formativa y permite re-pensar el modelo de formación profesional y sus fundamentos conceptuales, haciendo foco de análisis en el rol docente en la actualidad (Tardiff, 2009). Se toma como punto de partida un hilo conductor llamado “Desafíos del docente de inglés hoy en día”, considerando el perfil de egresado que sugiere el Diseño Curricular de la carrera, por el cual se determinan los principios de Humanismo, Educación Inclusiva, Interculturalidad, Conciencia Ambiental y Perspectiva de Género (Diseño Curricular Jurisdiccional Profesorado de inglés, 2022).

El festejo de carácter formativo se organiza a lo largo del año, con cuatro momentos en un espacio ameno y distendido que incluyen charlas y debates, juegos y momentos de intercambio entre docentes y estudiantes, tanto aquellos que conforman la carrera actualmente como quienes la han transitado con antelación. Se toma como punto de partida la participación de todos los estudiantes para la elaboración de un logo con el motivo del cumpleaños número veinte y una frase significativa que sirva a modo de complemento al mismo. Una vez elegido el mejor logo que represente al evento mediante votación, se diseñan flyers con información sobre cada evento a realizar.

Según el cronograma de actividades propuesto, el primer evento incluye un webinar sobre “Habilidades comunicativas interculturales en la clase de lengua extranjera en el siglo XXI”, a cargo de las profesoras Gabriela N. Tavella y Silvia Carina Fernández, Facultad de Lenguas, Universidad del Comahue. Previo y posterior al evento, se incluyen instancias de reflexión en virtud a la Interculturalidad en clases semanales, con

el propósito de garantizar una mejor apropiación de lo compartido en la propuesta de estudio de las docentes invitadas.

La segunda parte del proyecto concentra tres momentos presenciales. El primero de dichos eventos incluye un “Té para seis” (*Tea for six*), que conforma una actividad de encuentro entre graduados y estudiantes del Profesorado de inglés. La propuesta de trabajo tiene como fin que los graduados puedan compartir sus experiencias desde sus prácticas como estudiantes y la realidad que afrontan como docentes en los distintos ámbitos laborales hoy en día. También, se ofrece un momento de intercambio en el cual los estudiantes les formulan preguntas que consideren pertinentes en relación a sus desafíos laborales en la actualidad. Los graduados invitados pertenecen a distintas cohortes de la carrera, por lo que se pretende que la experiencia sea rica en contenido en términos de reflexión.

El segundo evento es un Aula de Escape (*Escape Room*) para la cual se disponen organizar estudiantes del primer al cuarto año en grupos (mezclados entre sí), con el propósito de ingresar a un espacio institucional ambientado como si fuera la oficina de un director de escuela primaria. Previo a ingresar al juego, los participantes reciben un folleto informativo sobre las reglas y los principios del D.U.A.³ (Rose y Meyer, 1990), y un set con elementos en una bolsa que incluyen una linterna, una lapicera, una goma de borrar y un anotador para trabajar en el aula de escape en un lapso de treinta minutos. El objetivo de la actividad es resolver donde quedó alojado el quinto principio del D.U.A. en la oficina del director mediante la resolución de las pistas provistas a los estudiantes.

El tercer y último evento cuenta con dos momentos: el primero, es una charla debate con docentes jubilados que fueron fundadores del Profesorado de inglés en el instituto cuyo eje de discusión se centra en torno a los desafíos encontrados en los orígenes de la carrera. Los docentes expositores presentan sus percepciones obtenidas en relación a sus experiencias pasadas y luego se ofrece un espacio de participación de los presentes mediante la formulación de ideas o propuestas que se adapten a su realidad actual. El segundo momento integra el corte de la torta y brindis como cierre del proyecto. Esto simboliza la idea de celebración inicial.

³ Diseño Universal de Aprendizaje

El proyecto de celebración involucra a todos los actores de la comunidad de la carrera, pero concentra responsabilidades y acciones a llevar adelante principalmente en los docentes de manera colaborativa. A la vez, durante la reunión de organización de la propuesta previa a comenzar, se comparten ideas sobre cómo integrar lo abordado durante los eventos con los distintos espacios curriculares pertenecientes a los tres Campos de la Formación según el Diseño Curricular, haciendo especial énfasis en la reflexión sobre las prácticas.

Si bien para la coordinación de carrera organizar este tipo de trabajo de articulación implica realizar una continuidad exhaustiva de cada uno de los momentos, el accionar más importante es el de los docentes, el cual posibilita consolidar y estrechar vínculos entre ellos, permitiendo hasta en algunos casos, que recién lleguen a conocerse dado un primer encuentro de esta índole. Además, la conformación de nuevas relaciones entre los estudiantes de todos los años de la carrera proporciona espacios de nuevos acercamientos para construir conocimientos y compartir experiencias mediante un espíritu festivo y de goce.

Por lo tanto, puede afirmarse que este tipo de propuesta genera los ambientes necesarios para favorecer el trabajo colaborativo y en equipo de todos los actores de una comunidad determinada a través de una idea que sale de lo común, y que trasciende las aulas cotidianas. Con esto se busca, a la vez, que la iniciativa compartida motive a las coordinaciones de las demás carreras del I.S.F.D. N° 807 para sumarse a emprender tareas innovadoras y así, fortalecer el sentido de pertenencia y de identidad institucional de los docentes.

Finalmente, se concluye que este tipo de trabajo de investigación permite analizar de otra manera la realidad comunitaria del I.S.F.D. N° 807, y también empatizar con las situaciones de los colegas. Tal como se incluyó en el apartado sobre la intencionalidad, el propósito principal del estudio efectuado es contribuir con estrategias que posibiliten estrechar vínculos para fortalecer el instituto seleccionado, como docente perteneciente hace 20 años. Si quienes llevan adelante la maravillosa tarea de educar lo realizan mediante el amor por el saber y el compartir con otros, la elaboración de esta tesis posibilita un espacio de reflexión para promover cambios que contribuyan a mejorar la calidad de los

estudiantes del I.S.F.D. N° 807, nuestros futuros educadores. Todo esto resulta ser de gran motivación a seguir proyectando, porque esta es una de las muchas actividades que se pueden llevar adelante.

Bibliografía

Abreu Van Grieken, C. (2016). Formación docente y escuela. *Ciencia y Sociedad*, vol. 41, núm. 1, pp. 29-43. Instituto Tecnológico de Santo Domingo, República Dominicana.

<https://www.redalyc.org/journal/870/87046119002/movil/>

Álvarez F., D. (2007). Satisfacción y fuentes de presión laboral en docentes universitarios de Lima Metropolitana. *Persona* (10), 49-97

<https://hdl.handle.net/20.500.12724/2437>

Ander-Egg (2001). El trabajo en equipo. Instituto de Ciencias Aplicadas. *No.1 Colección. Ideas en Acción*. Bs.As. ISBN 950-582-173-5

Aparicio Molina C. & Sepúlveda López F (2019). Trabajo colaborativo docente: nuevas perspectivas para el desarrollo docente. *Revista de psicología escolar e institucional*.

<https://www.redalyc.org/journal/2823/282362941024/html/>

Balduzzi, E. (2015). Liderazgo educativo del profesor en el aula y la personalización educativa. Año LXXIII, N° 260, 141-155. Università Cattolica del Sacro Cuore. Revista española de pedagogía.

<https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2015/01/260-08.pdf>

Bartra, R (2007). *Antropología del cerebro. Conciencia, cultura y libre albedrío* (2a. ed.). México: Fondo de Cultura Económica.

Bonals, J. (2013). *La práctica del trabajo en equipo del profesorado. Serie formación y desarrollo profesional del profesorado*. Editorial GRAÓ, de IRIF, SL c/ Hurtado, 29. 08022. Barcelona.

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=eIMMhVto6Y0C&oi=fnd&pg=PA107&dq=trabajo+en+equipo+docencia&ots=ZY-pBJ_hLL&sig=4le2MEv4G_hA3ByEZkM3yYUZqxQ#v=onepage&q=trabajo%20en%20equipo%20docencia&f=false

Broom et al (1997). Toward a concept and theory of organization-public relationships. *Journal of Public Relations Research*. http://dx.doi.org/10.1207/s1532754xjpr0902_01

Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Paidós. Buenos Aires.

Carmona, G. (2008). Hacia una formación docente reflexiva y crítica. Fundamentos filosóficos. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, 13, 125-146
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65216719007>

Castillero Mimenza, O. (2017, Febrero 7). La teoría del vínculo de Pichón-Riviére. Portal Psicología y Mente.
<https://psicologiaymente.com/social/teoria-vinculo-pichon-riviere>

Cassará Giudici (2016). Pertenencia e identidad en la institución escolar. *Entre líneas*.
<https://www.scribd.com/document/576895122/Pertenencia-e-Identidad-Giudici>

Celman, S. (2018). El oficio docente: entre teorías y prácticas. Pensar, descubrir y aprender a partir de Alicia Camilloni. *Revista de Educación. Año IX N° especial 14.2/2018*. Pp.76-75

Creswell, J. (2009). *Diseño de investigación: métodos cualitativo, cuantitativo y mixto* (3ra edición) Universidad de Nebraska, Lincoln, Estados Unidos. Editorial Sage.

Diseño Curricular Jurisdiccional (2022). Profesorado de inglés. Anexo I. Dirección General de Educación Superior. Ministerio de Educación. Pcia. del Chubut.

Herzberg, F. (1968). Una vez más: ¿Cómo motiva usted a sus empleados? *Harvard Business Review*, 46(1), 13-22.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C.; Baptista, P. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias [pp. 2-20]. En Autores. Metodología de la Investigación (6ta. ed.). México: Mc Graw Hill.

<https://www.uca.ac.cr/wpcontent/uploads/2017/10/Investigacion.p>

Huerta Orozco, Alfredo. (2018). El sentido de pertenencia y la identidad como determinante de la conducta, una perspectiva desde el pensamiento complejo. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(16), 83-97.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000100083&lng=es&tlng=es.

Ley de Educación del Chubut N° 91/10. Por la cual regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender en el territorio de la Provincia del Chubut. 19 de noviembre de 2010. Argentina. Provincia del Chubut.

Ley de Educación Superior 24.521/95. Por la cual se rigen las universidades, los institutos universitarios y los institutos de educación superior. 10 de agosto de 2005. Argentina. Congreso de la Nación.

Maslow, A. H. (1954). *La Personalidad Creadora*. Barcelona: Kairós.

McClelland, D. C. (1961). *The Achieving Society*. Princeton, Nueva Jersey: Van Nostrand.

Ministerio de Educación del Chubut (s.f). *Sitio desarrollado por la Dirección de Relaciones Institucionales*. Consultado el 29 de julio de 2023. <https://www.chubut.edu.ar/>

Mesurado, B y Laudadio, J. (2019). Experiencia profesional, capital psicológico y engagement. Su relación con el burnout en docentes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7 (3), 12. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.327>

Montecinos, C. (2003). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Psicoperspectivas. Revista de la Escuela de Psicología de la Facultad de Filosofía y Educación Pontificia de la Universidad Católica de Valparaíso*, II, 105-128.

<https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/6/6>

Muntañola Thornberg, J. (1995). *La arquitectura como lugar*. Los autores. Ediciones UPc 1998. Barcelona

<https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-de-sonora/fundamentos-del-pensamiento-arquitectonico/li-muntanola-thornberg-joseph-la-arquitectura-como-lugar/11501776>

Lorente, L. & Vera, M. (2010). Las organizaciones saludables: El engagement en el trabajo. *Gestión práctica de Riesgos Laborales*, 73, 16-20.

Perrenoud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.

Pichón-Riviere, E (1980). *Teoría del vínculo*. Selección y Revisión de Fernando Taragano. Colección Psicología Contemporánea. Ediciones Nuevas: Buenos Aires

Ramírez, E. y Rojas, R. (2014). El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos. En *Revista Virajes*, Vol. 16 N° 1. Manizales Universidad de Caldas.

Red Latinoamericana de Portales Educativos (2004). *Experiencias exitosas de trabajo*

colaborativo. Madrid: OEI.

Reglamento Académico Institucional (2017). Documento institucional. Instituto Superior de Formación Docente N° 807. Provincia del Chubut

Reglamento Académico Marco (2017). El cual rige para todos los institutos de Formación Docente de la Provincia del Chubut. Dirección Provincial de Educación Superior.

Reglamento Orgánico Institucional (2018). Documento institucional. Instituto Superior de Formación Docente N° 807. Provincia del Chubut.

Reglamento Orgánico Marco (2017). Documento base. Dirección Provincial de Educación Superior.

Robinson, K (2009). *El elemento: descubrir tu pasión lo cambia todo*. Editorial Grijalbo.

Rose, D. y Meyer, A. (1990). *Cracks in the foundation personal reflections on the past and future of the UDL guidelines*. CAST.

Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Roma, V., y Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 3, 71-92.

<https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>

Tardiff, M. (2009). Los saberes del docente y su desarrollo profesional (Vol. 4, Issue 1). NARCEA, S.A. DE EDICIONES.

Torres Carrillo, A. (2006). Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo. *Revista Colombiana de Educación*, (50), 86-103.

<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635244005.pdf>

Anexo

I. Descripción de la institución seleccionada

Para dicho trabajo, se ha analizado e investigado la institución educativa de nivel superior que se describe a continuación.

Instituto Superior de Formación Docente N° 807 “Perito Moreno”

Creado por resolución N° 156/95 M.E.

Institución acreditada sin reservas- Res. M.E. 05/02



a. Misión

El I.S.F.D. N° 807 ha sido creado por la resolución N° 156/95 M.E. con el fin de formar futuros educadores en distintas disciplinas y niveles del sistema educativo, tales como inicial, primario y secundario. La institución se vincula con la formación docente

inicial y la formación técnico superior, apuntando hacia el desarrollo profesional, la extensión y la investigación (Reglamento Orgánico Institucional, 2017)

b. Visión

Los futuros formadores del I.S.F.D N° 807 cuentan con una preparación acorde a los lineamientos educativos jurisdiccionales y nacionales y las demandas contextuales actuales. Además, poseen las capacidades necesarias para llevar adelante la educación de nuestros futuros ciudadanos.

c. Valores

Atendiendo al artículo 4 de la Ley de Educación Superior N° 24.521(1995), se pretende que los y las estudiantes pertenecientes a carreras del I.S.F.D N° 807 egresen haciendo pleno uso de:

- ✓ Responsabilidad y ética moral para llevar adelante su profesión en los niveles asignados para tal función,
- ✓ Crítica profesional que les permitirá reconstruir y fortalecer su rol continuamente,
- ✓ Compromiso como científicos, profesionales y técnicos con solidez en su formación y compromiso con la sociedad argentina

c. Descripción general

El I.S.F.D. N° 807 ha sido un establecimiento educativo público de nivel no universitario destinado a la formación de profesionales de la educación desde el año 1995.

Actualmente, se dictan las carreras del Profesorado en varias disciplinas y atendiendo diversas necesidades del contexto actual. Las carreras que se dictan en el instituto son:

Profesorado para la Educación Primaria, Profesorado de Inglés (multinivel), Profesorado para la Educación Secundaria en Geografía, Profesorado para la Educación Secundaria en Biología, Profesorado para la Educación Secundaria en Lengua y Literatura, Profesorado para la Educación Secundaria en Economía, Profesorado para la Educación Secundaria en Matemática y Tecnicatura Superior en Adolescencia, Niñez y Familia. Según la Ley de Educación Superior 24.521/95, cada profesorado consta de 4 años de duración mientras que la tecnicatura dura 3 años.

El instituto no cuenta con edificio propio, por lo que funciona en las instalaciones de la Escuela N° 766, siendo ésta su sede central. Además, cuenta con extensiones áulicas en la Escuela Provincial N° 119 para algunas de sus propuestas formativas en el turno vespertino. Esto quiere decir que la totalidad de las carreras se encuentra dividida en dos espacios edilicios, ambos funcionando en el mismo horario académico.

Hasta principios del 2022, el I.S.F.D. N° 807 contaba con extensión territorial, dictando algunas de sus ofertas formativas en ciudades aledañas del suroeste de la provincia del Chubut, como ser Sarmiento, Río Mayo y Alto Río Senguer, aunque en la actualidad las mismas se han fusionado con la creación del I.S.F.D. N° 819.

Comodoro Rivadavia, conocida como la ciudad petrolera de los vientos, cuenta con una infraestructura muy particular, ya que es completamente atravesada por la ruta nacional 3, la cual este año colapsó hace unos meses, provocando inevitablemente una división importante entre la zona norte y sur de la ciudad. Este hecho es mencionado debido a que produjo un cambio en la dinámica y desarrollo de actividades presenciales en todos los niveles, que significó una inmediata re-adequación de modalidad de trabajo hasta tanto se repare tal rotura.

Desde el aspecto organizativo, más allá de la distribución edilicia anteriormente mencionada y el acontecimiento reciente descrito, la interrupción del desarrollo de las actividades académicas presenciales también se origina por el estado en el cual se encuentran los edificios escolares en la provincia. Durante el año se ha roto el sistema de calefacción central de una de las sedes, y es una constante dificultad a resolver considerando las condiciones climáticas de la zona.

A esto se le suma la escasez de agua que hay en la Patagonia, la cual cuenta de larga data

en la región. La consecuencia de ello es que en épocas determinadas del año donde dicho problema se agrava, se realizan cortes programados y en ocasiones, se acude a las suspensiones de actividades académicas por no poder garantizar las condiciones de higiene y limpieza necesarias para la actividad académica presencial.

Finalmente, y no menos importante, es relevante mencionar que la provincia del Chubut lleva varios ciclos lectivos con discontinuidad académica por paros docentes, debido a la precarización e inestabilidad que sufre la profesión en la región.

d. Sobre su historia

Según la Ley de Educación del Chubut N° 91/10, la educación superior con carácter estatal o privada está erigida en los Institutos Superiores de Educación Superior, que puedan ser destinados a la formación docente, humanística, social, técnico-profesional o artística, en establecimientos que sean nacionales y provinciales, con educación no universitaria (Ley de Educación del Chubut N° 91/10, artículo 38).

El 1° de enero de 1982, mediante el Decreto de la Provincia del Chubut N° 129 del 25 de febrero de ese mismo año, se crea el primer Instituto Superior Docente de Nivel Terciario no Universitario, el I.S.F.D. N° 801 en la ciudad de Trelew, dependiente de la Dirección de Educación Media y Superior, Subsecretaría de Educación y Cultura, Ministerio de Gobierno, Educación y Justicia (I.S.F.D. N° 801, s.f.). Esta creación sucede a raíz de la falta de inclusión de la carrera de “Profesor de Educación Especial” en la institución que se origina a partir de la fusión de la Universidad Nacional de la Patagonia y la Universidad Privada San Juan Bosco, con el Instituto Universitario de Trelew. Esto quiere decir que el Instituto Superior de Formación Docente N° 807 es el séptimo instituto superior establecido en la Provincia del Chubut, en la ciudad de Comodoro Rivadavia.

Actualmente, en Comodoro Rivadavia, ciudad que forma parte de la región VI de la provincia chubutense, se encuentran en funcionamiento (en lo que respecta a la educación no universitaria) cuatro institutos superiores de formación docente (I.S.F.D. N° 802, I.S.F.D. N° 806, I.S.F.D. N° 807 e I.S.F.D. N° 810) y un instituto no universitario de formación técnica (I.S.E.T N° 812 CeRET Chubut), dentro del ámbito público. A esto se le suman ocho instituciones más en el mismo nivel con carácter privado. Estos cuentan

con ofertas académicas que cubren diversos intereses y necesidades locales y regionales.

e. Sobre su normativa

Como todo nivel dentro del Sistema Educativo, existen normativas para la educación superior no universitaria que regulan el funcionamiento no sólo al interior de las instituciones que lo componen, sino en continua articulación con otros niveles. Esto garantiza el conocimiento colectivo y colegiado de cada una de las acciones necesarias para cada situación a abordar, las funciones, responsabilidades y obligaciones a cumplir dentro de cada rol institucional, en cada estamento, evitando ambigüedades y/o actos injustos.

Por un lado, existe el Régimen Orgánico Marco (R.O.M.) y sus anexos, aprobado mediante Resolución ME N° 138/14 SST- STR y homologado a través de su respectiva Acta Paritaria, el cual establece en su artículo 10, que cada instituto de educación superior necesita delinear su propio Régimen Orgánico Institucional (R.O.I).

El Régimen Académico Marco (R.A.M.) que centraliza, tal como el nombre lo indica, cuestiones académicas, organiza el funcionamiento y cumplimiento obligatorio para temas centrales, como ser inscripciones e ingreso, trayectorias formativas, permanencia y promoción y egreso. Dichos ejes se vuelven a adecuar considerando las particularidades del

I.S.F.D. N° 807, dando origen al Régimen Académico Institucional (R.A.I.), con 24 artículos. El establecimiento educativo a analizar es uno de los pocos institutos que cuentan con los 4 reglamentos institucionales en pleno funcionamiento.

II. Encuesta sobre comunicación institucional

Preguntas Respuestas **8** Configuración

Comunicación institucional en I.S.F.D. 807

B I U  

La información que se recolecte mediante este formulario será utilizada solo para el trabajo final de maestría titulado "¿Cómo influye el sentido de pertenencia y de identidad institucional en el ejercicio profesional de los docentes del Instituto Superior de Formación Docente N° 807?"

B I U   

Título de imagen



La comunicación institucional es clara y precisa

Totalmente de acuerdo

Parcialmente de acuerdo

En desacuerdo

Las fuentes utilizadas para la comunicación son confiables

Totalmente de acuerdo

Parcialmente de acuerdo

En desacuerdo

Las vías utilizadas para la comunicación son confiables

Totalmente de acuerdo

Parcialmente de acuerdo

En desacuerdo

Las personas encargadas de brindar la información lo hacen de manera clara y ordenada para todos y todas

- Totalmente de acuerdo
- Parcialmente de acuerdo
- En desacuerdo

Los mensajes compartidos brindan información necesaria para ser comprendidos correctamente

- Totalmente de acuerdo
- Parcialmente de acuerdo
- En desacuerdo

¡Muchísimas gracias por tu colaboración!

Texto de respuesta breve

.....



III. Entrevista a docentes con antigüedad menor a cinco años y con poca carga horaria en el I.S.F.D. N° 807.

1. ¿Conoce el Diseño Curricular de la carrera que dicta?
2. ¿Cubre todos los contenidos que plantea el Diseño Curricular en su cursada? ¿Por qué?
3. ¿Se plantean en el Diseño Curricular instancias de trabajo colaborativo con sus pares? ¿Ha logrado concretar instancias de este tipo?
4. ¿Qué nivel de aprobación tiene regularmente al interior de su cátedra?
5. En cuanto a la normativa institucional, ¿conoce el Régimen Orgánico Marco que rige en todos los institutos superiores del Chubut? ¿Y el R.O.I?

IV. Desgrabación de entrevistas realizadas a docentes con antigüedad menor a cinco años y con poca carga horaria en el I.S.F.D. N° 807.

Docente del Campo de la Formación Específica del Profesorado de Matemáticas

A: entrevistador

B: docente entrevistado

A: Bien. Mi primera pregunta es: ¿Conoce el Diseño Curricular de su carrera?

B: El Diseño Curricular, si, lo estuvimos revisando con esto del plan también. Tampoco te voy a mentir que me leí todo y lo tengo en la mesita de luz pero si estuve indagando sobre todo por el, por las correlativas de las materias que doy yo y, porque bueno, como hubo cambio de plan, también si había cambiado algún contenido y demás, pero... a grosso modo, tengo noción.

A: Bien.

B: Es muy detallista, pero bueno, a grosso modo, sí.

A: Bien, genial. Y ¿alcanza a cubrir sus contenidos, eh, los que planifica en su programa, año a año en su cursada?

B: Y..., se hace una priorización tal vez. O sea, a partir del Diseño Curricular, lo que hago yo, más o menos lo que hacen todos es, ahí tenés una sugerencia de contenidos mínimos y a partir de ahí, tal vez haces un filtro más pequeño, un contenido mínimo de un contenido mínimo sería.

A: Bien, Ok.

B: Y, por ahí, tal vez, alguno de los temas que están ahí, yo creo que hay como una cosa media utópica a veces en esos contenidos de que es muy idealista y no hace falta ver todo lo que se dice ahí o lo podés resumir en menos cosas, tal vez. O sea, en realidad si, pero no sí te atas fielmente a lo que dice ahí pero, por eso ya te digo, es como muy, muy ideal. Es como que hay unidades y dentro de esas unidades por ahí profundiza mucho y no hace falta dar todo eso esa profundización. Por eso vos podés saltar de una unidad a otra, secuenciarla

bien y no hace falta dar todo el detalle. A veces no dan los tiempos tampoco. Y bueno, las problemáticas que hay en la enseñanza- aprendizaje hacen que también no se llegue. Es muy ideal con los tiempos.

A: OK, bien. ¿Se plantean instancias de trabajo colaborativo con sus pares? ¿Ha logrado llevar alguna de ellas adelante?

B: Y, mirá, trabajar en equipo siempre es un desafío. Acordar es difícil, pero sostener acuerdos es peor aún. Desde la coordinación de carrera se busca que articulemos entre espacios similares o del mismo campo para hacer proyectos en común, el tema, la verdad, es que a veces se pierden entre tantas otras cosas que pensar en proyectos “extras” es lo último que se te viene a la cabeza.

A: O.K. Y en cuanto al nivel de aprobación que tiene, más o menos, año a año. Si tendría que hacer, así como una estadística

B: No, en ese sentido bien, pero tuve la particularidad de tener materias promocionales y generalmente, promocionan. Hubo muy pocos casos de que no. Uno induce a que eso pase, no quiere decir que le estoy regalando la nota, pero por ejemplo si vos tenés dos estudiantes, es como que no es tan difícil. Uno se guía, lo va guiando a que eso pase y si hay alguno de los estudiantes de que tiene más dificultades, bueno, no es tan difícil apuntalar a esa persona. Ahora, este año me está pasando de que, por ahí si, puedo notar de que tal vez haya un pequeño porcentaje de desaprobados, pero bueno, muy prematuro. Pero ahora que más o menos estamos por cerrar la, con el cierre de notas de, parcial, porque no es el definitivo, ya puedo, digamos notar algunas cuestiones de, supongo que tiene que ver con el, la vuelta a la presencialidad a fines del año pasado después de la pandemia. Que hacen que se noten problemáticas que hacen que, por ahí, bueno...puedo aventurar que tal vez no aprueben todos, o sea, al menos, todos no van a promocionar.

A: Bien. OK. Acá va otra, ¿Conoce el Régimen Orgánico Marco? ¿El R.O.M. que existe para los institutos superiores? ¿Tiene una idea de lo que es?

B: Me confundo con el que estuvimos más es el..

A: ¿El R.O.I?

B: Claro. El reglamento institucional y el del que rige la provincia. El R.A.M. y el R.A.I.

A: Ah, bien, bien.

B: Pero el R.O.M., ese es más tiene que ver, más con, como dice la palabra, más orgánico, cómo funcionan las jerarquías y todas esas cosas, ¿no? Pero no estoy muy, si con el R.A.M. y el R.A.I. estuvimos, o sea, en las horas institucionales, en las jornadas, con todo esto. Porque hay profesores que por ahí no lo tienen tan claro en cuanto a la evaluación, en cuanto a las condiciones, la comunicación con los estudiantes hubo muchas, en general ¿no?, discrepancias o no hubo buenas bajadas de línea por ahí. O sea, fallas bastante graves se podría decir, por lo menos en matemáticas, que es donde yo me muevo y entonces bueno, tuvimos que ponernos a sentar con esas cosas. Pero la verdad es que no estoy tan profundizado con el reglamento orgánico.

A: Bien, bien. Y en cuanto los, voy a desviar esta pregunta porque en realidad tiene que ver con la anterior. Pero por ahí, en todos los reglamentos que hay en el instituto, ¿cuál le interesa más saber cómo docente?

B: Yo creo que deberíamos conocer mínimamente todo, o sea, está en uno por ahí interiorizarse o no. Digamos, porque uno ya es grande igual. Por ahí uno lee lo mínimo, se asesora de lo mínimo, pero yo realmente te soy sincero hay cosas como que, estuve dos años trabajando y creo que el año pasado recién supe que hay una diferencia entre el reglamento institucional y el, la bajada de línea que viene de provincia. Que es como una adaptación de ese reglamento provincial al del instituto, con las particularidades que tiene, y eso. Yo creo que está bueno conocer bien esos reglamentos, especialmente esos dos, el orgánico, por ahí, bueno, es algo pendiente. Por lo menos las diferencias que hay ahí, para bajar línea concreta. Porque en realidad la idea es conocer bien porque después surgen diferencias entre lo que te dice el estudiante, lo que le decís vos, y muchas veces uno transmite mensajes que son malos o contradicen el reglamento. Y eso provoca problemas.

A: Bueno, gracias.

B: De nada.

Docente de un espacio del campo de la Formación General del Profesorado de Inglés y del Profesorado de Economía

A: *entrevistador*

B: *docente entrevistado*

A: ¡Buenas tardes! Bueno, mi primera pregunta tiene que ver con el Diseño Curricular de su carrera, ¿lo conoce?

B: Lo conozco porque, no lo conozco en profundidad sinceramente, pero si obviamente lo conozco porque obviamente cuando uno hace la planificación, el proyecto, tenés que leerlo. Y ahí fui y leí cosas que necesitas eso, la lectura que tengo hecha es solo de eso, tiene que ver con esa situación de escritura, concretamente. Eh, eso.

A: Perfecto. Bien, en cuanto a los contenidos, ¿llega a cubrir todos los contenidos que están pautados en el Diseño Curricular?

B: No. Y porque de hecho hay algunos que me parece no son pertinentes para un primer año. Por ejemplo, te digo rápido, entre los contenidos que prevé el Diseño está tesis. Y un primer año sabes que la tesis no es un contenido que haya que enseñar con la cantidad de urgencias que uno tiene y de cosas que hay para elegir parecería, eso, lo descarto, por decirte, algo. Además de la perspectiva que está más o menos delineada en ese Diseño, que también es como para discutir y por lo menos para enriquecer, digamos.

A: Bien, bien. ¿Se plantean instancias de trabajo colaborativo con sus pares según los D.C. de las carreras a las que pertenece? ¿Logra llevar alguna acción adelante?

B: Mucho de eso se trata de hacer en las reuniones de articulación del Profesorado de Economía, por ejemplo. Ahí tenés que participar de reuniones mensuales y acordás bastante con los colegas. Ahora en la otra carrera en la cual no tengo ese espacio, es más difícil, porque depende mucho del tiempo extra que tengas para pensar y juntarte. Es más difícil, ¿viste? Uno hace malabares con las horas cátedras que le pagan, lamentablemente es así.

A: Pasando un poco a tus estudiantes, ¿qué nivel de aprobación tiene año a año, más o menos? ¿o de promoción?

B: Y de promoción, diría yo. Es una materia que la verdad donde hay muchos

promocionados. Un nivel alto, no sabría decirte un número, pero la verdad que la mayoría de los chicos que cursan la materia y que llegan a pasar bien a la segunda mitad del año, logran terminar muy bien y con aprobación y, de hecho, en inglés, con buenas calificaciones. Por ejemplo, el año anterior solamente tuve una chica que tuvo que recurrar, pero por cuestiones diversas que tienen que ver con ella y sobrecargas de ella. Por ejemplo, ¿no? Así que, me parece que hay un buen nivel de aprobación y de promoción también, ambos.

A: Bien, genial. En cuanto a la reglamentación, ¿conoce el Reglamento Orgánico Marco?

B: Más o menos. Por el mismo motivo. Acudí ahí a buscar información que necesitaba para esto mismo que te dije: para escribir mi proyecto. Esa normativa la conozco por haber hecho esa consulta en el momento ese de escritura. Y algunas cosas las recuerdo porque al comienzo ahí uno comunica a los chicos algunas cuestiones ahí muy puntuales, que salen de ahí, y creo que no mucho más.

A: Bien, y ¿conoce algún otro tipo de reglamentación que regula el funcionamiento de los institutos superiores, además del R.O.M.?

B: No que recuerde ahora si me decís, no. ¿Tenemos otros?

A: Tenemos otros, sí. ¿El R.A.M.?

B: Ah, el R.A.M., si, ese lo vi.

A: Por ejemplo, ¿hubo algún artículo, de estos que le nombré (el R.O.M. o el R.A.M.) que le haya interesado, más allá de que haya consultado?

B: Lo leí para una situación particular, entonces fui y busqué la información que necesitaba. El régimen de acreditación, aprobación, ese tipo de cosas.

A: Bueno, listo, muchas gracias.

B: De nada.

Docente de las Prácticas Profesionales Docentes del Profesorado de Economía

A: *entrevistador*

B: *docente entrevistado*

A: Buenas noches. Bueno, mi primera pregunta es ¿conoce el Diseño Curricular de su carrera?

B: sí, sí.

A: Bien. Eh, en cuanto a los contenidos que figuran ahí y lo que planifica, ¿alcanza a cubrir todo lo propuesto durante el año, según lo que le toca enseñar, en los espacios que tiene?

B: Mirá, yo estoy en las prácticas profesionales docentes, puntualmente en la Práctica III del Profesorado de Economía. Vos sabés que las prácticas profesionales tienen su propia dinámica y también tienen como cierta lógica distinta quizás a las otras asignaturas que están en los planes de estudio. Entonces lo que tratamos de hacer, ¿sí?, porque muchas veces, este, no se produce es llegar a completar todos los contenidos. Vos viste que las prácticas profesionales son progresivas, entonces al ser progresivas cada vez se van incorporando más elementos y trabajamos mucho con lo que los estudiantes traen de otras unidades curriculares y ahí nosotros lo trabajamos de manera tal que puedan implementarlas en su perfil profesional, en la práctica. Entonces, no siempre llegamos a cubrir todo, pero tratamos de llegar siempre en la mayor cantidad de cuestiones trabajadas, sobre todo porque en la práctica donde yo estoy, los chicos empiezan a hacer un trabajo bastante arduo en la escuela. Ellos trabajan en una secuencia didáctica, trabajan con determinados contenidos que tienen que leer desde el Diseño Curricular y que eso también se va a ir trabajando en las otras materias.

A: Bien, eh, dentro de tu Diseño Curricular, en lo que es Economía, ¿hay algún apartado o expresado en la fundamentación de los espacios curriculares que lo componen, que incluya o fomente el trabajo colaborativo?

B: Sí. Generalmente lo menciona primero en los aspectos generales, y después, justamente, una de las particularidades que nosotros trabajamos o que, mejor dicho, que se trabaja en

las prácticas profesionales es el trabajo de tipo colaborativo. Si uno piensa en un perfil profesional de una persona crítica, reflexiva y con todas esas características, el trabajo colaborativo es una de las cuestiones que está presente en el Diseño y que se trabaja y se trata de también poner de manifiesto a la hora de trabajar en las instituciones, en las escuelas.

A: Bien, y más allá de lo que lo promueve para sus alumnos, ¿puede lograr espacios de intercambio con sus pares?

B: Eh, mirá, en su momento lo habíamos empezado a trabajar hacia principio de año. Se trabajaban los sábados, un sábado por mes, se trabajaba, de manera articulada y bueno, por cuestiones no sé si presupuestarias, no sé bien que pasó bien ahí, se dejó de trabajar y a veces, se intenta trabajar de manera colaborativa pero la realidad es que es bastante complicado aunar criterios.

A: Bien, bien. Ahora, estas preguntas tienen que ver con el Régimen Orgánico Marco. Mi primera pregunta es ¿qué nivel de conocimiento tiene sobre el mismo? ¿Y sobre el R.O.I.?

B: Mirá, del Régimen Orgánico Marco, lo utilizo justamente cuando tengo que hacer o presentar un proyecto. Entonces ahí me fijo cuestiones vinculadas a la acreditación de los espacios, a distintas cuestiones más que nada de forma para trabajar en el proyecto. Después el ROI, la verdad que tuve poca incidencia, eso estaba trabajando mi compañera, ¿sí?, pero yo no tengo como insumo para decir “lo leí”.

A: O.K., bien. Y en cuanto a los estudiantes, en su grupo, ¿esta es la única cátedra que usted da?

B: Sí. Acá en 807, sí.

A: ¿Qué características puede encontrar en cuanto al nivel de conocimiento que tienen los estudiantes del reglamento que tenemos?

B: Mirá, yo noto ahí y acá también meto al estudio del Diseño Curricular que habría que dar vueltita más de tuerca, ¿sí? Hay cuestiones que considero que deben saberse, leerse y sin embargo, no está presente. Sobre todo, como te dije al inicio, nosotros trabajamos mucho con el Diseño Curricular y, lo que hemos notado, es que falta una lectura analítica de ese documento, falta encontrar o desmenuzar más allá de lo que dice ¿no? Ahí hay como una

vacancia. En las prácticas profesionales uno lo puede ver, como te dije también, como la práctica profesional retoma cuestiones que se trabajan en otros espacios, y ahí se ve como que la lectura de los reglamentos, de los Diseños Curriculares, o de la normativa, en general, es como bastante escasa. Incluso las resoluciones del Consejo Federal de Educación, resoluciones ministeriales que le dan forma también a la práctica docente ¿no? Entonces eso faltaría trabajar un poquito más.

A: Bueno, gracias, profe.

B: Bueno, no, por favor

Docente del Campo de la Formación General del Profesorado de inglés

A: *entrevistador*

B: *docente entrevistado*

A: Mi primera pregunta tiene que ver con el conocimiento sobre el Diseño Curricular de su carrera, ¿qué nivel, eh, piensa que tiene de conocimiento de este documento?

B: Y, como ingresé no hace tanto, digamos que lo aprendí o lo fui conociendo de a poco, antes de preparar los proyectos que presenté.

A: Bien, en cuanto a su planificación y lo que va haciendo a lo largo del año, ¿considera que va cubriendo todos los contenidos que tenía planificados, y los que dice el Diseño? Es decir, ¿puede hacer esta comparación?

B: Me concentro más en lo que yo planifico, más que en el Diseño. Eso sí miro más mi planificación que comparar las dos, eso sí.

A: Bien, bien. Esta pregunta está orientada al Régimen Orgánico Marco, que es una de las normativas que se tiene en el instituto y que rige los distintos institutos del Chubut. ¿Qué nivel de conocimiento tiene del mismo? ¿Del R.O.M.?

B: Y, también, lo conocí cuando me junté con Valeria Molina para preparar el proyecto y ella me compartió ese documento para poder ir haciendo la parte de criterios y esa parte. Ahí lo conocí.

A: Bien.

B: Pero antes no tenía conocimiento.

A: Bien, ¿y del R.O.I.?

B: No.

A: Ese no. Bien, O.K.. En cuanto a su cátedra, ¿qué nivel de aprobación tiene, o, mejor dicho, sus cátedras, qué nivel de aprobación tiene hasta el momento? Si tiene que hacer como un porcentaje, es decir, bueno, está la mayoría aprobado o...

B: Bueno, si, en E.S.I., siento que la mayoría están aprobados, y son alrededor de veintisiete alumnos, dejaron dos, pero la mayoría están en condiciones de aprobar con asistencia, entrega de trabajos, eh, y en Sujeto serían, hay menos, fueron dejando, debemos tener veinticinco, veinticuatro, y, mitad aprobado. En la otra mitad capaz algunos que van a final o no promocionan.

A: ¿Y qué percepción tiene de los estudiantes en cuanto al conocimiento del reglamento para saber si promocionó, o no promocionó?

B: Y no, hasta hace un mes atrás, una alumna preguntó si ella con las notas que tenía, estaba en condiciones de promocionar o no, también nos preguntó en Sujetos otro chico que dijo ya con seis ya está, no apruebo. Es decir, no promociono, así, siguen con dudas, las tienen.

A: Bien, bien. Y esta última parte tiene que ver con el trabajo colaborativo. En base al Diseño Curricular, ¿ve alguna instancia que promueva el trabajo colaborativo entre docentes?

B: En el Diseño, no, sinceramente no presto atención a eso. Pero estimo que sí porque son con parejas pedagógicas.

A: Y, por ejemplo, instancias de articulación con espacios

B: Eso sí.

A: ¿Cada cuánto o con qué frecuencia puede realizarlo?

B: Mmm, ¿cada cuánto?

A: Y, si es posible...

B: Puede ser, pensándolo por cuatrimestre, dos veces. Yo pensándolo en Sujetos con E.S.I., articular se puede.

A: Listo, muchas gracias.

B: De nada.

Docente del Campo de la Formación Disciplinar del Profesorado de Lengua y Literatura

A: *entrevistador*

B: *docente entrevistado*

A: ¡Buenas noches! Bueno, mi primera pregunta tiene que ver con el Diseño Curricular, ¿conoce el de su carrera?

B: Bueno, sí y no. Sinceramente no me lo sé de pe a pa pero tengo una noción bastante fuerte. Hay apartados que necesité analizar para armar mis propuestas de trabajo cuando ingresé al instituto hace unos años.

A: Bien. Si hace un análisis de tu programa de contenidos, ¿llega a cubrir todo lo que se plantea en el Diseño en su cursada? ¿Por qué?

B: La verdad es que nunca llego. No hemos tenido ciclos lectivos que nos hayan permitido tener un desarrollo coherente y continuo de los programas de estudio por múltiples razones, y esto impacta en que no se pueda cumplimentar lo que estipula el Diseño. Cuando hay suspensiones, es muy difícil realizar el mismo avance que se plantea en la propuesta de manera sincrónica y/o asincrónica y, por lo tanto, no termina siendo lo mismo, ¿se entiende?

A: O.K. Y si tiene que hacer un análisis del nivel de aprobación que hay en tus cátedras, ¿qué me puede decir al respecto?

B: Y, hay de todo. La realidad es que todos no promocionan directamente mis espacios, solo lo hacen los que tienen el desempeño esperado. Pero tampoco tengo un alto índice de desaprobados, sino que más bien serían alumnos en condiciones de regularidad que rinden luego el examen final. Año a año esto varía y también, insisto, si tenemos en cuenta que tipo de ciclo lectivo tuvimos, si fue continuo o bastante interrumpido, como el de este año, por ejemplo.

A: Bien. Esta pregunta ahora se orienta hacia el conocimiento de la reglamentación, ¿conoce el Régimen Orgánico Marco que rige en todos los institutos superiores del Chubut?

B: Ese es el R.O.M¿no? A: Exacto.

B: Lo he necesitado consultar varias veces, especialmente para corroborar como son artículos que definen la evaluación y acreditación de espacios, por ejemplo. Al R.O.M. creo que nos lo han presentado en una reunión, ¿puede ser?

A: Puede ser. Y de este se desprende el nuestro...

B: El R.O.I.

A: Claro, el R.O.I. ¿y a este lo conoce?

B: El nombre nomás, no voy a mentir. Sé que uno es general y el R.O.I es institucional. Pero saber de qué se trata, es otra historia. (risas)

A: (risas). Está bien. Volviendo a tu Diseño Curricular, el de tu carrera quiero decir, ¿pudo apreciar si hay instancias de trabajo colaborativo en el mismo?

B: Si, las hay. Se promueve el trabajo en equipo. Y también estuve en primaria, y lo mismo, así que se ve que es algo que está en todos los Diseños.

A: ¿Ha logrado concretar instancias de intercambio con otros?

B: La verdad es que es realmente difícil. Difícil, si, imposible, no. Es decir, en las reuniones de carrera siempre son todos re productivos y pro compañerismo, haces acuerdos y luego los contactas durante el año y la nada misma. Creo que lo que pasa es que nadie quiere cargarse algo más en la mochila, porque considero que así se siente, en vez de lograr algo consensuado y de más significatividad para nuestros estudiantes. Creo que cada cual sigue muy en la suya y todavía no está el espíritu de compartir y sumar con el par. Pero en mi caso puntual, trato de articular mínimamente con quienes comparten en el campo de la Formación Específica para tener criterios de aprobación conjuntos, porque la idea es ser coherentes en ese sentido, aunque sea ¿no?

A: Bueno, eso sería todo. ¡Muchas gracias!

B: ¡A vos!

Docente del Campo de la Formación General del Profesorado de Educación Primaria

A: entrevistador

B: docente entrevistado

A: Hola, bueno, ahí va mi primera pregunta: ¿conoce el Diseño Curricular de la carrera en la que está?

B: Si, lo conozco. Es fundamental que cada docente que conforma una carrera lo sepa. Ni bien decidí armar propuesta para el espacio curricular que doy, me puse a investigarlo.

A: Bien. Y si tiene que hacer un análisis de su programa de cátedra y los contenidos que sugiere el Diseño, más lo que pasa en la realidad, ¿llega a cubrir todos esos contenidos? ¿Por qué?

B: Y, mirá, eso depende de varios factores. Si te tengo que dar una respuesta acertada sobre si llego a cubrirlos o no, la verdad, verdad es que no. No se llega. Y creo que es un factor común para varios docentes especialmente después del dos mil diecinueve. Hemos tenido ciclos lectivos complicados, con poca continuidad, con estudiantes desmotivados, y creo que todo influye.

A: Y si tiene que hacer un análisis en relación al nivel de aprobación que tiene al interior de su o sus cátedras, ¿qué balance puede hacer?

B: Generalmente, les doy todas las oportunidades habidas y por haber para que puedan acreditar el espacio exitosamente. No soy de ese tipo de docentes que le pone piedras en el camino (risas). A mí me gusta que lo que llegue a dar, lo aprendan, y así como lo aprenden, lo puedan plasmar en una instancia evaluativa, nada más.

A: Bien. Volviendo al Diseño de la carrera, ¿pudo apreciar si hay instancias de trabajo colaborativo sugeridas?

B: Si, se sugiere no solo para nosotros los docentes sino también para el estudiante en formación.

A: ¿Ha tenido oportunidad de llevar eso a cabo, es decir, de trabajar con sus pares?

B: Muy poco para lo que quisiera. El tema es que no todas las carreras tienen reuniones

periódicas, así como horas de articulación, entonces el encuentro entre colegas no se da. Y si no se da, difícilmente se pueda acordar trabajos en conjunto. Primaria, por ejemplo, no tiene horas de articulación, así que depende mucho de las ganas que haya para contactar a un colega y estarle prácticamente atrás para ver si se puede encontrar. Es muy difícil.

A: O.K. Ahora moviendo un poco el foco hacia la normativa, ¿conoce el Régimen Orgánico Marco que rige en los institutos del Chubut?

B: Tengo una idea súper general, es decir, sé de qué se trata. Pero conozco más el R.A.M. que tiene que ver con otras cuestiones, ¿no?

A: Si, son normativas distintas. ¿Qué sabe del R.O.I?

B: Si, ese se desprende del R.O.M., pero no más que eso. (risas)

A: O.K (risas). Bueno, gracias por participar de esta entrevista.

B: ¡Que tengas linda jornada!

V. Entrevista a docentes con mayor antigüedad y carga horaria superior a treinta horas cátedras

1. ¿Qué tipo de información le resulta relevante para ajustar su planificación en base a su grupo de estudiantes?
2. ¿Cuántas horas semanales dedica a correcciones y tareas académicas, más allá de dar clases?
3. ¿Forma parte de algún proyecto de integración de espacios curriculares? ¿Cuál?
¿Que lo/la motiva a conformar dicho equipo?
4. ¿Tiene en cuenta cual es el proyecto institucional por parte del equipo de gestión?
¿Concuerta con él?

VI. Desgrabación entrevista a docentes con mayor antigüedad y carga horaria superior a treinta horas cátedras

Profesora que dicta espacios curriculares en el Profesorado de Educación Secundaria en Geografía, Profesorado de Educación Secundario en Biología y en el Profesorado de inglés

A: entrevistador

B: docente entrevistado

A: Buenas tardes. La primera pregunta es: ¿qué tipo de información le resulta relevante para poder ajustar su planificación en base al grupo de estudiantes?

B: Bueno, lo que me resulta pertinente es, primero, el Diseño Curricular, luego considerar cuantos estudiantes vienen del año anterior para asegurarme la cantidad de espacios curriculares que tienen aprobados. Lo tercero que hago es ver cuáles son los estudiantes que tienen plan viejo y plan nuevo porque generalmente los del plan viejo les han faltado materias que son similares o pertinentes al nuevo plan. Y, otras de las cuestiones que tenemos en cuenta es, si están trabajando en el sistema porque eso amerita la forma de la planificación, y la pertinencia o el conocimiento de los contenidos curriculares, y, otra información importante es, con respecto a un diagnóstico que suelo realizar en las primeras semanas. Eso a mí me da indicadores de cuanto pueden saber de contenidos que realmente tienen interiorizados y aprendidos del año anterior. Porque, otra cosa que he corroborado, es que materias aprobadas no quiere decir que sean materias aprendidas.

A: ¿Cuántas horas semanales dedica a correcciones y tareas académicas, más allá de dar clases?

B: Dedico mucho tiempo a las correcciones. Tengo destinado cuatro horas en el turno de la tarde en el que hago todo lo que son las tareas y correcciones. Eso lo tengo a raja tabla que entre tres y cuatro horas es lo que yo le dedico a las tareas. Y, algún que otro fin de semana también. Lo que hago es hacer un cronograma de correcciones y distribuyo los días por materias. Pero cuatro horas diarias.

A: Bien. ¿Forma parte de algún proyecto de integración de espacios curriculares?

B: Este último año, y el año anterior, es cuando menos integración de espacios curriculares he tenido. Años anteriores si he podido trabajar con espacios curriculares del mismo año. Este año lo que he logrado, y el año anterior es, trabajar en relación a integración de saberes en cuanto a la verticalidad. Si pude integrar algunos contenidos con los años anteriores, pero no he tenido este año integración que me conforme con respecto a los mismos espacios curriculares del año.

A: ¿Y que la lleva a conformar esos equipos de trabajo? ¿Qué la motiva a conformar ese equipo de trabajo?

B: Eh, lo que me motiva a hacerlo es que necesito que los estudiantes puedan comprender mejor y profundizar los contenidos. Trabajando con equipos, lo que hacíamos y que me servía, era organizar un trabajo práctico integrador para cerrar a lo mejor los espacios curriculares. De esa manera, el estudiante podía abordar una situación problemática y analizarla desde dos o tres espacios curriculares, utilizando como foco un tema, entonces me daba profundidad. Eso me beneficia siempre y cuando las docentes que estaban a cargo no tuvieran suspensiones de clase o asistieran como para poder concretarlo. Este año en algunos espacios no lo he podido hacer porque había interrupciones con las que estaban a cargo de las otras materias. Y eso ha repercutido en la situación.

A: Bien. Y la última tiene que ver con el proyecto institucional por parte del equipo de gestión ¿Concuerda con él?

B: En realidad, el proyecto institucional del equipo directivo creo que quedó desdibujado luego de la parte de las elecciones. No lo recuerdo sinceramente como para poder decir “estoy a favor de un proyecto original con el que pudieron haber accedido a la propuesta de voto”. Luego, veo que no hay un proyecto definido de manera integral. Hay proyectos entre coordinaciones o que salen desde las coordinaciones, pero no veo clara la misión o la visión de la gestión institucional.

A: Muchísimas gracias, profe.

Profesora a cargo de espacios en el Profesorado de Educación Secundaria en Biología.

A: entrevistador

B: docente entrevistado

A: Buenas noches, ¿puedo comenzar con las preguntas?

B: Buenas noches. Sí, claro.

A: La primera es ¿qué tipo de información le resulta relevante para ajustar su planificación en base a su grupo de estudiantes?

B: Bueno, yo al principio, hago algunas clases que son como de diagnóstico, en donde les pregunto, por ejemplo, cuando se han recibido, en que escuela se han recibido, porque a mí me interesa, por ejemplo, saber cuál es esa base que tienen. O si se han recibido, por ejemplo, en la nocturna, que tenemos muchos casos en Biología, porque yo ya sé que, con esos grupos, ellos van a tener serias dificultades en lo conceptual. Entonces, dedico algo de tiempo a esa información. ¿Cuántos años que dejaron el secundario y de que escuela vienen?

A: Bien.

B: Eso es importante para mí y me permite también ir haciendo los ajustes, empezar por un lado o por el otro.

A: ¿Cuántas horas semanales dedica a correcciones y tareas académicas, más allá de dar clases?

B: Bueno, yo ya te decía, dedico todos los días, de lunes a viernes, por las mañanas, tres horas. Y a veces, pero bueno, eso es por una cuestión de organización familiar, los domingos que la casa está muy tranquila, yo dedico un tiempo. A veces es una hora, a veces son dos, y sobre todo lo dedico a planificar más que a corregir.

A: Bien. La siguiente, ¿forma parte de algún proyecto de integración de espacios curriculares?

B: Hemos intentado, pero en realidad, para ser sincera, no activamente. Lo que hemos logrado hacer, por ejemplo, ahora en las salidas de campo, otros profesores se acoplan, pero ellos con sus propios requerimientos. El objeto es el mismo, el ecosistema, en este caso, pero yo lo abordo desde un lado, y ellos, desde el otro. En realidad, no es, es trabajar juntos en un objeto, pero no es una real articulación. ¿Por qué? Porque nunca logramos, por ejemplo, en la misma clase, los dos o los tres espacios, abordando el mismo contenido. Lo hacemos cada uno desde la parcialidad, entonces yo trabajo lo mío, los otros profesores trabajan lo suyo, y en todo caso, el estudiante tiene que integrar, pero eso es muy feo porque es una actividad de tanta complejidad que se la dejamos al estudiante solo, eso es lo que quiero decir. Debiera ser mediado acá, no lo logramos, o no lo logré yo.

A: Bien, ¿tiene en cuenta cual es el proyecto institucional por parte del equipo directivo?

B: Bueno, en general, si, acuerdo, con el tema de las trayectorias, acuerdo con el conocer a nuestros estudiantes. Bueno, Biología es particular porque somos muy poquitos, o sea, seremos 20, 25 en toda la carrera. O sea, es muy poca la cantidad de alumnos en toda la carrera, entonces, creo que este equipo directivo también tiende a conocer al estudiante, saber por dónde va, ver que necesita, en eso acuerdo, mucho. Y en el cuidado de las trayectorias, también. Eso puedo decir.

A: Muchas gracias por su tiempo.

B: De nada.

VII. Entrevista a coordinadores de carrera.

1. ¿Qué tipo de respuesta obtiene por parte de docentes al convocar a realizar actividades y proyectos para la carrera que coordina?
2. ¿Cuáles considera que son los mayores desafíos que enfrentan los docentes pertenecientes a su profesorado? ¿Por qué?
3. ¿Siente que usted propone los proyectos de articulación o los mismos surgen como consecuencia de consensos entre docentes?

VIII. Desgrabación entrevista a coordinadores de carrera.

Primera entrevista a coordinador de carrera

A: entrevistador

B: docente entrevistado

A: Buenas tardes. Tengo la primera pregunta para realizarle, ¿podremos empezar?

B: Si, si, por supuesto.

A: Bien, ¿qué tipo de respuesta obtiene por parte de docentes al convocar a realizar actividades y proyectos para y por la carrera que coordina?

B: Nula. De hecho, los proyectos de articulación se inscribieron, nos inscribimos, es decir, los proyectos los propuse todo yo y solamente un equipo logró hacer alguna integración. Y todos los demás han sido obligados, por ejemplo, el acto yo les dije así directamente “¿me podés ayudar?”, varios dijeron que no, así nomás, que no podían porque no tenían horas, porque no. Y bueno, la gente que por ahí tiene más pertenencia o, yo creo incluso que tiene más vínculo conmigo, esa es la gente que le da vergüenza y me dice que sí. Eso es lo que yo creo de verdad. (ríe):

A: Bien, está bien.

B: Yo creo que es eso.

A: Seguimos. Con respecto a los desafíos en su carrera, ¿cuáles considera que son los que mayormente enfrentan los docentes y por qué?

B: En Biología, uno de los mayores desafíos creo que es jerarquizar, respecto a los contenidos hablo. Nosotros en Biología queremos dar mucho y es, porque todo es importante para la ciencia, para poder tener esa visión holística, general, a la cual aspiramos porque el profesor de secundaria tiene que tener esa visión. La parcialidad ya no sirve en estos tiempos, pero para lograrla se necesita mucho más tiempo del que tenemos para dar

clase. Parece que esa es una y después la imposibilidad de muchos de nosotros de no dar cosas, de dejar, porque todo es importante. No se cómo decirlo de otra manera. No podemos recortar, o sea, no es que no podamos, sino que nos cuesta mucho recortar.

A: O.K.

B: Los mayores desafíos...bueno, el tiempo es uno. Los materiales, por ejemplo, es otro de los recursos, el laboratorio no tiene gas desde hace muchos años, desde antes de la pandemia, entonces no se puede hacer nada de química que requiera fuego, que es casi todo. O muchos de los procesos, ¿no? No tenemos insumos, no hay material de vidrio, material óptico está todo roto, no hay ni un microscopio sano, no hay una lupa sana. Entonces por un lado se nos pide, desde el instituto, desde el Diseño, trabajar en laboratorio y en prácticas reales y no tenemos cómo hacerlo. Entonces eso es un serio inconveniente, entonces nuestros estudiantes salen sin la práctica de laboratorio porque, salvo excusas muy sencillas, muchas otras cosas no se pueden hacer. Además de lo bibliográfico, libro, no hay, actualizados de Biología. De hecho, el único libro de Anatomía Humana lo compramos hace cinco años haciendo una rifa. Ese es el último material que entró. No hay nada más. Entonces no hay libros del nivel. Ni del Secundario, ni del Nivel Terciario, no hay material bibliográfico, entonces nos manejamos con internet.

A: Claro.

B: Pero es una dificultad.

A: Entiendo. Por último, ¿siente que usted propone los proyectos de articulación o surgen como consecuencia de consensos entre docentes?

B: Si, lo hago yo. En general los docentes no tienen ninguna idea, perdón, esto no lo pongas (risas). Si tienen muchas ideas seguramente, pero es como que se les suma una tarea más, no sé cómo decirlo. El juntarse con el otro, sin tener horas, también es una cosa difícil, el turno vespertino también es difícil porque tampoco te puedes juntar un ratito antes porque esto está cerrado. El sábado, que ocupábamos mucho para el laboratorio, que se yo, ya no está abierto.

A: Claro.

B: Eh, no, yo propuse los proyectos de este año, los propuse yo.

A: Bueno, muchísimas gracias por su tiempo, no la demoro más.

B: No hay de qué.

Segunda entrevista a coordinador de carrera

A: entrevistador

B: docente entrevistado

A: Buenas noches, profe, ¿comenzamos?

B: Buenas noches, sí.

A: Bien, ¿qué tipo de respuesta obtiene por parte de docentes al convocar a realizar actividades y proyectos para y por la carrera que coordina?

B: Bueno, generalmente, no es mala, digo, en términos generales, si convoco, algunos contestan y hacen. No es del todo nula, aunque quisiese como coordinador que el entusiasmo sea más grande, que se yo. Por ahí, uno como coordinador idealiza que todos los docentes se van a “poner la camiseta” por la carrera, y por ahí, no es tan así. Excusas, o mejor dicho, razones para esto que he escuchado son: “no nos vemos nunca con los otros docentes”, “una cosa es lo que decimos acá y otra, la que finalmente hace por su lado”, que se yo, por ejemplo. Si bien entiendo que el horario no es el más bonito y que tampoco es un sueldo holgado para generar más espacios, por ahí tampoco hay mucha motivación de, aunque sea articular por plataforma, o a través de un Meet, que se yo.

A: Bien, bien. Ahora, la segunda pregunta: ¿cuáles considera que son los mayores desafíos que enfrentan los docentes pertenecientes a su profesorado y por qué?

B: Mirá, por un lado, el mayor desafío es lidiar con generaciones de estudiantes de terciario que quieren todo servido y se ofenden rápido. Creo que eso es el desafío más grande, por ahí, para los profes que están con el primer año, más que nada. Los escucho que se quejan un montón de que no leen, no cumplen, se quejan de todo (risas). Yo entiendo el cambio generacional, pero también entiendo el cansancio de parte del docente. Vienen y me dicen: “menos mal que estos pibes están acá porque eligieron la carrera”, y la verdad, que tienen razón. Cero motivación a estudiar porque les gusta, por ejemplo. Tremendo, pero es así.

A: Bastante general parece esto...

B: ¡Mal! Y lo peor, es que el docente lidia con eso, con las presiones de los tiempos, del coordinador que les pide que innove (risas). Ahora sí, en serio, les pido a los docentes que pongan un poco de creatividad en sus clases para que la situación sea distinta, por ejemplo, pero de nuevo, es pedirle algo más cuando ya hacen un montón, me parece. El docente que trabaja acá, en nivel superior, es un docente que laboró todo el día en otros lugares y llega cansado. No sé si tengo un profesor que solo labore a la noche, creo que no. La mayoría tiene horas en secundaria, o en otro ámbito, que se yo, por ejemplo, trabaja en una oficina. Así que imagínate lo que es pedirle más de que vengan.

A: Y sí.

B: Todos llegan un poco más arrastrando los pies (se ríe e imita la acción)

A: (risas). Bien, por último, ¿tiene algún proyecto de trabajo entre algunos docentes que se haya concretado, por ejemplo, anteriormente, por ejemplo? y si hubo, ¿cómo recuerda que hayan surgido?

B: Mirá, en épocas anteriores hubo profes pilas que hacían cosas más copadas con otros colegas. No sé, programaban una salida o participaban de charlas con los estudiantes en la Uni, por ejemplo. El tema es que no se si eso formaba parte de un proyecto de articulación con otros docentes, porque eso es otra cosa, ¿no?

A: Claro.

B: Pero bueno, creo que eso es más cumplir con los programas en otros contextos, porque no puedo afirmar que hayan trabajado con otros, se me ocurre. Y... eso te puedo decir.

A: Bueno, gracias profe por su tiempo.

B: De nada.

IX. Tarjeta compartida para el Focus Group

Pertenecer al I.S.F.D. N° 807

1. ¿Cuáles han sido las razones que lo/la han llevado a formar parte del instituto?
2. ¿Qué tipo de dificultades le ha tocado vivenciar en la institución?
3. ¿Quiénes lo/la han apoyado en tu labor en el instituto? ¿Cómo?
4. ¿Qué tipo de ventajas y desventajas encuentra trabajando en el Nivel Superior?
5. ¿Cómo se ve dentro de diez años en relación a su profesión?

X. Desgrabación Focus Group

Grupo Focal: única sesión de veinte minutos y cincuenta seis segundos con cinco docentes

Docente uno: empiezo yo, bueno, las razones fueron estrictamente laborales. Me recomendó una colega, yo trabajaba solamente en secundaria hace diez años, creo, un poquito más, diez, once. Y entré al instituto con una experiencia de trabajar en el nivel superior y después, bueno, ya uno se va formando en este nivel y en las cuestiones relativas a la formación docente y después si, permanecí por decisión y convicción, pero al principio fue bastante casual la cuestión.

Docente dos: en mi caso, eh, yo llegué a Comodoro en el dos mil dos, y trabajaba en el secundario y tenía una amiga. Esa amiga me comentó de este instituto y que hacía falta un coordinador en el Profesorado de Economía. Los que estaban no eran profesores, eran licenciados, entonces necesitaban coordinador del área de Economía y que sea profesor. Vine, me presenté, traje mi curriculum, hice una pequeña entrevista, y hasta el día de hoy, quedé en el instituto, quedé en Economía, pasaron tres camadas, tres tecnicaturas así que hasta el día de hoy estoy trabajando acá en el instituto.

Docente tres: yo entré por casualidad porque una compañera de la Universidad me dijo que dejaba su cargo, sus horas y me propuso así que entré a tres asignaturas que daba ella, así que bueno fue una experiencia porque yo estaba con la Universidad o Secundario, nunca había dado en Terciario. Así que bueno, así comencé. Haciendo un reemplazo, después ella dejó y yo seguí.

Docente cuatro: en mi caso, también. Yo tenía una amiga que trabajaba acá, y bueno, por alguna razón dejaba sus horas y me ofreció, me comentó del concurso, y bueno, empecé a trabajar a raíz de eso, en algunas horas, y después me fui del instituto, porque me fui a vivir a otra ciudad, y cuando volví, otra vez quise concursar ya porque había tenido la experiencia, mi primera experiencia como docente además en Nivel Terciario, y la verdad es que tenía ganas de volver a venir a trabajar acá.

Docente cinco: en mi caso yo recién comienzo, o sea, en septiembre recién voy a cumplir 1 año en la institución y en Superior. Tengo veinticinco años de experiencia en Nivel Secundario, y fui convocada en varias oportunidades hasta que dije que sí. Así que, este, bueno, me es bastante desafiante encontrarme con una realidad completamente diferente a la del Secundario.

Docente uno: Bien, seguimos con la segunda. En mi caso, algunas dificultades muy puntuales con prácticas evaluativas muy específicas de alumnos que no podría decir que son dificultades propias del nivel superior, como sucede en cualquier nivel. Eh, y después he tenido dificultades con la coordinación de la carrera durante los últimos años, que me impidieron llevar adelante propuestas formativas que yo quería llevar, y que me parece que a veces es uno de los problemas que existen cuando hay repartición de jerarquías y toman decisiones muchas personas y a veces esas decisiones no son socializadas por quienes las toman, entonces los problemas personales se involucran y la realidad es que, si tengo que hablar una dificultad puntual los últimos años, ha sido esa. Ninguna más con los colegas, siempre con algunos mejor, con otros peor, pero siempre hemos podido trabajar en equipo con los de mi carrera y también con los de otras.

Docente dos: En mi caso, dificultades como dificultades nunca tuve. Si, dificultades tipo institucional, ya sea por alguna discusión muy pequeña, pero llegar a una extrema de dificultad, no. Hasta el día de hoy, después de veintiún años no tuve dificultades ni con colegas, ni con alumnos, ni con el equipo directivo.

Docente tres: Yo contando con personas, con colegas, no he tenido ningún problema. El problema es con el laboratorio, ese es mi problema grave. Ahí no tenemos gas y nos faltan muchas cositas y es un ambiente donde a los alumnos les gusta ir, y a veces no se puede. El laboratorio es como la cocina, sino tenés gas haces ensaladas nada más. Entonces vos querés hacer otras cosas. Y bueno, esa es la dificultad más grande que tengo yo acá es que no puedo dar clases en el laboratorio, que a los alumnos les gusta. Más mi materia que es Química. Así que el resto, bien.

Docente cuatro: Si, yo, no sé, dificultades, bueno, al ser mi primer año por ahí también es como que me estoy adaptando, pero más que nada son dificultades generales que se vivencian en todos los niveles, el tema edilicio, el tema de los cortes de agua, y tener que

reorganizar todo lo que uno planifica, y como lo da, y pasar a la virtualidad algo que habíamos planificado para que sea presencial, o sea que es más general que se da en todos los niveles. Por ahora, eso nada más.

Docente cinco: En mi caso, dificultades a nivel académico, digamos, de ejercicio de la profesión, obviamente las que me correspondieron por el hecho de que yo, era mi primera experiencia y quería aprender a dar clases en el Nivel Superior. Pero me he sentido siempre con mucha libertad al interior de la cátedra. En ese sentido, es muy agradable poder trabajar acá. Si, como dificultades, me parece que a veces hay problemas en la comunicación a nivel de los docentes y después también frente a algunos alumnos que presentan dificultades, que habría que acompañar, me parece, estamos teniendo ahí problemas de para armar estrategias, dispositivos que nos permitan acompañar ciertas trayectorias, que en esos puntos me he sentido a veces un poco sola, ¿no? Como que uno lo plantea y no encuentra del otro lado, además es un nivel, un problema a nivel, en general del Nivel Superior, no propio de este instituto, pero se siente esa dificultad con fuerza digamos, con consistencia. Frente a determinados alumnos que requerirían de un acompañamiento más ajustado de acuerdo a sus necesidades.

Docente uno: la otra es quienes te han apoyado en tu labor. Bueno, los colegas específicamente como trabajo en todas las materias con pareja pedagógica, la verdad que siempre la relación fue excelente y con los colegas de la carrera y de otras carreras, también. Y en el equipo Directivo siempre encontré apoyo, a veces con relaciones de más o menos cercanía, pero tanto en el equipo normalizador que estaba antes, como en el equipo de Adriana Albarracín y ahora, bueno, este equipo todavía es nuevo, pero siempre encontré, como dice ella, libertad y apoyo respecto a todo. Cuando fui coordinadora también, ahí, con Rosana fue increíble, eh, respecto a las decisiones de las situaciones que surgían en el aula, de las actividades académicas dentro y fuera del instituto que se proponen para los alumnos, la apertura al intercambio, hay decisiones con las que yo no acuerdo y siempre las planteé y eso nunca generó ningún tipo de inconveniente como si sé que pasa en otras instituciones donde si no sos amigo de la gestión, vas mal. Y acá la verdad que yo también, a eso lo valoro mucho. Y valoro que los equipos directivos, me parece que es una tradición del instituto, que los equipos directivos, por lo general, defienden y apoyan a los equipos

docentes, y eso me parece que es de acá. Porque escucho además de otras instituciones y no son así siempre.

Docente dos: en mi caso, quien me apoyó en esta labor también fueron directivos, compañeros de trabajo, y en algunos casos, algunos alumnos también. Porque si bien uno es coordinador, por ejemplo, también tiene el apoyo de los alumnos. Te podés guiar por los comentarios, lo que dicen los alumnos, cómo les gustaría trabajar también, a mí me han apoyado mucho los directivos, compañeros de trabajo, colegas y en algunos casos, alumnos.

Docente tres: si, yo estoy de acuerdo. Aparte, yo estoy en primer año y segundo año, así que, con los profesores de primer año de Biología, Matemática, me ayuda para las asignaturas de segundo porque nos relacionamos, interaccionamos, y yo les paso los temas, entonces nos apoyamos mutuamente. Para que los alumnos cuando pasen a segundo, tengan una base mejor, sobre todo porque Física-biológica del segundo año, tenés que tener una buena base en Matemática. Y con Biología, porque trato de traer los temas que estén más relacionados con lo que necesiten más con la parte de teoría, así que nos apoyamos mutuamente. Después de los directivos, el resto de los colegas, nunca hubo ningún problema y con los alumnos, excelente.

Docente cuatro: Si, yo igual, la verdad que con también estoy trabajando en equipo, en las cátedras que estoy y la verdad que es un gran apoyo en el sentido de mucha, de la parte regulatoria que por ahí no conozco y que bueno, siempre están recordando ciertas cosas que tengo que tener en cuenta, pero la verdad que sí, tengo dos muy buenas compañeras de trabajo, y bueno, la coordinadora que también me apoya para que mejore día a día, porque la verdad es que uno al encontrarse en otro nivel, cambian muchas cuestiones que por ahí no tenemos en cuenta en otros niveles y por ahí, siempre están como guiando en ese sentido, que por ahí es lo que más necesito en este momento.

Docente cinco: bien, en mi caso, bueno primero me ayudó mucho esta persona que ya les digo que me comentó que iban a salir las horas al concurso, en ese sentido siempre digo que me parece que hay un problema al ingreso de los profesores al nivel terciario, porque me parece por lo menos en este instituto, no sé si en todos, hay como cierta cuestión endogámica, como que se enteran los que están por ahí, pero el que está afuera es difícil que se entere que salen a concurso cátedras u horas cátedras, entonces en ese sentido fue una gran ayuda que

me haya convocado alguien, porque si no probablemente nunca hubiera ingresado al nivel terciario. Después me ayudó mucho, en lo que es preparar un proyecto y las estrategias propias de trabajar en la clase, ¿no? Y después yo aprendo mucho, aprendo muchísimo, que se yo, tomar un examen, con una colega. Uno toma un examen y yo he aprendido mucho, muchas estrategias para tomar examen con un colega que no conocía y que estuvo en la mesa conmigo. Esas cosas. Y después las cosas que he solicitado siempre las he pedido, algunas pequeñas cosas, también. El equipo directivo ha sido accesible, muy optativos, en ese sentido.

Docente uno: si, si, totalmente.

Docente cuatro: claro

Docente uno: la parte administrativa también. Es fundamental.

Docente cuatro: es verdad, nos apoyan, cuando no conocemos.

Docente uno: te explican, te ayudan...

Docente cuatro: tienen mucha voluntad

Docente uno: y las bedeles.

Docente tres: las bedeles. También muy buenas.

Docente uno: ¿qué haríamos sin las bedeles? Bueno, la otra es las ventajas y desventajas, mmm, esa es como más compleja. Las ventajas me parece que tienen que ver con la construcción que cada uno va haciendo de su carrera una vez que ingresa, ¿no? Porque al principio está la representación pero después uno empieza a tomar en valor que lo implica trabajar en Formación Docente Inicial, la responsabilidad que implica, los desafíos, en términos, por lo menos, en formación académica y desafíos, eh, de aprendizaje, me los ha puesto, mucho más, yo trabajé muy poco en Secundaria igual, cuatro años, me los ha puesto mucho más el instituto, incluso más que la Universidad, porque la Universidad es mucho más teórica y disciplinar, pero yo me empecé a formar fuertemente en educación y en didáctica gracias al instituto. Y lo que comentábamos de la libertad laboral, de poder trabajar con diferentes propuestas todos los años, también sean bien recibidas. Las desventajas, son varias, pero voy a tratar de ser breve, en principio, la inestabilidad laboral,

es todo muy bonito hasta que llega fin de año y no sabes si te abren la carrera de nuevo, entonces es cortar clavos permanentemente, las cuestiones edilicias, de no contar con un espacio propio, de no poder apropiarnos de los espacios físicos me parece que también es un problemón que viene de larga data, y después me parece que faltan recursos para articular lo que implica el acceso, que nosotros afortunadamente tenemos de manera creo más inclusiva que la Universidad, por los horarios, por cómo se conforma nuestra población con la calidad académica. Me parece que ahí, pero no sé si llamarlos una desventaja, pero me parece que es una discusión, un desafío pendiente, por lo menos post pandemia se está haciendo sumamente complicado articular la consideración del alumno que trabaja y que está haciendo las prácticas con los saberes mínimos que tiene que tener un docente en formación. Pero no sé si llamarlo una desventaja. Lo principal es la precarización que tenemos nosotros, que no tenemos concurso, no tenemos titularizaciones, y no tenemos certezas de las carreras.

Docente dos: bien, en mi caso, las ventajas y las desventajas, las ventajas es que se me da a mí por trabajar en el Terciario, yo lo veo como un status, porque si bien estoy en el secundario, trabajar en el Terciario me da otro nivel, de status. Y las desventajas, es que me exige justamente estar a la altura de un Nivel Terciario. Si bien el Secundario, hoy por hoy no requiere de tanto esfuerzo de estudio y educativo, el Nivel Terciario a mí me exige a estar a la altura de mis compañeros y de tratar de perfeccionarme siempre. Porque esto es como que va avanzando y si uno se queda es como que los nuevos te van acorralando. Porque para mí la ventaja sería esa, que me da a mí un perfil o un status mejor que estar en el Secundario y la desventaja es que me exige a mí tratar de perfeccionarme, capacitarme, tener más estudios, para estar a la altura de mis compañeros.

Docente tres: yo lo vería más como una ventaja el hecho de exigirte a que estudies, a que te capacites, yo lo veo más como una ventaja. Porque si no como que uno se sienta, yo lo que he notado es que estar mucho en la Secundaria, es que mi cerebro se asienta, no avanzo, y el Terciario me ayudó a eso, a sentirme más realizada como profesional que estando en la secundaria, para mí es una ventaja. Por ahí la desventaja es el horario. La desventaja más grande. Pero si el hecho de estar al tanto de estudiar, de tratar de buscar lo último, hablar con los alumnos lo último, a mí me parece que eso que te exige es lo mejor que tiene nuestra

profesión. Es sentirnos bien realizados.

Docente cuatro: sí, yo pienso igual que ella. La verdad que el desafío de estar en el Nivel Superior uno lo ve como una ventaja porque también tantos años en secundaria es como que uno se estanca, como que no se siente que no avanza a nivel profesional, como profesionales también necesitamos esos desafíos que implica nuestra carrera y también lo veo como una ventaja, poder capacitarnos, para brindarles mejores recursos a nuestros alumnos. Y también comparto el tema del horario, a veces se hace difícil y más si trabajamos durante la mañana y después continuar a la noche.

Docente tres: y lo mismo los alumnos, lo sienten.

Docente cuatro: sí, por un lado, para ellos es conveniente, pero para los que trabajan también vienen cansados. El cansancio y el agotamiento también se ve, especialmente en los últimos días de la semana, en las últimas horas, es complicado.

Docente cinco: yo coincido en esto de es una ventaja que tiene que ver también con la formación, el impulso que te da la formación, siempre les digo a mis alumnos que, la mayoría de nosotros tenemos la suerte de enseñar lo que nos gusta aprender, yo enseño lo que me gusta aprender, entonces es como una sinergia, todo me sirve, en ese sentido creo que es una gran ventaja. Y lo disfruto mucho. Después trabajar en Formación Docente Inicial también es muy interesante, encontrar ahí como otra área que me gusta mucho, el horario para mí está buenísimo, será porque yo no trabajo en otro lado, bueno entonces terminan las actividades los chicos y me vengo acá, está espectacular el horario.

Docente tres: no te tenés que levantar a las seis...

Docente cinco: me levanto, sí, pero para otras cosas. Estoy en mi casa.

Docente uno: claro, claro.

Docente cinco: pero, no, para mí el horario es muy bueno. En realidad, yo encuentro muchas ventajas de trabajar en Nivel Terciario.

Docente uno: la última es como te ves dentro de diez años.

Docente cuatro: ¡qué pregunta!

Docente uno: si

Docente tres: ¡que pregunta para mí!(risas)

Docente dos: y para mí, también. (risas)

Docente tres: jubilada te podría decir.

Docente cuatro: trataría de...

Docente tres: pero obligada, ¿eh? Porque a mí me gusta la docencia. Si tuviera que jubilarme ahora, no me jubilo. Porque me gusta lo que hago. Cuando uno tiene la suerte de trabajar en algo que le gusta, no lo querés dejar. Así que bueno, ¿viste? en eso estoy agradecida. Yo soy farmacéutica también, y soy profesora universitaria en Química. Y dejé farmacia para hacer esto, esto es lo que me gusta. Así que, dentro de 10 años capaz que estoy en clases todavía. Si no me echan...(risas)

Docente dos: ¿cómo me veo dentro de diez años? Yo dentro de tres años ya pienso en jubilarme así que, en mi caso...

Docente uno: en tu casa.

Docente dos: no, en mi caso. ¿Vos me decís tres años, cinco? Bueno, seguir trabajando en lo que a mí me gusta, que es estar con estudiantes, con alumnos. Y transmitir conocimientos, experiencias, interactuar con los chicos, así que diez años, lo veo muy lejos, pero si vos me decís cinco, bueno, ya estaría medio jubilado.

Docente cuatro: medio, sí. Bueno, yo igual después de tantos años en secundaria por ahí el desgaste es otro y me agarra en otra etapa tal vez de mi carrera profesional, pero citando Sir Robinson, como dice "hay que encontrar su elemento". Yo creo que todos los que estamos acá es porque han encontrado nuestro elemento, nos sentimos cómodos donde estamos y disfrutamos de nuestra profesión y de nuestro trabajo así que es difícil, yo creo que siempre uno anhela el momento de jubilarse, pero yo creo que después uno lo termina pensando, si si, si no, si tal vez, si tal vez un poco más, pero bueno...son diez años, hay que pensarlo.

Docente cinco: yo espero poder seguir trabajando, además de tener otros trabajos, mas liberada porque mis hijos van a estar más grandes, pero seguir trabajando en el Nivel

Terciario, tal vez en otro lado porque no vivo permanentemente en Comodoro, pero me gustaría seguir trabajando, aunque sea tal vez en otro instituto, en otra provincia, pero seguir.

Docente uno: sí, yo también. Y espero que con mejores condiciones salariales, laborales y edilicias porque la realidad es que a mí me gusta mucho estar con los alumnos, pero el trato este te agota, espero que no me agote. En diez años, que no me quite las ganas porque espero que siga existiendo la carrera en diez años. Vamos a ver en diciembre si para el año que pasa.

Docente cuatro: es a corto plazo (risas)

Docente tres: claro (risas)

Docente cinco: lo nuestro es a corto plazo. (risas)

Docente uno: la profesión en general, bien. Pero el instituto, no sé. Vamos a ver si nos dejan.

