

**Universidad ORT Uruguay**

Instituto de Educación

**La desvinculación estudiantil en el contexto de la  
pandemia:**

**un estudio de caso en sexto de ingeniería de un  
centro educativo nocturno de Uruguay**

Entregado como requisito para la obtención del título de  
Master en Gestión Educativa

Mariela García Corrales — 206688

Docente orientadora: Mag. Verónica Sanz

2022

## **Declaración de autoría**

Yo, Mariela García Corrales, declaro que el presente trabajo es de mi autoría. Puedo asegurar que:

- El trabajo fue producido en su totalidad mientras realizaba el Master en Gestión Educativa de la Universidad ORT Uruguay.
- En aquellas secciones de este trabajo que se presentaron previamente para otra actividad o calificación de la universidad u otra institución, se han realizado las aclaraciones correspondientes.
- Cuando he consultado el trabajo publicado por otros, lo he atribuido con claridad.
- Cuando cité obras de otros, he indicado las fuentes. Con excepción de estas citas, la obra es enteramente mía.
- En el trabajo, he acusado recibo de las ayudas recibidas.
- Ninguna parte de este trabajo ha sido publicada previamente a su entrega.



Montevideo, 28 de abril de 2022

## **Agradecimientos**

A mi familia, por ser el pilar de mi crecimiento, por comprender tantas ausencias y ansiedades. Por ser una fuente de motivación y apoyo incondicional.

A los integrantes de la comunidad ORT, por brindar sus conocimientos y empatía en todos los momentos.

Al equipo de docencia directa e indirecta, administrativos, secretaria y alumnos, del centro educativo donde se llevó a cabo esta investigación, por su valiosa indagatoria, comprometida colaboración y calidez.

A mis compañeros Beatriz, María Delia, David, Silvia y Adriana, porque juntos construimos comunidad, compartiendo generosamente nuestros esfuerzos y anhelos.

## **Resumen**

El presente trabajo analiza la desvinculación estudiantil en la opción ingeniería de un centro de educación media superior del turno nocturno, ubicado en la ciudad de Montevideo.

La investigación partió de una demanda institucional, expresada inicialmente en la primera entrevista exploratoria sobre la gran preocupación que provoca a la organización, la desvinculación de los estudiantes inducida por trayectorias educativas interrumpidas. La indagación se basó en la necesidad de conocer las causas que originan la desvinculación estudiantil en la modalidad virtual, durante un contexto de educación en pandemia.

El estudio se realizó mediante el método de casos e integró técnicas predominantemente cualitativas y en menor medida, cuantitativas, es decir, presenta un enfoque mixto. Incluye los resultados de las entrevistas exploratorias y en profundidad de los adscriptos, docentes de las asignaturas específicas, un integrante del equipo de dirección y encuesta a los alumnos de ingeniería. También se analizaron documentos proporcionados por el centro. La combinación de técnicas favoreció la triangulación de datos.

A partir de los resultados obtenidos en la investigación, se elaboró un informe que fue presentado a la institución. En acuerdo con el equipo impulsor, se elaboró un plan de mejora que aspira a proponer alternativas de abordaje para la superación del problema.

Este estudio concluye con algunas líneas temáticas respecto a la dimensión pedagógica y organizacional, que se orientan al trabajo en comunidad de aprendizaje en red con otras instituciones.

Palabras clave: Desvinculación, trayectorias educativas, educación en pandemia, educación virtual.

## Índice

Introducción .....	10
Sección I. Marco teórico .....	11
1. La desvinculación estudiantil, un abordaje para su comprensión.....	12
1.1. Concepción de desvinculación vs desafiliación .....	12
1.2. Las trayectorias educativas interrumpidas y la desvinculación en la enseñanza de jóvenes y adultos en liceos nocturnos .....	14
1.3. Propuestas de intervención ante la desvinculación .....	17
1.4. Rol del educador en la enseñanza presencial y a distancia, de jóvenes y adultos .....	20
1.5. La motivación a través de la pantalla .....	23
1.6. Desvinculación y enseñanza virtual en contexto de pandemia.....	25
1.7. Incertidumbres y certezas del futuro de la educación para adultos en Uruguay .....	29
1.8. La evaluación diagnóstica y el Plan de Mejora Organizacional .....	31
1.8.1. Evaluación diagnóstica como proceso de reconocimiento y consciencia del entorno..	31
1.8.2. El plan de mejora.....	32
1.9. Rol del asesor.....	34
Sección II. Marco Contextual .....	37
2. Marco Contextual .....	38
2.1. La desvinculación estudiantil de jóvenes y adultos desde los datos existentes en Uruguay enmarcada en América Latina .....	38
2.1.1. Características del Plan M. Averbug, la evaluación y su relación con la vinculación estudiantil.....	42
2.2. Presentación del centro.....	44
Sección III. Marco Aplicativo .....	46
3. Marco Aplicativo .....	47
3.1. Enfoque metodológico: el Paradigma de la investigación.....	47
3.1.1. Enfoque de la investigación.....	48
3.1.2. Metodología mixta .....	48
3.1.3. Estudio de caso .....	50
3.1.4. La unidad de análisis .....	51
3.2. Las técnicas utilizadas en la investigación.....	51
3.2.1. La entrevista .....	52
3.2.2. Análisis documental.....	53
3.2.3. La encuesta .....	54
3.2.4. Triangulación .....	54
3.2.5. Herramientas para el análisis de datos .....	56
3.2.6. Modelo del Iceberg .....	56
3.2.7. Árbol de problemas .....	56

3.2.8.	Árbol de Objetivos .....	56
3.3.	Proyecto de investigación organizacional y Plan de Mejora .....	57
3.3.1.	El Proyecto de Investigación Organizacional .....	57
3.3.1.1.	Fase Exploratoria.....	59
3.3.1.2.	Fase 2: Desarrollo de la comprensión del problema.....	59
3.3.1.3.	Relevamiento de la información .....	60
3.3.1.4.	Diseño y testeo de los instrumentos .....	60
3.3.2.	El Plan de Mejora Organizacional (PMO) .....	61
3.3.2.1.	Características de los dispositivos .....	62
Sección IV. Presentación de resultados y conclusiones .....		64
4.	Resultados y conclusiones de PIO.....	65
4.1.	Resultados de la primera colecta de datos: Fase I Identificación de la demanda.....	65
4.1.1.	Hallazgos de la Fase I de PIO.....	67
4.1.2.	Resultados de la segunda colecta de datos: fase II Comprensión del problema .....	68
4.1.3.	Resultados de entrevistas a docentes de ciencias .....	69
4.1.4.	Resultado de entrevista a integrante de adscripción .....	71
4.1.5.	Resultado de las encuestas a los estudiantes .....	71
4.1.5.1.	Secciones de la encuesta seleccionadas para el análisis de resultados.....	73
4.1.5.	Resultados del análisis de documentos .....	74
4.2.	Conclusiones de la fase II comprensión del problema.....	75
4.3.	Triangulación de datos .....	76
4.3.1.	El plan de estudios, su modalidad de evaluación e influencia en la desvinculación .....	76
4.3.2.	Influencia de la modalidad virtual en la desvinculación estudiantil .....	77
4.3.3.	Trayectorias educativas interrumpidas.....	78
4.3.4.	Estrategias desde el centro educativo para revertir la desvinculación .....	79
4.4.	El modelo del iceberg .....	81
4.5.	Árbol de problemas .....	83
4.6.	Árbol de objetivos .....	84
4.7.	Resultados Fase 3: Conclusiones y acuerdos con la institución .....	86
4.7.1.	Conclusiones de PIO .....	86
5.	Resultados del PMO.....	88
5.1.	Actores involucrados y acuerdos con la Organización .....	88
5.2.	Componentes del plan de mejora .....	88
5.3.	Objetivo general .....	89
5.4.	Objetivos específicos.....	89
5.5.	Líneas de actividad.....	89
5.6.	Recursos .....	91
5.7.	Cronograma.....	91

5.8. Conclusiones de PIO y PMO.....	92
Sección V. Reflexiones finales.....	95
Sección VI. Referencias bibliográficas.....	99
Sección VII. Anexos.....	103
Anexo I. Proyecto de Investigación Organizacional.....	104
Anexo II. Proyecto de Mejora Organizacional.....	152

## Índice de tablas

Tabla 1. Estrategias de motivación. ....	24
Tabla 2. Características del Desarrollo Organizacional según Chiavenato. ....	33
Tabla 3. Personas de 20 a 24 años con educación secundaria completa. ....	39
Tabla 4. Desvinculación de 1° y 2° de Bachillerato en 2020-2021 de acuerdo al plan. ....	41
Tabla 5. Supuestos básicos de un paradigma.....	47
Tabla 6. Técnicas utilizadas, actores, aplicación y codificación. ....	52
Tabla 7. Características de las entrevistas cualitativas. ....	53
Tabla 8. Cronograma de trabajo PIO. ....	58
Tabla 9. Técnicas, actores, metodología y codificación.....	59
Tabla 10. Cronograma de Gantt. ....	62
Tabla 11. Porcentajes de desvinculación por asignatura y por año.....	74
Tabla 12. Fases del diseño del plan de mejora.....	88
Tabla 13. Recursos.....	91
Tabla 14. Cronograma de actividades de PMO. ....	92

## Índice de figuras

Figura 1. Mapa conceptual .....	13
Figura 2. Roles, vínculos y prácticas de la transformación.....	22
Figura 3. Tipos de recursos según Chiavenato .....	32
Figura 4. Etapas del proceso del DO, según Chiavenato .....	33
Figura 5. Egreso de jóvenes de 21 a 23 años .....	40
Figura 6. Descripción del método cualitativo .....	49
Figura 7. Metodología cuantitativa.....	50
Figura 8. Diseño metodológico.....	55
Figura 9. Actores involucrados en PMO .....	61
Figura 10. Entrevistas exploratorias, modalidad, actores y codificación. Fase I .....	65
Figura 11. Modelo de análisis.....	67
Figura 12. Técnicas, modalidad, actores y codificación. Fase II.....	68
Figura 13. Desvinculación estudiantil 2021 .....	75
Figura 14. Estrategias implantadas por el centro educativo para lograr la vinculación estudiantil.....	81
Figura 15. Modelo del iceberg .....	82
Figura 16. Árbol de problemas .....	84
Figura 17. Árbol de objetivos .....	85
Figura 18. Diseño de trabajo para PMO .....	86
Figura 19. Proceso del asesor y equipo asesor .....	97

## Introducción

En el trabajo presentado se expone una investigación realizada en una institución educativa pública de educación media superior en el turno nocturno.

La problemática estudiada es la desvinculación estudiantil, tomando como unidad de análisis el grupo de 6° año de ingeniería, en sus asignaturas específicas.

El estudio fue realizado desde el método de investigación estudio de casos, de tipo cualitativo exploratorio, dado que, partiendo de lo cualitativo se utilizan en grado escaso datos cuantitativos.

Este informe está estructurado en cinco secciones: marco teórico, marco contextual, marco aplicativo, presentación de resultados y conclusiones y por último se presentan las reflexiones finales.

El marco teórico presenta los referentes teóricos que fundamentan el estudio de investigación y el plan de mejora organizacional. En él se desarrollan los temas y conceptos que sustentan la desvinculación estudiantil enmarcado en la educación para jóvenes y adultos. Se divide en capítulos que refieren a: la desvinculación estudiantil, un abordaje para su comprensión, características del plan M. Averbug y su relación con la vinculación estudiantil, incertidumbres y certezas del futuro de la educación para adultos en Uruguay y por último se plantea el rol del asesor.

El marco contextual es la sección dos de este estudio, allí se describen las características del centro educativo enmarcado en la realidad Latinoamericana y la de nuestro país.

El marco aplicativo es la tercera sección de este estudio, describe la propuesta metodológica en lo que refiere al diagnóstico institucional y al plan de mejora. Se presentan las fases, cronograma de trabajo, definición de técnicas e instrumentos diseñados para el relevamiento de información.

La cuarta sección está conformada por la presentación de resultados y conclusiones. Se dan a conocer los principales hallazgos del diagnóstico y del plan de mejora, integrando los datos más significativos, relevados mediante los instrumentos de recolección de datos.

La quinta sección corresponde a las reflexiones finales sobre los aportes que este estudio puede brindar a la comunidad científica, las reflexiones de la investigadora respecto al proceso transitado como investigadora y asesora, a la vez que se presentan los nudos críticos y posibles estrategias vinculadas a los procesos de gestión institucional.

En la sección seis se ubican las obras y autores en los que fue basada esta investigación, la bibliografía.

Por último, la sección siete corresponde a los anexos, donde se puede acceder a los informes acabados de PIO y PMO, como anexos I y II respectivamente.

## **Sección I. Marco teórico**

En la presente sección se presentan y desarrollan los conceptos teóricos vinculados al estudio de caso de la temática en estudio. El tema a investigar es la desvinculación estudiantil en un centro nocturno de enseñanza media superior, en la opción ingeniería.

Este apartado está subdividido en tres capítulos que refieren a: la desvinculación estudiantil un abordaje para su comprensión, la evaluación diagnóstica y el plan de mejora organizacional y por último el rol del asesor.

El primer capítulo refiere a la definición del concepto desvinculación enmarcado en las trayectorias educativas interrumpidas de jóvenes y adultos, el rol del educador en la enseñanza a distancia, la motivación a través de la pantalla en un contexto de pandemia, las características de la evaluación del plan de estudios y su relación con el problema, por último, se presentan las incertidumbres y certezas del futuro de la educación para adultos en Uruguay.

El segundo capítulo alude al sentido de la evaluación diagnóstica y la relevancia de la elaboración de un plan de mejora organizacional.

En el tercer y último capítulo, se presenta el rol del asesor como agente externo de los procesos trabajados.

## **1. La desvinculación estudiantil, un abordaje para su comprensión**

### **1.1. Concepción de desvinculación vs desafiliación**

Cuando abordamos el tema de la desvinculación estudiantil, estamos refiriéndonos a una dimensión en la vida de un joven o adulto, que está inherentemente ligado a otros fenómenos situacionales de su historia, que se vinculan con su trayectoria educativa. El universo subjetivo y heterogéneo de las biografías personales, contiene y conforma la trayectoria educativa.

El estudio de las trayectorias emerge en el contexto de las sociedades post industriales o informacionales en las cuales las trayectorias de vida dejan de concebirse como lineales. Simultáneamente, este tipo de aproximación ha sido posible por la complejización del conocimiento científico que, despojándose de matrices positivistas, busca comprender la multidimensionalidad de los fenómenos sociales. (Briscioli, 2017, p. 3)

La perspectiva escogida es el análisis desde un enfoque integral, situando el concepto desde los recorridos vitales, visualizando su comprensión en un universo amplio y complejo como la vida humana.

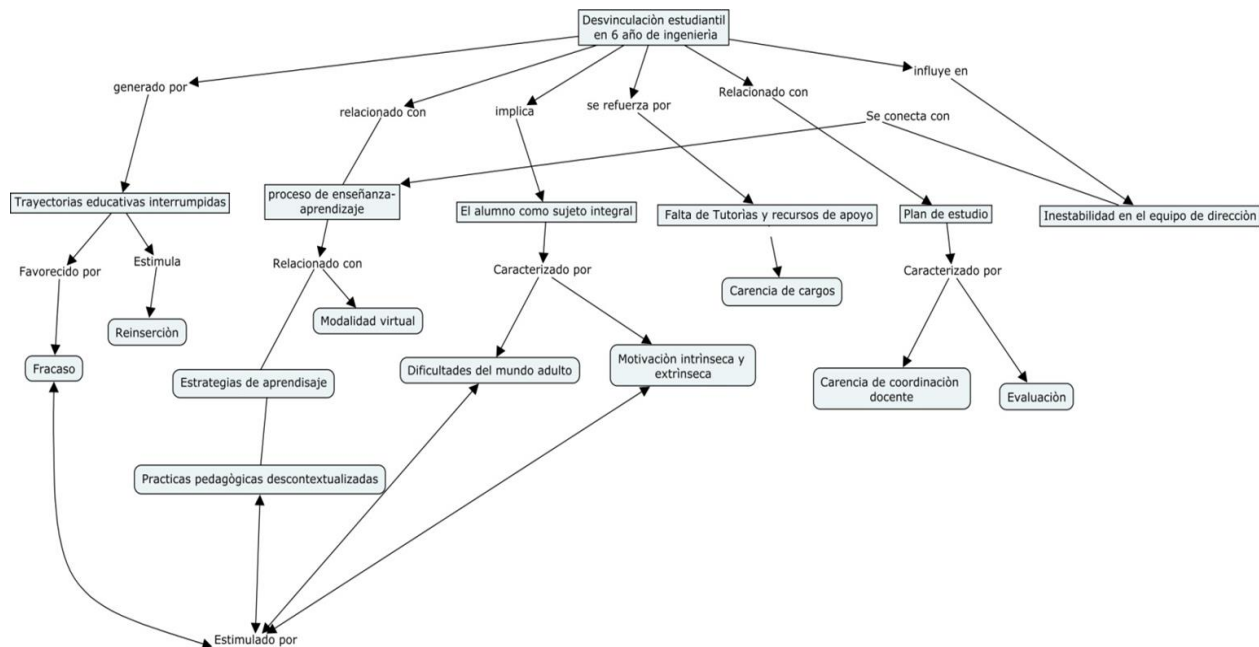
Cabe distinguir la diferenciación de la terminología que es usada para referirnos al tema a abordar. Optamos por el término “desvinculación” y no “desafiliación” como se usa habitualmente. El término “desafiliación” guarda connotaciones específicas “claramente emparentada al ámbito militar o religioso que también denota abandono de la institución, recordamos sus pesadas connotaciones (el término carga con la sombra de la traición o la apostasía respectivamente).” (Diconca, 2011, p. 17). Según esta autora, de esta manera se destaca la decisión e implicancia de la responsabilidad en la persona del estudiante sin responsabilidad de la institución educativa. Por ello optamos por el término “desvinculación (...) que alude explícitamente a la relación de por los menos dos componentes, ubicando el problema en un campo relacional, adelantando así su complejidad.” (Diconca, 2011, p. 17). Según Fernández (2010, p. 51) “la desafiliación será atribuida a partir de constatar que un joven tomó la decisión de no inscribirse o de no asistir desde un comienzo en los cursos durante dos años consecutivos”.

Desvinculación implica entonces enmarcar el fenómeno del alejamiento del estudiante de su centro educativo, dentro de un contexto que contiene al fenómeno.

El concepto implica un desprendimiento del “lazo” que une a los estudiantes con su centro educativo y con ello el alejamiento de una parte de sí mismos, la que los identifica como estudiantes, pertenecientes a una comunidad de pares y docentes, en un espacio cargado de significado, que se crea y recrea a partir de la presencia de sus actores.” las trayectorias educativas muestran inequidades, entendiendo por éstas, aquellos factores socio-culturales o económicos de origen de los alumnos que generan de forma sistemática ciertos resultados educativos que el sistema no logra amortiguar.” (Filardo, 2016, p. 21).

La desvinculación estudiantil es multicausal y está unida a los conceptos de “abandono” y “re vinculación”. En el siguiente diagrama, se pretende visualizar la relación que la desvinculación estudiantil guarda con los conceptos que se desarrollan en este trabajo, en el marco de una institución nocturna.

Figura 1. Mapa conceptual



Fuente: elaboración propia.

En este mapa se observan algunos conceptos como el abandono, la reinserción, la importancia de la modalidad virtual y la motivación, unidos a la importancia de las trayectorias educativas interrumpidas. Asimismo, la concepción del estudiante como sujeto integral y su relación con los conceptos anteriores.

“El concepto de abandono escolar denota, no un estado, sino un evento puntual en la trayectoria académica del estudiante.” (Fernández, 2010, p. 68). Ese alejamiento del sistema educativo, que puede obedecer a múltiples razones, no necesariamente es definitivo; por el contrario, lo esperable es su re vinculación.

Volver a estudiar en el sistema educativo formal, es dar sentido al camino ya recorrido y enfatizarlo como posibilidad legítima de superación.

Conceptualmente Recursar: Vuelta o retorno, significa repetir la asignatura nuevamente.

Re cursar implica esperanza, confianza y miedo al mismo tiempo. Los jóvenes y adultos que se dan una segunda oportunidad, desean fervientemente superarse, sin embargo, el tiempo que ya han vivido en el sistema, en algunas oportunidades los ha desalentado. Por eso es fundamental generar confianza y autoestima; la organización debe trabajar con conciencia de esto para lograr la permanencia en el aula y favorecer entornos saludables, amigables, donde todos/as y cada uno/a sean capaces de sentir que volver a cursar es la oportunidad soñada y la mejor decisión tomada.

“Lo que entra en clase es una cebolla: unas capas de pesadumbre, de miedo, de inquietud, de rencor, de cólera, de deseos insatisfechos, de furiosas renunciadas acumuladas sobre un fondo de vergonzoso pasado, de presente amenazador, de futuro condenado.” (Pennac, 2010, p. 58)

Ante esta realidad ¿cómo trabajar? ¿qué papel desempeñan los docentes? ¿cómo enfrentar el reto? “la clase solo puede empezar cuando dejan el fardo en el suelo y la cebolla ha sido pelada.” (Pennac, 2010, p. 58). El desafío en primer lugar, hay que tomarlo. El “fardo” solo caerá en compañía de los otros, gracias a todos y de la mano de algunos. “Es difícil de explicar, pero a menudo solo basta una mirada, una palabra amable, una frase de adulto confiado, claro y estable, para disolver esos pesares, aliviar esos espíritus, instalarlos en un presente rigurosamente indicativo.” (Pennac, 2019, p. 58).

La cebolla quizá vuelva a recomponerse a la salida (Pennac, 2010) y seguramente habrá que empezar de nuevo, pero esa es la esencia de enseñar, volver a empezar, hasta que un día, el aula ya necesariamente desaparece como realidad cotidiana y la experiencia de ella habrá modificado a quienes la integraron.

Valorar la oportunidad que los docentes poseen, es un desafío de la organización, en primer lugar, de quien pretenda liderarla.

En síntesis: Se opta por el término “desvinculación” el cual supone responsabilidad de parte de la institución educativa y del estudiante. El concepto se encuentra unido al rezago y re vinculación. Generar confianza, autoestima, favorecer entornos amigables y sanos, son algunas de las claves que la organización deberá asumir para lograr la permanencia y bienestar de los estudiantes.

## **1.2. Las trayectorias educativas interrumpidas y la desvinculación en la enseñanza de jóvenes y adultos en liceos nocturnos**

Las trayectorias educativas interrumpidas van construyéndose en base a estos hitos en la vida de los estudiantes: abandono, desvinculación, re vinculación. La vuelta al centro educativo, reinicia el proceso en una nueva realidad. Esa segunda, o tercera, etc, posibilidad implica un nuevo escenario que nunca podrá entenderse como el reinicio desde aquel momento desde donde se abandonó el curso. Las trayectorias educativas interrumpidas son el común denominador de gran parte de la población de los centros educativos nocturnos.

“Por cierto, no se trata de la simple reinsertión en los circuitos educativos formales, en el punto donde estos jóvenes se desvincularon de la educación.” (INJU, 2015-2025, p. 106).

Se trata de un nuevo comienzo en otra etapa de la vida que tenga en cuenta, al estudiante como “sujeto integral”, expresión del universo complejo de un “ser” y “estar” único en su biografía.

Se trata de imaginar circuitos flexibles, adaptados a esas distintas biografías (particularmente los distintos grados de avance dentro de la educación que estos jóvenes alcanzaron) y, sobre todo, que rescaten o reconozcan la formación que muchos de estos pudieron haber desarrollado fuera de la educación formal, en particular, en el mercado laboral. (INJU, 2015-2025, p. 106)

Capitalizar los conocimientos y experiencias que trae cada uno de los estudiantes, se torna fundamental; se trata de estudiantes mayores de edad, con experiencia laboral en muchos casos y de vida en general. Estos jóvenes y adultos necesitan reconocer que su recorrido fue valioso y que aportará a su crecimiento como estudiantes. El desafío es entonces, el de construir el aprendizaje junto al docente. Por lo cual es importante, que éste último aprenda también a desarrollar recursos didácticos sobre supuestos que tengan en cuenta esta riqueza producida por las trayectorias interrumpidas, de las cuales a menudo, únicamente se subrayan las consecuencias negativas.

Nuestros desarrollos didácticos se apoyan en los ritmos que prevén las trayectorias teóricas continúan basándose en el supuesto de la biografía lineal estándar. Suponen, por ejemplo, que enseñamos al mismo tiempo los mismos contenidos a sujetos de la misma edad, con dispersiones mínimas. Insisto, no se trata de que no sepamos que en las aulas se agrupan chicas y chicos de distintas edades; se trata de la relativa inflexibilidad de nuestros desarrollos pedagógico- didácticos para dar respuestas eficaces frente a la heterogeneidad. (Terigi, 2007, p. 5)

La educación es un derecho, no solamente como norma establecida jurídicamente, sino, sobre todo según Terigi (2014) como expectativa de actuación social que se concreta en prácticas cotidianas.

Para que ese derecho sea ejercido por los agentes, (educadores) y por los sujetos de la educación, se deberá partir por el conocimiento del origen del abandono, desvinculación y re vinculación, pues esto permitirá conocer las dificultades y falencias que presenta cada estudiante al reiniciar su proceso educativo, que quedó trunco en algún momento de su vida.

No siempre las instituciones educativas que trabajan con alumnos adultos, los reconocen como tales. "Las aulas no están pensadas para recibir al adulto, el adulto tiene que adaptarse a una disposición espacial y a un mobiliario pensado, en la mayoría de los casos, a niños y niñas." (Camejo, 2020, p.37). Una de las dificultades por las cuales se hace difícil la permanencia en el sistema educativo, es porque éste no está pensado para la enseñanza de adultos a nivel secundario. El espacio recibe, contiene y motiva a las personas que lo significan, su adaptación lo vuelve un motivador o un factor de distanciamiento pues indica cuan desencajada es la situación actual del educando con el espacio educativo áulico. Un factor decisivo, en la continuidad de los estudios de los adultos es el factor tiempo. Para las personas adultas el tiempo destinado a estudiar es muy limitado, pues asistir a clases ya implica un tiempo más allá de las obligaciones laborales y familiares, por lo cual, disponer de tiempos extra, destinados únicamente a estudiar, es una utopía. "esto provoca que en muchos casos afronten la experiencia educativa con cansancio y suelen considerar que pasó el tiempo de educarse." (Camejo, 2020, p. 40)

Sin embargo, sabemos que eso sería un grave error, puesto que aferrarse a esa idea implica violentar otra idea que es la educación como derecho, como lo es el aprendizaje a lo largo de toda la vida. (Camejo, 2020). Asimismo, Meirieu (2001) define el acto de educar como un acto de construcción de

humanidad, por eso privar de cualquier manera posible, a este derecho es una forma de exclusión que rompe con la naturaleza de lo humano.

Camejo (2020) afirma que esa sensación que los estudiantes adultos suelen padecer de que “su tiempo ya ha pasado” y que “el salón de clases no es el lugar que le corresponde” no es necesariamente una responsabilidad del educando, sino que las políticas educativas contribuyen a generarla. Una de las razones que Camejo (2020) argumenta, es el hecho de que los educadores no poseen formación específica en educación para adultos y esta falta de formación “es un síntoma de la falta de reconocimiento de la especificidad de la EPJA (Educación de Personas Jóvenes y Adultas), sin embargo, no justifica la expulsión pedagógica que suelen vivir los adultos.” (Camejo, 2020, p. 41). La autora asevera que la falta de conocimientos sobre la EPJA, repercute en la comprensión de los problemas institucionales que implican un abordaje socioeducativo y pedagógico-didáctico. Por lo cual se vuelve indispensable precisar las características que distinguen la educación de adultos de la de los adolescentes y niños. A lo largo de la historia de la educación, existen diversas perspectivas con respecto a su abordaje. Según Camejo (2020) se encuentran, por un lado, quienes no reconocen una especificidad, piensan que se trata de una pedagogía general simplemente adaptada a esta población. Desde esta perspectiva se supone que todas las personas aprenden igual más allá de la edad que tengan. Por otro lado, se encuentran quienes reconocen el carácter de la especificidad y opinan que está constituida por prácticas “diferenciadas y diferenciables”.

Siguiendo el pensamiento de la autora citada, es posible concluir que la respuesta implica un “posicionamiento pedagógico y filosófico” sostenido en los aportes que brindan las ciencias sociales como la psicología y la sociología quienes nos ofrecen conocimientos específicos respecto a la adultez. La autora sostiene que es necesario revalorizar el significado del valor social de la adultez, que es absolutamente diferente al de los jóvenes y niños. Estos son “la promesa del futuro” mientras que ser adulto implica un “saber acumulado” empírico y/o teórico. Su poder de aprendizaje está vinculado a su capacidad de adaptación a las nuevas y diversas circunstancias de la vida. “La pregunta que deberíamos hacernos es cómo aprende el adulto y no qué aprende” (Camejo, 2020, p. 43). El “qué” está relacionado con los contenidos mientras que el “cómo” es hacer foco en el proceso de aprendizaje, en las estrategias posibles para facilitarlos. En los distintos momentos de la vida, las necesidades y los intereses de cada etapa, “lo que se aprende está fuertemente asociado a sus expectativas vitales.” (Camejo, 2020, p.43).

Esto implica una concepción de la institución como espacio abierto, flexible, capaz de fomentar el pensamiento, la búsqueda del conocimiento, la capacidad crítica, partiendo de lo aprendido a lo largo de la vida, revalorizando la trayectoria educativa más allá del espacio áulico.

En síntesis: Es posible distinguir entre las trayectorias educativas teóricas y trayectorias educativas reales. Trabajar desde las segundas implica el reconocimiento de una biografía particular para dar respuesta a la heterogeneidad. Se vuelve necesario, diseñar circuitos flexibles, donde se capitalice la formación que los estudiantes ya poseen. La formación específica en educación para adultos y jóvenes, repercute en el abordaje socio-educativo y pedagógico-didáctico que los docentes realizan.

### 1.3. Propuestas de intervención ante la desvinculación

El Instituto Nacional de la Juventud, ha propuesto un diseño alternativo en su Plan de Acción de Juventudes 2015-2025, que pretende atender la población joven desvinculada del sistema educativo. Los “programas de segunda oportunidad” no pretenden ser un “bypass educativo de un desvío o trayecto alternativo a los itinerarios educativos tradicionales; se trata de pensar en mecanismos que permitan en el mediano plazo incrementar el nivel formativo de las generaciones más jóvenes...” (p. 106)

La propuesta del INJU implica un curso acotado en el tiempo, específicamente pensado como alternativa de segunda oportunidad.

Sin embargo, al centrarnos en las aulas de los liceos nocturnos, podemos observar que estudiantes de más de 25, 30, 40 o más años, que han mantenido un contacto lejano con los contenidos programáticos de las distintas asignaturas y en varios casos, poseen responsabilidades laborales y/o familiares, reinician su trayectoria junto a estudiantes de 18 o 19 años, que estudiaron en turno diurno hasta el año anterior y por lo tanto poseen una mayor cercanía a los contenidos y habilidades de estudio. Trabajar en modalidad grupal en este escenario es de gran complejidad. Lograr aprendizajes significativos y de calidad, implica un alto grado de flexibilidad y de recursos pedagógicos por parte de los docentes. Pero, sobre todo, es fundamental que se valore la formación que muchos ya han desarrollado, como fuente de conocimiento, como fortaleza desde donde partir y profundizar. La superación de barreras académicas y emocionales que conlleva el rezago y posterior desvinculación, se originan básicamente en el clima que se vive en las aulas y en la institución en general.

Asimismo, la riqueza de un aula de estas características es inmensa. Skliar (2018) sostiene que en el mundo educativo “se padece de la falta de conversación entre generaciones” y justamente de lo nuevo, desconocido y distinto es de lo que se nutre el mundo, en particular, el mundo educativo.

Según Skliar (2018) se trata de cómo “poner en juego la transmisión de la experiencia y del mundo de un tiempo a otro tiempo; no tiene que ver (...) con la insistencia por unos contenidos, sino más bien con la presencia de quien inaugura el acto de enseñar”. (p. 56)

La Red EPJA (Educadores de Personas Jóvenes y Adultas) es un equipo de referentes, “con formación específica y (cuenta) con el apoyo del equipo docente de la Cátedra Unesco EPJA.” (Camors, 2020, p.15).

La EPJA es una concepción educativa con un desarrollo teórico y metodológico específico a partir de 1949, cuando la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, (Unesco) celebró en Elsinor, Dinamarca, la primera conferencia internacional. (Camors, 2020, p. 16)

Uruguay comparte las recomendaciones y objetivos planteados a nivel internacional mediante la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). “Nuestro país está comprometido en la implementación de las recomendaciones de la VI Conferencia

Internacional de Educación de Adultos de Unesco, los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) y la Agenda 2030” (Cordano, 2020, p.25). La EPJA busca mejorar las condiciones educativas, favoreciendo las oportunidades, la inclusión y el respeto por el derecho a la educación que tienen todos los seres humanos a lo largo de la vida, conformando un equipo de docentes especializados, capaces de generar proyectos y actividades a nivel nacional que permitan concretar estos objetivos.

Aprender siempre significa que no solo se aprende en el jardín de infantes, la escuela o la educación superior. Hoy entendemos que, en gran parte, la educación formal en Uruguay no está dando cuenta de las necesidades de toda la sociedad. (Cordano, 2020, p.28).

Siguiendo el pensamiento del mismo autor, cabe señalar la importancia que la educación y la cultura poseen, para ampliar la capacidad individual en favor de la sociedad, promoviendo una convivencia democrática y más equitativa. Camors (2020) hace referencia a la importancia de la relación del sujeto de educación (estudiante) con el agente educativo (educadores, docentes, profesionales de la educación). Si el individuo acepta ocupar el rol de sujeto de educación deberá asumir cierta responsabilidad en la que la voluntad desempeña un rol fundamental. Dicha responsabilidad, se cultiva en la relación educativa, para que el sujeto se sienta realmente habilitado por el agente en su accionar diverso. Por ello el conocimiento que el agente tenga del sujeto, es sustantivo para lograr comprenderlo y entablar una relación educativa de calidad, que facilite la precepción de cómo aprende de manera de desplegar las estrategias adecuadas y necesarias a cada sujeto. “Desde el punto de vista pedagógico, el agente debe disponer de tiempo suficiente para el trabajo individual, un trabajo “cuerpo a cuerpo” para provocar, orientar y sostener al sujeto.” (Camors, 2020, p. 20)

El agente deberá promover la participación del sujeto, de manera de hacerlo partícipe de su proceso de aprendizaje, “es un proceso dinámico, impredecible, que en algún momento puede desbordar las expectativas del educador y del encuadre previsto.” (Camors, 2020, p. 20).

La comunicación en sí misma, es una estrategia, siempre, para lograr la permanencia de los alumnos en el aula, virtual o presencial.

La comunicación entre los actores, desde la distancia, fue la base de la construcción de un liceo más allá de sus muros, un liceo que se creó y sostuvo como un pilar para la vida de los estudiantes.

“La comunicación hace a la esencia de la organización” (Schvarstein, 2007, p.10) teniendo en cuenta que se manifiesta no solamente a nivel verbal, sino que los comportamientos, los objetos, los eventos, hablan de la misma. La gestión de la información en contextos de educación virtual constituyó un reto importante, puesto que el flujo fue muy vasto y de variada índole, segmentar a los destinatarios de la información, investigando sus diferentes necesidades”. (Schvarstein, 2007, p.12)

Las comunicaciones entre docentes y alumnos, durante las clases, se vieron absolutamente modificadas. Comunicarse a veces, sin ser vistos, con un espacio cuadriculado oscuro, quizá sin audio es mutilar los canales por los cuales estamos habituados a hacerlo. Poco a poco los docentes en compañía de los equipos de la organización, fueron logrando vencer la angustia que eso provocó.

Aprender a potenciar lo que se tiene, la voz, la mirada, que por no ver no dejará de ser vista, constituyó uno de los mayores desafíos de esa etapa. El ambiente que cada docente desde su hogar creó, desde sus posibilidades, influyó mucho en la dinámica general de la clase. Los distractores, fueron otros, los objetos, las personas o mascotas que integraban el aula por momentos. “El ojo no ve cosas sino figuras de cosas que significan otras cosas”. (Calvino, 2000, p. 28).

En ese universo, donde al unísono se combinaron los aconteceres cotidianos de los múltiples hogares, las comunicaciones mutaron implantando un modelo nuevo de clase abierta, donde las habilidades comunicacionales se vieron interpeladas a adaptarse a este escenario.

Traspassar la pantalla, con la voz, la mirada, la emoción, solo fue un aspecto del complejo entramado que implicaron las comunicaciones educativas en pandemia.

La metodología de trabajo con jóvenes y adultos debe necesariamente adecuarse a la realidad de los mismos. Generalmente los sujetos tienen resistencias a comenzar una propuesta educativa formal y a sostenerse en ella, consecuencia de ello son el abandono y la desvinculación. Por ello se torna relevante seleccionar y trabajar los contenidos programáticos en función del contexto de los estudiantes. Camors (2020) sostiene que es importante preguntarnos sobre los contenidos que se desarrollan en los cursos de jóvenes y adultos, que tengan relevancia para la vida del presente y futuro de los estudiantes. Los contenidos que emergen desde situaciones problema, derivados de la vida de los estudiantes y abordados desde el currículum, generan una metodología de trabajo en proyectos interdisciplinarios que dan sentido a la experiencia vivida y a los nuevos conocimientos.

A la vez, favorecer la adquisición de herramientas tecnológicas y de comunicación, que permita a los jóvenes y adultos acceder y enriquecerse de la información accesible mediante internet.

Las tutorías, que los agentes brindan a lo largo del año, se tornan un espacio relevante, dado que es una instancia que favorece el encuentro “cara a cara”, habilitando una enseñanza individualizada, cercana y que favorece el vínculo educativo. La tutoría entre pares, también es una estrategia posible y rica, de manera que, los estudiantes más avanzados, ya sea del propio centro o de otros de nivel terciario, pueden ejercer una influencia muy positiva, no solo en lo que respecta a los contenidos de las asignaturas, sino en la perspectiva de superación que inspira el estar codo a codo con un par, que ha sido capaz de sortear las dificultades propias de un estudiante adulto.

Resulta importante concebir la institución como “un espacio que habilite a los jóvenes y especialmente a los adultos a nadar en la incertidumbre, en lo no planificado, en lo imprevisible.” (Camejo, 2020, p. 44). Es decir que la institución educativa debe brindar la posibilidad a los sujetos de conocerse a sí mismos, de descubrirse en este camino de educabilidad. Según Rodríguez (2020) la educabilidad es “una condición humana” que sucede en el “espíritu” de las personas e implica un acto de voluntad por parte del sujeto y credibilidad por parte del agente, de que “su tarea es posible”. Con este concepto, se pone de relieve la relación dialógica que supone el acto educativo, entre el agente y el sujeto. El sujeto debe estar dispuesto a participar activamente en su proceso de aprendizaje y el agente a construir junto al otro, en un acto participativo y conjunto donde ambos se nutren y modifican.

El mismo autor sostiene que esto conlleva a una diferenciación de las lógicas en juego “se requiere escapar de las lógicas de oferta y demanda” (Camejo, 220, p. 60). No se trata de pensar en un educador que presenta los contenidos y el estudiante los recibe, por el contrario, se valoriza el vínculo entre sujetos que se complementan porque ambos tienen algo para dar y para recibir, eso implica respeto por los conocimientos de ambos sin despreciar unos sobre otros. Implica un crecimiento desde el docente de su propio rol, “sin ubicarse en el sitio de propietario del saber, propietario que viene a mostrar el mundo al sujeto carente de él.” (Turnes, 2020, p. 52). Esta autora enfatiza la idea de que el rol docente es el de acompañamiento desde el saber del otro, lo que implica la identificación del rol docente como un profesional y no un mero “operador”, que transmite saberes. Esta concepción se relaciona con la noción de “educación liberadora” en contraposición con la noción de “educación bancaria” de la educación. La educación liberadora supone un educador-educando y educandos-educadores, según Rodríguez (2020) de esta manera se reconoce a los estudiantes como sujetos activos capaces de reflexionar críticamente sobre la realidad para transformarla.

En síntesis: Existen propuestas alternativas desde la educación no formal (INJU) que nutren el análisis de los abordajes de las organizaciones formales. Las propuestas desde los centros educativos se conciben como estrategias relacionadas a la construcción de un vínculo pedagógico entre los sujetos y los agentes que facilite el conocimiento de ¿cómo aprenden? los estudiantes. Algunas propuestas que se ofrecen son:

- Trabajo en proyectos desde una situación problema propuesta por los estudiantes.
- Tutorías desde los agentes y otros sujetos, de manera de generar cercanía con pares generando una retroalimentación de los aprendizajes.
- Escapar de las lógicas de “oferta-demanda”, en coherencia con la concepción de sujeto de aprendizaje, donde los estudiantes desempeñan un rol activo en el diseño de su aprendizaje para transformar la realidad.
- La comunicación es una estrategia en sí misma.

#### **1.4. Rol del educador en la enseñanza presencial y a distancia, de jóvenes y adultos**

Podemos concluir junto a Turnes (2020) que las estrategias de trabajo con jóvenes y adultos implican, por un lado, una educabilidad especializada en ellos, respetando la identidad y contexto propio que poseen los jóvenes y adultos. Por otro, la especialización “requiere de formación específica que dé cuenta justamente de esas condiciones que la diferencian de otras formas.” (Turnes, 2020, p.54). Asimismo, la definición de criterios de trabajo por parte de los equipos docentes en las instituciones, asegura la constitución de “estándares de acción para la profesión, atravesados por una concepción ética de dicha profesión” (p.54). Por otra parte, esta autora, resalta la idea del papel que las instituciones poseen en esta línea, pues es necesario que las mismas reconozcan la diversas dimensiones que la EPJA posee y la multiplicidad de modalidades de trabajo, metodologías y objetivos que implica. La creación de una red nacional de educadores de personas jóvenes y adultas, es otra “estrategia” que Turnes presenta, con el fin de proporcionar un “espacio colectivo donde debatir y sostener el

cuestionamiento permanente sobre la práctica (...) haga posible la afirmación de la especificidad de la EPJA”

El rol del docente en esta comunicación es el de abrir puentes para que fluya el conocimiento intergeneracional, la riqueza de las experiencias compartidas y la construcción de conocimiento apuntando al aprendizaje profundo, es decir orientado a la creación y aplicación de conocimientos desde y en la realidad. “Las tareas de aprendizaje en profundidad tienen una orientación constructivista, con énfasis en la aplicación de nuevos conocimientos en contextos reales.” (Fullan & Langworthy, 2014, p. 25).

Etimológicamente “educar” del latín “educare” “emparentado con ducere “conducir” y educere “sacar afuera”, “criar” (Corominas, 1998). El encuentro que se produce en las aulas, de otredades, saberes, emociones y expectativas, la vuelven única siempre, y este “sacar afuera” puede dejar huellas para toda la vida, en quienes participan de ellas.

Nada más potente para proteger las trayectorias educativas y prevenir la desvinculación que el entusiasmo y la motivación. Si se logra el interés de los estudiantes es difícil que se alejen del aula.

Si el proceso de aprendizaje nace desde adentro cobra sentido lo aprendido. “El asombro es el deseo para el conocimiento. Para que uno se pueda asombrar, precisa ser libre interiormente.” (L’Ecuyer, 2012, p. 69). Tratándose de estudiantes adultos, esta libertad y asombro, son un desafío enorme para el docente que se proponga lograr aprendizajes significativos. Sin embargo, sabemos que la duda, es una herramienta de conocimiento que genera misterio e induce a la reflexión y que, en compañía de pares y docentes, permitirá acceder a conocimientos nuevos con la humildad y apertura, tal como lo hacen los niños. Fullan & Langworthy (2014) proponen algunas características que deben desarrollarse, en los roles estudiantes y docentes, para que emerja el aprendizaje en profundidad. Tales son: que entre los docentes y estudiantes deben existir relaciones de confianza. Los docentes deben ayudar a descubrir y desarrollar los intereses de los estudiantes; proporcionar retroalimentación y estímulos de calidad, especialmente ante grandes desafíos de aprendizaje; conectarse con estudiantes, pares y expertos más allá del aula; evaluar compartiendo sus impresiones sobre aptitudes y disposiciones de aprendizaje de y con los estudiantes.

En relación a los estudiantes se pone énfasis en desarrollar la capacidad de definir objetivos, actuando como socios en el proceso de aprendizaje; desarrollar también la reflexión y perseverancia ante los desafíos, procurando el dominio de su propio proceso de progreso; buscar herramientas y recursos digitales para explorar nuevos contenidos, información, conceptos e ideas y conectarse con pares y expertos de manera de utilizar los nuevos conocimientos en el mundo.

En relación a los contenidos, podemos concluir en la importancia de que su selección esté ligada a los intereses y problemáticas que el sujeto viva de manera de favorecer la aplicabilidad en las circunstancias reales de cada uno. “Los programas de aprendizaje son una herramienta sólida para diseñar el aprendizaje.” (Fullan et al. 2021, p. 91). La propuesta de Fullan tiene que ver con la inclusión de los estudiantes en el diseño de su propio aprendizaje que podrá ir tomando conciencia de sus avances y esa progresión actúa como un motivador. En su propuesta de Aprendizaje Profundo, los

estudiantes son coaprendices y codiseñadores de su aprendizaje. El rol de los docentes, especialmente de los que desempeñan su labor con jóvenes y adultos, se identifica con un coordinador, que acompaña y motiva la implicación de los estudiantes en su transformación a partir de su proceso de aprendizaje.

En relación a los contenidos Najmanovich (2019) expresa que “el conocimiento ha cambiado no solo por la aparición de nuevas áreas y contenidos, sino también porque ha sufrido una transformación mayúscula de su naturaleza” (p. 131). Esta autora sostiene que el giro epistemológico que ha ocurrido deja obsoleta la idea de un “sujeto capaz de representar el mundo independiente de su experiencia” (p. 131). Esta concepción implica una mirada de los estudiantes y los docentes como seres integrales, no como individuos aislados, que se humanizan, en el sentido que refiere Meirieu (2001) que afectan y son afectados por el mundo.

Para Najmanovich (2019) existen nuevas formas de establecer los vínculos entre todos los actores de la comunidad educativa de manera de “dar lugar a la singularidad de los actores y no encerrarlos en roles esquemáticos y rígidos.” (p. 132).

Mediante la siguiente figura es posible visualizar las ideas de esta autora, con respecto a los roles, vínculos y prácticas de transformación.

Figura 2. Roles, vínculos y prácticas de la transformación



Fuente: elaboración propia.

En síntesis: Los roles educativos no se conciben de manera esquemática o rígida, sino dentro de un proceso amplio y dinámico que es parte de la “educabilidad”. El rol docente se orienta a construir junto a los estudiantes un escenario que permita el aprendizaje profundo, es decir el que emerge de contextos reales, permitiendo la reflexión, la retroalimentación de calidad. Los docentes de estudiantes adultos y jóvenes deben acercarse más a ser coordinadores que acompañan los procesos de transformación de los jóvenes como coaprendices.

### **1.5. La motivación a través de la pantalla**

Primeramente, cabe señalar el protagonismo que las pantallas ocupan en el mundo actual. Gubern (2010) expresa que ha ocurrido un “desbocado proceso de pantallización en la sociedad moderna, iniciado por la pantalla “inerte” de mera reflexión lumínica y continuado por pantallas cada vez más activas, como la de los computadores, celulares, radar, GPS, cajeros automáticos y centros de vigilancia.” (p. 94). El “desbocado proceso” ha ido sucediendo a un ritmo vertiginoso, pero la pandemia vivida ha acelerado aún más ese proceso. En el ámbito educativo la “pantallización” fue impuesta por las circunstancias sanitarias. El único recurso para construir el acto educativo, fue mediante la pantalla. Motivar a los jóvenes y adultos, desde este soporte, constituyó un gran desafío para los docentes. Motivar a los docentes (entiéndase docencia directa e indirecta) fue también un gran desafío para los equipos de dirección e inspección. La motivación se fue generando en todas direcciones, desde los estudiantes unas veces, desde los docentes y equipos de gestión otras. Fue una construcción colectiva, un engranaje contagioso, a partir de prácticas y experiencias compartidas.

La motivación es esencial en la educación de cualquier educando, “debe ser pensada más allá de una estrategia didáctica, ya que los procesos de adquisición de conocimientos han de estar relacionados con los intereses del sujeto.” (Rodríguez, 2020, p .62). La educación actual deberá “promover la motivación para la reflexión, la empatía” (Musons, 2021, p. 101).

La palabra “motivación deriva del latín “motus” movido y “motio” movimiento. Desde el origen de la palabra el concepto es asociado a lo que mueve a las personas a realizar determinadas acciones. La fuerza que impulsa y guía las diversas elecciones se vincula a la voluntad y se asocia a nuestro ser en todas las dimensiones. Litmann (1958) es quien la ha definido como un proceso psicológico y fisiológico, el cual determina el inicio de una conducta, la cual guía las acciones que se desean. También hace referencia a que gracias a ella una persona aprenderá u olvidará lo aprendido de acuerdo al significado que el sujeto le asigne. Esto último es fundamental en el proceso de aprendizaje. En tiempos de educación virtual, la motivación docente es un motor crucial para el andamiaje educativo; el impulso del encuentro y la comunicación pedagógica, descansó en gran parte en la motivación que los equipos docentes construyeron.

La importancia del trabajo en equipo y del liderazgo constructivo, cuidadoso y acogedor de los equipos directivos, posibilitaron la comunicación y el aprendizaje profundo, en el mejor de los casos.

La acción pedagógica es eso, un “hacer” más que un pensar. Surge del pensamiento, se planifica y teoriza sobre el mismo, sin embargo, su poder de realización es en el plano de la acción, encarnada en los actores que la llevan a cabo en las instituciones, su organización. En un presente esencialmente

incierto, “líquido” en el sentido que le asigna Bauman (2000) al término como metáfora de nuestra realidad asociando la cualidad líquida a “levedad o liviandad con movilidad e inconstancia: la práctica nos demuestra que cuanto menos cargados nos desplazemos, tanto más rápido será nuestro avance.” (Bauman, 2000, p. 8), el mayor desafío es adaptarse a los cambios y hacer de ellos la oportunidad de hacer del aula, un espacio de felicidad.

En las tradicionales instituciones o en la intangibilidad del mundo virtual, las aulas existen en tanto son el encuentro motivado por quienes la habitan.

La educación es un acto social y por lo tanto la presencialidad, es fundamental, sin embargo, al estar privados de ella, la búsqueda del encuentro, las ansias del mismo, quizá nunca fueron tan intensas, en el encuentro educativo, como durante la enseñanza virtual producto de la pandemia. Fue tremendamente motivador tan sólo ver y oír a las personas con quienes se comparten las aulas y las instituciones. La motivación fue el gran desafío de todos e implicó diversidad de propuestas. Las instituciones que trabajaron en libertad, con la flexibilidad que la coyuntura exige, obtuvieron grandes logros en este sentido. Motivar a jóvenes y adultos, varios de los cuales no contaban con herramientas tecnológicas, fue una labor que exigió muchísimo esfuerzo, tiempo y pasión. Algunos docentes motivaron a sus estudiantes con algunas de las estrategias que Maggio (2021) propone como ejemplos y que se presentan en el siguiente cuadro.

Tabla 1. Estrategias de motivación.

---

Un video con la explicación de contenidos elaborados por un especialista, incluido el propio docente.

---

La creación de un podcast debatiendo las ideas, producido por docentes de la propia institución de las diversas áreas.

---

Publicaciones de las producciones que los estudiantes realizan en las redes y plataformas educativas

---

Comentarios a esas producciones complementando los conceptos desarrollados.

---

Interacciones en vivo, con autores, músicos, periodistas, etc.

---

Elaboración propia a partir de Maggio (2021, p. 182)

Estas son solo algunas de las diversas formas que creativamente docentes y alumnos practicaron como fuente de motivación y punto de partida de nuevos aprendizajes.

<p>En síntesis: El término motivación indica movimiento. Se concibe como la fuerza que impulsa las elecciones que realizamos en la vida asociada a nuestro ser en todas sus dimensiones. Durante la educación únicamente virtual, forzada por la situación de pandemia, la motivación fue el gran desafío de todos los actores educativos. El trabajo en equipo, el liderazgo constructivo y distribuido, la flexibilidad para adaptarse a los cambios, el desarrollo de habilidades en las tecnologías de la información y plataformas educativas, promovieron la motivación del trabajo en contextos de aprendizaje digital.</p>
--

## 1.6. Desvinculación y enseñanza virtual en contexto de pandemia

Educar en tiempo de pandemia implica abarcar una complejidad que trasciende las fronteras de lo educativo. La educación mediante la virtualidad, puso de relieve la importancia fundamental que las tecnologías de la comunicación han logrado en los últimos años. Sin embargo, es necesario hacer un uso adecuado, de las mismas puesto que, por sí misma no genera aprendizajes significativos, sino que es su uso pertinente, crítico y creativo, el que puede ser un extraordinario potenciador de motivación y facilitador de aprendizajes. “La implantación de la tecnología (...) precisa tener un propósito, de modo que este objetivo no deba ser la propia tecnología” (Musons, 2021, p. 99). Este autor refiere al uso pasivo e indiscriminado que muchas veces se hace de la misma, sin capacidad crítica y de análisis de lo que se “consume”, totalmente contraproducente a los fines educativos. Muchas veces se señala que las tecnologías cambian nuestra vida, sin embargo, lo esencial en educación es “la adquisición de valores éticos y morales, que nos fortalezcan como individuos y como sociedad” (p.99).

Desde las instituciones educativas, la labor en este sentido, ha de ser la de potenciar los procesos tecnológicos, aprendiendo a tomar decisiones adecuadas para asumir un compromiso ético y responsable que favorezca una educación flexible y contextualizada. La tecnología brinda herramientas nuevas y nuevos lenguajes, que bien utilizados pueden ser formidables, por ello, es fundamental ser conscientes de los riesgos nuevos que del Big Data se desprenden, como el uso de información de los estudiantes jóvenes y adultos y la intromisión de la privacidad.

Hoy en día se espera que los usuarios comprendan con mayor profundidad qué pasa con sus datos en la red y en qué medida los algoritmos que ofrecen los distintos servicios digitales usan, manipulan o tercerizan (o no) los datos de las personas. (Cobo, 2019, p. 34)

Desde la llegada de la pandemia por Covid-19 en marzo de 2020, el ámbito educativo se vio modificado, transformado radicalmente. Nadie estaba preparado, tampoco las instituciones. Las familias, los niños, jóvenes y adultos, todos vieron alterados sus modos de vivir y por lo tanto de aprender. Aprender a vivir confinados, fue un desafío enorme desde todos los aspectos y dimensiones. El uso de la tecnología adquirió una nueva relevancia en educación y las capacidades, conocimientos y habilidades de cada uno, determinaron en parte, el grado de participación y aprendizaje de los sujetos y los agentes. Hubo quienes se sintieron profundamente motivados por las nuevas formas de aprender y enseñar virtualmente, en cambio otros se sintieron abrumados y perdidos ante tanta información sin saber cómo acceder y participar de forma adecuada. “Dado que las nuevas tecnologías son un objeto en permanente movimiento, es evidente que las capacidades asociadas también han de evolucionar. (Cobo, 2019, p.34).

Es necesario que los usuarios accedan a información segura a través de medios transparentes, que orienten la capacidad de elegir y acceder conociendo con veracidad, qué tipo de manipulación se hará con sus datos y con qué fines. Cobo (2019) señala que es necesario ofrecer a la población, información confiable a la ciudadanía y desarrollar mayores conocimientos sobre: pensamiento computacional, alfabetismo digital crítico, alfabetismo de datos o de redes.

La sensación de inseguridad y desconfianza, en el ámbito educativo de jóvenes y adultos, se vivió por parte de docentes y estudiantes, sobre todo de parte de quienes nunca habían, hasta el momento, buceado en las plataformas educativas, redes sociales, o soportes virtuales como zoom, meet y otros.

Es el conocimiento cabal, que expresa Cobo (2019) el que se necesita para trabajar de forma segura y confiable. “Resolver la tensión entre exceso de información y la escasez de capacidad de darle sentido.” (Tenti, 2021, p. 212).

En este contexto, el sistema escolar debería desarrollar en los ciudadanos un conjunto de categorías de entendimiento del mundo social en el que vivimos para tomar distancia crítica de los sentidos impuestos por los consumos culturales dominantes y el mundo de la publicidad. (Tenti, 2021, p. 212)

En el presente año el rol de la tecnología en la educación, fue preponderante. Debido a la imposibilidad de asistir al centro educativo por restricciones sanitarias causadas por la epidemia de Covid 19, la enseñanza se desarrolló, por periodos, exclusivamente en forma virtual.

Las organizaciones educativas que ya tenían incluido el uso de la tecnología como un recurso habitual en sus prácticas, se vieron beneficiados. Las comunicaciones fluyeron rápidamente entre los actores de la organización que estaban habituados a trabajar en plataformas educativas.

La enseñanza desde la virtualidad como único soporte posible significó un cambio en todas las dimensiones educativas. “Es sabido que la tecnología por sí misma no genera un mejor aprendizaje; pero utilizada en las dosis adecuadas se convierte en un magnífico potenciador y catalizador de procesos de innovación y aprendizaje.” (Musons, 2021, p. 98)

En el año 2020 y 2021, hasta el mes de julio inclusive, la tecnología constituyó el único soporte de comunicación para mantener un vínculo entre los actores educativos. Por lo cual, ya no estamos refiriéndonos a las potencialidades de la tecnología como apoyo a la enseñanza presencial sino como recurso exclusivo de acercamiento y aprendizaje entre los estudiantes y los docentes. Ese fenómeno ha influido en forma decisiva en la desvinculación estudiantil. Los estudiantes y docentes pasaron de un modelo clásico de enseñanza presencial a un modelo puramente virtual o E-learning, en los términos que entiende Viñas (2017) es la formación totalmente a distancia, entendida como el uso de tecnologías basadas en Internet que proporcionan posibilidades de adquisición de conocimiento, habilidades y capacidades, además del uso de las plataformas educativas, en forma preponderante de CREA (Contenidos y Recursos para la Educación y el Aprendizaje).

No podemos dejar de reconocer que existe una distancia física entre el profesor y el estudiante y entre los estudiantes en la modalidad de formación en red; pero también lo es que una cosa es la distancia física, y otra diferente la cognitiva, y no cabe la menor duda que la existencia de la segunda es la que influye para construir entornos de calidad. (Cabero & Llorente, 2007, p.102)

Esa presencia cognitiva se construirá mediante un “diseño de instrucción” y por el “papel que desempeñe el profesor y de cómo movilice las herramientas de comunicación y las diferentes metodologías que tenga a su disposición.” (Cabero y Llorente, 2007, p. 102)

Según estos autores, el aspecto cognitivo surgirá de la interacción entre los diferentes participantes en las acciones educativas potenciadas por: las estrategias que se utilicen para la movilización de diferentes herramientas de comunicación, las estrategias metodológicas que utilice el profesor y el potenciar la creación de las comunidades virtuales.

Sin embargo, cabe señalar que de nada sirve estructurar nuevos formatos educativos guiados por la tecnología, sin antes modificar los objetivos de aprendizaje. El éxito o fracaso de la enseñanza en forma virtual no depende únicamente del conocimiento y habilidad en el uso de las herramientas digitales, sino, por el contrario, estos están al servicio de supuestos más profundos.

“Elaborar herramientas que escaneen exámenes o garanticen que un estudiante no copia, “no aportará prácticamente nada nuevo ni mejor a lo que ya hacían en los años noventa del siglo pasado las máquinas”. (Musons, 2021, p. 105). El verdadero cambio, no es de forma, sino de paradigma y ese lo hacen los actores de la comunidad, las organizaciones. De lo contrario, la educación sería el mero vehículo de formación de consumidores de tecnología aplicada. No hay que olvidar que “el hombre crea objetos y máquinas, pero estas siguen siendo sus instrumentos.” (Augé, 2017, p.79).

Siede (2021) afirma que las instituciones educativas han pretendido ser la contracara del “hedonismo virtual autorregulado” posibilitando el encuentro cara a cara con el otro, encuentro que no puede silenciarse ni manejar con control remoto y cuya dinámica va mucho más allá del formato cuadrículado de los encuentros virtuales.

En principio, es fundamental que la educación esté fundada en una “adquisición de valores éticos y morales, que nos fortalezcan como individuos y sociedad, y a la vez decidir de qué manera queremos usar la tecnología; no al revés.” (Musons, 2021, p. 99). Sin embargo, en tiempo de pandemia el protagonismo de la misma fue único. Se convirtió en la tabla de salvación de jóvenes y adultos, mediante la cual los vínculos y aprendizajes encontraron viabilidad, sin embargo, también pudieron constituir una barrera inaccesible y/o su uso excesivo colmó por su saturación.

Ante la imposibilidad del encuentro cara a cara, los docentes se esforzaron por disminuir la sensación de aislamiento, creando lazos mucho más allá de su presencia real. Sin embargo, los estudiantes adultos particularmente, se encontraron con escasos recursos y habilidades para llevar adelante un curso, con las complejidades que ya implican los desafíos específicos de los contenidos de cada asignatura. A eso le agregamos que la gran mayoría de los profesores, comenzaron a conocer la dinámica de las plataformas cuando ya debían usarla como único soporte educativo. Esta yuxtaposición de complejidades influye en varios estudiantes, sobre todo, adultos, en relación a su motivación y en consecuencia, en el peor de los casos en la desvinculación.

Para definir lo que entendemos por “plataforma” nos remitimos al pensamiento de los autores Aparici y García (2019), ellos sostienen que en el discurso computacional “el uso del término “plataforma” se

refiere a la infraestructura que soporta el diseño y el uso de aplicaciones particulares, ya sea hardware informático, sistemas operativos o dispositivos móviles.” (p. 37)

Según estos autores, las plataformas serían una “superficie diseñada para facilitar alguna actividad que subsecuentemente tendrá lugar”. (p.38).

Cada organización puso en marcha sus propias lógicas, con el fin último de establecer lazos, sostenerlos y fortalecerlos a lo largo del tiempo con sus estudiantes. Según Schvarstein (2007) las organizaciones son “unidades compuestas” donde las interacciones que se establecen entre los sujetos son su esencia. Son una construcción social donde los sujetos son definidos por sus roles.

Se manifestaron en forma clara las “organizaciones sujeto” definidas por Schvarstein (2007) como “aquellas que tienen sus propias coherencias internas, de las cuales se establecen las relaciones con el contexto.” (p. 3)

Cada una enfrentó sus propias tensiones dentro de su propia estructura, entendiendo por esta la relación que se establece en un momento dado entre los tres dominios de la organización: el de las relaciones entre los personajes que la componen, el de los propósitos que orientan su acción y el de las capacidades existentes puestas al servicio de los propósitos de los personajes. (Schvarstein, 2007, p. 9)

Fue necesario considerar las condiciones que beneficiaban a cada centro educativo para favorecer “los aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto.” (CEPAL, 2020, P. 4). Mantener la vinculación de los estudiantes se convirtió en un reto del centro educativo en general y de cada docente en particular. Las familias se enfrentaron a múltiples dificultades impuestas por las restricciones que implicaron muchas veces, una sobreexposición a la pantalla.

“Desde el punto de vista pedagógico, la virtualidad supone el riesgo de pérdida del vínculo presencial y puede generar tensiones por la sobreexposición de docentes y estudiantes, o por las dificultades para mantener la relación y la mediación pedagógicas”. (Cepal, 2020, p. 11) Lograr un equilibrio, entre mantener la continuidad educativa y evitar la saturación de la pantalla, constituyó un aprendizaje y adaptación a las diversas circunstancias. “la sociedad demandó la continuidad de los servicios educativos, transmutándolos en sus modalidades y sentidos.” (Dussel et al. 2020, p. 358). En dicha transmutación se ponen en juego las habilidades que los sujetos educativos, desarrollaron para lograr “cercanía” a pesar de la distancia. “Tanto el docente como los alumnos están presentes a través de los efectos que produce la palabra escrita y las resonancias que esta provoca en quien lee y escribe” (Benvegnú et al., 2020, p. 267). Este autor pone de relieve la importancia de lo que se elige escribir, del tono o el tipo de letra que se utiliza, del tiempo que se tarda en responder, interpretados como indicios que permiten registrar que el otro «está ahí» y, hasta puede indicar, «cómo está ahí»

En síntesis: La enseñanza virtual constituyó el único soporte que las organizaciones tuvieron para concretar el acto educativo durante la suspensión de la presencialidad. La confiabilidad en los soportes virtuales radica en el conocimiento cabal de los mismos. Fue necesario considerar qué condiciones favorecieron a cada organización para lograr un equilibrio en el uso de los recursos, de manera de no caer en la saturación, manteniendo un lazo estrecho y motivante.

### **1.7. Incertidumbres y certezas del futuro de la educación para adultos en Uruguay**

“El tiempo que imaginamos posterior a la pandemia no es uniforme y puede distribuirse según la escala de los problemas que inaugura en el sistema educativo.” (Siede, 2021, p. 154). La incertidumbre es la única certeza que las sociedades poseen hoy.

La ANEP, se ha planteado objetivos para cada nivel educativo en su Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo plan de trabajo 2020-2024. Primeramente, se expresa la situación de Uruguay con respecto al egreso de los estudiantes en educación media superior.

Tomando en cuenta las estadísticas comparadas de CEPAL, Uruguay se ubica como el país con menor tasa de egreso en la educación media superior, lo que pone un enorme desafío a la educación nacional para el logro de mejores resultados que permitan revertir la situación que se ha generado, en atención a los avances que otros países han concretado en los últimos tiempos en relación con la culminación de este nivel educativo. (ANEP, 2020, p. 80)

Por otro lado, se expresa la necesidad de profundizar el trabajo en relación a las trayectorias educativas puesto que persisten altos niveles de extraedad en nuestro sistema. (ANEP, 2020)

Otra dimensión a destacar de este documento es la autonomía de los centros educativos con respecto a su hacer pedagógico

...los centros educativos no tienen potestades para tomar decisiones técnicas cruciales para su trabajo, ni cuentan con herramientas de gestión que les permitan un trabajo integrado en torno a objetivos comunes, sumado a la necesidad de formación de los equipos directivo largamente postergada, y miles de docentes reclaman una formación permanente que no llega, imprescindible para su profesionalización. (ANEP, 2020, p. 145)

La necesidad de formación docente específica de directivos y docentes, se destaca como elemento importante. Se propone una Transformación curricular, partiendo del Marco Curricular de Referencia Nacional, se plantea la creación de planes y programas de manera de establecer “una línea lógica y cohesiva entre, Marco, Progresiones y Planes/ Programas” (ANEP, 2020, p. 196)

“El sentido de los aprendizajes surge de la pertinencia, posibilidad de apropiación y de movilización frente a situaciones complejas, teniendo en cuenta los niveles de desarrollo etarios y personales” (ANEP, 2020-2024, p.196.) Por ello se expresa que en el currículum se plantearán metas en “formato de competencias, entendiendo por ellas la “capacidades que cada persona va desarrollando para

discernir qué conocimientos, habilidades, actitudes y emociones son necesarios identificar y usar para poder responder a diversidad de situaciones y desafíos.” (ANEP, 2020, p. 197)

El planteo del documento citado es universal. Es necesario identificar, las necesidades de las comunidades educativas del turno nocturno de los centros educativos de enseñanza media superior, de manera de “transformar” las necesidades educativas de los jóvenes y adultos de nuestro país, en oportunidades nuevas de progresar en su proceso educativo. Los cambios transformacionales ocurrirán en un tiempo y espacio determinados, con diversos actores específicos, quienes deben comprometerse con los cambios necesarios desde el respeto por las diversas necesidades y tiempos educativos. “la transformación educativa es un desafío político y no una certeza asociada al cambio tecnológico, debe ser asumida por todos los actores sociales y no delegada en expertos”. (Najmanovich, 2019, p. 133). Esta autora expresa que las transformaciones están instaladas en cada aula y organización, encarnada en los actores que llevan adelante el acto educativo, cada día.

La transformación educativa de la que hablo aquí es la que ocurre día a día en los territorios vivos del enseñar y el aprender, en los cuales las comunidades educativas van elaborando sus problemáticas, tanto en su formulación como en su solución, sin atenerse a reglamentos no documentos marco. (Najmanovich, 2019, p.134)

La desvinculación como problema multicausal, debe ser abordado desde múltiples perspectivas; implica la producción de sentido. No existirán “soluciones” sino diversos caminos posibles con el objetivo de vivir el proceso educativo como una oportunidad de desarrollar las potencialidades de una manera única, compartida y humanizante.

En la actualidad, se hace necesario trabajar mancomunadamente en factores organizacionales, pedagógicos y de interrelación comunitaria que conforman una estructura más atractiva a los estudiantes para concluir el año escolar en el centro educativo al que asisten o matricularse en otro centro” (Buenas prácticas, una modalidad de hacer política desde los centros. (Pereda, 2010, p. 187)

Las líneas de acción y las estrategias de intervención y flexibilización con el objetivo de favorecer la vinculación estudiantil, deberán ser coordinadas con el sistema de educación no formal, otras instituciones de educación formal, entre estudiantes y educadores de todos los ámbitos educativos.

La evaluación de los planes y programas a la luz de la investigación que cada institución pueda realizar, se vuelve una necesidad para lograr soluciones reales. Valorizar los aprendizajes empíricos que los jóvenes y adultos poseen, es parte del proceso de autoevaluación que cada organización puede hacer para encaminarse a cualquier proceso de cambio en favor de la vinculación de jóvenes y adultos.

En síntesis: La propuesta es partir de la realidad de los centros educativos hacia una transformación curricular en concordancia con los planes y programas. Las metas se plantean en formato de competencias atendiendo a las capacidades de cada persona.
---

## **1.8. La evaluación diagnóstica y el Plan de Mejora Organizacional**

Este capítulo pretende reflexionar sobre el sentido de la evaluación diagnóstica y la pertinencia de un plan de mejora organizacional.

La realización de una investigación diagnóstica es valiosa en tanto que permite estudiar las fortalezas, debilidades y oportunidades que la organización posee, de manera de conocerlas con el objetivo de superarlas. Se trata de partir del conocimiento del presente, para proyectar y planificar una mejora. La exploración que supera los límites de lo meramente visible o tangible, permite analizar las causas y efectos de la problemática abordada, en este caso, la desvinculación de los estudiantes de 6° año de ingeniería (en las asignaturas específicas) de un centro educativo público de educación media.

La evaluación diagnóstica colabora con la organización en tanto proporciona información esclarecedora y rigurosa que habilita la planificación de acciones concretas sobre las causas del problema a trabajar. Los cambios en la organización, dependen en gran parte del diagnóstico de su situación. Este debe considerar las necesidades de los agentes y la observación de las acciones, la perspectiva de todos los actores relevantes para una posterior identificación de la demanda donde se hará foco específicamente en el terreno de intervención escogido.

El asesor externo, en este proceso, sitúa la organización en su contexto, de manera de adquirir un conocimiento integral de la problemática, que permita entender la globalidad de su situación.

### **1.8.1. Evaluación diagnóstica como proceso de reconocimiento y consciencia del entorno**

El proceso de diagnóstico es entendido como un camino de conocimiento y reconocimiento de los factores que hacen a cada una de sus dimensiones (concibiendo éstas, en el sentido que propone Frigerio et al. (1992). Estas dimensiones son: la Organizacional, pedagógica-didáctica y comunitaria.

Según Aldunate y Córdoba (2011) el diagnóstico no puede realizarse “ni por una sola persona, ni mucho menos en el interior de un gabinete, sin salir a recoger los aportes participativos de quienes tienen algo que decir acerca del problema y sus posibles vías de solución.” (p. 47). De esta manera el proceso es construido desde las visiones y aportes de los actores protagonistas de la organización.

El diagnóstico ofrece la posibilidad de autoconocimiento en tanto que es un proceso compartido por los actores de la organización y que mediante los dispositivos utilizados se vislumbran aspectos del campo organizacional en sus distintas dimensiones, permitiendo la creación de conocimiento.

A partir de los datos extraídos de la implementación de los diversos dispositivos, se obtiene información que permite la comprensión del problema en profundidad y establecer un modelo de análisis que permita la visualización de los hallazgos y conclusiones.

Gairín (2008) define los datos como un “conjunto de hechos discretos y objetivos sobre acontecimientos” (p. 2) estos son el punto de partida para llegar a obtener información, que se desprende de los datos ya “clasificados y dotados de significado”. El conocimiento parte de este proceso de adquisición y comprensión de la información y es definido por Gairín (2008) como “el elemento central de todos los cambios y desafíos económicos, políticos y culturales a los que debemos enfrentarnos”. (p. 15) potenciando así “la Creación y Gestión del Conocimiento, que permiten tanto

generar nuevos conocimientos, como rentabilizar el conocimiento ya existente.” (p. 16). Según este autor, este proceso implica priorizar el desarrollo de metodologías y habilidades tecnológicas que propicien la creación y difusión del conocimiento de la organización.

Este proceso enriquecedor a nivel colectivo e individual, tiene como punto de partida el diagnóstico.

En síntesis: La evaluación diagnóstica permite el conocimiento profundo de la organización y de la demanda que quiere atenderse a partir de las problemáticas detectadas por los actores institucionales. Desde la recolección de datos, se llega a obtener información sobre la problemática en estudio, permitiendo la comprensión y conocimiento de la misma.

### 1.8.2.El plan de mejora

Luego de identificar la demanda, conocer la problemática mediante el diagnóstico en sus dimensiones organizacionales, puede realizarse un plan de mejora organizacional (PMO) con el objetivo de brindar posibles caminos de superación de la problemática en cuestión. Con este fin, se promueve la conformación de un equipo de actores institucionales, denominado “equipo impulsor” quienes permitirán la concreción del plan de mejora. Ellos serán los responsables de llevar a cabo el plan a través del tiempo junto al asesor. Es relevante que participen todos los actores involucrados en el tema, de manera de construir la mejora desde la comunidad, viviendo así un proceso compartido, no impuesto ni ejecutado por unos pocos.

En primer término, deben definirse los objetivos de mejora a nivel general y específico, de manera de establecer metas concretas para cada objetivo, con actividades concretas en un tiempo y espacio determinados, con recursos específicos. Para ello, la realización de un diagrama de Gantt, es una forma sencilla y efectiva de visualizar el plan en las diversas fases del mismo.

Un aspecto decisivo en el plan de mejora organizacional, es la planificación de los recursos y su administración precisa y eficiente. Se trata de “integrar y coordinar los recursos organizacionales unas veces cooperativos, otras veces conflictivos, tales como personas, materiales, dinero, tiempo, espacio, etc., para alcanzar, de la manera más eficaz y eficiente posible, los objetivos determinados.” (Chiavenato, 2011, p. 126). Sin recursos, no pueden alcanzarse los objetivos.

Este autor clasifica los recursos en distintos tipos, los cuales quedan definidos en la siguiente figura.

Figura 3. Tipos de recursos según Chiavenato



Fuente: elaboración propia. Adaptado de Chiavenato (2001, p. 126,127)

En este estudio, quedan explicitados los recursos necesarios para la investigación.

El plan de mejora busca, a partir de la superación de la problemática abordada, el desarrollo de la organización. Chiavenato establece algunas características que definen el desarrollo organizacional (DO). Las mismas se resumen en el cuadro que a continuación se muestra.

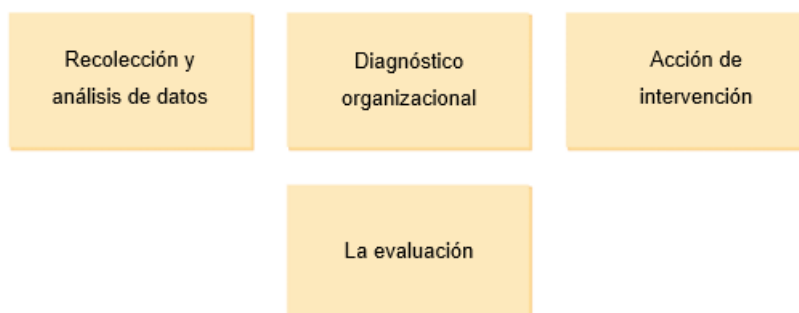
Tabla 2. Características del Desarrollo Organizacional según Chiavenato.

FOCALIZACIÓN EN TODA LA ORGANIZACIÓN	El DO, toma la organización como un todo para que el cambio sea efectivo.
ORIENTACIÓN SISTEMÁTICA	El objetivo básico del DO es lograr que todas las partes trabajen en conjunto con eficacia.
AGENTE DE CAMBIO	Uno o más agentes que estimulan y coordinan el cambio.
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	El DO focaliza los problemas reales para ofrecer soluciones, mediante la investigación-acción.
APRENDIZAJE EXPERIMENTAL	Los actores analizan su propia experiencia y aprenden de ésta. Es en la práctica dónde reside el mayor aprendizaje.
PROCESOS GRUPALES	El DO se basa en las relaciones interpersonales, discusiones en grupo, construir confianza y estimular la responsabilidad.
RETROALIMENTACIÓN	Se busca la retroalimentación entre los participantes con el fin de que fundamenten sus decisiones en datos concretos.
ORIENTACIÓN SITUACIONAL	El procedimiento del DO, no es rígido ni inmutable, es flexible, situacional, adapta las acciones a las situaciones.
DESARROLLO DE EQUIPOS	El objetivo del DO es construir equipos, favoreciendo la cooperación e integración.

Fuente: elaboración propia. Adaptado de Chiavenato (2001, p. 594, 595)

Según este autor, el DO consta de 4 etapas. Las mismas se describen mediante la figura 4.

Figura 4. Etapas del proceso del DO, según Chiavenato



Fuente: elaboración propia. Adaptado de Chiavenato (2001, p. 596)

La recolección de datos: “una de las actividades más difíciles del DO. Incluye técnicas y métodos para describir el sistema organizacional y las relaciones entre sus elementos” (Chiavenato, 2001, p. 596). La recolección de datos exige la selección de a quién, cómo y en qué momento, se presentarán las técnicas a los actores escogidos por su relación con la problemática abordada.

En el diagnóstico organizacional: se identifican “las preocupaciones y problemas y sus consecuencias” (Chiavenato, 2001, p. 596). Según este autor, en esta etapa se establecen “prioridades, metas y objetivos”.

La acción de intervención: es la fase de implementación del DO; siguiendo el pensamiento del autor, aquí se escoge la intervención más apropiada para elaborar una propuesta de mejora organizacional particular.

Evaluación: en la última etapa del proceso, se evalúa lo transitado, para tomar nuevas decisiones. Puede modificarse el diagnóstico, lo cual conduce a la modificación de un nuevo plan.

De esta manera quedan definidas las bases teóricas, de acuerdo a las cuales, el plan de mejora organizacional es sustentado.

En síntesis: el PMO es un proyecto ideado a partir de una evaluación diagnóstica, con el fin de atender y superar una problemática de la organización. Es un trabajo conjunto entre los actores institucionales y el asesor. Es una herramienta de cambio, proyectado en forma planeada, teniendo en cuenta las posibilidades y recursos que ofrece la organización.

### **1.9. Rol del asesor**

El rol del asesor apunta a generar los procesos necesarios para planificar un plan de mejora institucional. Es un proceso de orientación, acompañamiento compartido que, desde una visión externa, pero con conocimiento interno, favorece la reflexión de todos en aras de una mejora planificada.

Cada día más escuchamos hablar de la autonomía de los centros educativos, de manera de ponderar un proceso de desarrollo situado, único, pensado y gestionado por sus actores. A su vez, es deseable que los centros trabajen en red, formando comunidades de aprendizaje, creciendo juntos en algún punto. Por tanto, en ese proceso de desarrollo para la mejora institucional, se necesita el apoyo externo, que potencie la escucha, la reflexión, la capacidad crítica y la creatividad, de todos los actores institucionales, poniendo de relieve las fortalezas que la organización posee, generando posibles caminos de mejora. “La mejora como proceso conectado a otras condiciones espacio–temporales y como un camino es algo vivo, complejo, en gran medida imprevisible y con una particular historia personal.” (Segovia, 2005, p. 3). Este autor, concibe el proceso de asesoramiento como un viaje compartido con otros, que, como tal, exige flexibilidad, constancia, capacidad de negociación y reflexión (Segovia, 2005).

El asesoramiento como acompañamiento, “como proceso interactivo”, generador de ideas, condiciones, posibilidades, compromisos y responsabilidades, es la concepción que transmite este autor.

“El viaje a la mejora y el proceso de acompañamiento crítico al mismo deben negociarse, consensuarse, debatirse, vivirse, (re)construirse, ir haciéndose”. (Segovia 2005). La capacidad de negociación, diálogo y comunicación se vuelven clave en el rol del asesor.

Siguiendo el pensamiento de este autor, podemos afirmar que el desarrollo, no se da en un proceso lineal, sino espiralado, es decir por un conjunto de “ciclos recurrentes” de avances, retrocesos, o “reproducción del punto de partida”. Segovia (2005) agrega que la idea de proceso conlleva la idea de cambio desde los primeros contactos, al establecer un vínculo empático, abierto, que posibilite el proceso y de esa manera volver posible y sostenible, las propias ideas generadas.

No es una suma de estaciones, ni un viaje que transporta de un estado inicial a otro final a lo largo de un trayecto predeterminado, sino –como señalara Freire (1997)– una ruta orientada/guiada por “utopías realizables”, en la que se va –como bien destacaba Machado– “haciendo camino al andar. (Segovia, 2005, p. 4)

El autor nos sitúa en la idea de “visión de proceso” no en el proceso como “modelo”, es decir que todos los actores institucionales, protagonistas de la mejora, deben conocer, compartir, los valores que fundamentan el proceso de mejora que son la esencia del cambio.

En el proceso de cambio y –consecuentemente con ello– en el proceso de asesoramiento es fundamental tener en consideración tanto el componente operativo de proceso (que versa sobre los modos de llevar a cabo los principios de colaboración, análisis y reflexión sobre la práctica, la valoración dialéctica de la misma y la promoción de modificaciones o alternativas), como el de contenido (o temas sobre los que trabajar, colaborar, formarse, desarrollarse...) para que el proceso no se convierta en un fin en sí mismo y devuelva a la formación su sentido transversal a lo largo de todos los momentos del desarrollo. (Segovia, 2005, p. 5)

El proceso de asesoramiento, como parte del tejido de relaciones de la organización, posibilita la unión de los esfuerzos, la revalorización de la confianza, la esperanza en las nuevas ideas que surgen del pensamiento conjunto.

Pensar con otros, imaginar escenarios posibles, fortalece la capacidad de crear, de construir y configurar un recorrido deseado, en base a acuerdos, asumiendo responsabilidades que constituyen las bases del éxito de la mejora.

El proceso vivido en el centro educativo al que refiere esta investigación, se vivió como una invitación de ambas partes a observar, reflexionar y compartir visiones estratégicas, de los mecanismos que propiciaban la vinculación estudiantil en los años 2019, 2020 y 2021, de manera crítica y respetuosa.

El acompañamiento realizado durante esta investigación, se realizó entre las múltiples dificultades que presentó el aislamiento, el trabajo a distancia, la incertidumbre y el miedo que fue generado, por una

pandemia con consecuencias drásticas en nuestro país y el mundo. Los encuentros fueron postergados muchas veces, por estas razones, sin embargo, cabe destacar, la excelente disposición y actitud de todos los actores, en especial del grupo impulsor.

En síntesis: El asesor, es concebido como un actor externo con conocimiento de la organización, que favorece la reflexión de los actores de la organización, generando un clima de confianza, entusiasmo y colaboración. El asesoramiento es un proceso interactivo, donde se generan ideas y posibilidades que impulsen el desarrollo organizacional y la formación,

## **Sección II. Marco Contextual**

En la presente sección se desarrolla el contexto dónde se realizó la investigación, enmarcado en la realidad de Latinoamérica y la de nuestro país, de acuerdo a la información hallada.

De una forma general, se muestran los resultados obtenidos de los estudios que la Administración Nacional de Educación Pública y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, han realizado recientemente en relación al tema escogido.

Se dan a conocer las características específicas del centro educativo, en su estado edilicio y organizacional, de manera de comprender el tema en su amplio contexto.

Por otro lado, se describe la situación del centro educativo, en su turno nocturno, con respecto a la desvinculación estudiantil.

## **2. Marco Contextual**

Se comienza por presentar una visión global del tema para acercarnos al contexto del centro educativo.

### **2.1. La desvinculación estudiantil de jóvenes y adultos desde los datos existentes en Uruguay enmarcada en América Latina**

Con el objetivo de contextualizar la desvinculación estudiantil de jóvenes y adultos, se profundizó en la búsqueda de antecedentes desde el año 2019, debido a que éste fue el último año lectivo transcurrido plenamente en educación presencial, en un contexto de “normalidad”. Los posteriores 2020 y 2021 fueron atravesados por una situación sanitaria grave, como la pandemia por Covid-19, de manera que el modelo de enseñanza-aprendizaje se basó, por períodos, únicamente en la virtualidad, debido a la imposibilidad de asistencia a los centros educativos.

A continuación, se presentan datos retomados en el Anexo I Proyecto de Investigación Organizacional.

Según las estadísticas realizadas por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) publicadas en el documento “Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024; en el año 2019, en Educación Media Superior se matricularon 161.815 estudiantes, el 23% del total de matriculados en toda la ANEP. Las tasas de egreso de Educación Media Superior se ubicaron en un 34% en las edades de 18 a 20 años y en un 43% en el tramo de 21 a 23 años. Uno de cada cinco jóvenes no había logrado completar la Educación Media Superior entre los 21 y los 23 años de edad. De estos porcentajes podemos inferir que el mayor porcentaje de alumnos que cursan educación media superior, egresa con rezago y en el período de 18 a 23 años, re cursan en liceos nocturnos o rinden exámenes libres. No existen datos, en el monitor educativo que brinde información sobre el nivel de egresos de liceos nocturnos a nivel país.

“A pesar de que ha habido mejoras en los últimos años, los niveles resultan bajos en la comparación internacional (ANEP-CODICEN, 2016; INEED, 2019; UNICEF, 2017) y ubican a Uruguay en una posición desventajosa” (ANEP, p. 80).

En la tabla N°3 se observan los porcentajes de personas entre 20 a 24 años de edad, con educación secundaria completa en los países de América Latina.

Tabla 3. Personas de 20 a 24 años con educación secundaria completa.

País	2009	2011	2017	2019	Variación 2009 – 2019
Brasil	64,2	66,0	71,8	76,0	11,8
Chile	80,9	82,2	86,6	---	---
Colombia	61,8	65,4	74,1	74,8	13
Costa Rica	45,2	50,8	58,2	62,1	16,9
México	44,5	46,5	53,5	57,6	13,1
Paraguay	53,1	55,0	63,2	68,3	15,2
Perú	76,6	80,1	85,0	86,1	9,5
República Dominicana	52,0	58,3	62,7	65,7	13,7
Uruguay	34,9	38,3	39,2	41,1	6,2
América Latina (promedio)	53,2	56,0	61,4	63,4	10,2

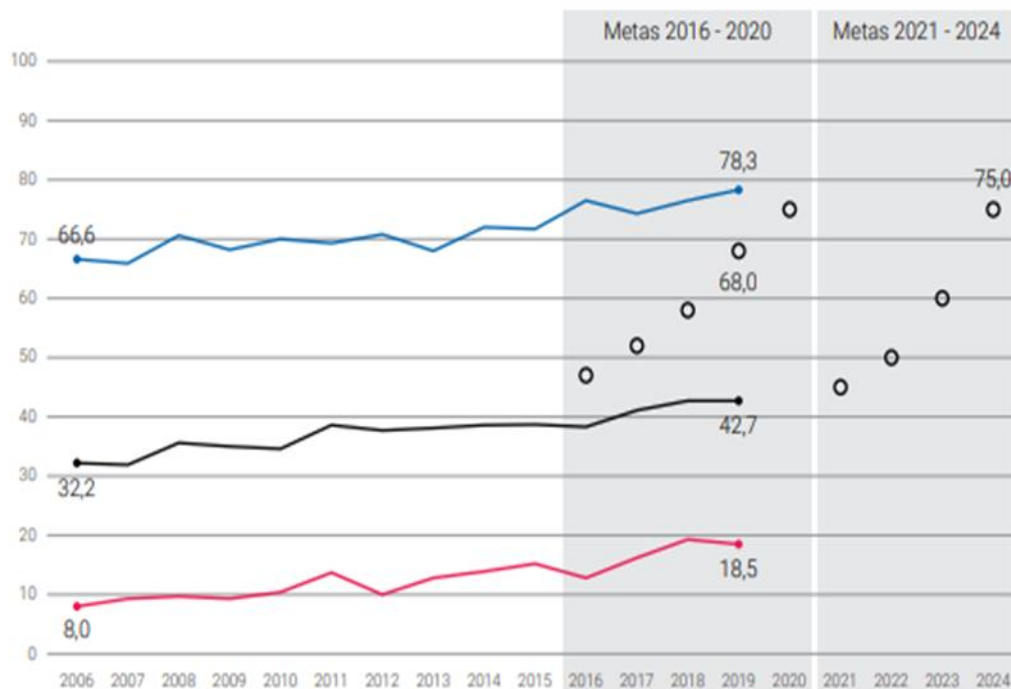
Fuente: INEED, 2021, p. 56.

De la lectura de la tabla 3, puede deducirse que la desvinculación estudiantil en educación media superior es la más alta de América Latina. Los jóvenes de 20 a 24 años, no continuaron sus estudios hasta finalizarlos. Uruguay no alcanza a llegar a la media de América Latina.

Asimismo, podemos observar el egreso, en relación al nivel socioeconómico de los jóvenes y las metas que se establecieron en el lapso 2021-2024, mediante la figura 5.

Figura 5. Egreso de jóvenes de 21 a 23 años

Egreso de Educación Media Superior entre jóvenes de 21 a 23 años, según nivel socioeconómico de los hogares, y metas nacionales. En porcentajes, años 2006-2019 (egreso) y 2016-2024 (metas).



Fuente: INEED, (p. 55) (a partir de la ECH del INE)

De acuerdo al Informe de INEED (2021) el egreso en la educación media superior ha crecido, desde el año 2006 al 2019. En la gráfica, puede observarse un crecimiento del egreso de los jóvenes de 21 a 23 años de edad, aunque es escaso.

Por otro lado, se observan otros aspectos relevantes como la relación del egreso con respecto al nivel socio económico. En los hogares más vulnerables únicamente el 20% de los jóvenes logra acreditar el ciclo completo. Mientras que el 78,3% de los jóvenes que viven en hogares más favorecidos, logra finalizar la educación media superior.

Otro aspecto relevante, tiene que ver con los niveles de egreso de acuerdo al sexo. Existe una brecha cercana a los 15 puntos porcentuales a lo largo de toda la serie en favor de las mujeres (INEED, 2021)

Otro dato relacionado al rezago y la desvinculación tiene que ver con el número de estudiantes que con asignaturas pendientes de aprobación.

De acuerdo al Monitor Educativo liceal 2021, el porcentaje de alumnos con hasta 3 asignaturas pendientes del curso anterior con extra edad es de 57,8 %, en el Plan Reformulación 2006. De esta forma los jóvenes que buscan volver a cursar, se incorporan al sistema nuevamente en un nuevo plan de estudios (Averbug, 1994) ya con rezago.

En la tabla 4, se presenta la desvinculación interanual 2020-2021 de primer y segundo año de educación media superior de ambos planes, extraído fielmente del Monitor Educativo 2021 (p. 8)

Tabla 4. Desvinculación de 1° y 2° de Bachillerato en 2020-2021 de acuerdo al plan.

Plan	Porcentajes	Cantidad de estudiantes	Matrícula 2020 1° y 2°. BD
Plan 1994	51,71	12768	24692
Reformulación 2006	11,18	6276	56146
Total	23,56	19044	80838

Fuente: elaborado por el Departamento de Estadística en base a datos del sistema corporativo y a datos proporcionados por el Departamento de Estadística de la DGETP.

El plan '94 es el único que ampara a los estudiantes mayores de 18 años para finalizar estudios de Bachillerato. Es evidente el porcentaje altísimo de desvinculación entre estos años. Sin embargo, estos transcurrieron durante la pandemia, a la que ya se hizo referencia, que implicó una adaptación de la enseñanza y el aprendizaje, en forma virtual.

“A los 17 años solo el 36% del total de los adolescentes asiste sin rezago al sistema educativo, y una cuarta parte de los adolescentes ya se encuentra fuera del sistema.” (ANEP, 2020, p. 83). Los niveles de egreso, aún más allá de la edad prevista, no alcanzan al 50% y la desvinculación es mayor. “A los 19 años, solo el 36% de los jóvenes finalizó la educación obligatoria, y el 42% se encuentra fuera del sistema educativo.” (ANEP, 2020, p. 83).

Asimismo, fueron estudiados los motivos esenciales causantes, de tales resultados, arribando a las siguientes conclusiones:

“Se consideran, específicamente, tres dimensiones complementarias de la desigualdad: socioeconómica, de género y territorial” (ANEP, 2020, p. 81). Se expresa que “los datos presentados muestran una pauta fuerte de estratificación en la culminación de la Educación Media Básica y Media Superior en función del nivel socioeconómico de los hogares” (ANEP, p 81), por otra parte, se señala que existen brechas más moderadas entre varones y mujeres, y entre los jóvenes que residen en Montevideo respecto a quienes proceden del interior del país. (ANEP, 2020)

“Con respecto al resto de América Latina, en el 2019, Uruguay se encuentra en último lugar en relación a personas con educación secundaria completa con tan sólo un 41,1 %.” (ANEP, 2020, p. 81)

De acuerdo al nivel de egresados de educación secundaria en Uruguay el nivel de desvinculación es altísimo.

“El egreso de media superior muestra una tendencia creciente, pero a un ritmo menor. Creció 4 y 6 puntos porcentuales entre 2015 y 2019 según la edad (21 a 23 años o 19, respectivamente).” (INEED, 2021, p. 84) El egreso a los 19 años (en edad oportuna, sin rezago) fue alrededor de 4 puntos porcentuales menor a la meta (42% y se alcanzó el 37,6%) y entre los jóvenes de 21 a 23 años fue 25 puntos menor (68% y se alcanzó el 42,7%). En este último caso, la meta planteada fue muy ambiciosa: se esperaba un crecimiento de 36 puntos entre 2015 y 2020.” (INEED, 2021)

En nuestro país la Ley de Educación N°15.739 (1985) y Ley General de Educación N° 18.437 (2008), afianzan la obligatoriedad para la Educación Media y Media Superior”. A pesar de ello, y de los múltiples abordajes que se han realizado desde las instituciones educativas, no ha sido posible revertir la desvinculación especialmente en la educación media superior.

En relación al tema escogido, se ha realizado en el año 2017 una investigación en liceos nocturnos de nuestro país, sobre “¿Cómo retener a los jóvenes y adultos en el sistema educativo público? Análisis de estrategias desplegadas en tres liceos nocturnos del Uruguay”. En este estudio, realizado por la Dra Cabrera (2017) se ponen de manifiesto las tensiones y oportunidades identificadas en estos grupos de jóvenes y adultos, evidenciando que las estrategias didácticas contextualizadas, constituyen una fortaleza que incide positivamente en la vinculación al centro educativo. (Anexo I, PIO, p. 4)

Posteriormente en el año 2018, la Mag. Varietti, dedicó un estudio de tesis a la “Motivación de las y los estudiantes para recursar y su vinculación con la normativa”. En dicho estudio, se plantea que la recursación y el rezago se dan especialmente en asignaturas “complejas” como matemática.

### **2.1.1. Características del Plan M. Averbug, la evaluación y su relación con la vinculación estudiantil**

Si nos remontamos a los orígenes de la educación para adultos en Uruguay, encontramos que “Los primeros antecedentes disponibles datan de fines del siglo XIX y principios del siglo XX.” (Camors, 2020, p. 71). La enseñanza secundaria para adultos, surge como oportunidad de ampliar los conocimientos y preparar al estudio superior o Universitario. La perspectiva propedéutica es la que domina en esta concepción.

La Ley Orgánica de 1885 definía los fines de la enseñanza Secundaria como sigue: «ampliar y completar la educación instrucción» que se ofrecía en Primaria, y «preparar para el estudio de las carreras científicas y literarias»; se dedicaría a la «preparación y habilitación para el ejercicio liberal». (Camors, 2020, p. 72)

El estado uruguayo protege el derecho a la educación. La Ley de Educación N° 18.437 promulgada en el año 2008, establece el derecho a la educación de todos los habitantes, además de señalar que las propuestas educativas deberán respetar las características individuales de los educandos.

Si nos remontamos a los orígenes de los liceos nocturnos, podemos afirmar que “En 1919 se crean los Liceos Nocturnos, ampliándose así la expansión de la Enseñanza Secundaria.” (Camors, 2020, p.73) La misma tendrá un carácter formativo y su objetivo será preparar a los estudiantes para cursar estudios superiores.

“Tenderá a la formación de ciudadanos conscientes de sus deberes sociales. La Enseñanza Secundaria será continuación de la Enseñanza Primaria y habilitará para los estudios superiores”. (Camors, 2020, p. 73)

En la actualidad, concebimos la enseñanza secundaria como un recorrido que deben transitar todas las personas, que posee un fin formativo en sí mismo, más allá de las opciones que los estudiantes realicen a posteriori. Las características de los estudiantes del turno nocturno son distintas a las del turno diurno. Los estudiantes del nocturno son mayores de 18 años, muchos de ellos se auto sustentan

y/o poseen familia a cargo. Sus intereses y motivaciones con respecto a los estudios son muy diferentes puesto que valoran su formación con la perspectiva de su experiencia y en general su historia educativa implica rezago, abandono; es decir interrupción de sus trayectorias.

Los liceos nocturnos, destinados a recibir estudiantes mayores de 18 años de edad, se rigen por el plan "Martha Averbug" creado en 1994 por un equipo docente de nuestro país, liderado por la profesora M. Averbug. Su diseño original ha sido reformulado, por ello en la Circular 2902 del año 2009 se establecen cambios en el mismo. Hoy su modalidad de evaluación, continúa siendo revisado por algunos colectivos docentes.

El plan de estudios de jóvenes y adultos propone varias modalidades de cursada y parte de una óptica flexible. "El plan de educación de adultos debe tener un currículum integral e integrador, de calidad, que debe ser, abierto, flexible, modular, en parte adaptable y en parte claramente definido respondiendo a los ideales de una enseñanza democrática." (ANEP, 2018, p.3) El plan propone una inscripción por asignaturas en más de una orientación y con horarios a la vista, de manera de escoger los grupos-asignaturas que se adapten al resto de sus obligaciones. Las modalidades son: Presencial (en cursos anuales o semestrales) Semipresencial (en cursos anuales) y Libre Asistido (en cursos cuatrimestrales)

En el artículo 12 del Plan, se establece la organización de la carga horaria de los cursos presenciales, anuales o semestrales. "a) Horas pizarrón- son horas en los que se desarrollan los contenidos programáticos de la asignatura" (p. 5). La asistencia es obligatoria.

"b) Horas de apoyo- horas en (...) que el/la docente realice un cambio en la metodología que tienda a la optimización de los logros del aprendizaje, según una concepción propia de la educación para adultos" (p. 5). De esta forma se atiende en forma personalizada y mediante actividades de reforzamiento, las dudas de cada estudiante. La asistencia no es obligatoria, ya que se apunta a la autonomía y responsabilidad de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

"c) Horas de apoyo genérico- son horas en las que el/la docente está a disposición de los/las estudiantes (...) para asesorar, orientar y responder a las dudas sobre cualquier programa, de cualquier curso de su asignatura." (p. 5) Los estudiantes que aspiran a rendir exámenes, tienen a disposición, de esta manera, un calendario de horarios de todos los docentes de las asignaturas, de manera de asistir a todas las apoyaturas posibles.

Con respecto a la evaluación de los cursos, los criterios son los de "evaluación formativa y sumativa" (ANEP, 2018, p. 6).

Durante los cursos se realizará una primera Prueba de Evaluación Sumativa, que deberá ser escrita en un tiempo de dos horas a realizarse en mayo para el primer semestre y en setiembre para el segundo semestre. Se realiza sin suspensión de los cursos, con el docente de la asignatura y su calificación influye en el promedio solo si es de 6 o superior a 6.

Luego se prevé una prueba parcial escrita, sobre los temas abordados en la primera parte del curso. En los cursos anuales se deberá aplicar en el mes de julio, en los semestrales, la primera prueba en mayo y la segunda en setiembre. Por último, se establece la posibilidad de realizar una tercera Prueba de evaluación parcial-complemento para aquellos alumnos que no hayan logrado un nivel de suficiencia

en la primera prueba parcial. Asimismo, se propone una Segunda prueba parcial, a realizar en octubre para los cursos anuales y para los semestrales en la última semana antes de finalizar los cursos, con suspensión de cursos, esta instancia es escrita y frente a un tribunal de docentes de la asignatura. Este último punto ha llevado a varios colectivos a replantear la propuesta, dado que algunos centros han percibido una reticencia en los estudiantes con respecto a esta instancia de examen.

Este plan está pensado para ser revisado a la luz de las necesidades de los estudiantes, se ha ido adaptando a sus necesidades, sin embargo, es necesario que las comunidades educativas conjuntamente con las autoridades investiguen las opiniones de los jóvenes y adultos con respecto a qué los beneficia y qué no, de este plan de estudios.

La modalidad libre-asistido está pensada para aquellos estudiantes que por diversos motivos no puedan concurrir al centro de estudios con regularidad, “se atenderá (...) la diferencia y complejidad que suponen los procesos de enseñanza y aprendizaje en adultos y jóvenes con condicionamientos laborales y/o salud y con privación de libertad.” (ANEP, 2018, p. 13)

## **2.2. Presentación del centro**

El centro educativo en que se desarrolló la investigación organizacional se ubica en la ciudad de Montevideo en un tranquilo barrio a pocas cuadras de avenidas y otros centros educativos.

Pertenece a la ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) al subsistema de educación secundaria; es una institución de educación media superior que acoge un gran número de jóvenes, con accesibilidad desde varios barrios de la ciudad y con una larga tradición educativa.

Con respecto a la infraestructura externa se trata de una edificación de estilo, de gran valor arquitectónico y grandes dimensiones. Sus formas, netas, livianas y luminosas, al mismo tiempo destacan al edificio como un punto de referencia material y simbólico.

El espacio interior, es amplio, luminoso y acogedor gracias a los espacios verdes que lo rodean. Grandes columnas y desniveles lo caracterizan. Algunos de sus espacios se encuentran descuidados y con dificultades de humedad. El edificio no posee mantenimiento adecuado. Pasillos inundados y salones inhabitables conviven con coloridas carteleras realizadas por los estudiantes.

Es un liceo de, tres turnos. En los turnos diurnos el plan de estudios es la Reformulación 2006 y el número de estudiantes es de 1.358 aproximadamente, existen 18 grupos en el turno matutino y 18 grupos en el vespertino. La población estudiantil se caracteriza por su heterogeneidad en relación a las edades y a sus trayectorias educativas, algunas con una re vinculación múltiple en diversos años mientras que otros son jóvenes que han permanecido en el sistema, aunque con rezago educativo (Anexo PIO, p. 3).

El proyecto de investigación se centra en el turno nocturno, al que concurren jóvenes mayores de 18 años y adultos. Este turno tiene características propias de funcionamiento, no solamente por su población sino por el clima que proporciona la nocturnidad. Los estudiantes son cálidamente recibidos por los adscriptos y referente del equipo de dirección en el horario de funcionamiento que es de 19:45 a 23:25. El plan de estudios es el Martha Averbug plan de 1994, en su modalidad semestral. El plan

fue diseñado con el objetivo de ofrecer “una propuesta educativa que intenta dar respuesta a la problemática de adultos y jóvenes con condicionamientos laborales.” (CES, 2018, p.2).

La mayoría de los jóvenes que integran la comunidad del turno nocturno son mayores de 21 años.

En el presente año hay matriculados 806 alumnos, distribuidos en 16 grupos-asignatura (como lo prevé el plan) que en realidad son 8 grupos divididos en dos semestres, posibilitando así, la cursada de algunas asignaturas en el primer semestre, y el resto en el segundo. (Anexo PIO, p. 3)

En 2021 el número de estudiantes en 6° de ingeniería es de 23 alumnos en lista. El personal de docencia directa lo integran 40 profesores.

En relación al equipo de Gestión, el Liceo posee una directora, un subdirector del turno diurno y un subdirector del turno nocturno.

El turno nocturno posee 1 secretaria, 2 administrativos, 2 adscriptos, 3 auxiliares de servicio, y 2 docentes encargados de Laboratorio, de química y biología respectivamente en funciones; otro cargo en Laboratorio de Física que no está designado. En el 2021 se quitó el cargo de Profesor orientador de informática (Poite) y el de Profesor orientador de biblioteca (Pob), por lo cual los alumnos no tienen en su horario, acceso a biblioteca ni a sala de informática.

En la institución que es objeto esta investigación, existen registros documentados realizados por un integrante del equipo de dirección del 2019, con respecto a la desvinculación de ese año lectivo.

Dichos documentos son analizados en el Anexo I, Proyecto de Investigación Organizacional.

En ellos, se evidencia que la desvinculación en el turno nocturno es mayor en algunas asignaturas específicas de 6° de Ingeniería, tales como: Matemática B, C y Física. Mientras que en Matemática B el 64 % de los alumnos inscriptos se desvincularon, en Matemática C el 50 % de los matriculados se desvincularon y en Física el índice de desvinculación fue de un 49 %.

Estos datos han preocupado a los equipos docentes, tanto de docencia directa como indirecta.

Actualmente el tema cobra una nueva dimensión en su análisis, debido a la afectación que la enseñanza virtual ha tenido en esta población específicamente.

Es particularmente importante, hacer foco en este sector de la población estudiantil, con antecedentes de desvinculación más pronunciados, de manera de conocer los motivos, las causas, su abordaje y diseñar un posible Plan de mejora construido con algunos integrantes de la comunidad del centro, de manera de aportar al desarrollo de la misma en este aspecto.

En síntesis: en América Latina la desvinculación estudiantil de Uruguay en educación media superior es la más alta.

En Uruguay a la edad de 19 años egresan de educación media superior el 36% de los estudiantes, el 42% de los jóvenes se encuentra desvinculado.

En el centro educativo, donde se desarrolló esta investigación, la desvinculación en el turno nocturno es más pronunciada en las asignaturas específicas de 6° de ingeniería, matemática y física.

### **Sección III. Marco Aplicativo**

El objetivo de esta sección es presentar la propuesta metodológica utilizada para el desarrollo y diseño de la investigación. Se describen las fases que implicó el proceso, el cronograma de estudio, las dimensiones organizacionales implicadas, el método de recolección de datos y técnicas utilizadas con sus respectivos instrumentos. El marco aplicativo refiere tanto a la fase diagnóstica como a la posterior elaboración del plan de mejora organizacional.

### 3. Marco Aplicativo

Se inicia esta sección delimitando el paradigma de investigación bajo el cual se pretende abordar la temática escogida.

#### 3.1. Enfoque metodológico: el Paradigma de la investigación

La presente investigación se realiza con el objetivo de ofrecer posibles abordajes de intervención a una problemática concreta como es la desvinculación estudiantil en los estudiantes de 6° año de ingeniería del turno nocturno, concretamente en las asignaturas específicas Matemática B, C y Física.

Con este fin adoptamos un paradigma de investigación. “El paradigma es la orientación general de una disciplina, el modo de orientarse y mirar aquello que la propia disciplina ha definido como su contenido temático sustantivo.” (Sautu, 2005, p. 24).

Según este autor, las creencias básicas que constituyen un paradigma son 4 y pueden visualizarse mediante el siguiente cuadro:

Tabla 5. Supuestos básicos de un paradigma.

Supuestos ontológicos. Los que tienen que ver con la naturaleza de la realidad que se va a investigar.

---

Supuestos epistemológicos. Los que refieren a las preguntas ¿la interacción entre actores y objeto estudiado es objeto de investigación? Distancia del investigador con respecto a su objeto de estudio.

---

Supuestos axiológicos. Los que implican cierta reflexión de nuestras propias ideas acerca de lo que queremos lograr.

---

Supuestos metodológicos. Son aquellos que tienen que ver con la elección de los ejes que nos guiarán para producir evidencia, procedimientos deductivos, inductivos, la teoría en diseño del estudio.

---

Fuente: Elaboración propia, adaptado de Sautu (2005, p. 25)

El paradigma asumido será el de indagación crítica o ecológica, que se caracteriza por la conjunción de dos paradigmas: el materialista y el constructivista. Desde esta perspectiva, el conocimiento se construye desde la reflexión sobre la acción, a la vez que la teoría nos brinda elementos para reflexionar en forma crítica sobre la realidad. De esta forma, la teoría se construye desde la acción, y ésta adquiere poder transformador.

Sacristán y Pérez (2008) sostienen que la investigación debe realizarse en su “contexto natural, en el medio ecológico y complejo donde se producen los fenómenos que queremos comprender.” (p. 128)

Esta investigación se ha desarrollado mientras la sociedad uruguaya y el resto del mundo, ha sido conmovido por una situación absolutamente nueva y terrible, como es una pandemia. Esta situación ha conducido a lograr una gran capacidad de adaptación y flexibilidad de acuerdo a los distintos momentos y protocolos surgidos. Las técnicas de investigación y los instrumentos fueron pensados en ese contexto.

### **3.1.1. Enfoque de la investigación**

Toda investigación supone un enfoque de abordaje. El enfoque interpretativo posee una “lógica mixta, inductivo-deductiva, de modo que se produzca constantemente una interacción entre las teorías o hipótesis de trabajo y los datos, los enfoques y los acontecimientos. (Sacristán y Pérez, 2008, p. 123). Este es el enfoque del cual se nutre esta investigación, dónde “el propósito no es comprobar hipótesis, sino sumergirse en la complejidad de los acontecimientos reales e indagar sobre ellos...” (Sacristán y Pérez, p. 23) Se trata de ir observando, interrogando, contrastando y descubriendo aspectos del problema que no siempre aparecen a simple vista, puesto que la realidad es compleja y cambiante.

### **3.1.2. Metodología mixta**

Asimismo, se parte de un enfoque cualitativo, “El enfoque cualitativo (también conocido como investigación naturalista, fenomenológica o interpretativa) es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos.” (Hernández, 2014, p. 19) Según este autor, este enfoque contribuye a descubrir y perfeccionar preguntas de investigación, se basa en la recolección de datos no estandarizados de investigación, pues lo importante no es el análisis estadístico sino la comprensión de las diversas perspectivas de los actores institucionales; proporciona profundidad y “riqueza interpretativa”.

Asimismo, partiendo de lo cualitativo, la investigación se valió del enfoque cuantitativo, en un escaso sentido, debido a la utilización de técnicas de recolección de datos cuantitativos, de manera de nutrirse de una perspectiva distinta que ilumine la anterior. En el enfoque cuantitativo “los planteamientos que se van a investigar son específicos y delimitados desde el inicio de un estudio.” Se pretende “recolectar y analizar los datos. La recolección de los datos se fundamenta en la medición y el análisis, en procedimientos estadísticos”. (Hernández, 2014, p. 19)

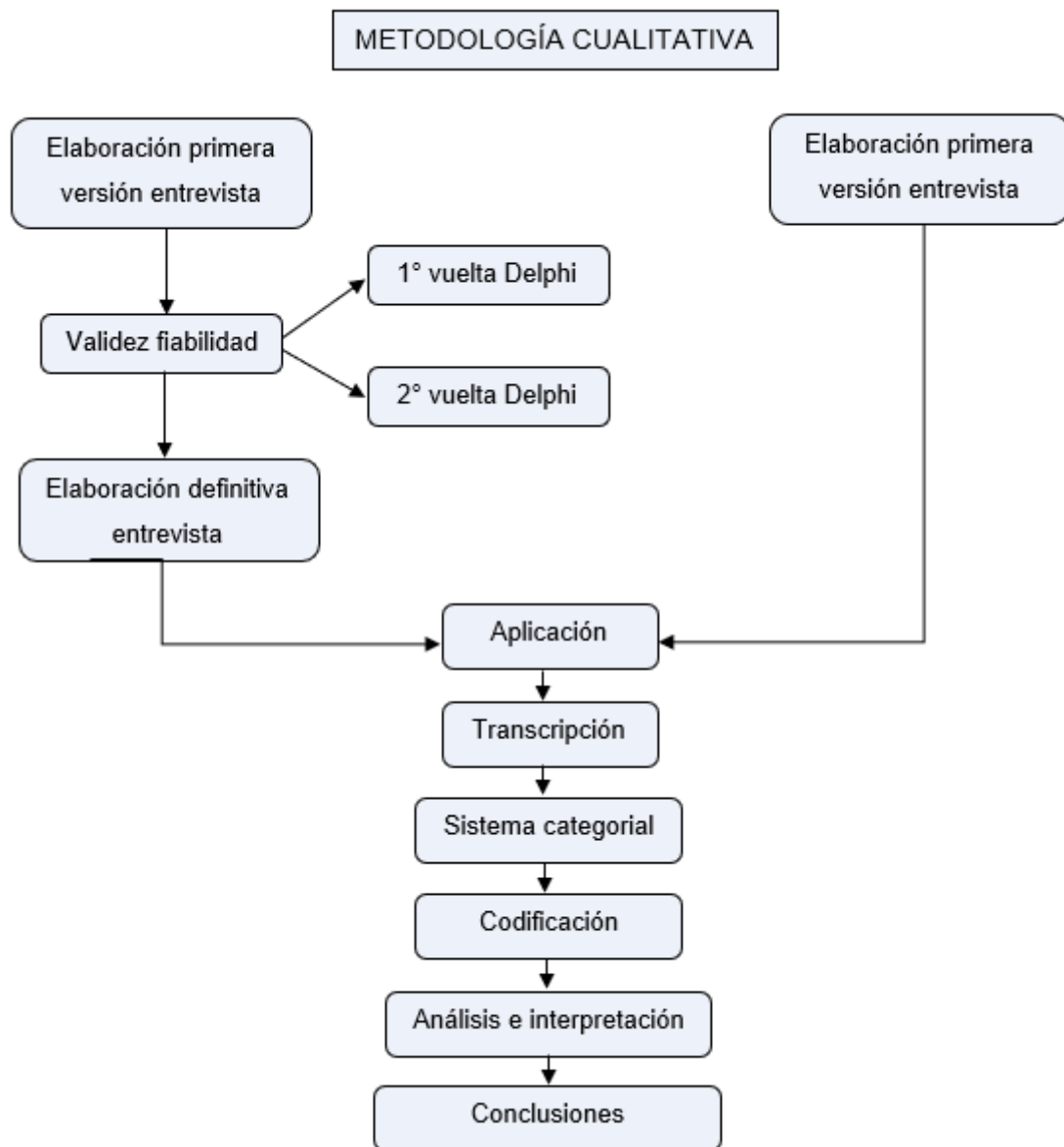
La metodología utilizada es cualitativa exploratoria, dado que, partiendo de lo cualitativo, se utilizan en un grado escaso los datos cuantitativos. Se opta por este enfoque, pues se busca, la comprensión del problema desde la profundidad de las entrevistas a adscriptos, docentes y equipo de dirección, pero también la opinión de todos los estudiantes, en un momento de suspensión de clases presenciales a través de una encuesta online, lo cual permitió conocer la opinión de todos los alumnos.

Finalmente se procedió a la triangulación de los datos, permitiendo una comprensión amplia y rica.

Con el fin de comprender cabalmente la metodología mixta, se presentan a continuación, dos figuras que describen los pasos del proceso de cada una de ellas.

En la figura 6, observamos el procedimiento de la metodología cualitativa. En ella se elabora una entrevista que es revisada para lograr su validez, una vez aplicada al entrevistado, se transcribe y jerarquizan categorías de análisis, se codifican los entrevistados y posteriormente se realiza el análisis arribando a conclusiones.

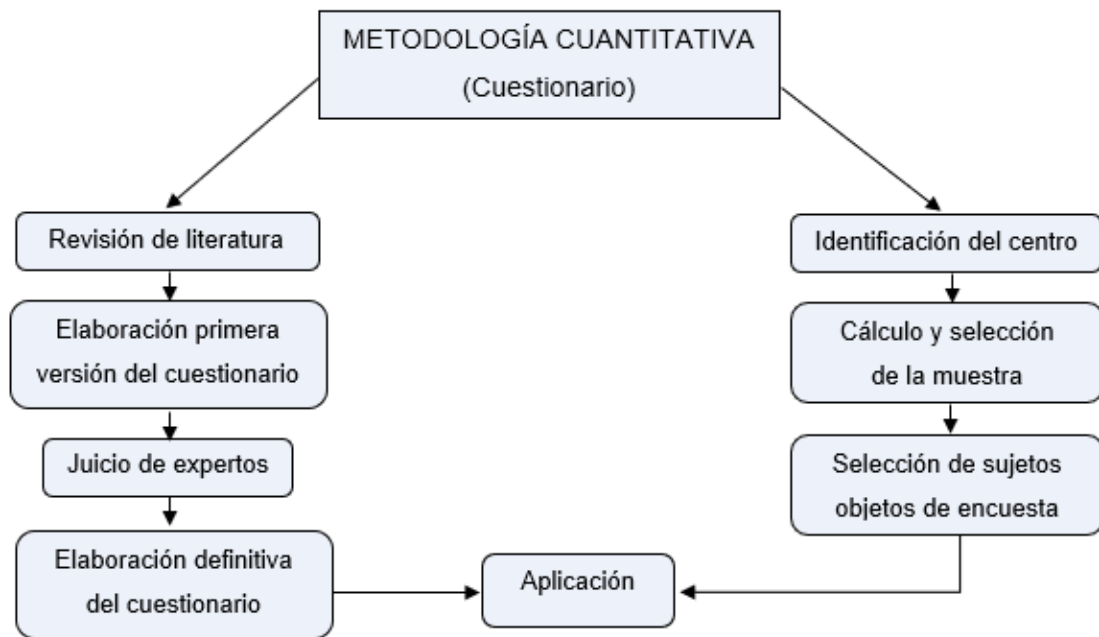
Figura 6. Descripción del método cualitativo



Fuente: Extraído de Aguilar y Barroso (2015, p. 81)

En la figura 7, se presenta en forma esquemática, el desarrollo de la metodología cuantitativa. En ella se identifica la elaboración de un cuestionario a partir de la identificación del centro y de los actores que se desea encuestar. Previamente a la aplicación del cuestionario se somete a su revisión, hasta la elaboración definitiva. Una vez aplicado, se manipulan los datos, de manera de extraer de ellos la información buscada que habilita a obtener conclusiones.

Figura 7. Metodología cuantitativa



Fuente: Extraído de Aguilar y Barroso (2015, p. 78)

### 3.1.3. Estudio de caso

El proyecto de investigación en su fase diagnóstica, se realizó desde la metodología de un estudio de caso. Se entiende como “estudio de caso” a la herramienta de indagación metodológica que posibilita la investigación en su contexto real, comprendiendo la organización con sus particularidades y complejidades, dentro de su particular contexto. Definido por Stake como “una entidad (...) algo que no entendemos suficientemente, que queremos comprender.” (1999, p. 114)

Según Hernández et al. (2014) el estudio de caso se caracteriza por “utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta analizan profundamente una unidad holística para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría.” (p. 164)

Cea D’Acona (1996, p. 96) caracteriza el estudio de casos como una estrategia de investigación que conlleva a hacerse las preguntas “¿cómo? O ¿por qué?”, que se aplica en investigaciones donde el investigador no tiene un “control” determinado sobre los acontecimientos y el foco de atención es un hecho de la vida real.

“Cada caso suele tratarse como un sistema con partes integradas y límites definidos (Ponce & Pasco, 2018, p. 47). Aquí se contextualiza, el estudio de caso, como parte del fenómeno organizacional. Asimismo, se menciona la importancia de recurrir a varias técnicas para recolectar información de gran variedad. Otra característica importante que se menciona es la importancia de la “triangulación de la información”, de manera de “comprender detalladamente el funcionamiento de una organización representativa de un determinado sector...” (Ponce & Pasco, 2018, p. 47)

De esta forma queda definido este método como una valiosa herramienta mediante la cual se indagan un conjunto de concepciones, conductas, percepciones, climas, mecanismos de comunicación que habilitan a realizar un análisis detallado y limitado de acuerdo al encuadre escogido.

#### **3.1.4. La unidad de análisis**

Definir el caso requiere de tiempo para reflexionar y dar lugar a la delimitación del mismo. “La unidad de análisis... se relaciona al problema fundamental de definir que es el "caso " -un problema que ha atormentado a muchos investigadores...” (Yin, 2014, p.14).

La unidad de análisis de este estudio la componen las diversas perspectivas relacionadas a la desvinculación estudiantil en 6to año de ingeniería de un liceo nocturno, específicamente en las asignaturas específicas de la orientación, Matemática B, C y Física.

Para el trabajo de investigación se recurrió a varios informantes, adscriptos del turno nocturno, docentes de las asignaturas específicas, alumnos, equipo de dirección, secretaria y estudiantes de 6° de ingeniería.

#### **3.2. Las técnicas utilizadas en la investigación**

Entendemos por “técnica” (Yuni y Urbano, 2014) “en su sentido etimológico significa arte y modo de actuación...la primera destaca el sentido creativo del concepto, mientras que la segunda remarca el componente prescriptivo.” (p. 29). Podemos definirla como “procedimientos mediante los cuales se generan informaciones válidas y confiables, para ser utilizadas como datos científicos.” (Yuni y Urbano, 2014, p .29). A partir de sus registros se elaboran modelos conceptuales.

Las técnicas escogidas para esta investigación son: la entrevista semiestructurada y el análisis de documentos, ambos instrumentos pertenecen al enfoque cualitativo. Asimismo, se utilizaron instrumentos de corte cuantitativo como la encuesta, en forma de cuestionario a los estudiantes de 6° de ingeniería, de manera de abarcar a todos los actores y luego permitir realizar la triangulación de los datos.

Las técnicas utilizadas en esta investigación se visualizan en la siguiente tabla.

Tabla 6. Técnicas utilizadas, actores, aplicación y codificación.

Técnicas	Actores	Momento de testeo	Momento de aplicación	Código
Entrevista semi estructurada	Adscriptos	4/6	4/6	ESA
Entrevista semi estructurada	Docente de Mat C	7/6	8/6	ESD
Entrevista semi estructurada	Docente de Mat B	7/6	No se aplicó	No es codificado pues no se realizó
Entrevista semi estructurada	Docente Física	de 7/6	9/6	ESDF
Encuesta	Alumnos de 6° de ingeniería	4/6	9/6 y 10/6	ESAL
Análisis de documentos	Facilitan: equipo de Dirección		2° quincena de junio y 1° quincena de julio	ADc

Fuente: elaboración propia

### 3.2.1. La entrevista

“Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados).” (Hernández, 2014, p. 403).

La entrevista, como recurso técnico propio de la metodología cualitativa busca “captar las representaciones e impresiones subjetivas...” (Pérez, 2008, p. 127). Mediante ella, es posible generar, vínculos cordiales con los entrevistados, de manera de crear un clima adecuado, mediante la entonación de la voz y un diálogo ameno, generador de confianza. Según Hernández (2014) existen distintos tipos de entrevistas cualitativas. En el siguiente cuadro pueden visualizarse las características de los diversos tipos.

Tabla 7. Características de las entrevistas cualitativas.

Entrevista/tipo	Características
Estructuradas	El entrevistador se guía por preguntas específicas y se atiene únicamente a ellas, en su contenido y orden de realización
Semiestructuradas	El investigador se basa en preguntas abiertas, flexibles, que dan lugar a nuevas que surjan espontáneamente de parte del investigador para optimizar la encuesta.
No estructuradas o abiertas	El entrevistador posee una guía general de contenido que va manejando de acuerdo al diálogo que va surgiendo en la entrevista

Fuente: Elaboración propia a partir de Hernández (2014, p. 403)

Las entrevistas realizadas fueron en principio las exploratorias a los adscriptos, secretaria e integrante del equipo de dirección y luego se realizaron entrevistas semiestructuradas a los docentes de matemática y física, éstas últimas se realizaron vía zoom, debido a la coyuntura referida anteriormente. Ambos docentes se mostraron muy dispuestos a dialogar y proporcionar su visión de acuerdo a su vivencia de la desvinculación estudiantil en el contexto actual. Las opiniones de estos actores se encuentran en el Anexo III de PIO, mientras que el instrumento se encuentra en el Anexo II de PIO. La entrevista a adscriptos consta de 5 preguntas, orientadas a conocer la antigüedad en el centro y la vivencia de la desvinculación en ese tiempo desde su perspectiva, además de conocer las estrategias implementadas, se busca conocer las posibles soluciones para el futuro.

Las entrevistas a los docentes, constan de 6 preguntas, con las mismas intenciones que las anteriores. Cabe resaltar el grado de compromiso y disposición con que todos los actores actuaron.

El contenido de las mismas, permitió comprender la temática desde el punto de vista de los docentes de docencia directa e indirecta. Los registros de estos aportes contribuyen de manera muy valiosa a la investigación, se analizaron de acuerdo a distintas dimensiones, categorías y subcategorías de análisis. (Véase Anexo III PIO)

### 3.2.2. Análisis documental

Otro recurso fundamental, es la búsqueda y posterior análisis de documentación referida al tema a investigar. Maxwell (1996) sostiene que “la interconexión de los componentes del estudio y las implicancias de cada componente sobre los otros.” (p. 3) favorece y enriquece las perspectivas de análisis. Los documentos relevantes pueden ser oficiales o no. Son un soporte en papel o electrónico que aportan por su contenido, información de relevancia.

Los documentos utilizados en esta investigación son: uno de ellos producto del trabajo de actores de la institución de los años 2018 y 2019, otros emanan de la ANEP, como el Plan M. Averbug y sus

modificaciones, los protocolos y circulares de evaluación (de bachillerato) que durante la pandemia se produjeron.

Los datos de desvinculación estudiantil en los últimos tres años, en las asignaturas específicas de 6° de ingeniería de acuerdo a los registros del portafolio docente pueden visualizarse en la tabla 8 (p. 79)

### **3.2.3. La encuesta**

La encuesta es una técnica característica del enfoque cuantitativo, de manera de brindar información mediante un cuestionario de preguntas. Según Hernández (2014) sostiene que existen dos tipos de cuestionarios: de preguntas cerradas y de preguntas abiertas.

Las preguntas cerradas contienen categorías u opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas. Es decir, se presentan las posibilidades de respuesta a los participantes, quienes deben acotarse a éstas. Pueden ser dicotómicas (dos posibilidades de respuesta) o incluir varias opciones de respuesta. (Hernández, 2014, p. 217)

Estas preguntas "...son más fáciles de codificar y preparar para su análisis." (Hernández, 2014, p. 219).

Por otro lado, pueden formularse preguntas abiertas, éstas "... proporcionan una información más amplia y son particularmente útiles cuando no tenemos información sobre las posibles respuestas de las personas o la que tenemos es insuficiente." (Hernández, 2014, p. 221).

"Un cuestionario es, por definición, el instrumento estandarizado que empleamos para la recogida de datos durante el trabajo de campo de algunas investigaciones cuantitativas, fundamentalmente, las que se llevan a cabo con metodologías de encuestas." (Meneses, 2016, p. 24). Este autor plantea una distinción conceptual entre encuesta y cuestionario. "Así, si el cuestionario es la técnica o instrumento empleado, la metodología de encuestas es el conjunto de pasos organizados para su diseño y administración, y para la recogida de los datos obtenidos" (p. 25).

La encuesta se realizó a los estudiantes, desde la virtualidad, dado que en el momento en que se desarrolló la etapa diagnóstica de esta investigación, las clases presenciales estuvieron suspendidas. De esta forma se llegó a conocer la opinión de los alumnos. Se diseñó un formulario en Google, que fue enviado mediante la plataforma CREA por parte de los docentes, quienes colaboraron con la investigadora. Las preguntas planteadas fueron cerradas o precodificadas, es decir, que ya están acotadas cuando el cuestionario fue diseñado. De esta forma, quedan disminuidas las posibilidades de interpretaciones incorrectas, ante la imposibilidad de diálogo directo.

### **3.2.4. Triangulación**

Mediante la triangulación de datos logramos contrastar las opiniones de los diversos actores de manera de obtener todas las perspectivas recogidas.

"Triangulación de datos: hace referencia a la utilización de diferentes estrategias y fuentes de información sobre una recogida de datos, permite contrastar la información recabada". (Aguilar y Barroso, 2015, p. 73). Estos autores plantean 3 tipos de triangulación: "a) temporal: son datos recogidos en distintas fechas para comprobar si los resultados son constantes; b) espacial: los datos recogidos

se hacen en distintos lugares para comprobar coincidencias; c) personal: diferente muestra de sujetos.” (Aguilar y Barroso, 2015, p. 74).

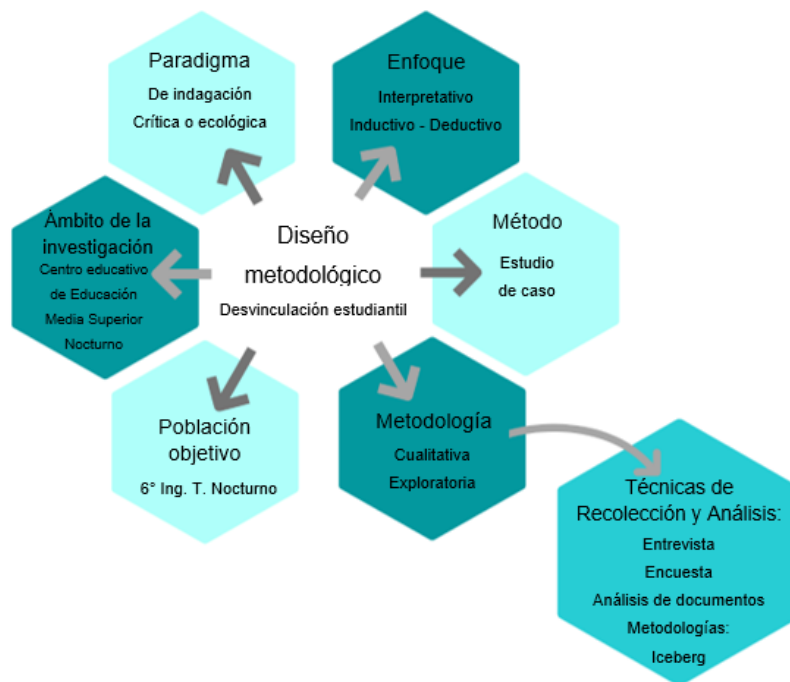
En la presente investigación, desde la base cualitativa, se integró la información recogida desde la encuesta, de manera de triangular los datos y analizar la situación desde distintos sujetos.

Se cruzaron los datos de base cualitativa de los docentes, adscriptos e integrante del equipo de dirección (véase Anexo III PIO), según las categorías temáticas a indagar, con los de base cuantitativa, brindado por los estudiantes, que fueron agrupados en variables según el modelo de Arbitta (véase Anexo III PIO). A su vez, se combinan los datos extraídos de Portafolio docente, de los cuales observamos que, de los 23 alumnos inscriptos en 2021, 7 se desvincularon. De los 16 que cursan, 10 realizaron la encuesta mediante formulario Google. El detalle de los datos de la encuesta puede verse en Anexo III de PIO.

Síntesis: Definido así el marco metodológico de la investigación, como un estudio de caso, que tiene como objetivo comprender la desvinculación estudiantil de los estudiantes del turno nocturno en las asignaturas específicas en 6° de ingeniería, desde un enfoque mixto (nutrido por la información brindada por las técnicas de enfoque cualitativo y cuantitativo) de manera de favorecer la triangulación de datos, es que se plantea, a continuación, el Proyecto de investigación Organizacional, en sus diversas fases.

Figura 8. Diseño metodológico

En la siguiente figura se resumen los elementos del diseño metodológico de la investigación.



Fuente: elaboración propia.

### **3.2.5. Herramientas para el análisis de datos**

Las herramientas utilizadas para el análisis de los datos obtenidos, son el iceberg, el árbol de problemas y el árbol de objetivos.

El primero se utiliza como analizador de la cultura organizacional, permitiendo una observación primeramente de lo visible o evidente, luego de lo priorizado por la institución y por último de lo subyacente, es decir, aquellos elementos o aspectos que lograron visualizarse a partir del análisis.

Posteriormente se construyó un árbol de problemas, dónde se identifican las causas y efectos probables del problema.

Por último, se realiza un árbol de objetivos, donde las causas adoptan la perspectiva de acciones y los efectos, de metas a alcanzar. A continuación, se presentan cada una ellas.

### **3.2.6. Modelo del Iceberg**

Vandenberghe y Staessens (1991) plantean este modelo de análisis que permite definir, ordenar y visualizar, en distintos niveles, la información recabada, que revela la cultura institucional, por lo tanto, proporciona conocimientos que permiten una comprensión más profunda que se vincula con las evidencias obtenidas. Lo analizado en el nivel de lo visible, se vincula con lo que se escucha decir, cómo se dice, la gestualidad, los comportamientos, el grado de involucramiento con la entrevista y los mecanismos de comunicación en la educación a distancia.

En el nivel de lo priorizado, se identifica el grado de comunicación y vínculos. La importancia que se le otorga al estudiante como “ser integral” en la dimensión pedagógico-didáctico.

En tercer lugar, lo subyacente, refiere en esta investigación a los valores, concepciones y supuestos, en relación a la evaluación y su relación con la desvinculación.

### **3.2.7. Árbol de problemas**

Para analizar los datos se utilizó la técnica del árbol de problemas. Esta herramienta permite identificar el problema con sus causas (raíces) y efectos o consecuencias (ramas),

...la situación específica debe reflejarse en el Árbol de Problema, como una cadena causal más -en el caso de la oposición- y el análisis debe profundizarse al punto en que se encuentran acciones específicas mediante las cuales resolver la cadena causal negativa.” (Aldunate y Córdoba, 2011, p. 46).

### **3.2.8. Árbol de Objetivos**

El árbol de objetivos se construye a partir del árbol de problemas, dado que es posible plantearse estrategias encaminadas a resolverlo. “Cada una de las estrategias identificadas debe ser capaz de dar una respuesta integral a la situación problema, hasta resolverla.” (Aldunate y Córdoba, 2011, p.49). En la siguiente figura se presentan las estrategias posibles de superación del problema. A cada objetivo le corresponde una meta a lograr.

En síntesis: se presentaron las herramientas utilizadas para el análisis de los datos, como el iceberg el cual permite identificar los aspectos fundamentales del trabajo de campo. La triangulación de datos permitió una comprensión profunda del problema. Asimismo, se analizó la información mediante el árbol de problemas. Luego de ser identificado el problema, sus posibles causas y efectos, se plantearon objetivos y metas, como posible superación del problema

### **3.3. Proyecto de investigación organizacional y Plan de Mejora**

El proyecto de investigación se desarrolló en distintas etapas. Primeramente, se pensó el diseño y la ejecución de un Proyecto de Investigación (PIO) y luego se diseñó un Plan de Mejora Organizacional (PMO) de acuerdo a la problemática identificada.

El PIO, se inició en abril de 2021, finalizando esta etapa, en el mes de agosto del mismo año. Se desarrolló en tres fases que permitieron, identificar un problema a trabajar, en una segunda fase se profundizó en la comprensión del problema y por último se concluyó con acuerdos realizados con la institución. Finalizada esta etapa, se elaboró un informe por escrito que fue entregado a la institución.

El PMO, se extendió desde el mes de setiembre de 2021 a diciembre, dónde se trabajó junto a un equipo impulsor integrado por profesores adscriptos, e integrante del equipo de dirección, en los objetivos, metas, actividades, protocolo de las mismas y presupuesto. Se definen acciones que anteceden al plan en sí, en el mismo año 2021. Se genera información y acuerdos que son registrados en Actas en cada encuentro (Véase Anexo I, PMO).

#### **3.3.1. El Proyecto de Investigación Organizacional**

El proyecto se estructuró en 3 fases: identificación de la demanda, comprensión del problema y acuerdos con el centro con el fin de construir un Plan de Mejora Organizacional.

Las diversas fases consistieron en:

Identificación de la demanda, dónde a partir de los primeros datos producto de la exploración en el tema, se diseña un modelo de análisis.

Comprensión del problema, a partir de una segunda etapa de recogida de datos, se analiza en profundidad, la temática elegida, mediante herramientas nuevas, que aportan mayor rigurosidad al análisis.

Acuerdos con el centro educativo y elaboración de un informe. Mediante los acuerdos se establece un PMO. Se redacta un informe de la investigación que es compartida con el centro educativo.

Durante el proceso de investigación, la evidencia empírica fue enriquecida con la teoría y viceversa, mecanismo propio del método escogido.

A continuación, se presenta el cronograma de trabajo en cada una de las fases.

Tabla 8. Cronograma de trabajo PIO.

<b>Fase I. Identificación de la Demanda</b>	<b>Abril 20 al 30</b>	<b>May</b>	<b>Junio</b>	<b>Julio</b>	<b>Agosto</b>
Coordinar entrevista con la Institución. Iniciar el Cuaderno de Campo. Realizar una Ficha de Propuesta de Institución.					
Leer material sobre teoría					
Diseñar y aplicar una Entrevista exploratoria a Subdirector/a del Turno Nocturno, a Adscriptos T.N, a Secretaría TN. Conocer edificio liceal, mediante una recorrida.					
Elaborar una Tabla de análisis por dimensiones					
Definir la demanda institucional					
Analizar documentos.					
Establecer un modelo de análisis.					
Elaborar un informe de presentación del centro.					
<b>Fase II. Comprensión del Problema</b>					
Elaborar el encuadre teórico y antecedentes					
Diseñar una Tabla de Técnicas					
Realizar el Relevamiento en profundidad					
Aplicar los instrumentos					
Sistematizar la información recogida					
Construir el Modelo del Iceberg					
<b>Fase III. Conclusiones y acuerdos</b>					
Elaborar las Conclusiones					
Redactar el Informe final					

Fuente: elaboración propia. Extraído de PIO, p. 5

### 3.3.1.1. Fase Exploratoria

Esta fase comienza con una exploración de los intereses de los actores educativos del centro, sus preocupaciones pedagógicas. Se comienza con una entrevista exploratoria a los actores que en este momento, asisten presencialmente al centro. Se entrevista a un miembro del equipo de dirección, una adscripta y la secretaria. En la siguiente tabla se explicitan los actores y las técnicas de relevamiento de información.

Tabla 9. Técnicas, actores, metodología y codificación.

Técnica	Actor	Metodología	Código
Entrevista exploratoria semiestructurada (EE)	Integrante del equipo de dirección	Cualitativa	EE1
Entrevista exploratoria semiestructurada	Secretario/a	Cualitativa	EE2
Entrevista exploratoria Semiestructurada	Adscripto/a	Cualitativa	EE1. I3

Fuente: elaboración propia

Se realiza la transcripción de las entrevistas exploratorias y con los datos obtenidos se elabora una matriz de análisis de los mismos que se denomina Tabla de Análisis por dimensiones, temáticas y actores. (Véase Anexo I PIO).

Este recurso de organización de los datos, permite visualizar los factores que cada actor, entiende relevante de la dinámica institucional y las problemáticas que cada uno pone de relieve. Se identificaron distintas temáticas en cuestión y dimensiones organizacionales en juego.

Las temáticas surgidas fueron: modalidades de trabajo actual, coordinación docente, el edificio y sus potencialidades, desvinculación estudiantil, compromisos y roles docentes, perfil de los alumnos del turno nocturno, niveles de aprobación, modalidad virtual. El único tema que los 3 actores entrevistados mencionaron es la desvinculación estudiantil. El integrante del equipo de dirección y adscripta, refieren a este tema como el más preocupante y que aspiran a mejorar.

A partir de esta fase queda explicitado el tema más preocupante por los actores entrevistados. Este estudio se centra en identificar las causas y efectos de este problema para construir una propuesta consensuada con los actores institucionales, para mejorar el problema.

Luego de la matriz de datos, se diseñó un modelo de análisis (véase PIO, p.13). Este permite observar: el problema y sus causas, las dimensiones organizacionales involucradas y los actores.

De esta forma nos aproximamos a la demanda en su fase exploratoria.

### 3.3.1.2. Fase 2: Desarrollo de la comprensión del problema

En esta fase se recolectan nuevos datos mediante las técnicas específicas antes citadas: entrevistas semiestructuradas, encuesta y análisis de documentos.

Se recoge nueva información proporcionada por los docentes de las asignaturas específicas: Matemática y física en entrevistas realizadas en forma virtual, debido a que los docentes no pueden

concurrir al centro educativo, por restricciones sanitarias. A su vez se incurrió en la investigación de los documentos existentes en el centro educativo (desvinculación de años anteriores) proporcionado por una subdirectora del turno nocturno en años anteriores, la misma proporciona mediante vía mail a la investigadora, los estudios realizados. Al mismo tiempo el portafolio docente del corriente año, fue otro de los documentos consultados. Se relevó la opinión de los estudiantes mediante un formulario en Google.

### **3.3.1.3. Relevamiento de la información**

Las técnicas cualitativas fueron aplicadas a todos los actores entrevistados excepto los estudiantes. La técnica cuantitativa constó de una encuesta compuesta por 9 preguntas tendientes a conocer su trayectoria educativa, rezago y desvinculación de años anteriores, sus motivos. Razones por las cuales se re vinculó, intereses y motivaciones para seguir estudiando, opinión sobre el sistema de evaluación del plan que los rige y la influencia del método de educación a distancia con respecto a la vinculación con el centro de estudios. (Ver Anexo II, PIO).

El diseño tanto de las entrevistas como de la encuesta abarcaron temas comunes, sobre la vinculación de los estudiantes, la contextualización de la enseñanza y su influencia en la misma, cómo ha influido el sistema de evaluación del plan M. Averbug en la desvinculación estudiantil (especialmente en la evaluación del segundo parcial en modalidad de examen).

Los docentes entrevistados son profesionales de trayectoria en el centro educativo, al igual que una de las adscriptas.

La secretaria es parte de la organización desde el 2019 y accedió por concurso al cargo que desempeña.

Luego de obtenida la evidencia tras la utilización de los distintos instrumentos, se procede al análisis, mediante los analizadores que permitieron comprender la temática. Mediante el iceberg, árbol de problemas y árbol de objetivos.

### **3.3.1.4. Diseño y testeo de los instrumentos**

Para aplicar los instrumentos, se procedió al testeo de los mismos. El testeo se realiza con funcionarios del mismo rol al actor que se le aplicará. Las entrevistas a adscriptos fueron sondeadas con un adscripto de otro centro educativo que se desempeña en centros educativos públicos en turno diurno y nocturno. Las entrevistas a docentes se sondearon con una docente de turno nocturno de otro centro educativo público. La encuesta de los alumnos fue sondeada por otro estudiante de bachillerato de centro educativo privado.

De esta forma se completaron y modificaron a partir del testeo previo. Todos los testeos se realizaron en forma presencial. Las entrevistas exploratorias se realizaron en forma presencial mientras que las entrevistas a docentes y un adscripto, fueron virtuales.

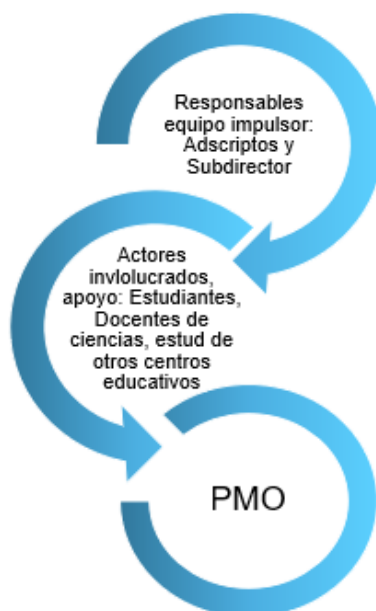
### 3.3.2. El Plan de Mejora Organizacional (PMO)

El Plan de Mejora Organizacional se crea a partir del diagnóstico realizado. Puede definirse como “una propuesta que trata de impulsar en los centros educativos procesos de cambios dirigidos entre otros retos a mejorar la satisfacción de la comunidad educativa.” (Gairín, 2006, p. 1).

La propuesta de este estudio, se realizó en conjunto con el equipo impulsor de manera de atender las necesidades y posibilidades reales de mejora. Los acuerdos se realizaron luego de entregado y leído el informe de investigación organizacional. En reunión presencial, junto a los dos adscriptos del turno nocturno y el subdirector, se leen los hallazgos de la investigación y se expresan las impresiones que despiertan los mismos en cada uno de los actores. En base a las evidencias explicitadas en el estudio se dialogó de los posibles abordajes de mejora.

En la siguiente figura se explicitan los actores involucrados en el proceso de Mejora Organizacional de acuerdo a sus roles e implicancia en el Plan de Mejora.

Figura 9. Actores involucrados en PMO



Fuente: elaboración propia

Los acuerdos con el equipo impulsor se registran en actas (Ver PMO, Anexo I). Los mismos se alcanzaron con las visiones de todos los actores presentes, en un proceso de búsqueda de estrategias posibles en un modelo de enseñanza presencial o virtual, teniendo en cuenta la incertidumbre en la que se desarrollarán los procesos educativos en el 2022. Los actores presentes, se mostraron dispuestos y entusiasmados por comenzar este proceso, expresando ideas y estrategias para potenciar la vinculación estudiantil al centro educativo. Verdaderamente han valorado el proceso de investigación como una oportunidad de aprendizaje para el centro educativo.

Para el desarrollo del Proyecto se utilizó la Planilla Integradora (Ver PMO, p. 8). La misma reúne el objetivo general a lograr, con sus respectivos objetivos específicos, metas, actividades, recursos y actores involucrados.

Posteriormente se realizó un diagrama de Gantt, donde se ubica la realización de las actividades propuestas en los tiempos en que se pretende llevarlas a cabo, que es presentado a continuación.

Tabla 10. Cronograma de Gantt.

PMO	A	Ñ	O	2	0	2	2	
		Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto
OE 1								
	Act. 1.1	X						
	Act. 1.2		X	X	X	X	X	
	Act. 1.3					X		
	Act. 1.4						X	
	Act. 1.5							X
O E. 2								
	Act. 2.1	X						
	Act. 2.2		X					
	Act. 2.3			X				
	Act. 2.4			X	X	X	X	
	Act. 2.5			X	X	X	X	X

Fuente: elaboración propia.

Seguidamente se ideó un Plan de Sustentabilidad, con el objetivo de planificar y administrar los recursos que el centro educativo posee para llevar a cabo el PMO. El mismo está integrado por:

- Un dispositivo de gestión financiera (ver PMO, Anexo II)
- Un dispositivo de seguimiento (ver PMO, Anexo III)
- Un dispositivo de gestión de comunicación (ver PMO, Anexo IV)
- Un dispositivo de gestión de riesgos (ver PMO, Anexo V).

### 3.3.2.1. Características de los dispositivos

Mediante el dispositivo de seguimiento, se observan las técnicas propuestas, los momentos en que se aplicarán y los indicadores de proceso y de resultados, para objetivo que se desea alcanzar.

Cabe señalar que en relación al seguimiento se idearon 5 dispositivos, de acuerdo a los objetivos planteados: Objetivo específico 1: dispositivo A, B y C.

Objetivo específico 2: dispositivos D y E.

Se explicita el protocolo de utilización de cada uno y se ofrecen actividades alternativas, adaptadas a las diversas modalidades de enseñanza virtual o presencial.

En relación al de gestión financiera, se discrimina entre gastos de inversión y operación, cotizando la totalidad del proyecto.

Por otra parte, se presentan las estrategias de socialización a través del dispositivo de comunicación dispuesto en una tabla, de manera de facilitar las acciones al equipo impulsor (ver Anexo IV PMO, tabla 12). A quiénes se comunicará, qué, cuándo y cómo. Se elaboran dispositivos para cada objetivo, en distintos momentos del año.

Finalmente se plantea un dispositivo de gestión de riesgos que atiende a los riesgos vinculados al apoyo institucional y a los recursos humanos.

En síntesis: La investigación realizada se basó en el paradigma de indagación crítica o ecológica, desde un enfoque interpretativo mixto (desde un enfoque cualitativo se enriquece la perspectiva mediante técnicas de enfoque cuantitativo). Desde un método cualitativo exploratorio, se utiliza la herramienta de indagación de Estudio de Caso. El PIO se realizó en tres fases, que partieron de un diagnóstico hasta concluir en acuerdos con la institución que habilitaron el diseño de un PMO.

Las técnicas utilizadas durante el PIO fueron: entrevistas, encuesta y análisis de documentos. Las herramientas utilizadas para procesar los datos fueron: la matriz de datos, el modelo de análisis, el iceberg, el árbol de problemas y el de objetivos.

Para la construcción del PMO, se utilizó la planilla integradora que abarca: los objetivos, metas y actividades con los recursos y actores involucrados.

## **Sección IV. Presentación de resultados y conclusiones**

En esta sección se presentan los hallazgos del proceso de investigación organizacional, del posterior plan de mejora y las conclusiones respectivamente a las que se arriban.

Las conclusiones del Proyecto de Investigación Organizacional y del Proyecto de Mejora Organizacional parten de las evidencias relevadas.

El análisis de los datos y sus resultados se relacionan con las diversas fases de los procesos de PIO y PMO; asimismo se plantean las herramientas que permitieron dicho análisis, desde los aportes de la teoría.

## 4. Resultados y conclusiones de PIO

En el desarrollo de PIO se explicita la problemática investigada: la desvinculación de los estudiantes que cursan 6° año de ingeniería en un centro educativo de enseñanza media superior nocturno, en las asignaturas específicas de la orientación.

Con el objetivo de planificar la investigación del problema escogido se establece un plan de trabajo que abarca las 3 fases de la investigación citado en la tabla 10.

### 4.1. Resultados de la primera colecta de datos: Fase I Identificación de la demanda

Los datos recogidos en esta fase son producto de la información extraída de las entrevistas exploratorias. En la figura que se encuentra a continuación se visualizan los actores entrevistados y los códigos utilizados

Figura 10. Entrevistas exploratorias, modalidad, actores y codificación. Fase I



Fuente: elaboración propia.

Los datos recogidos de las mismas, fueron analizados en una matriz que se denomina Tabla de análisis por dimensiones, temáticas y actores (TAD, ver Anexo I, PIO). En este instrumento se recogen las apreciaciones de los distintos actores en forma textual. El actor que pertenece al equipo de dirección, es a quien se entrevista en primer lugar. Comienza por expresar sus impresiones a cerca del edificio liceal “Es un liceo gigante, no solo tiene un gimnasio espectacular, sino un espacio para caseros (...) No tenemos casero, quedó el espacio y no lo podemos adaptar, queda abajo, en el subsuelo. Tenemos un Observatorio astronómico que es muy lindo, se usa, está operativo”. También hace referencia al valor arquitectónico que posee el edificio “el hecho de ser monumento histórico a veces pesa a los efectos de mover cosas...estaba pensando en el momento de hacer alguna modificación o algo por el estilo, hay que pensar también en esos aspectos arquitectónicos que hay que cuidar”.

También se refiere a la modalidad de enseñanza virtual que se viene desarrollando “Los alumnos están trabajando todos virtualmente.” La falta de coordinación docente se menciona como característica desfavorable del plan de estudios Martha Averbug “No tenemos coordinación, el plan '94 no tiene coordinaciones, esa es una de las dificultades que tenemos para conectarnos, tiene que ser por afuera

del horario, a costa del horario del profesor, o hacer salas, lo que significa suspender las clases ese día". "El plan prevé una sala al comienzo de cada semestre, este año se hizo previo al comienzo de clases. La hicimos en forma virtual" menciona también, la forma de registro que realizan en cada sala "Al finalizar la sala debe quedar un registro de acuerdo de profesores por asignaturas y a los profesores se les pidió que las agregaran a las libretas electrónicas." Hace referencia al porcentaje de docentes que trabaja activamente en las libretas, como un aspecto muy positivo, pues "el 100 % de profesores se encuentran trabajando en libretas electrónicas". Finalmente expresa la posibilidad de convocar a una sala general docente, de cara a los exámenes.

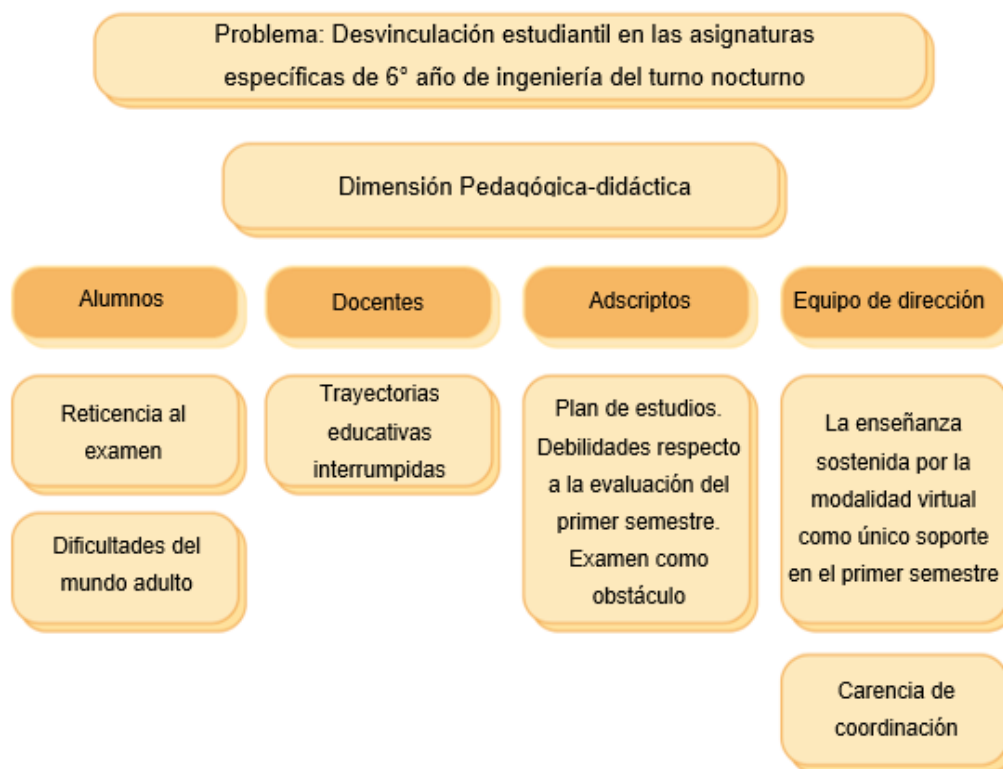
De la entrevista con la integrante del equipo de administración se obtienen datos sobre matrícula, general de alumnos, docentes y grupos. "Hay 806 alumnos reales, personas, 40 docentes, 16 grupos que son 8 divididos". (EE2).

La tercera entrevista exploratoria se realiza a un integrante del equipo de adscriptos del turno nocturno. Cabe recordar, que en el momento en que se visita el centro, sólo concurren algunos actores, debido a que por las restricciones que implican el cumplimiento de las medidas sanitarias, sólo puede concurrir una guardia de trabajadores por cada sección. Por ello, se entrevistó al integrante de cada equipo que estaba presente.

En la tercer entrevista, se manifiesta con claridad desde las primeras palabras, el tema que más preocupa e incluso aparece asociado a la evaluación del segundo parcial del primer semestre: ante la pregunta "¿Qué temas le parecen relevantes para la comunidad del turno nocturno" la respuesta fue: "Hay algo que es súper importante, que afecta a la desvinculación de los alumnos, que es el segundo parcial que necesariamente es con un tribunal, fuera del horario de clase, es un examen" Agrega que "vemos que los estudiantes muchos de ellos cursan todo el semestre y después demoran en presentarse al examen final" y enumera las razones que los estudiantes manifiestan ante esta situación: "porque los estresa el examen, porque no les dan días en el trabajo para estudiar, porque tienen familia, siempre hay como una cuestión que los tranca el examen." También manifiesta una posible "solución" que han compartido con la comunidad: "nosotros quisiéramos que nos habilitaran por lo menos un semestre a que el segundo parcial fuera como el primero, en el salón de clase, con el profesor". Incluso narra que la comunidad ha procurado cambiar esta situación en el pasado, sin éxito: "Nosotros habíamos logrado el aval de la inspección, habíamos logrado más de 400 firmas, en la ATD del liceo se logró eso, y fue a la ATD nacional y lo rechazó por unanimidad, porque ellos consideran que los adultos tienen que dar exámenes."

Mediante la elaboración de la TAD, es posible identificar las apreciaciones de los 3 actores entrevistados y construir un modelo de análisis que permita visualizar las dimensiones organizacionales involucradas en el problema. A partir de los insumos recogidos en la fase exploratoria se construye un modelo de análisis que permitirá comprender en profundidad la demanda. A continuación, se muestra el modelo de análisis en la figura 11.

Figura 11. Modelo de análisis



Fuente: elaboración propia.

El modelo de análisis permite identificar las dimensiones que la problemática abarca fundamentalmente, los actores involucrados y los principales obstáculos mencionados. A partir de él, se definen nuevas entrevistas a nuevos actores, de manera de comprender el problema en profundidad.

#### 4.1.1. Hallazgos de la Fase I de PIO

En esta primera etapa de diagnóstico, las técnicas utilizadas permitieron llegar a los siguientes hallazgos:

- El problema queda definido por la importancia que posee para la comunidad. Esto se infiere no sólo porque es explícito en las palabras de algunos actores, sino porque en años anteriores, la comunidad ha buscado revertirla solicitando modificaciones. Por otro lado, actores del equipo de dirección han estudiado el porcentaje de desvinculación durante varios años.
- La desvinculación se asocia a varios temas: dificultades del mundo adulto: familia, trabajo, pérdida de hábitos de estudio debido a las trayectorias educativas interrumpidas, la escasa motivación por diversos motivos (Ver PIO, Anexo I)
- El plan de evaluación, concretamente la modalidad de examen del segundo parcial del primer semestre, se subrayan como un obstáculo para los estudiantes que favorece la desvinculación. Se pone de relieve la inequidad, que este sistema de evaluación provoca con respecto a los estudiantes del turno diurno.

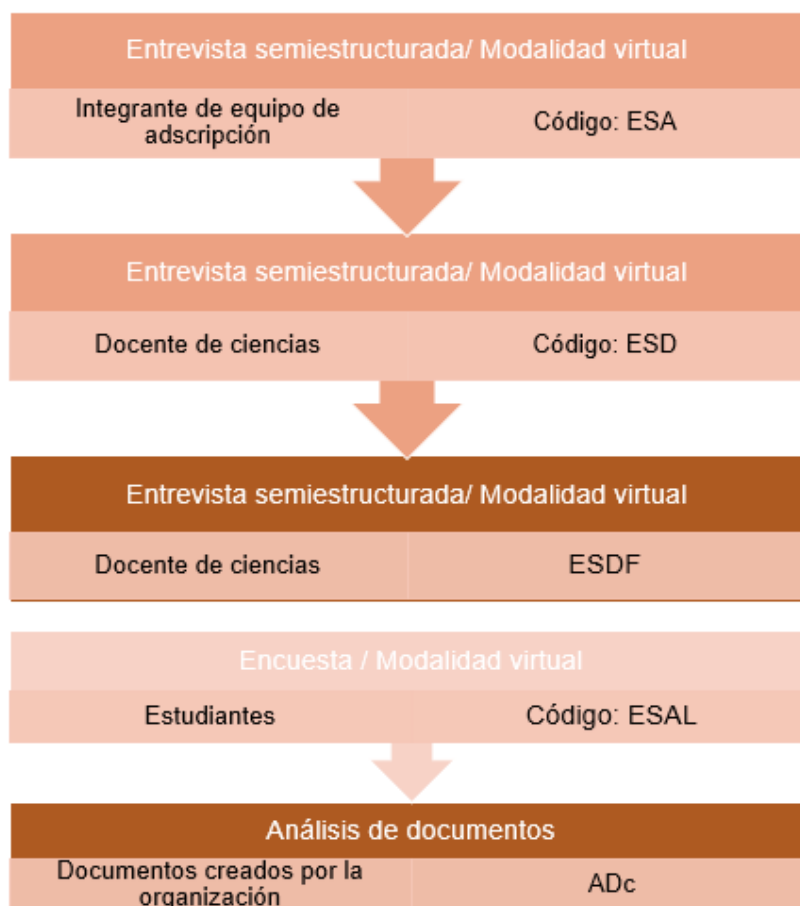
A partir de estos hallazgos se decide indagar más profundamente entrevistando a nuevos actores e investigando en los documentos.

#### 4.1.2. Resultados de la segunda colecta de datos: fase II Comprensión del problema

En esta etapa se desarrollaron técnicas pertenecientes al modelo cualitativo y cuantitativo, además del análisis de documentos, de manera de procurar el conocimiento amplio de todos los actores involucrados en la desvinculación de los estudiantes en las asignaturas específicas de 6° de ingeniería. Las técnicas fueron testeadas y aplicadas en distintos momentos del mes de junio (Ver Anexo I PIO, Tabla 2).

Mediante la siguiente figura, puede observarse la modalidad de cada técnica, actores y los códigos correspondientes.

Figura 12. Técnicas, modalidad, actores y codificación. Fase II



Fuente: elaboración propia

En esta segunda etapa de profundización en la comprensión del problema, se entrevistaron nuevos actores que brindaron información relevante para abordar el tema.

#### 4.1.3. Resultados de entrevistas a docentes de ciencias

De las entrevistas semiestructuradas a los docentes de las asignaturas específicas de la opción ingeniería se jerarquizan algunas apreciaciones primeramente sobre la influencia de la evaluación que determina el plan, con respecto a la modalidad del segundo parcial del primer semestre “venimos insistiendo hace años con que el segundo parcial que es tribunalizado no le hace mucho bien al plan” (ESD:3). También se hace énfasis en los tiempos que establece el plan en ese período de evaluación. Cabe recordar que, durante el período de evaluaciones del segundo semestre, las clases son suspendidas, de manera que los estudiantes asisten, únicamente el día y en la hora del parcial.

El docente sostiene: “pasa un mes y pico para el parcial y ya el adulto se fue” (ESD:3) poniendo de manifiesto que, durante ese período sin clases, los estudiantes adultos pierden contacto con el docente y el centro educativo y, en consecuencia, no se presentan a la instancia de examen.

Por otro lado, agrega “algunos (...) dejan porque en el semestral tienen en cada semestre el examen” “en el primer semestre no es tanto como un mes y pico, pero en el segundo ponele termina en noviembre las clases y de repente te toca el 23, 26 de diciembre el parcial que pasa a ser un examen”. Por otra parte, se expresan, otros motivos relacionados a la desvinculación que también se relacionan con la instancia de examen “está toda la carga emocional que tiene el examen...todo lo que viene en ellos de historial de fracaso frente a un examen” (ESD:3). Al factor tiempo se le agrega la “carga emocional” de la vivencia del examen. El docente pone de relieve la importancia del estado emocional producido durante una trayectoria educativa interrumpida, la vivencia del fracaso, como huella indeleble en su vida liceal. De alguna manera el examen se percibe como la reiteración de una vivencia desfavorable del pasado, que vuelve a la vida del estudiante, pudiendo ser sustituida por otras formas de evaluación más adecuadas a la situación actual de los estudiantes jóvenes y adultos. Recuérdese las palabras de otro entrevistado en la etapa diagnóstica “Hay un montón de Universidades que las instancias de examen no son con un tribunal, son carpetas, son proyectos, son trabajos a entregar...ese es el gran debe, no solo de este sino de todos los nocturnos, pensar en forma diferente.” (ESA:2)

Con respecto a la modalidad de examen del parcial, las opiniones de los docentes son diversas, “una segunda instancia de examen con un tribunal me parece algo muy favorable (...) no estoy de acuerdo con la exoneración, yo creo que en realidad uno los conocimientos los refuerza cuando rinde un examen” (ESDF:3)

Otro aspecto enunciado por los entrevistados es la modalidad de enseñanza, únicamente virtual, como consecuencia de las medidas sanitarias durante los años 2020 y 2021, debido a la pandemia por covid 19. Un docente asevera: “algunos alumnos dicen que esto es bueno porque no se levantan de la cama o están mirando la televisión y están en clase (...) pero capaz que si hubiésemos ido presencialmente se hubiesen desvinculado más...eso no lo sabemos” (ESDF:3). En las palabras del docente se infiere la duda sobre la virtualidad como ventaja o desventaja respecto a la desvinculación. La presencialidad virtual, oculta el relevamiento de datos engañosos, puesto que puede constar un número de estudiantes vinculados a la clase, aunque pueden estar realizando otra actividad, sin embargo, también expresa, que, en presencialidad plena, pudiera ser peor. No obstante, otro docente expresa la influencia de la enseñanza virtual como muy desventajosa puesto que “para el adulto es peor que para el adolescente

porque primero que el adulto está con el problema de la tecnología” los estudiantes le manifiestan “esto no es para mí” (ESD:2). Esta dificultad no solo es un obstáculo para los alumnos, sino que los docentes se enfrentaron a dificultades propias de la novedad y pusieron en juego las habilidades y capacidad de adaptación a los grandes cambios en la enseñanza: “estoy dando geometría en el espacio...tuve que indagar y buscar algún software para que ellos pudieran ver a través de una plataforma virtual, es re complicado, ya es un tema complicado en la presencialidad...así, imagínate.” (ESD:2).

A lo mencionado antes, se agrega otra dificultad que emana de la imposibilidad (porque así lo vive el docente) de generar un clima motivador debido a la distancia física y las posibilidades que el acercamiento físico, con la energía que ello implica en el aula, revierta cierta apatía reflejo del cansancio que produce concentrarse en clase luego de la jornada laboral: “el tema del cansancio del trabajo, si están en el liceo y vos te vas moviendo (gesticula con los brazos), les vas hablando, como que eso va pasando, pero en las casas como que tienen una chatura que cuesta” (ESD:2) La distancia como barrera de transferencia e impedimento para que se produzca la transposición didáctica, es vivido por la docente, que a la vez que se preocupa por ello, lo comprende: “trabajar todo el día, sentarte en una computadora para seguir el curso es complicado. Yo lo entiendo.” (ESD:2)

También cabe señalar que los docentes han desarrollado estrategias tendientes a evitar la desvinculación estudiantil, contextualizando los contenidos, y demostrando su interés por ellos “Yo lo que hago es conectarme con los chiquilines, decirles de mi preocupación de que no están asistiendo... a ver cuál es el motivo (...) si es un tema de entendimiento de la asignatura vemos para resolverlo...si es un problema específico con la asignatura siempre lo podemos canalizar con las clases de consulta y ahí hemos revertido varias veces situaciones” (ESD:1). Con respecto a los alumnos que se desvincularon (que son 3) se ha trabajado para ubicar telefónicamente, sin lograr contacto. De los demás se expresa que la modalidad virtual los desalentó y la situación de pandemia desencadenó problemas emocionales “de los dos que dejaron me empezaron a plantear que estaban con problemas en cuanto a la modalidad virtual, que estaban un poco deprimidos por estar encerrados, con una conseguí que hiciera una sumativa y le fue bastante bien, Después...el día del parcial no se presentaron...dijeron que no iban a seguir, fue un tema más bien de depresión...a raíz de la situación de pandemia y no conseguí, mira que mandé un montón de mensajes y no conseguí revertirlo.” (ESD:2). Otra estrategia es la valoración real de parte del docente hacia el estudiante y sus saberes “hacerle ver que ellos son expertos en algo ya y traer eso a la clase es fundamental. Porque además todos sabemos que los adultos que están haciendo el liceo nocturno tienen un tema con su percepción como estudiantes que está bastante bajoneada” (ESD:2). Atender la dimensión emocional en el aprendizaje, es decir, trabajar con consciencia de que “el otro” es un ser integral, en su proceso de aprendizaje todo su ser está en juego. “Contextualizar los conceptos, a veces uno puede bajar a tierra los conocimientos generales...la forma que ellos lo asocian a algo y no sea algo abstracto, no un conocimiento que no pueda servir para nada” (ESDF:2).

El mismo docente sostiene que la actitud de los docentes influye directamente en la vinculación de los estudiantes, “el tema un poco de la deserción también va de la mano de cómo uno, el profesor, tiene que hacer las cosas para que el alumno no deserte (...) lo importante es cómo uno se presente, que

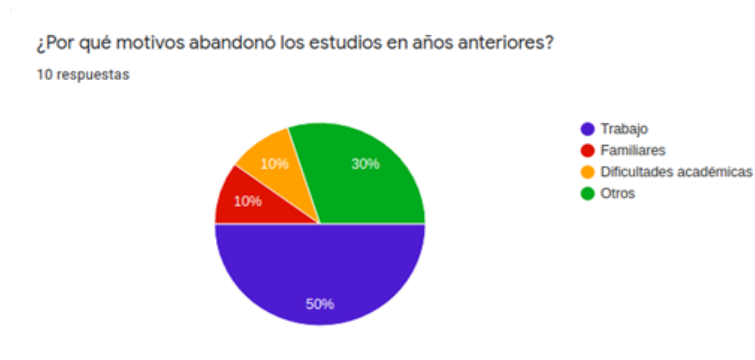
vos hagas la clase motivadora...y después la comprensión hacia los alumnos...ese vínculo, empatía con el alumno...sino llegas al alumno se va a ir, porque qué va estar sentado ahí en pleno julio a las diez de la noche si no entiende nada, lo fundamental para mí es que hay que llegar a todos los alumnos, todos te tienen que entender...el tema es que a veces no puedes subir el nivel, a veces, bueno, voy hasta acá, porque quiero que todos me entiendan, esa es un poco la idea.” (ESDF:2). La contextualización, la empatía, la capacidad de flexibilizar el currículo adecuando los contenidos no solo a lo que saben los estudiantes, sino a su estado emocional, es la forma que este docente ha encontrado para combatir la desvinculación.

#### 4.1.4. Resultado de entrevista a integrante de adscripción

En la etapa diagnóstica se realizó una entrevista exploratoria a uno de los integrantes del equipo de adscriptos del turno nocturno. En la fase II comprensión del problema se realiza una entrevista semiestructurada al otro integrante del equipo de adscriptos. Desde este rol de docencia indirecta se ha trabajado a favor de la vinculación “hemos trabajado desde nuestro hogar, creamos grupos de *WhatsApp*, incluimos prácticamente a todos los estudiantes, de esa forma comunicamos información”. Además de los grupos de *WhatsApp*, los adscriptos crearon un blog con información relevante, de manera de fomentar la comunicación y vinculación de los estudiantes a los cursos.

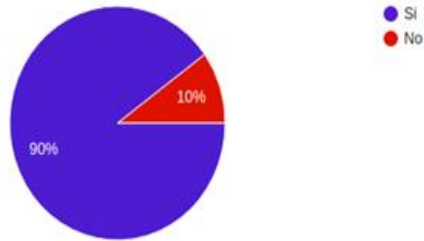
#### 4.1.5. Resultado de las encuestas a los estudiantes

Se conocen las opiniones de los estudiantes gracias a la realización de una encuesta a los mismos, mediante un formulario Google. A continuación, se muestran los resultados de algunas de las preguntas propuestas. Los docentes de ciencias fueron quienes facilitaron la realización de la encuesta en sus clases, colaborando así con la investigación.



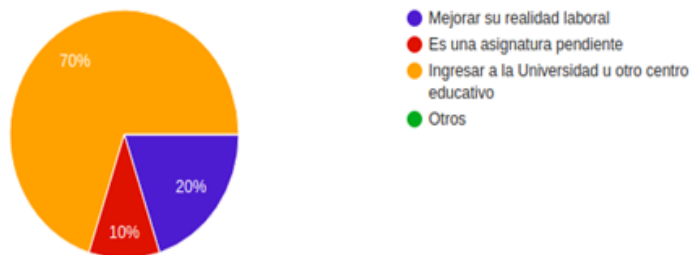
¿Se siente motivado por el trabajo que el centro educativo realiza para que usted continúe sus estudios?

10 respuestas



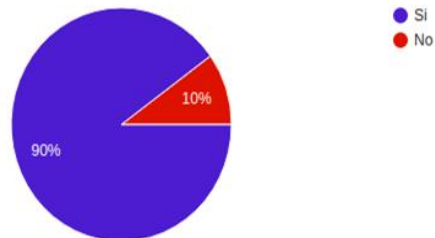
¿Que lo/a ha impulsado a continuar los estudios?

10 respuestas



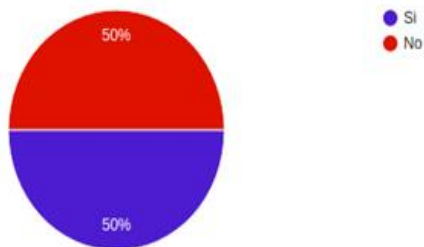
¿Considera que el sistema de evaluación del plan 94 (semestral) en el turno nocturno es conveniente para usted?

10 respuestas



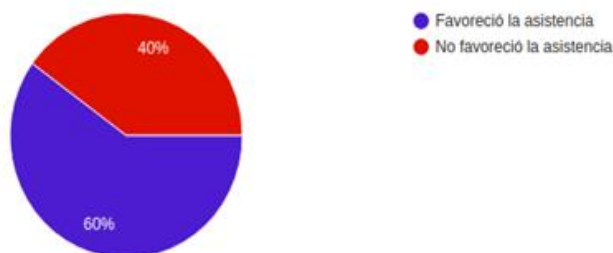
¿Cree conveniente la realización del segundo parcial del primer semestre frente a un tribunal examinador?

10 respuestas



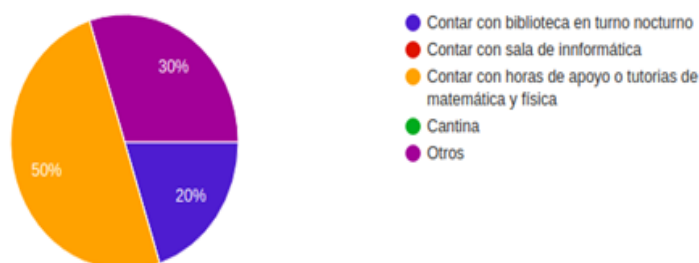
¿Cómo considera que la modalidad virtual ha influido en su vinculación al liceo?

10 respuestas



¿Qué apoyos cree que deberían existir en el liceo para ayudarlo a finalizar el ciclo liceal que se propone?

10 respuestas



#### 4.1.5.1. Secciones de la encuesta seleccionadas para el análisis de resultados

Los resultados de la encuesta, se estudiaron de acuerdo a las siguientes categorías de análisis:

- Motivos de la desvinculación.
- Incidencia del centro educativo en la vinculación al mismo.
- Valoración del sistema de evaluación del Plan '94.
- Influencia del segundo parcial del primer semestre en modalidad de examen, en la vinculación.
- Incidencia de la modalidad virtual en la vinculación al centro educativo.
- Apoyaturas que deberían existir en el turno nocturno que favorezcan la culminación de los estudios.

Los datos de las encuestas se convierten en información de suma importancia para la investigación. Al analizar los resultados, podemos realizar las apreciaciones que se detallan a continuación:

- Los estudiantes en su mayoría se encuentran satisfechos y motivados por su centro de estudios y el sistema de evaluación semestral.
- El trabajo ha sido la principal causa de desvinculación en años anteriores.
- En el presente la mayoría desea continuar estudiando.

- Con relación a las evaluaciones parciales frente a un tribunal de examen, el 50 % opina que es favorable y el otro 50% no.

- La modalidad de enseñanza virtual es considerada una ventaja para la mayoría de los estudiantes en relación a la vinculación al curso en el presente año.

- Se señala que la falta de clases de apoyo es un factor importante a revertir.

De acuerdo a las categorías de análisis los resultados muestran que los jóvenes se encuentran en un centro de estudios que los motiva a y fortalece como estudiantes, alentando la continuidad en estudios superiores. Estudian bajo un plan que les es favorable aunque deben sortear las dificultades que la vida laboral y adulta en general, les presenta. Frente a la posibilidad de rendir exámenes no existe una tendencia de opiniones, sin embargo, es notorio que la mitad de los alumnos, no está conforme con eso. Por último, a pesar de las opiniones de algunos docentes, la mayoría de los alumnos considera que la modalidad virtual ha sido un factor favorable para permanecer vinculado al centro educativo.

#### 4.1.6. Resultados del análisis de documentos

Según los documentos generados por el equipo de dirección de años anteriores, la tendencia de desvinculación ha sido mayor en los años anteriores a la pandemia. Se toma como referencia el año 2019 en el que la modalidad de enseñanza fue presencial, y no existieron factores socio emocionales emanados de la coyuntura de salud que caracterizaron el 2020 y 2021.

Los datos de desvinculación estudiantil en los últimos tres años, en las asignaturas específicas de 6° de ingeniería de acuerdo a los registros del portafolio docente pueden visualizarse en la tabla 13.

Tabla 11. Porcentajes de desvinculación por asignatura y por año.

Año	Asignatura	Porcentaje de alumnos desvinculados	Modalidad de clases
2019	Física	50%	Presencial
	Matem. B	64%	Presencial
	Matem. C	50%	Presencial
2020	Física	0%	Virtual
	Matem. B	4%	Virtual
	Matem. C	0%	Virtual
2021	Física	14%	Virtual
	Matem. B	21%	Virtual
	Matem. C	37,5%	Virtual

Fuente: elaboración propia.

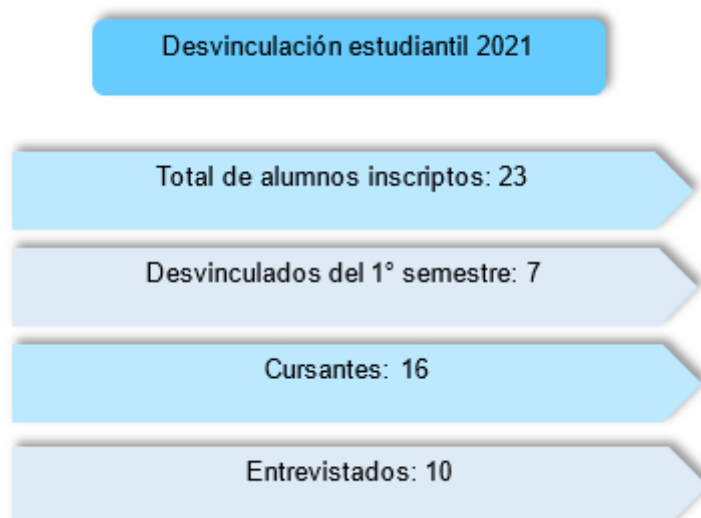
La totalidad de alumnos en 6° año de ingeniería en las 3 asignaturas en 2021 es de 23 estudiantes. El nivel de desvinculación en 2020 es el de más bajo nivel en cada una de las asignaturas específicas. En

el segundo año de pandemia, el porcentaje tiende a aumentar, sin embargo, la tendencia es mucho menor a los índices del 2019. Claramente los resultados durante los dos últimos años son favorables respecto a la desvinculación.

Asimismo, se observan desde el portafolio docente, los datos de las libretas digitales sobre inasistencias que revelan la desvinculación. De acuerdo a ello, 7 alumnos se desvincularon de ingeniería en su totalidad de 23 alumnos inscriptos. De los 16 cursantes solo 10 realizan la encuesta.

En la figura 13 se aprecia el número de estudiantes desvinculados en el año 2021 en 6° de Ingeniería en las asignaturas específicas: matemática y física.

Figura 13. Desvinculación estudiantil 2021



Fuente: elaboración propia.

#### 4.2. Conclusiones de la fase II comprensión del problema

A partir de los resultados de esta fase se puede concluir que:

- Desde el equipo de adscriptos se trabajó con el objetivo de vincular a todos los estudiantes del centro, desde los celulares personales y la creación de un blog del turno nocturno, con contenido informativo.
- Desde el equipo docente, también se realizaron comunicaciones desde grupos de whatsapp. Lo más importante es que además de los llamados o mensajes individualizados se adecuaron las estrategias de enseñanza para que los estudiantes pudiesen comprender las temáticas abordadas. El apoyo emocional también estuvo presente.
- Desde el centro educativo, se trabajó desde los equipos de docencia directa e indirecta, en el mismo sentido para fortalecer los vínculos con los alumnos y el centro educativo.
- Según el portafolio docente, los desvinculados son 7 de un total de 23. En las asignaturas específicas de las cuales se ha logrado entrevistar a los docentes, los desvinculados son 3. Se trabajó para lograr su vinculación sin éxito.

- Si bien la visión de los docentes con respecto al trabajo virtual es diversa, pesa sobremanera la concepción de que la modalidad virtual ha favorecido la desvinculación, por los motivos antes expuestos (la tecnología como obstáculo). Sin embargo, la opinión de los alumnos está dividida en un 50% por lo que no se marca una tendencia en este aspecto, quedando claro que existen estudiantes que no encuentran este método adecuado, y otros que sí.

#### **4.3. Triangulación de datos**

La triangulación metodológica, es utilizada para contrastar los resultados que se obtuvieron luego de la implementación de todas las técnicas. Con el objetivo de comprender la desvinculación definida es que se aborda desde las temáticas comunes que se han puesto de relieve en los resultados de cada etapa de investigación, en coherencia con el modelo de análisis. Las temáticas que se identifican son:

- El plan de estudios, su modalidad de evaluación e influencia en la desvinculación.
- La modalidad virtual de enseñanza, su incidencia en la desvinculación.
- Trayectorias educativas interrumpidas, motivos y motivaciones para continuar los estudios.
- Estrategias educativas desde el centro educativo para revertir la desvinculación.

##### **4.3.1. El plan de estudios, su modalidad de evaluación e influencia en la desvinculación**

En relación al plan de estudios Martha Averbug (CES, 2018) su modalidad semestral se valora positivamente tanto por docentes como por los estudiantes: “Mira a mí me encanta lo del semestre. Me parece que esa modalidad semestral fue un golazo. Me parece que se desvinculan mucho menos que en el anual” (ESD). Igualmente, en las encuestas a los alumnos, ante la pregunta “¿Considera que el sistema de evaluación del plan '94, semestral, en el turno nocturno es conveniente para usted?” el 90% de los entrevistados contesta que es conveniente.

En relación a las evaluaciones, específicamente las que implican rendir un examen frente a un tribunal de profesores (ANEP, 2018) las opiniones no coinciden en su valoración.

De las entrevistas semiestructuradas a los docentes de las asignaturas específicas de la opción ingeniería y de las entrevistas exploratorias, se jerarquizan algunas apreciaciones primeramente sobre la influencia de la evaluación que determina el plan, con respecto a la modalidad del segundo parcial del primer semestre “venimos insistiendo hace años con que el segundo parcial que es tribunalizado no le hace mucho bien al plan” (ESD). También se hace énfasis en los tiempos que establece el plan en ese período de evaluación. Cabe recordar que, durante el período de evaluaciones del segundo semestre, las clases son suspendidas, de manera que los estudiantes asisten, únicamente el día y en la hora del parcial.

El docente sostiene: “pasa un mes y pico para el parcial y ya el adulto se fue” (ESD) poniendo de manifiesto que, durante ese período sin clases, los estudiantes adultos pierden contacto con el docente y el centro educativo y, en consecuencia, no se presentan a la instancia de examen.

Por otro lado, agrega “algunos (...) dejan porque en el semestral tienen en cada semestre el examen” “en el primer semestre no es tanto como un mes y pico pero en el segundo ponele termina en noviembre

las clases y de repente te toca el 23, 26 de diciembre el parcial que pasa a ser un examen” (ESD). Por otra parte, se expresan, otros motivos relacionados a la desvinculación que también se relacionan con la instancia de examen “está toda la carga emocional que tiene el examen (...) todo lo que viene en ellos de historial de fracaso frente a un examen” (ESD). Al factor tiempo se le agrega la “carga emocional” de la vivencia del examen. El docente pone de relieve la importancia del estado emocional producido durante una trayectoria educativa interrumpida, la vivencia del fracaso, como huella indeleble en su vida liceal. De alguna manera el examen se percibe como la reiteración de una vivencia desfavorable del pasado, que vuelve a la vida del estudiante, pudiendo ser sustituida por otras formas de evaluación más adecuadas a la situación actual de los estudiantes jóvenes y adultos. Recuérdese las palabras de otro entrevistado en la etapa diagnóstica “Hay un montón de Universidades que las instancias de examen no son con un tribunal, son carpetas, son proyectos, son trabajos a entregar...ese es el gran debe, no solo de este sino de todos los nocturnos, pensar en forma diferente.” (EE1 I3)

Sin embargo, otro docente de ciencias expresa que, “una segunda instancia de examen con un tribunal me parece algo muy favorable (...) no estoy de acuerdo con la exoneración, yo creo que en realidad uno los conocimientos los refuerza cuando rinde un examen” (ESDF).

Si observamos las encuestas de los estudiantes, no existe una tendencia favorable ni desfavorable respecto a la evaluación frente a un tribunal finalizado el primer semestre, dado que el 50% de los encuestados opina que es conveniente y el otro 50% que no lo es.

#### **4.3.2. Influencia de la modalidad virtual en la desvinculación estudiantil**

Otro aspecto enunciado por los entrevistados es la modalidad de enseñanza, únicamente virtual, como consecuencia de las medidas sanitarias durante los años 2020 y 2021, debido a la pandemia por covid 19. Un docente asevera: “algunos alumnos dicen que esto es bueno porque no se levantan de la cama o están mirando la televisión y están en clase (...) pero capaz que si hubiésemos ido presencialmente se hubiesen desvinculado más...eso no lo sabemos” (ESDF). En las palabras del docente se infiere la duda sobre la virtualidad como ventaja o desventaja respecto a la desvinculación. La presencialidad virtual, oculta el relevamiento de datos engañosos, puesto que puede constar un número de estudiantes vinculados a la clase, aunque pueden estar realizando otra actividad, sin embargo, también expresa que, en presencialidad plena, pudiera ser peor. No obstante, otro docente expresa la influencia de la enseñanza virtual como muy desventajosa puesto que “para el adulto es peor que para el adolescente porque primero que el adulto está con el problema de la tecnología” los estudiantes le manifiestan “esto no es para mí”. Esta dificultad no solo es un obstáculo para los alumnos, sino que los docentes se enfrentaron a dificultades propias de la novedad y pusieron en juego las habilidades y capacidad de adaptación a los grandes cambios en la enseñanza: “estoy dando geometría en el espacio...tuve que indagar y buscar algún software para que ellos pudieran ver a través de una plataforma virtual, es re complicado, ya es un tema complicado en la presencialidad...así, imagínate.” (ESD)

A lo mencionado antes, se agrega otra dificultad que emana de la imposibilidad (porque así lo vive el docente) de generar un clima motivador debido a la distancia física y las posibilidades que el acercamiento físico, con la energía que ello implica en el aula, revierta cierta apatía reflejo del cansancio que produce concentrarse en clase luego de la jornada laboral: “el tema del cansancio del

trabajo, si están en el liceo y vos te vas moviendo (gesticula con los brazos), les vas hablando, como que eso va pasando, pero en las casas como que tienen una chatura que cuesta” (ESD) La distancia como barrera de transferencia e impedimento para que se produzca la transposición didáctica, es vivido por la docente, que a la vez que se preocupa por ello, lo comprende: “trabajar todo el día, sentarte en una computadora para seguir el curso es complicado. Yo lo entiendo.” (ESD).

A su vez, la visión desde la docencia indirecta, no coincide con estas últimas apreciaciones: “Una de las cosas que el profesor de química me dijo este año es “hace muchos semestres que trabajo, años acá, y es el primer semestre que tengo 100% de asistencia y el 100% terminaron porque todas las clases fueron por zoom”. (EE1). Concluye diciendo: “la posibilidad de que no tengan (...) que venir y puedan conectarse, les facilitó a los adultos. Muchos profes dicen eso, porque son adultos.” (EE1).

La opinión de los estudiantes se evidencia en los resultados de la encuesta, a la pregunta: “Cómo considera que la modalidad virtual ha influido en su vinculación al liceo?” El 60% opina que la modalidad virtual favoreció la asistencia.

Por último, si se observan los datos que muestran los documentos (ver tabla 11, p. 73) queda de manifiesto que los dos años en que la enseñanza se desarrolló de manera virtual, la desvinculación descendió sustantivamente.

#### **4.3.3. Trayectorias educativas interrumpidas**

Mediante la encuesta realizada a los estudiantes, conocemos algunos de los motivos que han incidido en la desvinculación durante su trayectoria estudiantil. El 50% de los encuestados ha abandonado sus estudios debido a razones laborales. En la primera entrevista exploratoria realizada, ya se mencionaba ese aspecto “tienen problemas laborales y familiares y además a veces vienen a terminar el liceo porque no consiguen avanzar en los trabajos”. (EE1). El 20% de los estudiantes se desvincularon por motivos familiares y dificultades académicas, el resto de los encuestados (30%) presentaron otro tipo de dificultades de las cuales desconocemos los motivos.

De acuerdo a las respuestas de la encuesta la re vinculación al centro educativo es estimulada por varios motivos: la forma en que trabajan los docentes, la motivación que les genera su núcleo familiar y amigos, los deseos de continuar estudios terciarios, mejorar su realidad laboral o simplemente finalizar un ciclo como estudiantes que ha quedado pendiente por ser postergado.

El plan de estudios, gracias a su modalidad semestral resulta un factor a favor y para la mayoría (60%) la enseñanza virtual ha sido un factor favorable que ha incidido en la vinculación al centro.

De todas formas, se señalan otros “apoyos” que deberían existir en el liceo para favorecer la vinculación, como lo son las clases de apoyo de matemática y física. Aquí se produce una contradicción con lo que establece el plan de estudios, ya que el plan prevé horas de apoyo en modalidades diferentes: “Horas de apoyo” y “Horas de apoyo genérico”.

Las horas de apoyo son horas en las “que resulta imprescindible que el/la docente realice un cambio en la metodología que tienda a la optimización de los logros del aprendizaje...Se trabajará en forma personalizada atendiendo las demandas y los requerimientos de las/los estudiantes” (ANEP, 2018, p.

5). Asimismo, el plan contiene horas de apoyo genérico, son horas en las que el/la docente “está a disposición de los/las estudiantes...para asesorar, orientar y responder a las dudas sobre cualquier programa, de cualquier curso de su asignatura” (ANEP, 2018, p. 5).

Se observa una incongruencia entre la solicitud de los estudiantes y lo que establece el plan en este aspecto. Al mismo tiempo en las entrevistas a docentes se consulta si los estudiantes asisten a las clases de apoyo, la respuesta es “Asisten sobre todo cuando llegan los periodos de examen al apoyo genérico, al de la clase sí asisten, cuando se desfasan un poquito vienen a las clases de apoyo del grupo.” (ESD). Sin embargo, agrega un comentario por el cual se comprende la opinión de los estudiantes “este año no, porque fue todo virtual” (ESD). Durante el primer semestre del año 2021 las clases de apoyo no se dictaron, de allí la solicitud de los estudiantes.

En síntesis: los estudiantes han interrumpido sus trayectorias, en su mayoría por motivos laborales, dificultades académicas y familiares. La gran mayoría desea continuar estudios terciarios y mejorar su situación laboral, para otros simplemente el objetivo es culminar el ciclo liceal. Opinan que es necesario que existan más apoyaturas en las asignaturas específicas, como matemática y física.

La modalidad semestral y la virtual, se valoran positivamente incidiendo en la vinculación al centro educativo.

#### **4.3.4. Estrategias desde el centro educativo para revertir la desvinculación**

También cabe señalar que los docentes han desarrollado estrategias tendientes a evitar la desvinculación estudiantil, contextualizando los contenidos, y demostrando su interés por ellos “Yo lo que hago es conectarme con los chiquilines, decirles de mi preocupación de que no están asistiendo... a ver cuál es el motivo (...) si es un tema de entendimiento de la asignatura vemos para resolverlo...si es un problema específico con la asignatura siempre lo podemos canalizar con las clases de consulta y ahí hemos revertido varias veces situaciones” (ESD). Con respecto a los alumnos que se desvincularon (que son 3) se ha trabajado para ubicar telefónicamente, sin lograr contacto. De los demás se expresa que la modalidad virtual los desalentó y la situación de pandemia desencadenó problemas emocionales “de dos que dejaron me empezaron a plantear que estaban con problemas en cuanto a la modalidad virtual, que estaban un poco deprimidos por estar encerrados, con una conseguí que hiciera una sumativa y le fue bastante bien, Después...el día del parcial no se presentaron...dijeron que no iban a seguir, fue un tema más bien de depresión...a raíz de la situación de pandemia y no conseguí, mira que mandé un montón de mensajes y no conseguí revertirlo.” (ESD). Otra estrategia es la valoración real de parte del docente hacia el estudiante y sus saberes “hacerle ver que ellos son expertos en algo ya y traer eso a la clase es fundamental. Porque además todos sabemos que los adultos que están haciendo el liceo nocturno tienen un tema con su percepción como estudiantes que está bastante bajoneada” (ESD). Atender la dimensión emocional en el aprendizaje, es decir, trabajar con consciencia de que “el otro” es un ser integral, en su proceso de aprendizaje todo su ser está en juego. “Contextualizar los conceptos, a veces uno puede bajar a tierra los conocimientos generales...la

forma que ellos lo asocian a algo y no sea algo abstracto, no un conocimiento que no pueda servir para nada” (ESDF).

El mismo docente sostiene que la actitud de los docentes influye directamente en la vinculación de los estudiantes, “el tema un poco de la deserción también va de la mano de cómo uno, el profesor, tiene que hacer las cosas para que el alumno no deserte...lo importante es cómo uno se presente, que vos hagas la clase motivadora...y después la comprensión hacia los alumnos, ese vínculo, empatía con el alumno (...)si no llegas al alumno se va a ir, porque qué va estar sentado ahí en pleno julio a las diez de la noche si no entiende nada, lo fundamental para mí es que hay que llegar a todos los alumnos, todos te tienen que entender...el tema es que a veces no puedes subir el nivel, a veces, bueno, voy hasta acá, porque quiero que todos me entiendan, esa es un poco la idea.” (ESDF). La contextualización, la empatía, la capacidad de flexibilizar el currículo adecuando los contenidos no solo a lo que saben los estudiantes, sino a su estado emocional, es la forma que este docente ha encontrado para combatir la desvinculación.

De acuerdo a las respuestas expresadas en la encuesta, los estudiantes están muy satisfechos y motivados por el trabajo que desde el centro educativo se realiza, dado que el 90% contesta que el centro lo motiva a continuar cursando sus estudios.

En este tema, existe una clara tendencia clara a valorar positivamente el trabajo que desde la docencia directa e indirecta se realiza, para que los estudiantes no se desvinculen. Desde el liceo se desplegaron múltiples estrategias con el objetivo de proteger la vinculación estudiantil, que se aprecian en la siguiente figura.

Figura 14. Estrategias implantadas por el centro educativo para lograr la vinculación estudiantil



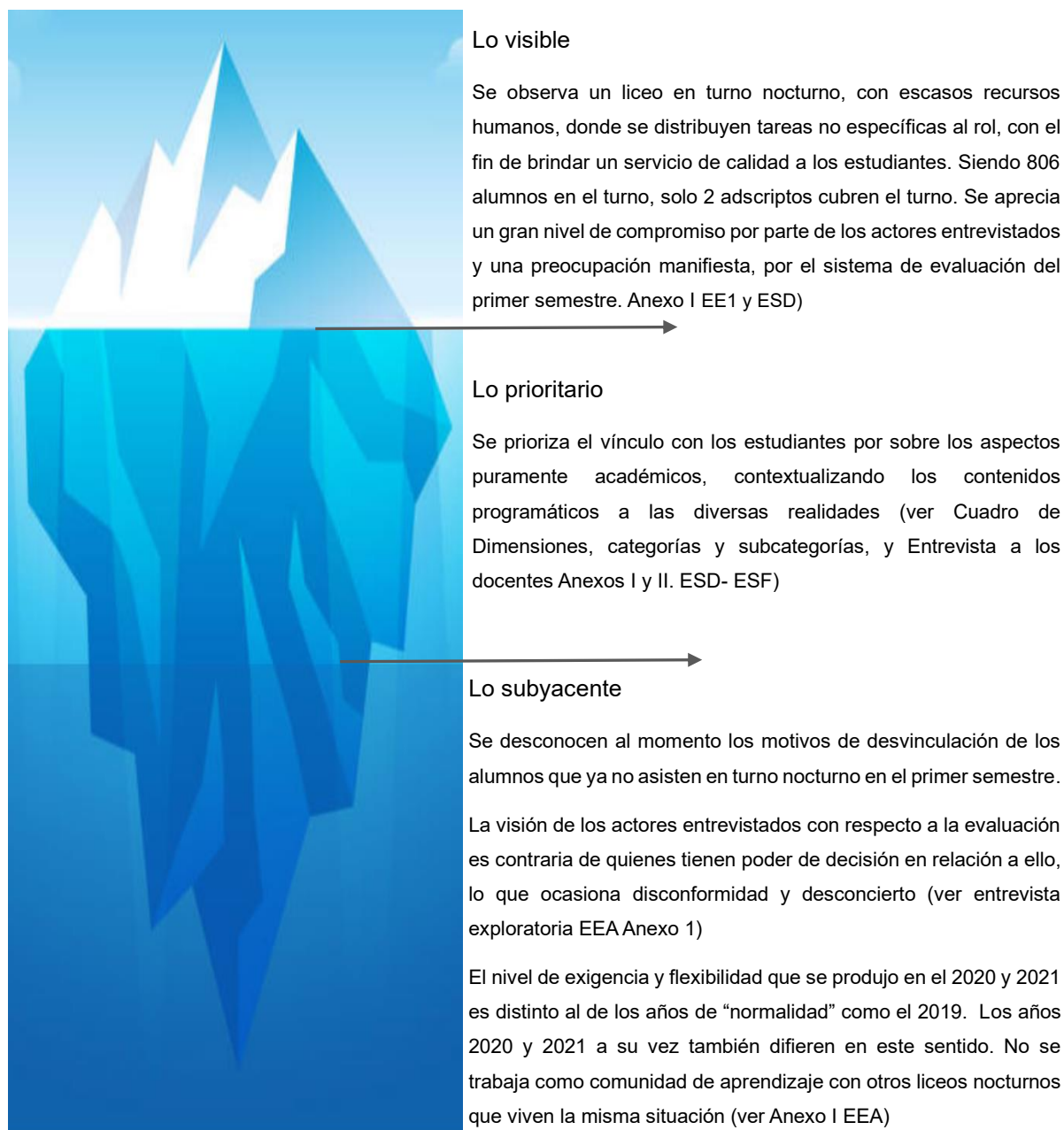
Fuente: elaboración propia.

Finalizada la triangulación se presenta el modelo del iceberg que se realizó con el objetivo de visualizar las apreciaciones observadas en la etapa de diagnóstico. Los datos recogidos en esa primera etapa adquieren una nueva relevancia permitiendo, la comprensión del problema a la luz de los resultados.

#### 4.4. El modelo del iceberg

En la etapa del diagnóstico del CE (centro educativo) el iceberg se utilizó como analizador mediante el cual fue posible un acercamiento a las lógicas internas de la institución. Las apreciaciones y observaciones realizadas se pueden ubicar en tres niveles de análisis: lo visible, lo priorizado y lo subyacente.

Figura 15. Modelo del iceberg



Fuente: elaboración propia.

Desde el inicio se observa en el nivel de "lo visible", la mención a las modalidades de evaluación como obstáculo "Hay algo que es super importante, que afecta a la desvinculación de los alumnos, que es el segundo parcial que necesariamente es con un tribunal, fuera del horario de clase, es el examen" (EE1). También se manifiesta en este nivel la ambivalencia de opiniones con respecto a la modalidad virtual. La gran responsabilidad de parte de los actores no solo por el compromiso con que trabajan desde sus celulares y desde sus hogares (cabe recordar que durante esta investigación los centros educativos solo permanecen abiertos en un horario restringido, con pequeñas guardias de personal) sino además, asumiendo tareas y roles diversos en favor del servicio que brindan a sus estudiantes, "Nosotros tenemos todos los programas libres de todas las asignaturas, los conectamos para que los docentes

los orienten (...) tenemos separado cuarto, quinto y sexto las copias de exámenes de todas las asignaturas (...) vamos a colgarlo en el blog”(EE1). Y agrega “es muchísimo para digitalizar son muchísimas asignaturas...pero bueno vamos a intentar hacerlo, ja ja” (EE1). El blog fue una creación de los adscriptos, quienes actualizaron la información durante todo el año.

Las prioridades están referidas al vínculo y la contextualización de la enseñanza. En los resultados citados en el tema “Estrategias desde el centro educativo para revertir la desvinculación” que se desprenden de la segunda fase de investigación, se aprecia la importancia que posee el vínculo con los estudiantes para los docentes y adscriptos, y la contextualización de los contenidos programáticos de manera de motivar a los estudiantes. “Yo lo que hago es conectarme con los chiquilines, decirles de mi preocupación de que no están asistiendo” (ESD). Otro docente agrega “lo importante es cómo uno se presente, que vos hagas la clase motivadora...el vínculo, empatía con el alumno...hay que llegar a todos los alumnos. Contextualizar los conceptos” (ESDF).

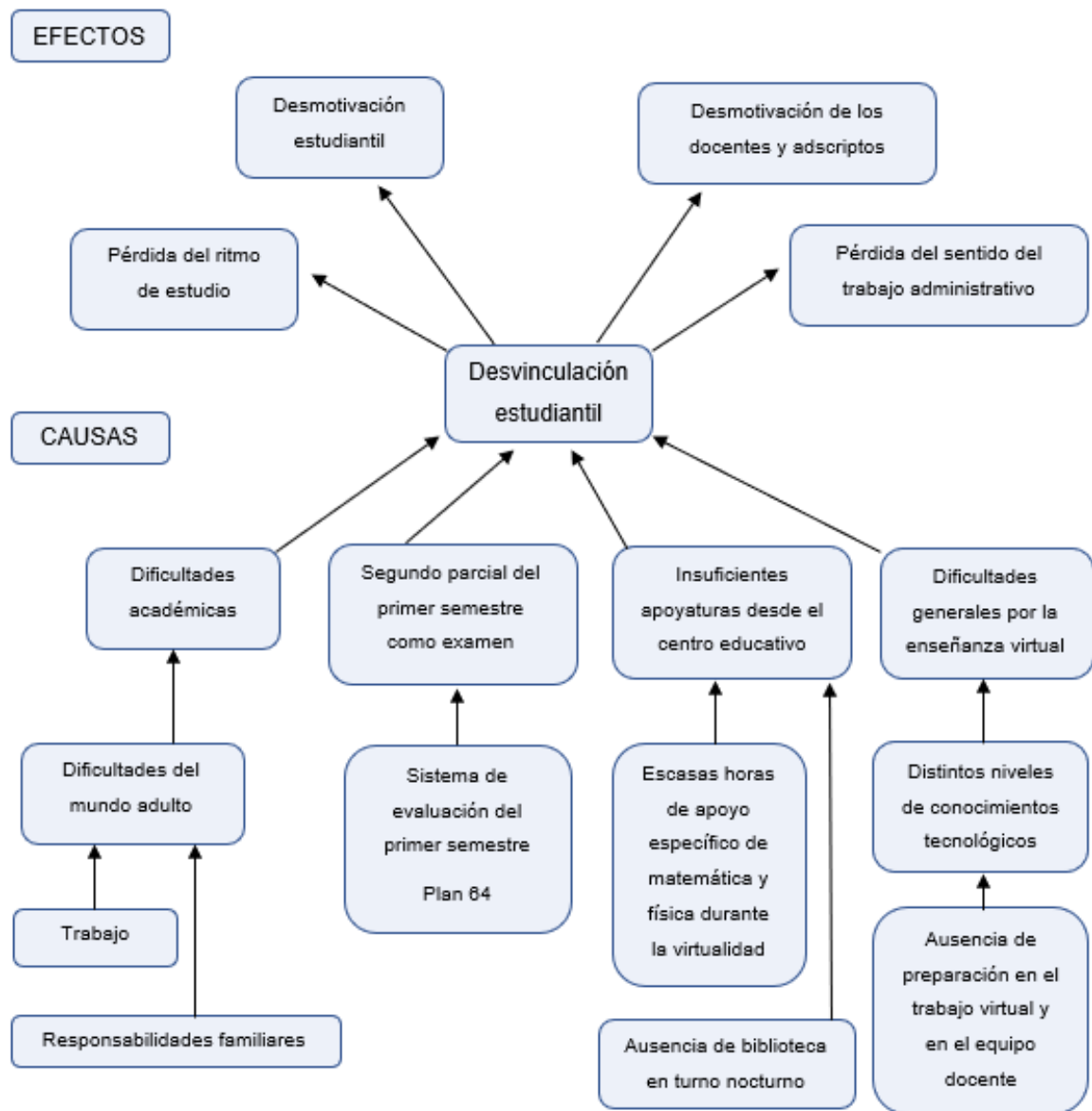
Lo subyacente, se relaciona con la incompreensión y disconformidad que algunos actores manifiestan (desde la etapa de diagnóstico) ante la solicitud de la comunidad educativa, de cambiar la modalidad de evaluación del segundo parcial del primer semestre. “Nosotros habíamos logrado más de 400 firmas...y la ATD nacional la rechazó por unanimidad, porque ellos consideran que los adultos tienen que dar exámenes. Yo creo que habría que experimentar para sacar conclusiones...”. Esto se manifiesta en el tema “El plan de estudios, su modalidad de evaluación e influencia en la desvinculación”.

Los hallazgos de los análisis realizados, en relación a la desvinculación estudiantil, permitieron la construcción del árbol de problemas, visualizando en él las causas que la originan y los efectos que produce.

#### **4.5. Árbol de problemas**

El árbol de problemas, como se citó anteriormente, es una herramienta de “desglose analítico” (Aldunate y Córdoba, 2011 p. 14) el cual se formula situando el problema en el tronco de la imagen, mediante un enunciado negativo y las causas en las raíces y sus efectos en las ramas. En la siguiente figura se muestra el problema, sus causas y efectos mediante el árbol de problemas. La desvinculación estudiantil se visualiza con sus múltiples causas relacionadas al plan de estudio, a las dificultades propias de las características de la población adulta, de la enseñanza virtual y ausencia de apoyos específicos. Sus efectos afectan a la población estudiantil y el resto de la organización.

Figura 16. Árbol de problemas

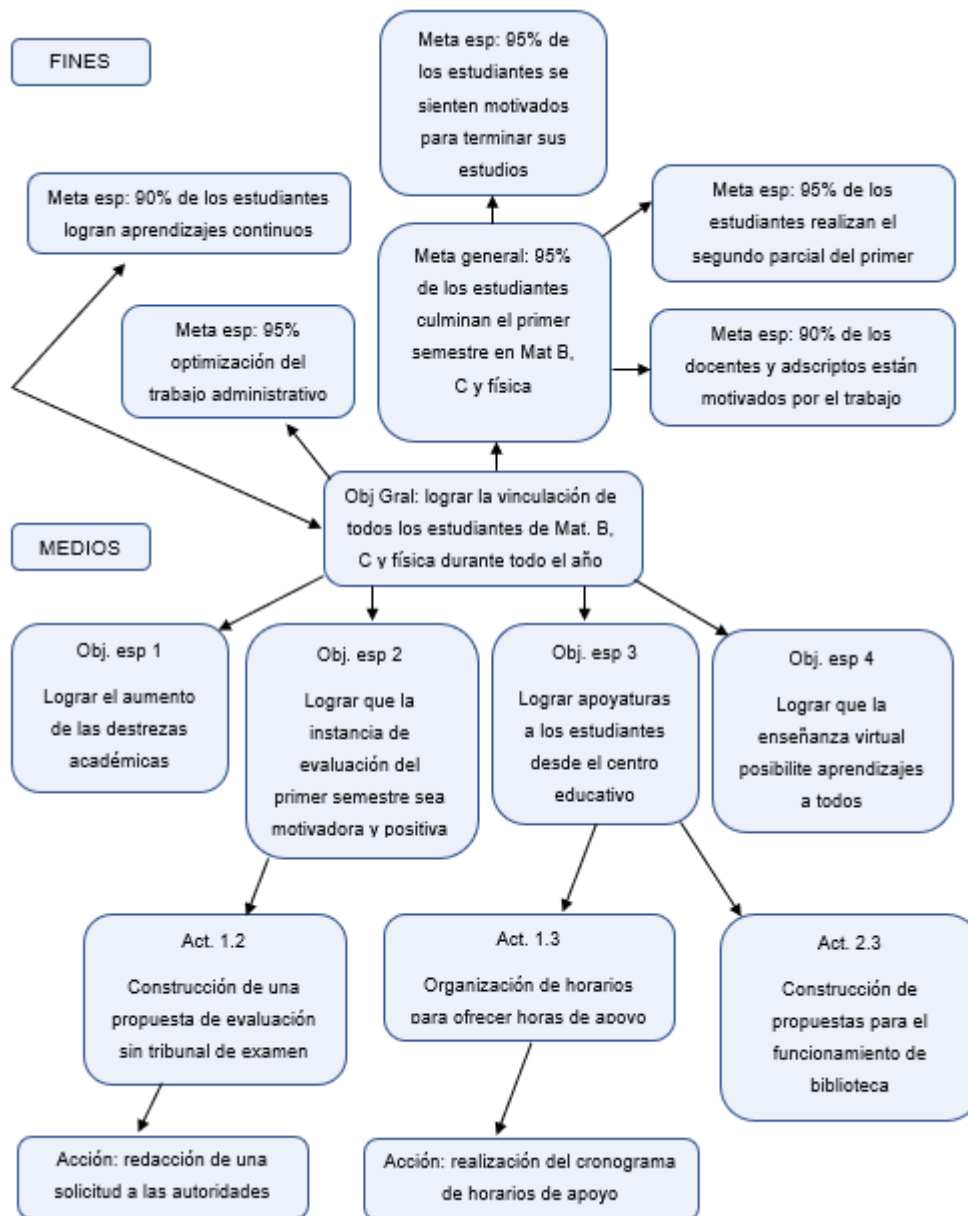


Fuente: elaboración propia.

#### 4.6. Árbol de objetivos

El árbol de objetivos, se formuló, transformando el enunciado negativo del problema en un objetivo general a lograr mediante cuatro objetivos específicos y las actividades concretas para alcanzarlos. A su vez los efectos del problema, se convierten en fines que se concretan mediante las metas concretas de cada objetivo. Es así que se aspira a que un 95% de los estudiantes culminen el primer semestre en las asignaturas específicas (objeto de la investigación).

Figura 17. Árbol de objetivos



Fuente: Elaboración propia

Si observamos las metas a lograr, es posible advertir una retroalimentación de la dimensiones pedagógica y organizacional. Una adquiere sentido en la otra, lo que permite reflexionar sobre el tratamiento holístico del problema a nivel organizacional.

En síntesis: En la etapa de diagnóstico se apuntó a identificar el problema que fue comprendido en profundidad en la fase 2. Se indagó sobre los motivos de la desvinculación, las posibles causas de la misma y las posibilidades que posee la organización de revertir el problema.

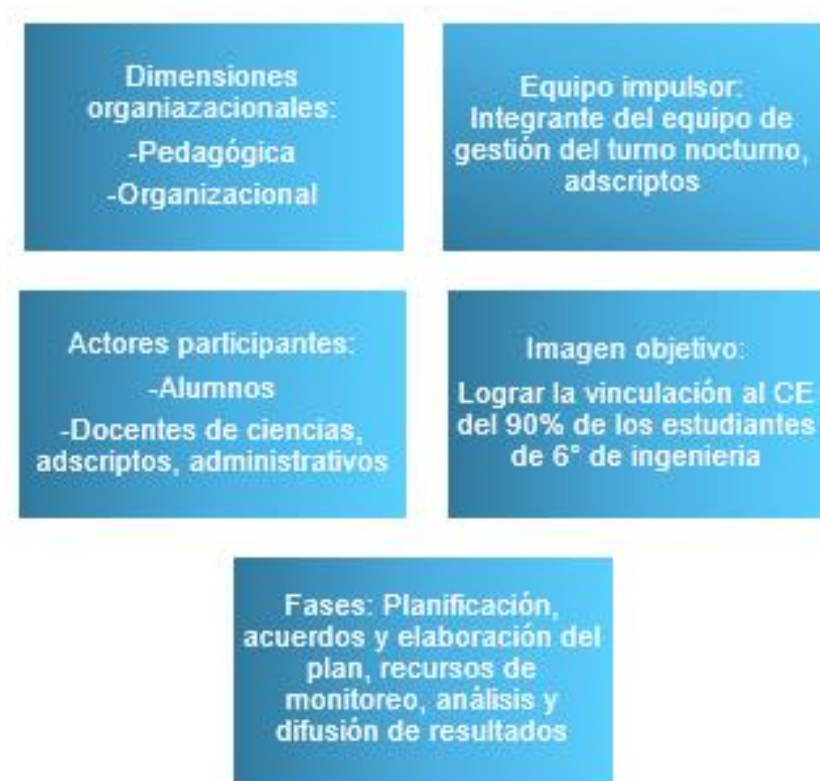
#### 4.7. Resultados Fase 3: Conclusiones y acuerdos con la institución

A partir del proyecto de investigación organizacional, se esbozaron líneas de acción orientadas a mejorar la problemática mediante un Plan de Mejora Organizacional. Dichas líneas se delinearon entre el equipo impulsor y la investigadora, de manera de aportar y organizar las diversas fases que implica el plan de mejora.

En la figura 18 se presenta una estructura diseñada para concretar las líneas de acción esbozadas.

En ella se presentan las dimensiones organizacionales involucradas, un detalle de las fases que implicará el proyecto y una imagen objetivo que contiene las líneas de acción con las que se orienta la mejora.

Figura 18. Diseño de trabajo para PMO



Fuente: elaboración propia

Debido a la situación de incertidumbre que se vive debido a las medidas sanitarias que ya se han mencionado en este trabajo, las personas que integran el equipo impulsor son de docencia indirecta. Es decir, actores que puedan continuar asistiendo al centro educativo y que permanezcan en él el próximo año, de manera de asegurar la concreción y continuidad en los procesos de mejora.

##### 4.7.1. Conclusiones de PIO

- Los estudiantes se han desvinculado por diversos motivos, sin embargo, los motivos laborales se manifiestan como la principal causa de desvinculación. De allí la concepción de “ser integral”, tal como se mencionó en el mapa conceptual. De manera de valorar los conocimientos que los estudiantes ya poseen y la complejidad de su entorno en su vida adulta.

- La revisión del sistema de evaluación del plan de estudios, se presenta como parte de la necesidad de continuar adecuando la estructura, a la realidad de la enseñanza a adultos, poniendo énfasis en la posibilidad de poner a prueba los cambios, en detrimento de imposiciones arbitrarias. Reconocer la especificidad de la enseñanza para jóvenes y adultos implica reconocer saberes acumulados que habilitan a formas nuevas de aprendizaje y en consecuencia de evaluación.

-La necesidad de “contextualizar” los contenidos curriculares, es explicitada por los docentes, así como la importancia del vínculo humano entre el sujeto de educación y el agente educativo.

-La modalidad virtual, percibida en su complejidad, con ventajas y desventajas para docentes y estudiantes, se presenta como la oportunidad de concreción del acto educativo durante el primer semestre del año.

## 5. Resultados del PMO

A continuación, se presentan los resultados del Plan de Mejora Organizacional (PMO). El objetivo de este plan es ofrecer a la organización, un camino de mejora, que se sustenta en líneas y acuerdos generados con el equipo impulsor. Surge como una construcción colectiva, q asentado en los hallazgos de la investigación pretende atender todos los objetivos trazados en la herramienta árbol de objetivos.

Las dimensiones institucionales implicadas son la dimensión pedagógica y organizacional. La mejora implica una revisión de la participación e involucramiento estudiantil en el proceso de aprendizaje que traslada las decisiones que se toman en la esfera de la dimensión pedagógica pero también implican un desplazamiento de las estructuras organizacionales para llevarse a cabo.

El diseño del plan se desarrolló en tres fases que se muestran a en la siguiente tabla.

Tabla 12. Fases del diseño del plan de mejora.

<b>Fase 1</b>	-Entrega del informe de PIO
Setiembre-octubre	-Nombramiento del equipo impulsor. Se acuerdan objetivos generales y posible cronograma.
Diseño del Plan	
<b>Fase 2</b>	-Elaboración del Plan de Mejora Organizacional: Obj. General y específicos, metas y actividades.
Octubre	
Ajustes del Plan	-Diseño de 4 actividades de Antecedentes del PMO.
<b>Fase 3</b>	-Evaluación de actividades de antecedentes del PMO.
Noviembre	- Entrega del PMO
Mecanismos para el seguimiento y sustentabilidad	-Presentación a la institución educativa.

Fuente: elaboración propia

### 5.1. Actores involucrados y acuerdos con la Organización

Los actores involucrados en el PMO son los estudiantes, los docentes de ciencias, los adscriptos y el equipo de gestión. El equipo impulsor será el responsable de llevar a cabo el plan. Los acuerdos quedan registrados en actas (ver PMO, Anexo I).

### 5.2. Componentes del plan de mejora

A continuación, se presentan los componentes del plan de mejora organizacional (PMO): objetivo general y específicos, metas y actividades pensadas para el logro de las mismas, recursos necesarios y el cronograma para su ejecución. Asimismo, se integran los dispositivos de seguimiento que permitirán la supervisión y posterior evaluación del proceso de mejora.

### **5.3. Objetivo general**

El objetivo general busca abordar el problema identificado luego de haber realizado un relevamiento de las posibles causas y efectos de la desvinculación estudiantil. Conociendo las potencialidades y debilidades de la organización, se busca capitalizar las fortalezas para iniciar un camino de mejora que supere el problema.

El objetivo general es: lograr la vinculación de los estudiantes de 6° año de ingeniería en las asignaturas específicas, matemática B, C y Física, durante todo el año lectivo.

### **5.4. Objetivos específicos**

Los objetivos específicos se trazan a partir de la vinculación del objetivo general y los resultados del PIO. Los objetivos específicos son:

- Objetivo específico 1 (OE1). Lograr la asistencia del 90% de los estudiantes al segundo parcial del primer semestre en cualquiera de las modalidades de enseñanza que sean posibles en el 2022: presencial, virtual o mixta.
- Objetivo específico 2 (OE2). Lograr la creación de una red de estudiantes que difunda el contenido del plan de estudios, vincule y sostenga a sus integrantes con apoyaturas de tutorías y propuestas estudiantiles de actividades extracurriculares.

### **5.5. Líneas de actividad**

Las líneas de actividad se piensan para cada uno de los objetivos trazados en relación a los resultados obtenidos en PIO, son propuestas de intervención en relación a cada uno de los temas que se analizaron en la etapa de investigación. Recuérdese que los temas son:

- El plan de estudios, su modalidad de evaluación e influencia en la desvinculación.
- La modalidad virtual de enseñanza, su incidencia en la desvinculación.
- Trayectorias educativas interrumpidas, motivos y motivaciones para continuar los estudios.
- Estrategias educativas desde el centro educativo para revertir la desvinculación.

Actividades del OE1:

Realizar una reunión (de forma presencial y virtual simultáneamente) para construir una planificación de evaluación compartida por los docentes de ciencias, en las distintas modalidades de enseñanza presentes en el 2022 (presencial, virtual o mixta).

Dictar clases de apoyo durante todo el semestre, en todas las modalidades de enseñanza que se implementen en el año.

Realizar una autoevaluación en las tres asignaturas específicas, por parte de los estudiantes, previo al período de prueba del segundo parcial, para la elaboración del repaso, clases de apoyo y evaluación.

Realizar una coevaluación sobre los resultados de la prueba del segundo semestre en sus diversas modalidades.

Estudiar los niveles de asistencia y resultados de las evaluaciones del segundo parcial del primer semestre.

Este conjunto de actividades, se piensan con el objetivo de lograr la asistencia del 90% de los estudiantes al segundo parcial del primer semestre, en cualquiera de las modalidades de enseñanza-aprendizaje (OE1). En los resultados obtenidos en el PIO, se observó que este segundo parcial en modalidad de examen, es vivido por el 50% de los estudiantes como una instancia “no conveniente” de acuerdo al resultado de las encuestas a los alumnos, por ello, se piensan acciones que fortalezcan a los estudiantes previamente a esa instancia, de manera que exista coherencia entre los criterios de evaluación docente, apoyo para los estudiantes, y evaluación del proceso a la luz de la asistencia y resultados académicos. Se asegura el cumplimiento de las clases de apoyo y apoyo genérico por parte de los docentes para las cuales se crean dispositivos de seguimiento (Ver PMO, Anexo III) más allá de la modalidad de presencial.

Con las líneas de actividad pensadas para este objetivo, se atienden las temáticas relacionadas al plan de estudios y su influencia en la desvinculación, fortaleciendo las estrategias que el CE aplica para revertir la desvinculación.

Actividades del OE2:

2.1 Realizar una primera reunión informativa del plan, en la que se genere un listado de alumnos con sus contactos telefónicos y se nombren dos referentes por grupo-asignatura que oficien de nexo entre estudiantes, docentes y adscriptos.

2.2 Actividad de seguimiento: Se realizan llamados telefónicos y mensajes por WhatsApp, envío de telefonogramas, por parte de adscripción ante la posible desvinculación de algunos alumnos.

2.3 Reunión de referentes con el objetivo de generar espacios de apoyo: tutorías entre pares. Actividades educativas de esparcimiento de interés para los estudiantes (ajedrez, etc) que fortalezcan el vínculo con la institución, la motivación y la pertenencia con el CE, previamente al período de parciales del primer semestre

2.4 Realización de clases de apoyo (tutorías entre pares y con alumnos avanzados de IPA, en modalidad presencial, virtual o mixta.

Estas actividades proponen, por un lado, alternativas de comunicación segura (ante la amenaza de suspensión de clases presenciales) con los estudiantes de manera de crear canales formales de comunicación que faciliten la misma. Por otro lado, el mayor obstáculo que se detecta en los resultados de PIO tiene que ver con la modalidad de examen por lo cual, con estas actividades se espera reforzar los conocimientos en las asignaturas específicas más allá de las que propone el plan, con actores más cercanos en su trayectoria educativa, como pueden ser otros estudiantes más avanzados de cursos terciarios. La motivación se valora como uno de los aspectos más importantes que acompaña todas las actividades.

Con las actividades previstas para este objetivo se pretende aportar a lo que refiere a los motivos y motivaciones para continuar los estudios, ofrecer alternativas de apoyo específico a la vez que actividades de esparcimiento que sean aliados en su trayectoria educativa.

## 5.6. Recursos

Para realizar las actividades propuestas se necesitan recursos humanos, espaciales, temporales, materiales y económicos. Mediante la siguiente tabla se detallan todos los recursos que este plan implica.

Tabla 13. Recursos.

Humanos	Docentes de ciencias, estudiantes de 6° de ingeniería, adscriptos, subdirector del turno nocturno
Espaciales	Salones, Sala de usos múltiples
Temporales	El plan prevé el uso de 303 horas docentes en 4° grado, segundo ciclo.
Materiales	Insumos tecnológicos (computadora con acceso a internet). De imprenta: hojas, lapiceras, urna. Termos. Todos ellos ya existen en la institución  De alimentación: Break coffee. Estos insumos deben adquirirse.  Todos los insumos son detallados en Tabla N°6 (Plan de sustentabilidad.)
Económicos	El proyecto demandará un costo de 709,462 \$ si se tienen en cuenta todas las horas docentes invertidas y la totalidad de recursos necesarios.

Fuente: elaboración propia.

## 5.7. Cronograma

En el siguiente diagrama se ubican las actividades de los respectivos objetivos, en el momento del año en que se implementarán.

Tabla 14. Cronograma de actividades de PMO.

PMO	A	Ñ	O	2	0	2	2	
		Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto
OE 1								
	Act. 1.1	X						
	Act. 1.2		X	X	X	X	X	
	Act. 1.3					X		
	Act. 1.4						X	
	Act. 1.5							X
O E. 2								
	Act. 2.1	X						
	Act. 2.2		X					
	Act. 2.3			X				
	Act.. 2.4			X	X	X	X	
	Act. 2.5			X	X	X	X	X

Fuente: elaboración propia

Las actividades se piensan desde el febrero hasta agosto, finalizado ya el primer semestre.

### 5.8. Conclusiones de PIO y PMO

En este punto se procuran presentar los enlaces y conexiones entre los resultados del diagnóstico institucional con el plan de mejora organizacional. Al mismo tiempo, se busca explicitar la coherencia de los conceptos desarrollados en el marco teórico y contextual con el contenido de las técnicas utilizadas y conclusiones emanadas de cada etapa de investigación.

Respecto a las consideraciones del plan de estudios, su modalidad de evaluación e influencia en la desvinculación

Se puede concluir que las opiniones son diversas, sin embargo, por parte de los docentes se aprecia una tendencia a valorar la modalidad de examen como desfavorable, en relación a la vinculación de los alumnos, mientras que la opinión de los estudiantes está dividida en un 50% a favor de la modalidad de examen y el resto lo ve como algo desfavorable. Se infiere que la opinión de la mayoría de los docentes solo coincide con la de la mitad de los estudiantes. Es decir que, para la mayoría de los adscriptos, equipo de gestión y docentes de ciencias, la modalidad de examen no favorece la

vinculación al centro, mientras que en la población estudiantil no existe en este tema, una tendencia marcada de opiniones.

Respecto a la influencia de la modalidad virtual en la desvinculación estudiantil

Si bien la visión de los docentes con respecto al trabajo virtual es diversa, pesa sobremanera la concepción de que la modalidad virtual ha favorecido la desvinculación, por los motivos antes expuestos (la tecnología como obstáculo). Sin embargo, la opinión de los alumnos está dividida en un 50%, quedando claro que existen estudiantes que no encuentran este método adecuado, y otros que sí. En el análisis de documentos se evidencia que durante los años 2020 y 2021 en que, la educación se desarrolló de manera virtual, la desvinculación fue la más baja. Con respecto a este tema podemos afirmar que existe una leve tendencia a considerar la modalidad virtual como factor favorable ante la vinculación de los estudiantes al centro.

Respecto a las trayectorias educativas interrumpidas y las estrategias de enseñanza

-De las encuestas a los estudiantes observamos que han interrumpido sus trayectorias, en su mayoría por motivos laborales, dificultades académicas y familiares. La gran mayoría desea continuar estudios terciarios y mejorar su situación laboral, otros simplemente poseen el objetivo de culminar el ciclo liceal. Opinan que es necesario que existan más apoyaturas en las asignaturas específicas, como matemática y física. A su vez los docentes han trabajado con conciencia de las múltiples dificultades que conlleva el rezago y la re vinculación, procurando contextualizar los contenidos programáticos, apelando a la motivación y a la empatía. Se aprecia la valoración de los saberes que traen los estudiantes "...hacerles ver que ellos son expertos en algo ya y traer eso a la clase es fundamental." (ESD). Se concluye en este aspecto que los docentes procuran ser respetuosos por las trayectorias educativas únicas, por los procesos y por las inequidades inexorables, "las trayectorias educativas muestran inequidades, entendiendo por éstas, aquellos factores socio-culturales o económicos de origen de los alumnos que generan de forma sistémica ciertos resultados educativos que el sistema no logra amortiguar." (Filardo, 2016, p.21).

Respecto a las estrategias que la gestión del centro educativo realiza para revertir la desvinculación

- Desde el equipo de adscriptos se trabajó con el objetivo de vincular a todos los estudiantes del centro, desde los celulares personales y la creación de un blog del turno nocturno, con contenido informativo.

- Desde el equipo docente, también se realizaron comunicaciones desde grupos de WhatsApp. Lo más importante es que además de los llamados o mensajes individualizados se adecuaron las estrategias de enseñanza para que los estudiantes pudiesen comprender las temáticas abordadas. El apoyo emocional también estuvo presente.

- Desde el centro educativo, se trabajó en equipo con docentes de docencia directa e indirecta en el mismo sentido para fortalecer los vínculos con los alumnos y el centro educativo.

- Según el portafolio docente, los desvinculados son 7 de un total de 23. En las asignaturas específicas de las cuales se ha logrado entrevistar a los docentes, los desvinculados son 3. Se trabajó para lograr su vinculación sin éxito.

Se concluye que, durante el año 2021, la gestión del centro estuvo orientada a crear, mantener y fortalecer las comunicaciones con los estudiantes además de propiciar una adecuación de la didáctica en favor de la vinculación de los estudiantes al centro.

Respecto a la pertinencia del diseño del PMO

El plan de mejora, mediante las actividades, permite monitorear la realización de las horas de apoyo obligatorias, mediante los dispositivos de seguimiento, al mismo tiempo, pretende ofrecer mayores alternativas en este tema, mediante las tutorías entre pares, más allá de la modalidad en que se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje en el 2022 (presencial, virtual o mixta). Cabe recordar aquí el concepto de ubicuidad de la educación asociado a las actividades extra curriculares, mediante las cuales, los estudiantes continúan aprendiendo, desde actividades forjadas por sus propios intereses. Es importante destacar el protagonismo que adquiere la formación especial de los agentes. En el marco teórico se pone de relieve, en las expresiones de Camejo (2020). Es por esta razón que, en el PMO, se proponen encuentros entre docentes para dialogar, compartir y discutir sobre evaluación, de manera de fortalecer la capacidad de reflexionar, adaptar y tomar decisiones concretamente sobre las situaciones y temas que los afectan como profesionales y a sus estudiantes. Recuérdese también que no existen horas de coordinación en este plan, por lo cual estos encuentros deben hacerse en forma especial, destinando horas extras o restando horas de apoyo o de clase, remuneradas. Es claro que la formación en educación para jóvenes y adultos, no se limita a esto. Sin embargo, un camino que desde las instituciones puede hacerse para apoyar el crecimiento profesional, es favorecer la comunicación, discusión y reflexión de estos y otros temas educativos.

Al mismo tiempo, se proponen actividades en las cuales, son los estudiantes los hacedores de las mismas, (se votan referentes estudiantiles, la propia coevaluación, tutorías entre pares, talleres de interés) en concordancia con la concepción de "sujeto" que se ha trabajado en el marco teórico.

En relación a la dimensión organizacional

En cuanto a la dimensión organizacional, podemos concluir que el centro educativo fue flexible y abierto a las modificaciones que se requirieron desde la adecuación de horarios, nuevos modos de comunicación (blog del turno nocturno, comunicación por WhatsApp), se administraron materiales de estudio desde la adscripción, se brinda apoyo emocional desde los mismos actores de docencia directa e indirecta, permanecieron de puertas abiertas mientras el CES lo permitió, realizando guardias de manera de ofrecer el mejor servicio posible a los estudiantes.

En síntesis: luego de expuestos los resultados y conclusiones de PIO y PMO, se puede afirmar que el centro educativo ha desplegado estrategias desde la dimensión pedagógica y organizacional para dirimir la desvinculación, en un contexto de pandemia. Sin embargo, es posible transitar un itinerario de mejora en relación a los apoyos mediante tutorías en las asignaturas específicas de 6° de ingeniería, apuntando no solo a las horas previstas en el plan de estudios, sino generando espacios que implican autonomía por parte de los estudiantes.

## **Sección V. Reflexiones finales**

En esta última sección se pretende presentar, en primer lugar, algunos aportes que pueda brindar este estudio a la comunidad científica, en segundo lugar, las reflexiones de la investigadora derivadas del proceso de investigación y en el rol de asesor; por último, se busca explicitar los nudos críticos y posibles estrategias vinculadas a los procesos de gestión institucional.

## Principales aportes

Luego de haber transitado el proceso de investigación, se hace necesario realizar un ejercicio de distanciamiento, para visualizar en perspectiva el camino recorrido.

Algunos posibles aportes que este estudio de caso puede brindar:

- La relativa novedad del tratamiento del tema desvinculación estudiantil, (abordado por muchos autores a lo largo del tiempo) radica, en que, se enmarca en un contexto adverso, de distanciamiento obligatorio del centro educativo, forzado por una situación sanitaria grave, que movilizó todas las dimensiones de lo humano. La educación se transformó. El tema es estudiado desde la perspectiva de la incertidumbre propia de lo vivido durante el proceso de investigación.

- Se pretende aportar una mirada rigurosa respecto al rol del educador de jóvenes y adultos, destacando la importancia de lograr una educabilidad especializada, reconociendo la especificidad que implica.

- La reflexión sobre la educación bimodal en los liceos nocturnos como posible camino a transitar, queda implícito luego de los resultados de esta investigación. Esta reflexión es motivada por los índices de vinculación logrados justamente durante la educación en pandemia.

## Reflexiones del rol de investigadora y asesora

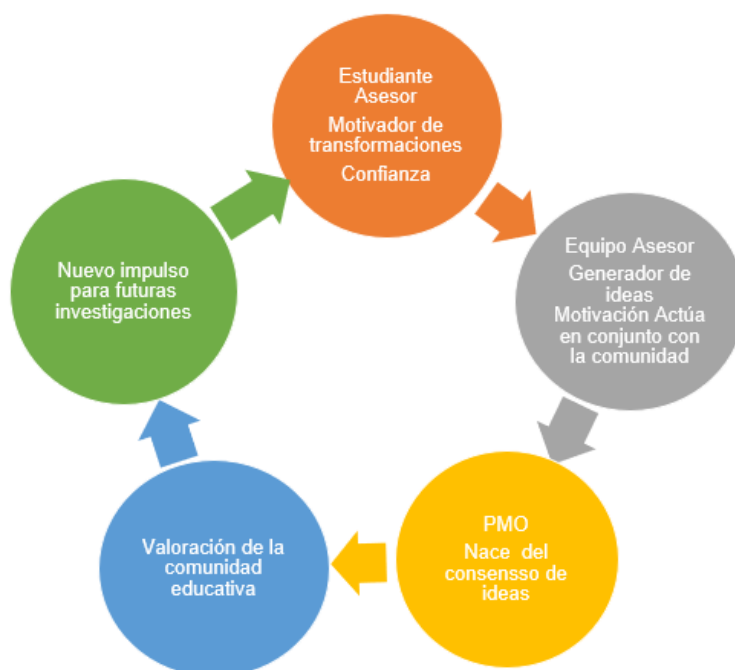
- La primera reflexión que emerge con respecto al rol, es que, el mismo contiene un grado de complejidad por su doble condición de ser estudiante investigador y asesor al mismo tiempo. Es decir, el asesor suele ser contratado por la institución que va a investigar. En este caso, la condición de estudiante incluye la necesidad de generar interés en los actores de la organización, especialmente en el equipo de gestión, para iniciar su trabajo. Debo decir que, en este aspecto, el proceso vivido fue excelente. El gran interés y colaboración, fueron destacados. Realizar una investigación educativa en un escenario que no incluye la presencia de los estudiantes ni la de los docentes en el centro educativo, desencadenó innumerables estrategias para propiciar no solo el encuentro, sino el conocimiento profundo del tema escogido. Esto solo fue logrado gracias al clima de camaradería logrado con la organización.

- El proceso de trabajo conjunto, motivó a los actores de la organización a continuar estudiando este tema, tanto es así que, finalizado el segundo semestre, algunos actores del equipo impulsor, iniciaron un trabajo de investigación sobre el nivel de desvinculados por asignatura en todos los grupos del turno nocturno, de manera de brindar a los docentes esta información en la primera sala general del 2022. Sobre el primer semestre, la única información brindada fue la generada en el PIO. Es una gran satisfacción haber contribuido al interés y motivación por el conocimiento más profundo del tema.

- En conjunto con el equipo asesor se reflexionó y asesoró sobre la importancia de trabajar con otros centros nocturnos, formando parte de una red, generando una comunidad de aprendizaje. Quien suscribe puso en contacto al equipo de gestión con directores de otros centros que ya habían iniciado un camino en relación a los cambios en el sistema de evaluación del primer semestre, tal como lo solicitaban los docentes. A partir de las comunicaciones y de las orientaciones que, desde mi rol, pude ofrecer, se realizó una sala general docente, para valorar la posibilidad de solicitar a las autoridades un

cambio en la evaluación del segundo parcial frente a un tribunal examinador. La reunión se concretó, se elevó una carta de solicitud que aún aguarda respuestas.

Figura 19. Proceso del asesor y equipo asesor



Fuente: elaboración propia

La identificación de nudos críticos y estrategias vinculadas al proceso de gestión institucional

Durante la investigación realizada surge indefectiblemente la vinculación de los nudos críticos con el trabajo de gestión.

El estudio realizado deja traslucir algunas dificultades como:

- Durante la pandemia no se han aprovechado los espacios de horas de apoyo a los estudiantes
- El liceo posee escasos recursos humanos en docencia indirecta, tan solo dos adscriptos para 806 alumnos inscriptos, ningún encargado de biblioteca ni docente orientador de informática, insuficiencia que en un año de educación virtual fue determinante.
- No se trabaja como comunidad de aprendizaje con otros centros nocturnos, o instituciones afines
- Existe una discordancia entre lo que algunos docentes plantean respecto al plan de estudios y lo que la ATD nacional opina en este tema. Eso ha generado malestar e impotencia al desear generar cambios que fueron frustrados.
- Es necesario que los docentes tengan la posibilidad de formarse en la especificidad de la enseñanza de jóvenes y adultos, sin embargo, no existen horas de coordinación docente, lo que complejiza las posibilidades del centro.

La gestión del centro debe encaminarse al desarrollo organizacional, al crecimiento profesional de todos los sujetos, al bienestar de los mismos, generando las mejores condiciones posibles de manera de

garantizar el acto educativo en un clima saludable, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje constituya una experiencia rica y poderosa en la vida de quienes asisten a sus aulas.

Por ello la posibilidad de integrar una comunidad de aprendizaje, posibilita encontrarle nuevas sinuosidades al camino, volviendo el trayecto más rico y atractivo.

Finalizado el proceso de investigación, surgen algunas interrogantes de los conceptos analizados que se comparten a continuación: ¿en qué medida la educación media superior de jóvenes y adultos es una propuesta flexible y se ajusta a las necesidades de los estudiantes? ¿En qué medida las organizaciones de los centros educativos nocturnos, luego de 2 años de pandemia, han evolucionado hacia un paradigma ecológico, de la complejidad? ¿Desde la gestión institucional se ha promovido la reflexión crítica a cerca de esto?

## Sección VI. Referencias bibliográficas

- Administración Nacional de Educación Pública (2020). Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024. <https://www.anep.edu.uy/15-d/plan-desarrollo-educativo-2020-2024-anep>
- Aguilar, S., & Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de Medios y Educación*, (47), 73-88. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36841180005.pdf>
- Aldunate, E. & Córdoba, J. (2011). *Formulación de programas con la metodología de marco lógico*. CEPAL (Serie n° 68). <http://unpan1.un.org/intradoc/>
- Aparici, R., & García, D. (2019). *La posverdad. Una cartografía de los medios, las redes y la política*. Gedisa.
- Augé, M. (2017). *El porvenir de los terrícolas. El fin de la prehistoria de la humanidad como sociedad planetaria*. Gedisa.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad Líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Benvegnú, M., & Segal, A. (2020). Acerca de ganar y de perder, ¿la clase en modo pantalla? En Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (Comp.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. (pp.267–278)– UNIFE: Universitaria.
- Briscioli, B. (2017). Aportes para la construcción conceptual de las trayectorias escolares. *Revista actualidades investigativas en educación*, 17(3), 1-30.
- Cabero, J., & Llorente, M. (2007). La interacción en el aprendizaje en red: uso de herramientas, elementos de análisis y posibilidades educativas. *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 10(2), 97–123. <https://doi.org/10.5944/ried.2.10.995>
- Cabrera, C. (2017). ¿Cómo retener a los jóvenes y adultos en el sistema educativo público?: Análisis de las estrategias desplegadas en tres liceos nocturnos del Uruguay. *Páginas De Educación*, 10(2), 57-78. <https://doi.org/10.22235/pe.v10i2.1424>
- Calvino, I. (2000). *Las ciudades invisibles*. Siruela.
- Camejo, M. (2020). Algunas reflexiones en torno al sujeto de la educación de personas jóvenes y adultas. En Camors, J. (Coord.), *Educación de personas jóvenes y adultas: un campo específico en debate* (pp.37-46). Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Camors, J., Turnes, G., Rodríguez, E., Rodríguez, Y., & Cordano, N. (2020). De la “Educación de Adultos” a la “Educación para todos, a lo largo de toda la vida” en Uruguay. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, (36), (pp.69-95). <https://doi.org/10.2436/20.3009.01.247>
- Camors, J. (2020). La educación de personas jóvenes y adultas en clave de revisión y proyección. En Camors, J. (Coord.), *Educación de personas jóvenes y adultas: un campo específico en debate* (pp.15-24). Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

- Cea D'Ancona, M. (1996). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis.
- Cepal. (2020). *La educación en tiempos de pandemia de COVID-19*. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510\\_es.pdf?sequence=1&isAllowe=](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowe=)
- Chiavenato, I. (2001). *Administración de Recursos Humanos*. Nomos.
- Cobo, C. (2019). *Acepto las condiciones. Usos y abusos de las tecnologías digitales*. Fundación Santillana.
- Consejo de Educación Secundaria (2018, marzo, 9). Resolución 16, acta 3. Reglamento de Evaluación y Pasaje de Grado Plan '94 Martha Averbug. (Resolución N°.16, acta 3).
- Cordano, M. (2020). Pedagogía social en educación de personas jóvenes y adultas. En Camors, J. (Coord.), *Educación de personas jóvenes y adultas: un campo específico en debate* (pp.37-46). Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Corominas, J. (1998). *Breve diccionario etimológico de la lengua española*. Gredos.
- Diconca, B. (2011). *Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria*. UDELAR
- Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (omp). (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Universitaria. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion>.
- Fernández, T. Cardozo, S. & Pereda, C. (2010). El comienzo del fin: las decisiones de abandono durante la Educación Media y su incidencia en las trayectorias. En Fernández, T. (Coord), *La desafiliación en educación media y superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas*. (p.68). Universidad de la República.
- Filardo, V. (2016). Integralidad en el análisis de trayectorias educativas. *Educacao e Realidade*, (41), (pp.15-40).
- Fullan, M., & Langworthy, M. (2014). *Una rica veta. Cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad*. Pearson.
- Fullan, M. (2021) *Sumergirse en el aprendizaje profundo. Herramientas atractivas*. Morata.
- Gairín, J. (2006, octubre, 18-20). *Los planes de mejora y la satisfacción de la comunidad educativa*. [Sesión de conferencia]. Jornadas de inspección educativa, Madrid, España.
- Gairín, J. (2008). La gestión del conocimiento de los directivos. La experiencia virtual de la red Atenea. *Avances en supervisión educativa: Revista de la Asociación de inspectores de Educación de España*. (8), (1-14). [http://www.ub.edu/obipd/docs/article\\_gestion\\_conocimiento\\_directivos-j.gairin.pdf](http://www.ub.edu/obipd/docs/article_gestion_conocimiento_directivos-j.gairin.pdf)
- Gubern, R. (2010). *Metamorfosis de la lectura*. Anagrama.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptitsta, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª edición) McGraw Hill.
- Instituto Nacional de la Juventud (2019). *Plan de Acción de Juventudes 2015-2025*. Ministerio de Desarrollo Social.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2021). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020*. Tomo I.
- L'Ecuyer, C. (2012). *Educación en el asombro*. Plataforma editorial.
- Littman, R. (1958). Motives, history and causes. In *Nebraska symposium on motivation* (pp. 114-168). Lincoln: Nebraska University Press.
- Maggio, M. (2021). *Educación en Pandemia. Guía de supervivencia para docentes y familias*. Paidós.
- Meirieu, P. (2001). *La opción de educar*. Octaedro.
- Musons, J. (2021). *Reinventar la Escuela. Una brújula para familias y educadores para comprender la educación del siglo XXI*. Arpa.
- Najmanovich, D. (2019). *Complejidades del saber*. Noveduc
- Pereda, C. (2010). Buenas prácticas: una modalidad de hacer políticas desde los centros. En T. Fernández & C. Pereda (Eds.), *La desafiliación en la educación media y superior de Uruguay* (pp. 185-203). Universidad de la República
- Pennac, D. (2010). *Mal de Escuela*. Debolsillo
- Ponce, M., & Pasco Dalla Porta, M. (2018). *Guía de investigación en Gestión*. PUCP. <http://investigacion.pucp.edu.pe>
- Rodríguez, E. (2020). Tras los lazos de la educabilidad: en búsqueda de una metodología para el trabajo educativo con personas jóvenes y adultas. En J. Camors, M. Cordano, M. Camejo, G. Turnes & E. Rodríguez. *Educación de personas jóvenes y adultas: un campo específico en debate*. (pp.37-46). Unidad de Comunicación y Ediciones (uce) Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UDELAR
- Sacristán, J. & Pérez, A. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata.
- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Lumiere
- Schvarstein, L. (2007). *Diseño de Organizaciones. Tensiones y paradojas*. Paidós.
- Siede, I. (2021). *En busca de aula perdida. Familias y escuelas a partir de la pandemia*. Noveduc.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de caso*. Morata.
- Skliar, C. (2018). *¿Se puede enseñar a vivir? La educación como comunidad y conversación*. Camus.
- Tenti, E. (2021). *La escuela bajo sospecha. Sociología progresista y crítica para pensar la educación para todos*. Siglo veintiuno editores.

- Terigi, F. (2007, mayo 28-30). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. [Sesión de conferencia]. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Buenos Aires, Argentina.
- Turnes, G. (2020). Los agentes de la educación de personas jóvenes y adultas: lectura de una experiencia. En J. Camors (Coord.), *Educación de personas jóvenes y adultas: un campo específico en debate* (pp.37-46). Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Yin, R. (2014). *Investigación sobre estudio de casos. Diseño y métodos*. Sage
- Yuni, J. & Urbano, C. (2014) *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Brujas
- Varietti, A. (2018). *La motivación de las y los estudiantes para recurrir y su vinculación con la normativa* [Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales]  
<http://repositorio.cfe.edu.uy>
- Viñas, M. (2017). La importancia del uso de plataformas educativas. *Letras*, 1(6), 157-169.  
[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.8497/pr.8497.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8497/pr.8497.pdf)
- Uruguay (2009, enero 16). Ley n° 18.437: Ley General de Educación.  
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18.437-2008>

**Sección VII. Anexos**

**Anexo I. Proyecto de Investigación Organizacional**

**Universidad ORT-Uruguay**

**Instituto de Educación**

**Proyecto de Investigación Organizacional**

**Master en Gestión Educativa**

**Mariela García- 206688**

**13/8/2021**

## Índice

Introducción.....	109
1.1 Presentación del centro.....	109
1.2 Descripción de la demanda.....	110
1.3 Plan de Trabajo.....	110
1.4. Encuadre Teórico.....	112
1.4.1. Trayectorias Educativas.....	112
1.4.2. Desvinculación.....	113
1.4.3. Sujeto Integral.....	113
1.4.4. Rezago educativo.....	113
1.4.5. Antecedentes empíricos.....	114
1.4.6. Método de investigación.....	115
1.4.7. Técnicas de Investigación.....	116
1.4.8 La entrevista.....	116
1.4.9. La encuesta.....	116
1.4.10. Análisis de documentos.....	117
2. Desarrollo de la Investigación.....	117
2.1. Fase Exploratoria.....	117
2.1.1. Análisis de la Información.....	118
2.2.1 Cronograma de Relevamiento en profundidad.....	120
2.2.2. Análisis de documentos.....	122
2.2.3. Niveles y lógicas en juego.....	123
3. Conclusiones y acuerdos con la Organización.....	124
3.1 Aproximación diagnóstica.....	124
3.1.1 Triangulación de fuentes. Validez.....	126
3.2. Referencias para un Plan de Mejora.....	126
Anexos.....	129

## Índice de figuras

Figura 20. Mapa Conceptual .....	112
Figura 21. Modelo de Análisis .....	119
Figura 22. Modelo de Iceberg.....	123
Figura 23. Árbol de problemas .....	125
Figura 24. Árbol de Objetivos .....	125

## **Índice de tablas**

Tabla 15. Plan de trabajo del Proyecto de Investigación Organizacional.....	111
Tabla 16. Técnicas utilizadas .....	118
Tabla 17. Cronograma de técnicas aplicadas, actores y momentos de aplicación.....	120
Tabla 18. Cuadro de porcentajes de desvinculación .....	122

## Introducción

El presente informe da cuenta de una investigación organizacional realizada en un centro educativo de la ciudad de Montevideo, Uruguay. Refiere a la fase diagnóstica de la investigación, con resultados que se utilizarán para acordar con la organización un plan de mejora organizacional.

El documento cuenta con 3 apartados, relacionados con las fases I Identificación del Problema, II Comprensión del Problema y III Conclusiones y acuerdos. Se parte de una fase exploratoria a un conocimiento en profundidad del tema escogido. La temática relacionada a la desvinculación, se estudia en forma específica en una sola orientación de un solo turno.

El análisis de datos presentados mediante cuadros y figuras pretende visualizar rápidamente las distintas etapas de la investigación. La finalidad de la misma es conocer el problema para ofrecer posibilidades de mejora.

### 1. Presentación de la Organización y la demanda institucional.

#### 1.1 Presentación del centro

La institución en la que se realizó el proyecto de investigación organizacional, pertenece a la ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) al subsistema de educación secundaria; es una institución de educación media superior, enclavado en el corazón de la ciudad de Montevideo, con accesibilidad desde varios barrios de la ciudad y con una larga tradición educativa.

Con respecto al estado edilicio se trata de una edificación de estilo, de gran valor arquitectónico y grandes dimensiones. Cabe señalar que algunos de sus espacios se encuentran descuidados y con dificultades de humedad.

Es un liceo de Educación Media Superior, de tres turnos. En los turnos diurnos el plan de estudios es la Reformulación 2006 y el número de estudiantes es de 1.358 aproximadamente, existen 18 grupos en el turno matutino y 18 grupos en el vespertino. La población estudiantil se caracteriza por su heterogeneidad en relación a las edades y a sus trayectorias educativas, algunas con una re vinculación múltiple en diversos años mientras que otros son jóvenes que han permanecido en el sistema, aunque con rezago educativo.

El proyecto de investigación se centrará únicamente en el turno nocturno. El horario de funcionamiento del mismo es de 19:45 a 23:25, el plan de estudios es el Martha Averbug plan de 1994, en su modalidad semestral. El plan fue diseñado con el objetivo de ofrecer “una propuesta educativa que intenta dar respuesta a la problemática de adultos y jóvenes con condicionamientos laborales.” (Plan M. Averbug, 1994, p.2)

Los estudiantes pueden matricularse a partir de los 18 años cumplidos. En el presente año hay matriculados 806 alumnos, distribuidos en 16 grupos-asignatura (como lo prevee el plan) que en realidad son 8 divididos en dos, de manera que cursan, algunas asignaturas en el primer semestre, y el resto en el segundo.

En la actualidad el número de estudiantes en 6° de ingeniería es de 23 alumnos en lista. El personal de docencia directa lo integran 40 profesores.

En relación al equipo de Gestión, el Liceo posee una directora, un subdirector del turno diurno y un subdirector del turno nocturno.

El turno nocturno posee 1 secretaria, 2 administrativos, 2 adscriptos, 3 auxiliares de servicio, y 2 docentes encargados de Laboratorio, de química y biología respectivamente en funciones; otro cargo en Laboratorio de Física que no está designado. En el 2021 se quitó el cargo de Profesor orientador de informática (Poite) y el de Profesor orientador de biblioteca (Pob), por lo cual los alumnos no tienen en su horario, acceso a biblioteca ni a sala de informática.

## 1.2 Descripción de la demanda

De las entrevistas exploratorias surgen diversas temáticas, una de ellas es la desvinculación de la población estudiantil, que preocupa tanto al equipo de gestión como al de adscripción. El problema se menciona como una constante en el tiempo, desde siempre en el turno nocturno, en esta investigación se estudiará únicamente durante los tres últimos años, (2019-2020-2021) de los cuales existen antecedentes y conforman una unidad única, debido a la combinación en el mismo año lectivo de enseñanza presencial y virtual, por primera vez en la historia del Uruguay. Si bien la plataforma educativa virtual CREA (Contenidos y Recursos para la Educación y el Aprendizaje) es utilizada desde el año 2009, se convirtió (junto a otras) en soporte único de enseñanza en el 2020 y 2021.

La temática fue valorada desde varios ángulos para concluir en su abordaje. El primer semestre es el que presenta mayor desafío en relación a la desvinculación y su relación con las características de la evaluación del Plan 94, por ello se estudiará la desvinculación en ese lapso. Asimismo, implica una fortaleza de acuerdo a los plazos establecidos en esta Maestría, por lo cual, se acordó con la institución, estudiar la desvinculación estudiantil en 6° grado de la opción Ingeniería en el primer semestre del presente año. Esto posee la fortaleza de permitir un trabajo sincrónico, entre la investigación y la labor de re vinculación por parte de los adscriptos y el subdirector, de manera que el trabajo de campo es útil en forma permanente, a las demandas de la institución, retro alimentando las acciones del equipo. Se priorizan las asignaturas específicas de la orientación: Física, Matemática B y Matemática C; las demás asignaturas se cursan con alumnos de otras orientaciones. Con el fin de conocer los antecedentes de la problemática y enmarcarla en la misma modalidad de trabajo (virtual) que, en el presente, es que nos remitiremos a los datos del 2020, de manera de adquirir una mirada más amplia del tema; así como al 2019 con el objetivo de comparar los efectos de ambas modalidades. Los aspectos jerarquizados son los relacionados, a las diversas modalidades en que se desarrollaron los cursos (presencial y virtual) y su impacto en la vinculación al centro educativo desde la dimensión pedagógica.

## 1.3 Plan de Trabajo

El presente trabajo se planificó en varias fases de estudio. En una primera fase, identificamos el problema que la organización presenta: la desvinculación estudiantil en general, sin embargo, elegimos la orientación Ingeniería, por ser históricamente, la que mayor desvinculación ha presentado.

Con el objetivo de comprender el problema, en una segunda fase, se realizaron entrevistas en profundidad a adscriptos y docentes, cuestionario a los estudiantes y

se analizaron los documentos existentes. Se sistematizó la información recogida y se muestran, mediante el modelo del iceberg, los distintos niveles de observación. En una tercera fase arribamos a conclusiones. El trabajo implicó diversas etapas, las cuales se caracterizaron por la no presencialidad de los alumnos en el aula, y el trabajo del personal de docencia indirecta y administración, se realizó mediante un sistema de guardias. Los docentes no concurrieron al centro educativo y este solo pudo permanecer abierto 4 horas por turno. Esta dinámica dificultó el ritmo del trabajo de campo. Por otra parte, varios de los actores, informantes, contrayeron la enfermedad de Covid-19, por lo cual, también eso, perjudicó la fluidez de la investigación. En el caso de adscriptos, las convalidaciones por hisopado, se repitieron varias veces. Por lo cual, hubo que recurrir a entrevistas telefónicas y/o virtuales, mediante zoom. Sin embargo, se concurrió en 3 ocasiones al centro de estudios logrando contacto presencial con los actores que asistían. A continuación, se presenta el cronograma de trabajo de las distintas etapas.

**Tabla 15.** Plan de trabajo del Proyecto de Investigación Organizacional

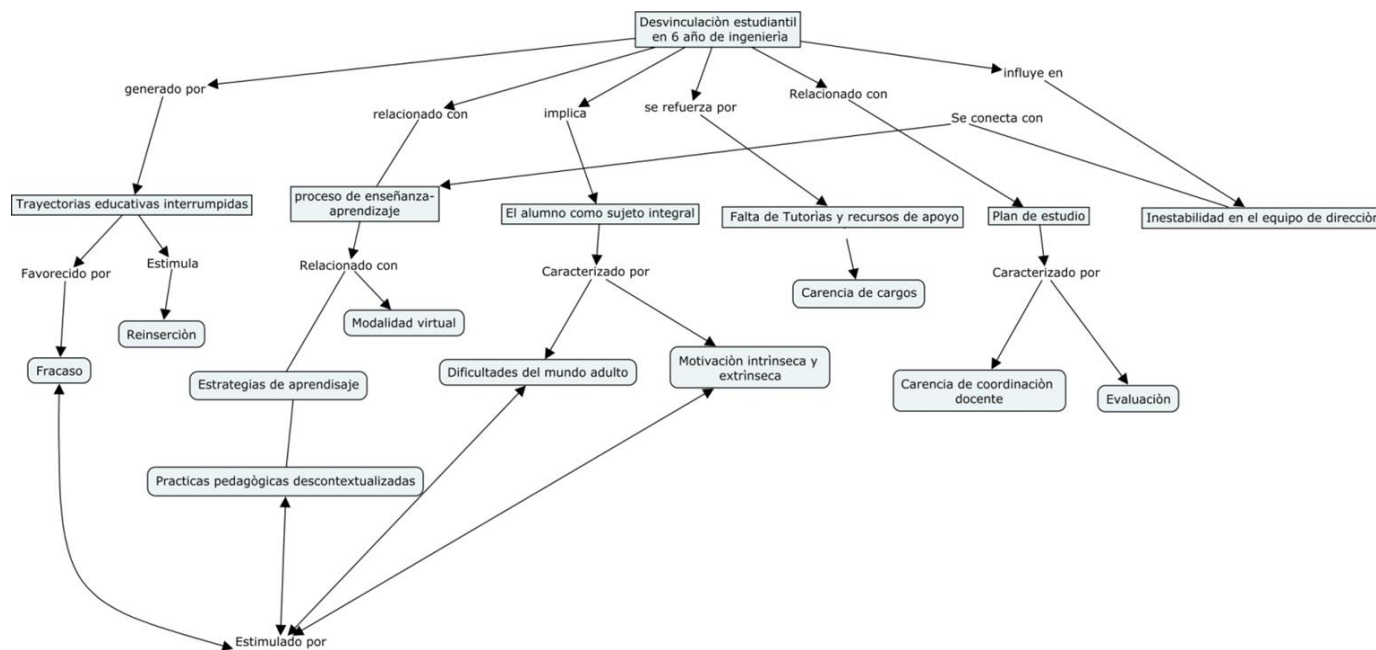
<b>Fase I. Identificación de la Demanda</b>	<b>Abril 20 al 30</b>	<b>May</b>	<b>Junio</b>	<b>Julio</b>	<b>Agosto</b>
Coordinar entrevista con la Institución. Iniciar el Cuaderno de Campo. Realizar una Ficha de Propuesta de Institución.					
Leer material sobre teoría					
Diseñar y aplicar una Entrevista exploratoria a Subdirector/a del Turno Nocturno, a Adscriptos T.N, a Secretaria TN. Conocer el edificio liceal, mediante una recorrida.					
Elaborar una Tabla de análisis por dimensiones					
Definir la demanda institucional					
Analizar documentos.					
Establecer un modelo de análisis.					
Elaborar un informe de presentación del centro.					
<b>Fase II. Comprensión del Problema</b>					
Elaborar el encuadre teórico y antecedentes					
Diseñar una Tabla de Técnicas					
Realizar el Relevamiento en profundidad					
Aplicar los instrumentos					
Sistematizar la información recogida					
Construir el Modelo del Iceberg					
<b>Fase III. Conclusiones y acuerdos</b>					
Elaborar las Conclusiones					
Redactar el Informe final					

Fuente: elaboración propia.

## 1.4. Encuadre Teórico

Con el fin de visualizar el tema a abordar y los conceptos relacionados a él, hemos elaborado un mapa conceptual, de manera de facilitar la visualización de los mismos.

**Figura 20.** Mapa Conceptual



Fuente: elaboración propia.

Del mapa conceptual surgen algunos conceptos clave, como: trayectorias educativas, desvinculación, sujeto integral; que se definen a continuación

### 1.4.1. Trayectorias Educativas.

Cada estudiante, va creando su trayectoria educativa, su historia, que se encuentra unida inherentemente al resto de los aspectos de su vida. Es parte fundamental de ella, y dejará huellas definitivas.

Según Terigi (2009) es importante distinguir las trayectorias educativas “teóricas” de las trayectorias “reales”, basándose en que las trayectorias teóricas son el recorrido de los estudiantes en el sistema educativo, en un tiempo lineal, marcados por la periodización estándar, mientras que las denominadas “reales” incluyen la complejidad de los recorridos.

Al analizar las trayectorias reales se presentan “trayectorias no encauzadas” pues “...gran parte de los niños y jóvenes transitan su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes” (Terigi, 2009, p.19). Desde las políticas educativas nacionales hasta el momento, se ha trabajado con el objetivo de favorecer trayectorias completas y continuas.

En Uruguay, en el año 2015, el Consejo Directivo Central (CODICEN) resolvió la creación de un Sistema de Protección de Trayectorias Educativas mediante la Resolución N.º 80 Acta N.º 95, con el objetivo de sostener la continuidad educativa. Las trayectorias “no encauzadas” se manifiestan en “rezago en el aprendizaje (con o sin repetición) interrupción (desvinculación y re vinculación tardía)” (CODICEN, 2016, p. 4).

#### 1.4.2. Desvinculación.

Según Fernández (2010) al hablar de desvinculación “se indican cambios de estado (...) cambia la identidad social del joven, cambia la posición del joven en la sociedad y cambia el “trato” de la sociedad hacia el joven” (2010, p. 25). Desvinculación implica alejamiento, separación, exclusión, por lo cual el sujeto se vuelve vulnerable socialmente.

Estar desvinculado del centro educativo implica un desprendimiento del “lazo” que nos une a él. Y con ello, el alejamiento de una parte de uno mismo, la que nos identifica como estudiantes, pertenecientes a una comunidad de pares. Como sostienen Bourdieu y Passeron (1967) “Ser alumno es siempre hacerse”, es crearse y cocrearse, con otros, en un contexto de interacción cargado de sentido y en un espacio subjetivamente significativo que los une y los comprende “El ojo no ve cosas sino figuras de cosas que significan otras cosas...” (Calvino, 1994. p. 28). Cada estudiante que habita el centro educativo, lo hace suyo, lo modifica a la vez que es modificado por él. Ser estudiante es una parte del “ser”. Somos “sujetos integrales”.

#### 1.4.3. Sujeto Integral.

Decir que los estudiantes son o no concebidos como “sujetos integrales” es pensar en una organización educativa que atiende o no, al sujeto, en todas sus dimensiones. Es necesario “...abordar al sujeto de la educación dentro de procesos de humanización.” (Arias, 2020, p 315). “En este sentido, es necesario colocarlo en lugares que habiliten la posibilidad de realizarse como sujeto, buscando superar las barreras y posiciones que lo inhiben a ser partícipe de sus procesos de aprendizajes.” (Arias, 2020, p. 315). Un “educando” es un sujeto de derecho, lo que implica ocupar un lugar activo en su formación. En el mejor de los casos, se produce una re vinculación, de algunos estudiantes. Ello implica, un reconocimiento de su trayectoria educativa, aunque esta se prolongue más allá del tiempo estipulado.

#### 1.4.4. Rezago educativo.

Sin embargo, existe otro concepto ligado a la trayectoria educativa interrumpida, es el “rezago”. Según la Real Academia Española “rezago” significa “Atraso o residuo que queda de algo” lo que implica que los aprendizajes obtenidos en los cursos anteriores fueron adquiridos en un tiempo pasado, no siempre reciente. Este rezago puede originar desánimo en los estudiantes que buscan volver a conectarse con los conocimientos que aprendieron en el pasado, sin lograr recordar, o adaptarse a los nuevos desafíos. “El segundo indicador del análisis de las trayectorias en la educación

media refiere a la Progresión en Tiempo por los sucesivos grados escolares...Lo contrario indica situaciones de rezago educativo.” ANEP, 2019. p.56)

Muchas veces el rezago en educación provoca desánimo o desmotivación, en los estudiantes.

#### 1.4.5. Antecedentes empíricos.

El problema de la desvinculación estudiantil ha sido abordado por varios actores en distintos momentos históricos en nuestro país, desde diversas perspectivas y enfoques analíticos.

Hemos seleccionado únicamente en este estudio, los más recientes y que brinden datos relevantes en relación al objeto de estudio.

Para enmarcar nuestro problema nos remitimos a la búsqueda de antecedentes desde el año 2019; último año lectivo, transcurrido plenamente en educación presencial. Los años siguientes 2020 y actual 2021, se caracterizan por un modelo de enseñanza basado en la virtualidad debido a la imposibilidad de asistencia a los centros educativos por restricciones sanitarias.

Según las estadísticas realizadas por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) publicadas en el documento “Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024; en el año 2019, en Educación Media Superior se matricularon 161.815 estudiantes, el 23% del total de matriculados en toda la ANEP. Las tasas de egreso de Educación Media Superior se ubicaron en un 34% en las edades de 18 a 20 años y en un 43% en el tramo de 21 a 23 años. Uno de cada cinco jóvenes no había logrado completar la Educación Media Superior entre los 21 y los 23 años de edad.

“A pesar de que ha habido mejoras en los últimos años, los niveles resultan bajos en la comparación internacional (ANEP-CODICEN, 2016; INEED, 2019; UNICEF, 2017) y ubican a Uruguay en una posición desventajosa” (ANEP, p. 80).

“A los 17 años solo el 36% del total de los adolescentes asiste sin rezago al sistema educativo, y una cuarta parte de los adolescentes ya se encuentra fuera del sistema.” (ANEP, p. 83)

“A los 19 años, solo el 36% de los jóvenes finalizó la educación obligatoria, y el 42% se encuentra fuera del sistema educativo.” (ANEP, p. 83).

Asimismo, fueron estudiados los motivos esenciales causantes, de tales resultados, concluyendo en:

“Se consideran, específicamente, tres dimensiones complementarias de la desigualdad: socioeconómica, de género y territorial” (ANEP, p. 81). Se expresa que “los datos presentados muestran una pauta fuerte de estratificación en la culminación de la Educación Media Básica y Media Superior en función del nivel socioeconómico de los hogares” (Op. Cit. p 81), por otra parte existen “brechas sustantivamente más moderadas entre varones y mujeres, y entre los jóvenes residentes en Montevideo respecto al conjunto del interior del país”. (ANEP, p. 81)

“Con respecto al resto de América Latina, en el 2019, Uruguay se encuentra en último lugar en relación a personas con educación secundaria completa con tan sólo un 41,1 %.” (ANEP, p. 81)

De acuerdo al nivel de egresados de educación secundaria en Uruguay el nivel de desvinculación es altísimo.

Cabe resaltar que en nuestro país la Ley de Educación N° 15.739 (1985) y Ley General de Educación N° 18.437 (2008), afianzan la obligatoriedad para la Educación Media y

Media Superior". A pesar de ello, no ha sido posible revertir la desvinculación especialmente en la educación media superior.

En relación al tema escogido, se ha realizado en el año 2017 una investigación en liceos nocturnos de nuestro país, sobre "¿Cómo retener a los jóvenes y adultos en el sistema educativo público? Análisis de estrategias desplegadas en tres liceos nocturnos del Uruguay". En este estudio, realizado por la Dra Cabrera, se ponen de manifiesto las tensiones y oportunidades identificadas en estos grupos de jóvenes y adultos, evidenciando que las estrategias didácticas contextualizadas, constituyen una fortaleza que incide positivamente en la vinculación al centro educativo.

Posteriormente en el año 2018, la Mag. Varietti, dedicó un estudio de tesis a la "Motivación de las y los estudiantes para recursar y su vinculación con la normativa". En dicho estudio, se plantea que la recursación y el rezago se dan especialmente en asignaturas "complejas" como matemática.

En la institución que es objeto de nuestra investigación, existen registros documentados realizados por el subdirector que se desempeñó en el año 2019 en el turno nocturno, con respecto a la desvinculación de ese año lectivo.

En el mismo, se evidencia que la desvinculación en Bachillerato en el turno nocturno es mayor en las asignaturas específicas de 6° de Ingeniería: Matemática B, C y Física. Mientras en Matemática B el 64 % de los alumnos inscriptos se desvincularon, en Matemática C el 50 % de los matriculados se desvincularon y en Física el índice de desvinculación fue de un 49 %.

Por lo cual, interesa particularmente, hacer foco en este sector de la población estudiantil, con antecedentes de desvinculación más pronunciados, de manera de conocer los motivos, las causas, su abordaje y diseñar un posible Plan de mejora en este aspecto.

#### 1.4.6. Método de investigación.

En esta sección se presentan: el método mediante el cual se elaboraron las técnicas utilizadas, los actores consultados, la tabla de técnicas aplicadas y el cronograma de las mismas.

Se inicia el trabajo definiendo el paradigma desde el cual abordar la temática en cuestión" la finalidad de la investigación no es la predicción ni el control, sino la comprensión de los fenómenos y la formación de los que participan en ellos para que su actuación sea más reflexiva, rica y eficaz". (Pérez, 2009, p. 121), por lo tanto, el foco lo constituirá la interpretación.

La perspectiva adoptada en relación al paradigma de investigación será el de indagación crítica o ecológica, es decir el que se nutre a su vez de dos paradigmas (del materialista y constructivista) para lograr "la transformación de la realidad" (Cabrera y Tejera, 2018, p. 9). Desde este paradigma, la teoría se construye desde la reflexión sobre la acción, la lectura de la realidad nos nutre a la vez que la teoría nos permite agudizar la mirada de los hechos; el conocimiento cobra sentido cuando puede mejorar la acción y así transformar la realidad.

Nuestra realidad, ha sido transformada por la situación actual de pandemia, donde "todo lo sólido...se torna efímero...". Donde "todas las coordenadas para pensar, vivir y sentir el mundo han cambiado para todos." (Noboa, 2018 p. 29) Por lo tanto esta investigación se ha ido adaptando a tales cambios para poder concluirse.

Guiados por la "dinámica cognitiva de la conceptualización y delimitación del problema propuesto por Yuni y Urbano (2006) citado por Cabrera & Tejera (2018). es

que se inicia esta investigación identificando “un área del problema”. Se caracteriza su naturaleza y alcance, se revisan los antecedentes disponibles a nivel nacional y local, se adopta una perspectiva disciplinar desde la cual abordar el tema y se formuló y re formuló la pregunta de investigación a la luz del mismo proceso.

Se asume la metodología de “Estudio de Caso”, pues posibilita la investigación dentro de sus contextos reales, poniendo énfasis en lo significativo “...buscando el estudio de la particularidad y de la complejidad de las organizaciones y de los fenómenos en su contexto.”(Cabrera y Tejera 2018, p.17).

Se define un método cualitativo de tipo “exploratorio”, de manera que desde lo cualitativo se utilizan en un grado escaso, algunos datos cuantitativos que brindan datos para el abordaje cualitativo.

#### 1.4.7. Técnicas de Investigación.

Las técnicas seleccionadas fueron: la entrevista, la encuesta y el análisis de documentos; de manera de favorecer una perspectiva diversa.

#### 1.4.8 La entrevista.

En relación a la entrevista, nos guiamos por Taylor y Bogdan (1994), “...las entrevistas cualitativas son flexibles y dinámicas”, se caracterizan por “no ser directivas, no ser estructuradas ni estandarizadas; es decir que son abiertas”. (p.101) Las entrevistas semi estructuradas favorecieron el diálogo relajado y la realización de preguntas elaboradas y otras que fueron surgiendo en la conversación.

#### 1.4.9. La encuesta.

En relación a la encuesta, fue escogida con el objetivo de acercarnos a la opinión de los estudiantes. En este aspecto, la elección, fue determinada por la modalidad de trabajo actual en las instituciones públicas y privadas de todo el país: modalidad virtual únicamente. De manera que, para acercarnos a los alumnos, debimos hacerlo mediante los docentes y ellos mediante la plataforma educativa Crea, u otro medio como Meet o Zoom, por ello se elaboró una propuesta on line, de formulario Google.

“La investigación por encuesta tiene como propósito recopilar información cuantitativa con la intención de describir, analizar y establecer relaciones entre variables educativas observadas en una población.” (Cabrera y Tejera, 2018 p.5). Las preguntas fueron cerradas “...también denominadas precodificadas o de respuesta fija son aquellas cuyas respuestas ya están acotadas, cuando se diseña el cuestionario.” Las respuestas generadas de estas características constituyeron un gran aporte a la hora del análisis y la triangulación, ya que brindaron datos en porcentajes, que facilitaron su lectura y lograron visualizar rápidamente las relaciones entre las mismas.

“El encuestado se limita a señalar (...) las opciones que refleja su opinión personal.” (Cea D Ancona, 1996 p. 240)

Según Hernández Sampieri, (2014) la técnica utilizada de tipo exploratorio “prepara el terreno para nuevos estudios” (p.77). Esa es la intención del investigador al aplicar cada una de las técnicas.

#### 1.4.10. Análisis de documentos

El análisis de documentos se realizó con el aporte de los adscriptos, administrativos y equipo de dirección que gentilmente, posibilitaron el acceso a los mismos.

Diferenciamos esta técnica de las demás empleadas en cuanto a que mientras las primeras eran “directas o interactivas”, el análisis de documentos es una técnica indirecta. Su análisis podrá observarse, mediante una matriz de datos, donde en base a las diversas unidades de análisis, se incluyen variables, de manera de observar los datos recogidos. Los códigos son la base de la interpretación del cuadro. El modelo esquemático es de Abritta (1999, pp.6-7) tomado de Cabrera & Tejera (2018).

Entendemos que este diseño de investigación favorece la “interconexión de los componentes del estudio y las implicancias de cada componente sobre los otros” (Maxwell, 1996 p.3). El diálogo entre la información que cada uno brinda, permite la mutación del estudio en sus diversas fases, “...el diseño de un estudio cualitativo debería de poder cambiar en interacción con la situación en la cual es conducido, en lugar de ser simplemente una determinación fija de la práctica de investigación” (Maxwell, 1996 p.5).

#### 2. Desarrollo de la Investigación.

##### 2.1. Fase Exploratoria

En la fase exploratoria se pretende identificar el problema de investigación. Con ese objetivo se realiza la primera colecta de datos. El criterio de elección de los actores, es la proximidad, y vínculo estrecho a la población en estudio, los estudiantes de 6° de ingeniería del turno nocturno, es decir: adscriptos y docentes del grupo de 6° año de ingeniería e integrante del equipo de dirección referente del turno. Se escoge la técnica de la entrevista semi estructurada, por entender que es la más adecuada para dilucidar las inquietudes y problemas que los actores identifican.

Taylor & Bogdan (1984) la definen como “la herramienta de excavar”, justamente por la posibilidad que brinda de conocer los intereses y preocupaciones de los actores de la organización. En ella, el entrevistador cumple un rol fundamental “...el entrevistador trata de establecer *rapport* con los informantes, formula inicialmente preguntas no directivas y aprende lo que es importante para los informantes antes de enfocar los intereses de la investigación” (Taylor & Bogdan, 1984, p.101).

En la siguiente tabla se presentan las técnicas utilizadas para cada actor en particular, en un tiempo determinado para el testeo y para su aplicación.

Tabla 16. Técnicas utilizadas

<b>Técnica</b>	<b>Involucrados</b>	<b>Testeo</b>	<b>Aplicación</b>
Entrevista (semiestructurada, método cualitativo)	Adscripta/o	Fecha aproximada 4 de junio (en acuerdo con adscripta)	Fecha aproximada del 5 al 8 de junio
Entrevista (semi estructurada, método cualitativo)	Docentes de matemática y física	Fecha aproximada 4 de junio (en acuerdo con docentes)	Fecha aproximada del 5 al 8 de junio
Encuesta (Cuestionario mediante formulario de google, método cuantitativo)	Alumnos de 6° de ingeniería	Depende de la posibilidad de acceder mediante la plataforma Crea de uno de los docentes. Aprox. del 1 al 4 de junio.	Del 1 al 7 de junio (en acuerdo con la institución)
Análisis de documentos	Portal de servicios, portafolios docentes, se analizan las inasistencias del primer trimestre.	Actor que facilita los documentos: Adscripto/a	Del 1 al 7 de junio (en acuerdo con la institución)
Análisis de documentos	Portal de servicios, Actas de promoción por asignatura	Actor que facilita los documentos: integrante del equipo de Dirección	Del 1 al 7 de junio (en acuerdo con la institución)
Análisis de documentos	Actas, registros existentes de años anteriores en relación a las inasistencias de los estudiantes de 6° ingeniería durante el primer semestre en el 2020 y 2019.	Actor que facilita los documentos: Integrante del equipo de Dirección 2019 y del 2020.	Del 1 al 7 de junio (en acuerdo con la institución)

Fuente: elaboración propia

### 2.1.1. Análisis de la Información.

En la tabla de análisis por dimensiones, temáticas y actores (Anexo N°1) puede apreciarse el relevamiento de información en las primeras entrevistas exploratorias. En ellas queda expresada la preocupación (compartida por otros actores que se presentan en la fase de comprensión del problema) sobre la desvinculación estudiantil en el turno nocturno.

“La desvinculación es el gran tema, de todos los nocturnos. Hacen un esfuerzo tremendo pero hay muchas dificultades”. (EE1. p1. I3)

Una de las dificultades que se expresa inmediatamente es la que refiere a la modalidad de evaluación del primer semestre:

“Hay algo que es súper importante, que afecta a la desvinculación de los alumnos: que el segundo parcial que necesariamente es con un tribunal,... es el examen...”. (EE1. p1. I3)

Cabe recordar que el plan de estudios de la institución es semestral y en el primer semestre se deben realizar dos parciales, el primero de ellos se realiza con el mismo docente de aula y el segundo tiene las mismas características de un examen, es decir que es frente a un tribunal de profesores y es eliminatorio. Esa instancia se presenta

como una experiencia que favorece la desvinculación por diversos motivos: “Es una instancia de examen, es decir es un tribunal y vemos que los estudiantes muchos de ellos cursan todo el semestre y después demoran en presentarse al examen final, porque los estresa el examen, porque no les dan días en el trabajo para estudiar, porque tienen familia, siempre hay como una cuestión que los tranca el examen...”. (EE1. p1. I3)

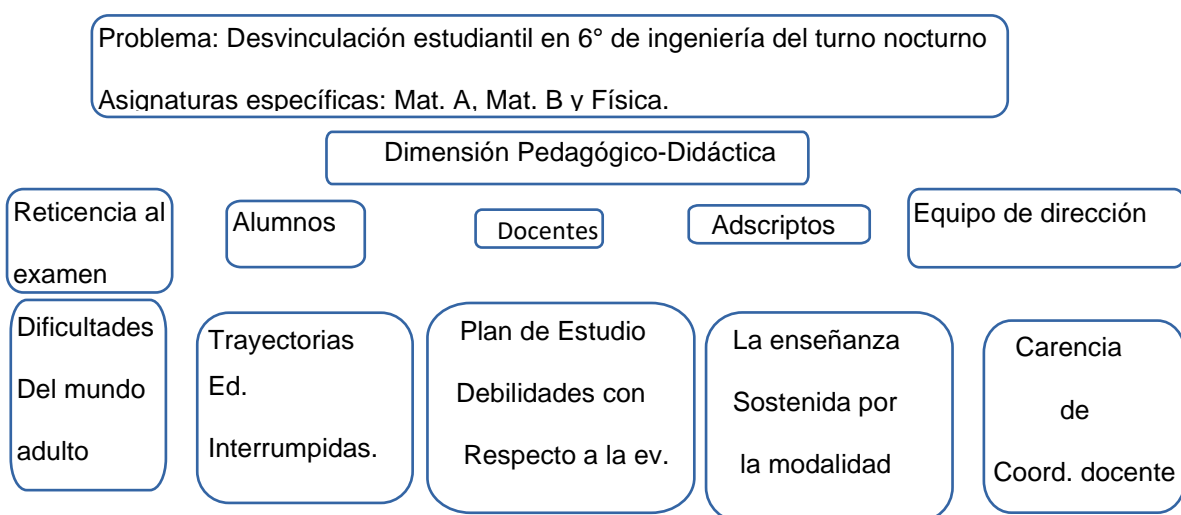
Incluso se valora como una desventaja frente a los estudiantes del turno diurno “...porque si además, estudiantes en el diurno, más jóvenes, con todo su cerebro a full, sin trabajar, con todo el apoyo que pueden tener o no, se les da la chance de promover ¿por qué a los estudiantes del nocturno no?...” (EE1. p1. I3)

Se plantean las dificultades que los estudiantes de este turno presentan: “...hacen un esfuerzo tremendo para venir de noche, a veces nos piden que les calentemos agua porque el matecito es lo que van a tener para poder llegar a las once y media de la noche despiertos, encima les ponemos esa instancia de examen.” (EE1. p1. I3). Queda planteado el problema, se aprecia la preocupación y deseo de mejorar la situación de los estudiantes, por parte de los actores entrevistados. Los actores de docencia indirecta más cercanos (adscriptos) asumen tareas más allá de sus roles, movilizados por la necesidad de aportar día a día un servicio de calidad. Son los encargados de facilitar materiales, como “...exámenes, de todas las asignaturas, todo en bibliorato y además tenemos los programas analíticos, que te los vienen a pedir...” (EE1, p.1)

### Modelo de Análisis

El modelo de análisis se enmarca en las dimensiones organizacionales implicadas: dimensión pedagógica y didáctica; además de contextualizar el problema dentro de una dimensión más amplia, denominada Trayectorias educativas. Los aspectos a profundizar, son: el impacto de del sistema de evaluación en la desvinculación, la influencia de la modalidad virtual (en la que se desarrolló prácticamente el primer semestre) en la vinculación y las prácticas pedagógicas contextualizadas.

**Figura 21.** Modelo de Análisis



Fuente: elaboración propia

## 2.2 Fase Comprensión del Problema

En esta fase, los actores informantes, son los dos adscriptos del turno, los docentes de matemática C y Física y todos los estudiantes de sexto año de ingeniería que realizan el cuestionario. La selección se fundamenta en el protagonismo que estos actores poseen en la dimensión pedagógica-didáctica y en el caso de los estudiantes, en que son el objetivo esencial de esta investigación. El docente de matemática B, opta por no conceder autorización para transcribir sus opiniones. Se pretende relevar información de todos los actores involucrados en el problema en forma directa: alumnos, profesores y adscriptos. Se valoró realizar entrevistas a los docentes del grupo 6° de ingeniería y adscriptos. Las opiniones de los estudiantes fueron relevados mediante una encuesta, que los docentes acercaron a los alumnos mediante formulario de google, debido a la imposibilidad de asistencia presencial al liceo. Por otra parte, con el objetivo de comprender el problema, se investigan los documentos existentes en el Liceo, en relación al tema, como el Portafolio Docente y documentos de análisis de años anteriores elaborados por las autoridades en el 2019.

### 2.2.1 Cronograma de Relevamiento en profundidad.

En el siguiente cuadro se detallan las técnicas que se utilizaron para relevar la información, en profundidad, con los respectivos actores informantes, el momento de aplicación y el código utilizado.

**Tabla 17.** Cronograma de técnicas aplicadas, actores y momentos de aplicación

Técnicas	Actores	Momento de testeo	Momento de aplicación	Código
Entrevista semi estructurada	Adscriptos	4/6	4/6	ESA
Entrevista semiestructurada	Docente de Mat C	7/6	8/6	ESD
Entrevista semi estructurada	Docente de Mat B	7/6	No se aplicó	No es codificado pues no se realizó
Entrevista semi estructurada	Docente de Física	7/6	9/6	ESDF
Encuesta	Alumnos de 6° de ingeniería	4/6	9/6 y 10/6	ESAL
Análisis de documentos	Facilitan: equipo de Dirección		2° quincena de junio y 1° quincena de julio	ADc

Fuente: elaboración propia

En Anexo N°2, se encuentra la Tabla de Categorías y Sub categorías de análisis con el aporte textual que refiere a cada una de las dimensiones y categorías.

Las dimensiones de análisis determinadas son la dimensión pedagógica y didáctica. Dentro de ellas se priorizan determinadas categorías de análisis, como: el estudio del Plan 94 y sus modificaciones, focalizando (como sub categoría de análisis) en el

impacto que el sistema de evaluación del plan semestral ha tenido en los estudiantes durante el primer semestre. Asimismo, se analizan las estrategias pedagógicas orientadas a la vinculación y permanencia de los estudiantes al curso y la enseñanza contextualizada.

Lo primero que es valorado positivamente por parte de los actores, es la modalidad semestral que ofrece el plan. “Mira a mí me encanta lo del semestre. Me parece que esa modalidad semestral fue un golazo. Me parece que se desvinculan mucho menos que en el anual pero venimos insistiendo hace años con que el Segundo parcial que es tribunalizado no le hace mucho bien al plan.” (ESD, p.2) inmediatamente aparece en el discurso, el problema que antes se había mencionado en las entrevistas exploratorias (EE, p.1. 13).

Se manifiestan los tiempos que transcurren entre el parcial (como examen) y el curso, puesto que el plan prevé, que no se dicten clases durante el período de parciales. “...y pasa un mes y pico para el parcial y ya el adulto se fue... chau... Estuvo trabajando en otra cosa y muchas veces pasa que buenos alumnos no se presentan al parcial entonces uno dice ¿qué pasó si venía trabajando divino? porque un mes y pico después a uno le parece que no es nada, pero es un montón” (ESD, p.3). Aunque no todos los docentes opinan lo mismo: “...una segunda instancia de examen con un tribunal me parece algo muy favorable...” (ESDF, p.3). En relación a los estudiantes también es diversa la perspectiva del tema. De 10 encuestados, 5 piensan que es favorable el parcial frente a un tribunal y 5 lo ven desfavorable. Desde el equipo de docencia indirecta también se visualiza la dificultad del examen en el primer semestre relacionado a la desvinculación. “Algunos como nunca se enfrentaron a un examen dejan porque en el semestral tienen en cada semestre el examen.”(EE.A1). La instancia de examen puede ser vista como garantía en la instancia de valoración final, o como un obstáculo que a nivel emocional y/o puramente académico, interfiere de manera negativa.

“...está toda la carga emocional que tiene el examen toda la carga además de lo espaciado con respecto al curso todo lo que viene en ellos de historial de fracaso frente a un examen” (ESD, p.3)

Otra sub categoría, se configura con el estudio de la enseñanza mediante la modalidad virtual como único soporte posible, desde la perspectiva de cada uno de los actores. Su comparación con los datos del modelo presencial basado en el estudio de documentos y registros en Portal de Servicios.

“...algunos alumnos dicen que esto es bueno porque no se levantan de la cama o están mirando la televisión y están en clase...yo digo que si bien se desvincularon solamente 3 pero capaz que si hubiésemos ido en la presencialidad se hubiesen desvinculado más...eso no lo sabemos.” (ESDF, p. 3). Se infiere que la virtualidad puede ser un riesgo en cuanto a que resulta engañosa la presencia del otro detrás de la pantalla. Puede aparecer en pantalla, sin estar prestando atención a la clase. Sin embargo, se reconoce también que asistiendo presencialmente la desvinculación también está presente y quizá en mayor medida.

En otro caso la realidad es vista de manera contraria, “...este año para mí fue el peor porque de 8 que se te vayan 3 estás en un 45%, este fue el grupo que tuvo más desvinculación de los que estoy trabajando en el nocturno” (ESD, p.1)

De las encuestas a estudiantes se constata que el 60% de los estudiantes sostiene que la modalidad virtual ha favorecido la vinculación al centro educativo (ver Anexo 3). Asimismo, se analizan las estrategias pedagógicas orientadas a la vinculación y permanencia de los estudiantes al curso y la enseñanza contextualizada.

“...lo importante es cómo uno se presente, que vos hagas la clase motivadora...ese vínculo empatía con el alumno...da muchos logros a la hora de trabajar ciertos temas...” (ESDF, p.2). La motivación y la contextualización de los contenidos se valoran como estrategias que favorecen la vinculación, de manera de brindar sentido a lo que se aprende encontrando su cercanía a la realidad cotidiana. “Contextualizar los conceptos. a veces uno puede bajar a tierra los conocimientos generales...” (ESDF, p.2). La comunicación se presenta como un factor clave para prevenir y disminuir la desvinculación. “Yo lo que hago es conectarme con los chiquilines, decirles de mi preocupación de que no están asistiendo...a ver cuál es el motivo” (ESD, p.2). Se pone de manifiesto la empatía y flexibilidad por parte de los docentes “...si es un tema de entendimiento de la asignatura vemos para resolverlo, ahora si le cambiaron el horario de trabajo o algo que es distinto no hay forma de resolverlo...” como también, asumir los límites institucionales para resolver el problema. Por otro lado, la valoración de los saberes adquiridos y la motivación, constituyen aspectos fundamentales en el proceso de aprendizaje “...hacerle ver que ellos son expertos en algo ya y traer eso a la clase, eso es fundamental...” (ESD, p.2).

### 2.2.2. Análisis de documentos.

Cuadro de porcentajes de desvinculación por asignatura, año y modalidad de trabajo en clase. La fuente de recolección fue el Portafolio Docente.

**Tabla 18.** Cuadro de porcentajes de desvinculación

Año	Asignatura	Porcentaje de alumnos desvinculados	Modalidad de clases
2019	Física	50%	Presencial
	Mat B	64%	Presencial
	Mat C	50%	Presencial
2020	Física	0%	Virtual
	Mat B	4%	Virtual
	Mat C	0%	Virtual
2021	Física	14%	Virtual
	Mat B	21%	Virtual
	Mat C	37,5	Virtual

Fuente: elaboración propia

Del análisis de datos que emergen del Portafolio Docente de estos años puede afirmarse que la tendencia de desvinculación ha sido mayor en el año 2019 que en 2020 y 2021. Dentro de los años en que se trabajó en modalidad virtual, el primero de ellos, fue el que tuvo mayor nivel de vinculación. En el año 2021 la desvinculación se vuelve a pronunciar, pero en menor medida que en 2019.

La opinión de los estudiantes se estudió mediante la técnica de la encuesta. Se elaboró un formulario en Google Drive, que fue enviado a los docentes, siendo ellos quienes en plataforma Crea, lo enviaron a los estudiantes. También los adscriptos lo enviaron y se comunicaron para explicar el motivo de la realización del mismo. Esta modalidad fue empleada, debido a que los estudiantes no concurren al centro de

estudios, sino que únicamente se vinculan virtualmente, mediante la plataforma educativa y a través de los grupos de WhatsApp que los adscriptos crearon para facilitar las comunicaciones.

El universo de población estudiantil de 6° año de ingeniería, es en su totalidad de 23 alumnos en las 3 asignaturas específicas. Dentro de ellas podemos diferenciar los inscriptos en cada una de las asignaturas: en Física la totalidad de alumnos inscriptos en el curso es de 14 alumnos. En Matemática B la totalidad de inscriptos es de 7 y en Matemática C es de 8 alumnos. Cabe recordar que los estudiantes cursan más de una asignatura, por lo cual cabe destacar que en Física solo 8 alumnos realizan únicamente esa asignatura.

De los 23 estudiantes inscriptos 7 se han desvinculado, solo 16 alumnos continúan los cursos de los cuales 10 realizaron la encuesta.

Los datos de la misma pueden visualizarse en el cuadro de Matriz de datos cuantitativos (ver en Anexo N° 3)

### 2.2.3. Niveles y lógicas en juego.

A partir de la sistematización de la información recogida, nos planteamos visualizar las lógicas internas de la organización con respecto al tema de la desvinculación.

El modelo del Iceberg (Vanderbeghe y Staessens) nos permite observar lo explícito, lo prioritario y lo subyacente.

**Figura 22.** Modelo de Iceberg

Lo visible	Lo priorizado	Lo subyacente
<p>Se observa un liceo en turno nocturno, con escasos recursos humanos, donde se distribuyen tareas no específicas al rol, con el fin de brindar un servicio de calidad a los estudiantes. Siendo 806 alumnos en el turno, solo 2 adscriptos cubren el turno. Se aprecia un gran nivel de compromiso por parte de los actores entrevistados y una preocupación manifiesta, por el sistema de evaluación del primer semestre. ANEXO I EEA y ESD, p.2)</p> <p>La modalidad virtual es vivida como obstáculo en algunos aspectos y como oportunidad con respecto a otros, en distintos actores. (ver Anexo III ESD, p.2 entrevista a docentes cuadro de dimensiones y categorías)</p>	<p>Se prioriza el vínculo con los estudiantes por sobre los aspectos puramente académicos, contextualizando los contenidos programáticos a las diversas realidades (ver Cuadro de Dimensiones, categorías y subcategorías, y Entrevista a los docentes Anexos I y II. ESD, p.1- ESF, p.2-</p>	<p>Se desconocen al momento los motivos de desvinculación de los alumnos que ya no asisten en turno nocturno en el primer semestre.</p> <p>La visión de los actores entrevistados con respecto a la evaluación es contraria de quienes tienen poder de decisión en relación a ello, lo que ocasiona disconformidad y desconcierto (ver entrevista exploratoria EEA Anexo 1)</p> <p>El nivel de exigencia y flexibilidad que se produjo en el 2020 y 2021 es distinto al de los años de "normalidad" como el 2019. Los años 2020 y 2021 a su vez también difieren en este sentido. No se trabaja como comunidad de aprendizaje con otros liceos nocturnos que viven la misma situación (ver Anexo I EEA)</p>

### 3. Conclusiones y acuerdos con la Organización.

Se llega a la conclusión de que el problema definido ha variado durante los períodos de presencialidad y virtualidad. No sólo han influido las características de la accesibilidad a los cursos desde el hogar, que en ciertos aspectos se consideran favorables y en otros no, sino que los niveles de exigencia han variado, contextualizando la enseñanza a las dificultades sociales vividas, causadas por la pandemia durante los años 2020 y 2021.

Desde el centro educativo se han generado canales de comunicación para realizar el seguimiento de los estudiantes, como grupos de *whats app*, blog del turno nocturno, sin embargo, no se han podido identificar las causas de la desvinculación de los estudiantes, durante este período.

Mientras que la condición de semestralidad, es altamente positiva para todos los actores, existe una tensión entre las características del segundo parcial del primer semestre en modalidad de examen y la vivencia del mismo en los estudiantes y docentes. Esto va unido a la condición de estudiantes adultos, con un recorrido interrumpido muchas veces, en su trayectoria educativa.

Se identifica un hallazgo, en el momento que visualizamos que el primer año vivido en pandemia, fue el de menor desvinculación, de los últimos tres años, incluso del año 2019, cursado en forma presencial, en la normalidad de un mundo sin pandemia. El mayor desafío del sistema educativo uruguayo durante el 2020 fue retener a los estudiantes incluidos en el sistema, esto implicó un gran esfuerzo de todos los actores institucionales, trabajando en red, con resultados no muy buenos en muchos casos en educación media básica. Sin embargo, en este centro educativo en el turno nocturno, en educación media superior, sucede lo contrario.

Se evidencia un gran esfuerzo y preocupación genuina por el tema, por parte del equipo de docencia directa e indirecta, lo que alienta a pensar en un posible plan de mejora institucional, construido con el equipo impulsor.

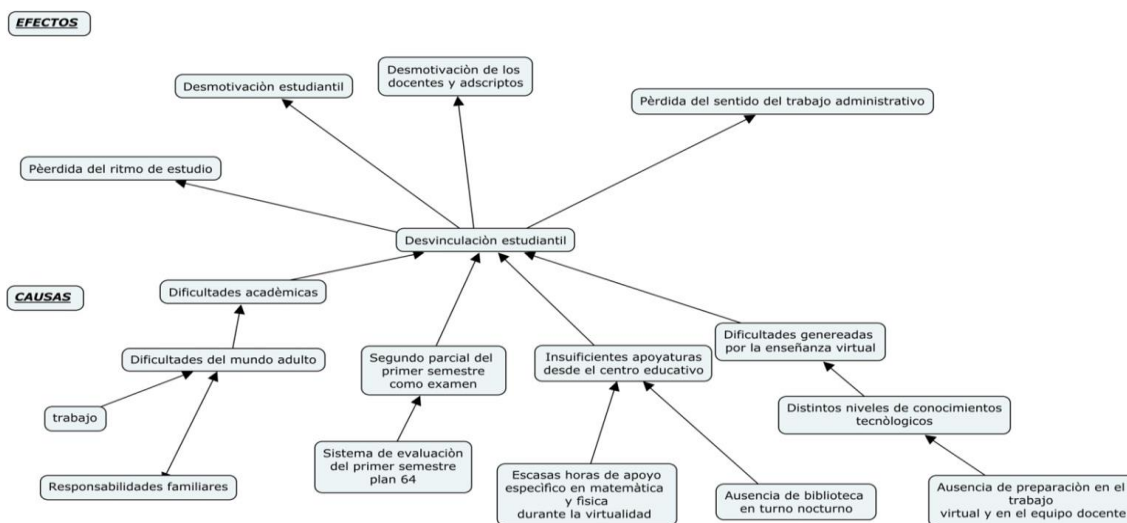
A continuación, se presenta un árbol de problemas donde se visualizan las causas y efectos del mismo, asimismo se elabora un árbol de objetivos con el fin de idear una propuesta que tienda a superar el problema.

#### 3.1 Aproximación diagnóstica.

##### **Árbol de problemas**

Cómo método de análisis, se escoge la herramienta “árbol de problemas”, “Se trata de un apoyo metodológico para visualizar situaciones y establecer alternativas de solución que servirán para luego alinear los objetivos de una investigación.” (Questa, 2018, p.1). A través de él pueden apreciarse las causas y efectos del problema en su contexto.

**Figura 23. Árbol de problemas**

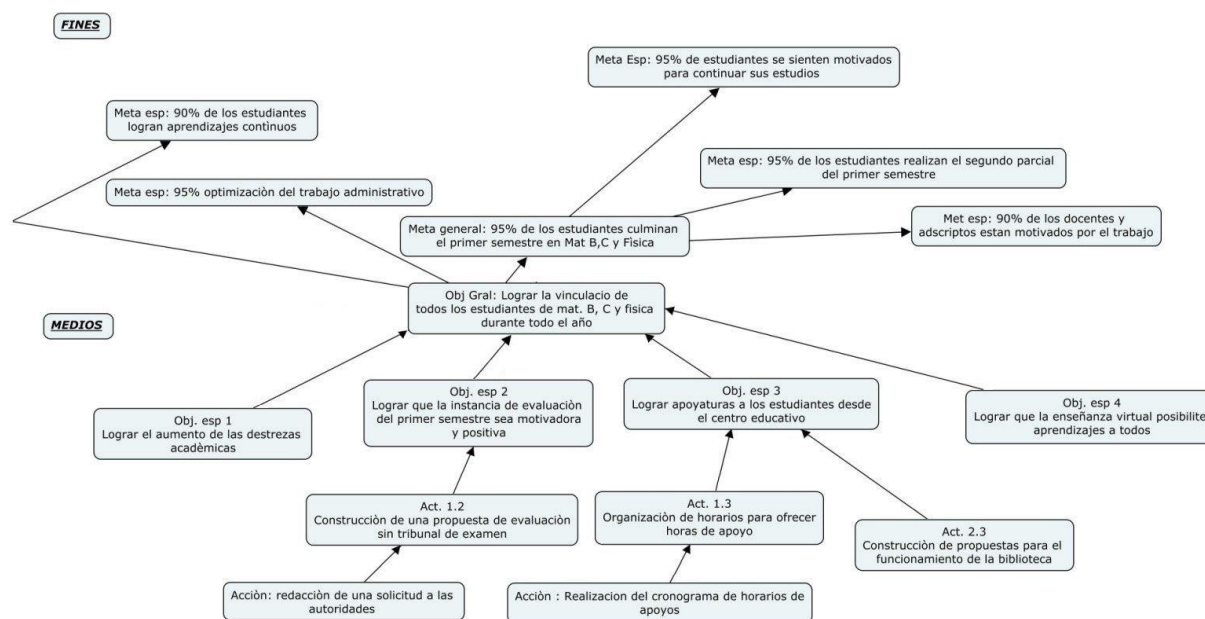


Fuente de elaboración propia.

## Árbol de Objetivos

A partir del árbol de Problemas se elabora el árbol de objetivos, con el fin de intervenir sobre el problema. Este, orienta la intervención sobre el problema definido, el objetivo es construir soluciones posibles, mediante objetivos específicos y metas, para lograrlo. Se busca plantear la situación contraria al árbol de problemas, de modo que las causas del problema se conviertan en medios, para lograr los fines propuestos a partir de los efectos.

**Figura 24. Árbol de Objetivos**



Fuente: elaboración propia.

Del análisis de la información conocida mediante los documentos, se evidencia un mayor porcentaje de desvinculación en el año 2019 en las tres asignaturas, que en 2020 y 2021. En el actual 2021 los desvinculados son 7 de un total de 23. Un dato relevante se desprende de las encuestas a los alumnos, y es que el 60% de los alumnos piensa que la modalidad virtual ha favorecido la asistencia, mientras que los docentes entrevistados opinan lo contrario (ver entrevista a los docentes en cuadro de Dimensiones, Categorías y Sub categorías) por lo tanto en el árbol de objetivos, se plantea el objetivo específico 4 la motivación docente para el trabajo virtual. Se infiere que las ventajas que los estudiantes perciben ante la vinculación, tienen que ver con la comodidad que implica asistir a clases desde su hogar, en lugar de trasladarse al centro educativo, en horario nocturno, habiendo, la mayoría de las veces, cumplido ya con una jornada laboral. En la entrevista exploratoria a adscripto/a, es mencionado este aspecto, incluso citando palabras de un docente que no es de las asignaturas específicas de ingeniería: “una semana virtual y una semana presencial, porque la posibilidad de que una semana no tengan que venir y puedan conectarse, les facilitó a los adultos. Muchos profes dicen eso, porque son adultos.” (EE,1). En la entrevista semiestructurada realizada al docente de física, se deja entrever la duda “...yo digo que si bien se desvincularon solamente 3 pero capaz que si hubiésemos ido en la presencialidad se hubiesen desvinculado más...eso no lo sabemos.” EP. DoF. 3.

### 3.1.1 Triangulación de fuentes. Validez

En síntesis, la desvinculación durante el período de virtualidad fue menor, tal como lo perciben los estudiantes, sin embargo, la calidad y la profundidad de los contenidos fue de menor calidad que en el periodo presencial, como sostienen los docentes. Desde el centro educativo se realiza un gran trabajo a pesar de que el número de estudiantes a atender es casi inabarcable para dos adscriptos. Sin embargo, se logra una comunicación óptima. Desde el plan de estudios se proponen apoyaturas que no se han podido resolver en la virtualidad. Es de destacar, la responsabilidad y dedicación de todos los actores involucrados, por lo cual, se confía en la realización de un plan de mejora desde un equipo impulsor.

### 3.2. Referencias para un Plan de Mejora

De acuerdo a los resultados obtenidos, creemos conveniente construir un Plan de Mejora focalizándonos en la dimensión Pedagógica.

Se proponen como actores impulsores del mismo a: los adscriptos, subdirector y docente de Matemática C. Las fases y extensión del plan son: Presentación del Informe a la Institución: mes de setiembre. Reunión con equipo impulsor para acordar criterios de intervención y plan de trabajo: setiembre. Elaboración del Plan de Mejora: setiembre/octubre. Desarrollo e implementación: Noviembre. Evaluación: diciembre.

## Bibliografía

Administración Nacional de Educación Pública (2019). La situación educativa en Uruguay.

Administración Nacional de Educación Pública (2020) Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2020 – 2024 Tomo 1 Recuperado de: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/setiembre/200910/TOMO%201%20MOTIVOS%20Presupuesto%202020-2024%20v12%20WEB.pdf>

Arias, S. (2020) Educación en derechos humanos y el sujeto educativo. Avances y retrocesos para la profundización de la democracia de Uruguay en el siglo XXI. *Revista Encuentros Latinoamericanos, segunda época. Vol. IV, N° 1, enero/junio*

Cabrera Borges, C. (2017). ¿Cómo retener a los jóvenes y adultos en el sistema educativo público?: Análisis de las estrategias desplegadas en tres liceos nocturnos del Uruguay. *Páginas De Educación, 10(2)*, 57-78. <https://doi.org/10.22235/pe.v10i2.1424>

*Cabrera, C. y Tejera A. (2018) Guía de Aprendizajes de la materia: Casos y Métodos en Investigación Educativa. Módulo 2: Análisis cuantitativo. Universidad ORT*

Cabrera. c y Tejera A. (2018) Guía de aprendizaje de la materia: Casos y Métodos en Investigación Educativa 1. Módulo 1: Epistemología, Método y Diseño en la Investigación Educativa. ORT

Cabrera. c y Tejera A. (2018) Guía de aprendizaje de la materia: Casos y Métodos en Investigación Educativa 1. Módulo 2: Aportes a la Construcción del Diseño de Investigación: Técnicas e instrumentos 1.

Calvino, I. (1994) *“Las ciudades invisibles”*. Siruela.

Cea D'ancona, M. (1996) *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación Social*. Ed. Síntesis.

Fernández, T (2010) *“La desafiliación en la Educación Media y Superior en el Uruguay: conceptos, estudios y políticas”*. Montevideo, Uruguay.

Hernández Sampieri, R.; Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. 6ta. Edición. México: Mc Graw Gill. Consultado el 18/09/2018 en <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wpcontent/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacionsextaedición.compressed>.

Maxwell, J. (1996) *“Un modelo para el Diseño de Investigación cualitativo”*. Sage Publicaciones.

- Pérez Gómez, A. (2009) Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa, en Comprender y transformar la enseñanza, 4ta. Edición. Madrid: Morata. Capítulo consultado el 18/09/2018 en <https://www.infor.uva.es/~amartine/MASUP/PerezGomez.pdf> Schmelkes, S. (2001), La combinación de estrategias cuantitativas
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1984) *“Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados”*. Paidós.
- Terigi, F. (2009) *“Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa”*. Ministerio de Educación, Bs As.
- Varietti, A. (2018) La motivación de las y los estudiantes para recurrir y su vinculación con la normativa (Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales)  
<http://repositorio.cfe.edu.uy>

Anexos

## ANEXO I

Instrumento de la investigación en la fase exploratoria: Entrevistas exploratorias.

**Tabla de análisis por dimensiones, temáticas y actores**

Aporte textual con código de referencia	Temática	Actores	Dimensión	Observaciones
<p>Investigador: Contame por qué te gusta este liceo.            “Quizá se viva como un inconveniente su historia, el hecho de ser un liceo modelo, el hecho de ser monumento histórico a veces pesa a los efectos de mover cosas...estaba pensando en el momento de hacer alguna modificación o algo por el estilo, hay que pensar también en esos aspectos arquitectónicos que hay que cuidar.. Solo un ejemplo, poner una reja....tenés que pensar si afectas las características arquitectónicas, por eso cuando entrás ves que está graffiteado, rayado etc etc, porque si pensás que lo vamos a pintar, salvo que tengas el color exacto, de cómo el arquitecto lo pensó.. Es un liceo gigante, no solo tiene un gimnasio espectacular, sino un espacio para caseros, tiene el espacio de las calderas. No tenemos casero, quedó el espacio y no lo podemos adaptar, queda abajo, en el subsuelo. Tenemos un Observatorio astronómico, que es muy lindo, se usa, está operativo.” EE1.</p>	<p>El edificio</p>	<p>Subdirector</p>	<p>DO DP</p>	<p>Se entiende que la dimensión organizacional influye directamente en la pedagógica</p>
<p>“Los alumnos están trabajando todos virtualmente. No tenemos coordinación, plan 94 no tiene coordinaciones, esa es una de las dificultades que tenemos, para conectarnos, tiene que ser por afuera del horario a costa del horario del profesor, o hacer salas, lo que significa suspender las clases ese día, para poder de algún modo tener a todos los profesores juntos. El plan prevee una sala al comienzo de cada semestre, este año se hizo, es previo al inicio de clases. La hicimos en forma virtual porque ya veíamos como se estaba viniendo la situación. Al finalizar la sala debe quedar un registro de acuerdo de profesores por</p>	<p>Modalidad actual de trabajo y coordinaciones docentes, dificultades que presenta el plan</p>	<p>Subdirector</p>	<p>DP</p>	

<p>asignaturas y a los profesores se les pidió que las agregaran a las libretas electrónicas. Tenemos el 100% de profesores trabajando en libretas electrónicas.” “Estamos pensando hacer una sala, para tratar el tema de exámenes.” EE.1</p>				
<p>¿Cuántos alumnos hay en el liceo, y en el turno nocturno?  “¿Vos querés el alumno único o por grupo? Porque si yo te digo ahora cuántos alumnos tengo yo tendré unos 1.700, le calculo yo porque mi grupo es la materia. ¿Vos qué número querés?  Inv. “ Los dos. ¿Puede ser?  “Lo que pasa que tengo que contar las boletas digamos. Te puedo decir los “reales” desde la máquina.  Inv: No quiero sacarte tiempo y vengo en otro momento, cuando me digas, porque eso lleva tiempo..  “No, no porque siempre lleva tiempo....estoy adelantando el trabajo” “Hay 806 alumnos reales, personas; 40 docentes, 16 grupos son 8 divididos.” EE2.</p>	<p>Datos numéricos de alumnos, funcionarios, docentes</p>	<p>Secretaria</p>	<p>DA</p>	<p>Durante una hora reloj, trabajamos juntas para extraer los datos</p>
<p>Inv ¿Qué temas te parecen relevantes para la comunidad del turno nocturno?  “Hay algo que es súper importante, que afecta a la desvinculación de los alumnos: que el segundo parcial que necesariamente es con un tribunal, fuera del horario de clase, es el examen; si pudieran eximir la primera parte del curso dan solo la primera parte en el examen, sino tienen que dar el examen completo. Es una instancia de examen, es decir es un tribunal y vemos que los estudiantes muchos de ellos cursan todo el semestre y después demoran en presentarse al examen final, porque los estresa el examen, porque no les dan días en el trabajo para estudiar, porque tienen familia, siempre hay como una cuestión que los tranca el examen, nosotros quisiéramos que nos habilitaran por lo menos un semestre a que el segundo parcial fuera como el primero, fuera en el salón de clase con el profesor, y que el profesor tuviera la habilitación para hacer una evaluación más de proceso y no puntual con lo que produce en el examen, es decir que el profesor</p>	<p>Desvinculación estudiantil. Evaluación.</p>	<p>Adscripto/a</p>	<p>DP</p>	

<p>         pudiera valorar: la asistencia, la participación, desde dónde partió el estudiante y hasta dónde llegó, estudiantes que hace diez, quince años que no pisaban un liceo, y que tuvieron que reencontrarse con la matemática, la física, la historia y empezar de cero, entonces bueno, que el profesor pudiera hacer una evaluación mas cualitativa. Este es mi séptimo año acá y lo que siento es que el día del examen evalúan la producción de ese día y punto...se viene haciendo así y se sigue haciendo así, y en algún momento lo tenemos que cambiar, porque si además, estudiantes en el diurno, más jóvenes, con todo su cerebro a full, sin trabajar, con todo el apoyo que pueden tener o no, se les da la chance de promover ¿por qué a los estudiantes del nocturno no? Cuando hacen un esfuerzo tremendo para venir de noche, a veces nos piden que les calentemos agua porque el matecito es lo que van a tener para poder llegar a las once y media de la noche despiertos, encima les ponemos esa instancia de examen! ...Hay un montón de Universidades que las instancias de examen no son con un tribunal, son carpetas, son proyectos, son trabajos a entregar. Entonces yo creo que ese es el gran debe, no solo de este liceo sino de todos los nocturnos, pensar una forma diferente. Nosotros habíamos logrado el aval de la inspección, habíamos logrado más de 400 firmas, en la atd del liceo se logró eso, y fue a la ATD nacional y la rechazó por unanimidad, porque ellos consideran que los adultos tienen que dar exámenes. Yo creo que habría que experimentar, para sacar conclusiones, porque decir que no sin haber probado otra cosa, me parece.....Si nos habilitan uno o dos semestres y después poder comparar con años anteriores, ver qué niveles tenemos de egresos. A pesar que acá en este Liceo, dicho por la inspección no por mí, tenemos muy buenos niveles de egreso de los chiquilines. "La desvinculación es el gran tema, de todos los nocturnos. Hacen un       </p>				
--	--	--	--	--

<p>esfuerzo tremendo pero hay muchas dificultades”  “Algunos vienen del diurno, cumplieron 18 años y ya no los vuelven a inscribir, se anotan en el nocturno, consiguen un trabajo, y como nunca se enfrentaron a un examen dejan, porque en el semestral tienen en cada semestre el examen. Otros tienen problemas laborales y familiares, y además a veces vienen a terminar el liceo porque no consiguen avanzar en los trabajos si no tienen secundaria completa.” “Otras veces falta motivación y a veces los docentes no ven eso y creen que como son adultos eso no lo tienen que trabajar. Yo creo que la motivación es fundamental en cualquier persona que aprende, hay un libro de Alicia Fernández que se llama “La inteligencia atrapada” que habla del deseo de aprender es innato, a veces está atrapado y hay que reestimularlo. Eso pasa acá, no hay que partir de que porque son grandes no precisan nada. Yo soy de las que piensa que los adultos necesitan muchísimo apoyo tanto como los adolescentes para poder concretar sus metas. Hay que estimular el deseo.  Otro tema es que los profesores no tienen coordinación, para poder discutir los criterios de trabajo y de evaluación” EE 2. Contacto Telefónico  Inv: ¿Tienen algún registro de eso? Sí, la subdirectora del nocturno que lo había hecho en el 2019, .” EE 1 I3</p>				
<p>“Tenemos un compromiso (que es una fortaleza) de los profesores en relación a la cantidad de horas de apoyo que dan para la instancia del examen, y parciales. Hay profesores que dan por fuera horas  Inv: ¿Van los chiquilines a esas clases de apoyo?  “Sí, en general vienen, muchos vienen, inclusive se ayuda mucho a estudiantes que vienen que no cursó y que va a dar libre. Nosotros tenemos todos los programas libres de todas las asignaturas, los conectamos para que los docentes los orienten.</p>	Compromiso y roles	Adscripta	DP	

<p>Inv: Eso ¿quién lo hace, solo los adscriptos? ¿Lo que haría un pop, lo hacen los adscriptos?</p> <p>“Y sí, sí nosotros ya el año pasado empezamos a bajar todo, tenemos separado cuarto, quinto y sexto las copias de los exámenes, de todas las asignaturas, todo en bibliorato y además tenemos los programas analíticos, que te los vienen a pedir, porque están reglamentados o eximidos y además los programas libres, vamos a colgarlo en el blog, que a ellos les queda más sencillo con esto de la pandemia. Es una tarea que vamos a hacer también ahí. Para nosotros es muchísimo para digitalizar son muchísimas asignaturas... pero bueno vamos a intentar hacerlo..ja ja”. EE 1 I3</p>				
<p>Inv: ¿De qué edades son los estudiantes?</p> <p>“Es suuupeeer variado. Gente que se jubiló y quiere terminar el liceo, es una población heterogénea, el dato se puede sacar porque lo tenemos en las listas. Vamos a verla ahora.</p> <p>Inv: Ah, son la mayoría menores de treinta</p> <p>“Entre 20 y 40 es la generalidad...tenemos algunos grandes. El tema es que, sabés qué es lo que trae a los estudiantes acá, que les quedan pocas asignaturas y con más de 21 no los inscriben en el diurno...y otros que tienen menos de 21 pero les quedaron 3 asignaturas, tienen la opción acá de hacerla en un semestre, entonces en un año de repente liquidaron 4 asignaturas, 2 de quinto y 2 de sexto y egresan. Si van a un anual tienen que estar todo el año cursando y a veces ni siquiera les permiten cursar quinto y sexto.” EE 1 I3</p>	<p>Perfil de los estudiantes del nocturno</p>	<p>Adscripto/a</p>	<p>DP y DC</p>	
<p>Inv: De los niveles de aprobación ¿existen registros para conocerlos o habría que ir a cada acta de examen?</p> <p>“No, eso la subdirectora anterior, los había sacado en el 2019, incluso los tenía por asignatura, y teníamos muy buenos niveles de aprobación, inclusive tenía quienes empezaban el curso y cuántos terminaban. Ahora, como el año pasado todos quedaron reglamentados, es más difícil porque no sabemos quiénes</p>	<p>Niveles de aprobación y modalidad virtual</p>	<p>Adscripto/a</p>	<p>DP y DO</p>	

<p>dejaron de asistir. Una de las cosas que el profesor de Química me dijo (este año) es "hace muchos semestres que trabajo, años acá, y es el primer semestre que tengo 100% de asistencia y el 100% terminaron, porque todas las clases fueron por zoom." A él le hubiera gustado alternar, una semana virtual y una semana presencial, porque la posibilidad de que una semana no tengan que venir y puedan conectarse, les facilitó a los adultos. Muchos profes dicen eso, porque son adultos." EE1 .</p>				
--	--	--	--	--

## Anexo II.

### **Instrumentos de la Investigación utilizados en el Desarrollo de la Investigación.**

Entrevista Semiestructurada a docentes

Entrevista a Adscripta/o de el grupo 6° de Ingeniería del Turno Nocturno.

1. ¿Cuánto tiempo hace que trabaja en este liceo?
2. Desde que trabaja aquí ¿Cómo considera que se ha venido trabajando el tema de la desvinculación de los estudiantes?
3. ¿Qué estrategias se han implementado en este año desde la Gestión del centro educativo para revertir la desvinculación?
4. ¿Cuáles son las condiciones que influyen en la desvinculación de los estudiantes de 6° de ingeniería?
5. ¿De qué manera puede mejorarse en el futuro cercano la desvinculación de estos alumnos al centro educativo?

.....  
Entrevista a docentes matemática B, C y física de 6° Ingeniería del Turno Nocturno

1. ¿Cuántos años hace que trabaja en este liceo? ¿Tiene experiencia en algún otro liceo nocturno?
2. ¿Cómo ha sido la desvinculación de los estudiantes en años anteriores con respecto a este, en el primer semestre?
3. ¿Qué motivos han presentado, si los conoce, los alumnos para desvincularse?
4. ¿Ha desarrollado alguna estrategia pedagógica para revertir la desvinculación?  
¿Cuáles?
5. ¿En qué medida “contextualizar” la metodología y/o contenidos de la asignatura influye en la desvinculación de estos alumnos?
6. ¿En qué medida la modalidad de enseñanza virtual ha influido en la desvinculación de estos estudiantes?
7. ¿Cuál es su opinión con respecto al sistema de evaluación que ofrece el plan 94?

.....  
....  
Encuesta a alumnos mediante formulario google.

Cuestionario:

1. Es la: primera .....vez que cursa 6° año de ingeniería?  
Segunda.....  
tercera.....  
más veces.....
2. ¿Por qué motivos abandonó los estudios en años anteriores?  
- Trabajo.....  
-Motivos familiares.....  
-Dificultades específicamente académicas para aprobar las asignaturas  
-Otros.....
3. ¿Qué lo/a ha impulsado a continuar los estudios?  
-Mejorar su realidad laboral.....  
- Es una asignatura pendiente.....  
-Ingresar a la Universidad u otro centro de estudios.....  
-Otros.....
4. ¿Se siente motivado por el trabajo que el centro educativo realiza para que usted continúe sus estudios?  
- Sí  
-No
5. La motivación para continuar, se debe a:  
-La forma en que trabajan los docentes  
- Su familia  
-Amigos  
-Su trabajo  
-Todos los anteriores....  
- Otros.....
6. ¿Considera que el sistema de evaluación del plan 94 (semestral) en el turno nocturno es conveniente para usted?  
  
Sí.....  
No.....
7. ¿Cree conveniente la realización del segundo parcial del primer semestre frente a un tribunal examinador?
8. ¿Cómo considera que la modalidad virtual ha influido en su vinculación al liceo?  
-Favoreció la asistencia.....  
- No favoreció la asistencia.....

9. ¿Qué apoyos cree que deberían existir en el liceo para ayudarlo a finalizar el ciclo liceal que se propone?

- Contar con Biblioteca en turno nocturno.....
- Contar con sala de informática en turno nocturno.....
- Contar con horas de apoyo y/o tutorías de matemática y física.....
- Cantina.....
- Otros.....

¡Muchas gracias!

.....

Encuesta a Estudiantes. Se elabora en Formulario Google.

### **Cuestionario a estudiantes.**

1. ¿Cuántas veces ha cursado 6° de ingeniería?

- 1...
- 2....
- 3....
- más.....

2. ¿Por qué motivos abandonó los estudios en años anteriores?

- Trabajo.....
- Familiares.....
- Dificultades académicas.....
- Otros.....

3. ¿Qué lo ha impulsado a continuar los estudios?

- Mejorar su calidad laboral.....
- Es una asignatura pendiente.....
- Ingresar a la Universidad u otro centro educativo.....
- Otros.....

4. ¿Se siente motivado por el trabajo que el centro educativo realiza para que usted continúe sus estudios?

- Sí.....
- No.....

5. La motivación para continuar se debe a:

- La forma en que trabajan los docentes.....
- Su familia.....
- Sus amigos.....
- Todos los anteriores.....

Otros.....

6. ¿Considera que el sistema de evaluación del Plan 94 (semestral) es conveniente para usted?

Sí.....

No.....

7. ¿Cree conveniente la realización del segundo parcial del primer semestre frente a un tribunal examinador?

Sí.....

No.....

8. ¿Cómo considera que la virtualidad ha influido en su vinculación al liceo?

Favoreció la asistencia.....

No favoreció la asistencia.....

9. ¿Qué apoyos deberían existir en el liceo para ayudarlo a finalizar el ciclo liceal que se propone?

Contar con biblioteca en turno nocturno.....

Contar con sala de informática.....

Contar con horas de apoyo o tutorías de matemática y física.....

Cantina.....

Otros.....

### ANEXO III

Segunda fase. Comprensión del Problema. Análisis de resultados de la aplicación de instrumentos

Tabla de Dimensiones y Categorías de análisis.

Dimensiones	Categorías de análisis	Sub categorías	Aporte textual con código de referencia
1.Pedagógica	1.1 Curriculum. Plan de estudios: "Martha Averbug" de 1994. Modalidad Semestral.	1.1.1 Características de <b>evaluación</b> del primer semestre	Reglamento. Acta Ext. 3 Res. 16 Exp. 3/6159/17- Las instancias de evaluación del semestre son: 1°Prueba sumativa, 1° Prueba Parcial, (1°P. Parcial Complemento) 2°Prueba Sumativa y 2° Prueba Parcial. Esta última ya no se realiza con el docente de aula sino frente a un tribunal de la asignatura: "De las instancias de evaluación con Tribunal: Art 33: Las mismas serán escritas y consistirán en: A) <u>Segunda Prueba Parcial Final con Tribunal</u> Los/as estudiantes que hubieran obtenido la calidad de Eximidos estarán habilitados, al finalizar el curso, para una Segunda Prueba Parcial . Se realizará al finalizar los cursos, ante un Tribunal de la asignatura."
		1.1.2 Modificaciones recientes al plan. Documento N°7 del 2021, Anep.	De acuerdo al Art. 46. las evaluaciones especiales de carácter obligatorio deben realizarse los 15 días previos a las vacaciones de julio y los 15 días posteriores. Sin embargo, en el presente año lectivo, Anep introdujo una variante (opcional) debido a las condiciones especiales en que se desarrollaron los cursos. Documento 7 PAUTAS PARA EL CIERRE DEL PRIMER SEMESTRE DEL AÑO LECTIVO 2021 "...el período de evaluaciones especiales de 1ero a 3ero de Bachillerato Diversificado, se habilita hasta el viernes 6 de agosto del corriente." Cabe destacar que en la Institución estudiada, no se extendieron los plazos.
		1.1.3 Apoyos específicos por asignatura. Su implementación.	Art. 12. Se establece una distinción entre Horas Pizarrón, Horas de Apoyo y Horas de apoyo Genérico. Las primeras son obligatorias y en ellas se desarrollan los contenidos programáticos de la asignatura. Las

			<p>horas de apoyo son aquellas en que el docente realiza un cambio en la metodología, se trabaja en forma personalizada atendiendo las demandas de los estudiantes. La asistencia no es computable. Las horas de apoyo genérico, son horas en las que los docentes están a disposición de todos los estudiantes de la institución para asesorar, orientar y responder dudas. Guiar y preparar a los estudiantes que rendirán exámenes libres.</p> <p><i>Inv: ¿Asisten los estudiantes?</i>  “Asisten sobre todo cuando llegan los periodos de examen al apoyo genérico, al de la clase sí asisten, cuando se desfasan un poquito vienen a las clases de apoyo del grupo.” “...este año no porque fue todo virtual” EP.DoM1.</p>
		<p>1.1.4 Ventajas y desventajas del plan y su aplicación según los docentes</p>	<p><i>Inv: ¿Cuál es tu opinión con respecto al sistema de evaluación que ofrece el plan 94 en el primer semestre?</i>  “Mira a mí me encanta lo del semestre. Me parece que esa modalidad semestral fue un golazo. Me parece que se desvinculan mucho menos que en el anual pero venimos insistiendo hace años con que el Segundo parcial que es tribunalizado no le hace mucho bien al plan. Me parece que el Segundo parcial debería ser dentro del curso con el profesor del año como se viene trabajando porque hay veces que pasa que terminan los cursos y pasa un mes y pico para el parcial y ya el adulto se fue... chau... Estuvo trabajando en otra cosa y muchas veces pasa que buenos alumnos no se presentan al parcial entonces uno dice ¿qué pasó si venía trabajando divino? porque un mes y pico después a uno le parece que no es nada pero es un montón</p> <p><i>Inv- Eso sucede porque no pueden tener clase mientras están haciendo los parciales....</i>  ¡Claro!!Porque se terminó el curso, en el primer semestre no es tanto como un mes y pico pero en el segundo ponele termina noviembre las clases Y de repente te toca el 23 ,26 de diciembre el parcial que pasa a ser un examen es, lo que yo siempre digo un parcial tribunalizado fuera del periodo de clases es un examen...está toda la carga emocional que tiene el examen toda la carga además de lo espaciado con respecto al curso todo lo que viene</p>

			<p>en ellos de historial de fracaso frente a un examen que uno combate todo el año, eso de que “estás acá para aprender” Eso es lo importante pero después en los hechos si ellos se sacan el parcial bajo repiten entonces todo lo que “no...acá estamos para aprender, para salir adelante” después plumm ¡ un examen obligatorio! Entonces ellos te dicen “Pero entonces nosotros tenemos examen obligatorio?” y no deja de ser cierto, eso a mí no me termina de convencer.” E.P. Do. M. 3.</p> <p>“...ese sistema de evaluación es el más justo, en los otros cursos tendrían que hacer lo mismo porque no estoy de acuerdo con la exoneración, yo creo que en realidad uno los conocimientos los refuerza cuando rinde un examen...una prueba no refleja el aprendizaje real y una segunda instancia de examen con un tribunal me parece algo muy favorable Será porque soy de una generación que tuve que dar todos los exámenes Porque tanto en el Liceo como en el I no IPAexistía exonerar no es por rencoroso que lo digo, me parece que la instancia de tener una prueba con el tribunal está bueno Me parece que es algo bastante productivo, si me preguntas si me gusta Sí me gusta este sistema.” EP.DoF. 3</p>
	<p>1.1.5 Ventajas y desventajas del plan y su aplicación según los estudiantes.</p>		<p>De acuerdo a la encuesta realizada a los estudiantes las ventajas señaladas respecto al plan de estudios son: -el sistema de evaluación (90%) -el trabajo que realiza el centro educativo (90%) -el 50% de los estudiantes considera que debieran contar con horas de apoyo en las asignaturas que nos competen. Si bien estas horas existen en el Plan de Estudios, por razones de horarios no se han desarrollado durante la virtualidad. Una desventaja señalada es que: -El 20 % opina que sería necesario contar con la biblioteca durante el turno nocturno.</p>
	<p>1.1.6 Ventajas y desventajas del plan según el Subdirector del Turno Nocturno y adscriptos.</p>		<p>“Hay algo que es súper importante, que afecta a la desvinculación de los alumnos: que el segundo parcial que necesariamente es con un tribunal, fuera del horario de clase.” “...vemos que los estudiantes muchos de ellos cursan todo el semestre y después</p>

			<p>demoran en presentarse al examen final, porque los estresa el examen, porque no les dan días en el trabajo para estudiar, porque tienen familia, siempre hay como una cuestión que los tranca el examen...”</p> <p>“ Algunos....como nunca se enfrentaron a un examen dejan porque en el semestral tienen en cada semestre el examen.” “Vienen de trabajar algunos, nos piden que les calentemos agua porque el matecito es lo que van a tener para poder llegar a las 11 y media de la noche despiertos...no....entonces, ¡encima les ponemos esa instancia de examen!! cuando a nivel de las universidades hay un montón, que las instancias de examen son de otra manera, no son con un tribunal, son carpetas, son folletos, son trabajos a entregar...entonces digo este es el gran debe, no de este liceo sino de todos los nocturnos, verdad? Pensar una forma diferente. “Nosotros habíamos logrado firmas, mas de 400 firmas de los estudiantes, el apoyo de inspección, pero la ATD nacional lo rechazó por unanimidad porque ellos consideran que los adultos deben dar examen....yo creo que habría que experimentar, y sacar conclusiones, porque decir que no sin haber probado otra cosa, no me parece, entonces si nos habilita...un semestre, dos semestres y después comparar con el año anterior, ahí veríamos qué niveles tenemos de egreso...”</p> <p>EE. A.1</p>
	<p>1.2 Metodología basada en la virtualidad. Comparación con modalidad presencial</p>	<p>1.2.1 Ventajas de la modalidad virtual en relación a la vinculación, desde el punto de vista de los docentes</p>	<p><i>Inv: ¿En qué medida la modalidad virtual ha influido en la desvinculación de estos 3 estudiantes?</i></p> <p>“...algunos alumnos dicen que esto es bueno porque no se levantan de la cama o están mirando la televisión y están en clase y están mirando un partido.. yo digo que si bien se desvincularon solamente 3 pero capaz que si hubiésemos ido en la presencialidad se hubiesen desvinculado más...eso no lo sabemos.” EP. DoF. 3.</p>
		<p>1.2.2 Desventajas de la modalidad virtual en relación a la vinculación estudiantil</p>	<p>“ En muchas formas (ha influido) yo creo que para el adulto es peor que para el adolescente porque primero que el adulto está con el problema de la tecnología “que esto no es para mí,</p>

		desde el punto de vista de los docentes	<p>que esto que lo otro...” “estoy dando geometría en el espacio... tuve que indagar y buscar algún software para que ellos pudieran ver a través de una plataforma virtual..es re complicado, ya es un tema complicado en la presencialidad... así imagínate”</p> <p>“...además me parece que todo el tema del cansancio del trabajo, si están en el liceo y vos te vas moviendo(gesticula, moviendo los brazos), les vas hablando, como que eso va pasando, pero en las casas como que tienen una chatura que cuesta que trabajen. Me cuesta que entreguen tareas”</p> <p>“...trabajar todo el día, sentarte en una computadora para seguir el curso es complicado. Yo lo entiendo.”</p>
		1.2.3 Opinión de los estudiantes en relación a la modalidad virtual.	La mayoría de los estudiantes (60%) opina que la modalidad virtual favoreció la asistencia, por lo cual se considera una ventaja en relación a la vinculación a los cursos.
		1.2.3 Desvinculación durante la modalidad virtual del primer semestre (años 2020 y 2021)	De las libretas digitales se desprende que en el año 2020: En Mat B: no hubo desvinculación. En Mat C: no hubo desvinculación y en Física se desvincularon 45% de los estudiantes. En 2021: En Mat B: se desvincularon el 21%. En Mat C: se desvincularon el 37, 5 % y en Física el 14%
		1.2.3 Desvinculación durante la modalidad presencial, del primer semestre (año 2019 como referencia)	Según los registros realizados por la Dirección liceal de ese año lectivo, en 2019 la desvinculación en: Mat B fue de 64%, en Mat C el 50% y en Física del 50%. Los datos constan en el Formulario de Autoevaluación realizado por la Directora y enviado a Inspección de Institutos y Liceos. Se revisó también la fuente, que es la libreta digital de los docentes.
2. Didáctica	2.1 Estrategias orientadas a la vinculación y permanencia de los estudiantes de ingeniería en Matemática B, C y Física.	2.2.1 Estrategias aplicadas desde la docencia indirecta, en Mat C. Enseñanza contextualizada (el estudiante como sujeto integral)	<p><i>Inv: ¿Has desarrollado alguna estrategia pedagógica para revertir la desvinculación?</i></p> <p>“Yo lo que hago es conectarme con los chiquilines, decirles de mi preocupación de que no están asistiendo...a ver cuál es el motivo”</p> <p>“...si es un tema de entendimiento de la asignatura vemos para resolverlo, ahora si le cambiaron el horario de trabajo o algo que es distinto no hay forma de resolverlo, pero si es un problema específico con la asignatura siempre lo podemos canalizar con las clases de consulta y ahí hemos revertido varias veces situaciones</p>

			<p>así...y conseguimos que vinieran a las clases de consulta”</p> <p><i>Inv: Excelente, ¿y con estos tres alumnos que se desvincularon sabes si el adscripto tuvo algún contacto?</i></p> <p>Mirá con estos específicamente yo tengo sus whats app, porque estamos virtualmente. Una que nunca se conectó y le he mandado un montón de mensajes y nunca me contestó no sé nada. De los dos que dejaron me empezaron a plantear que estaban con problemas en cuanto a la modalidad virtual que estaban un poco deprimidos por estar encerrados, con una conseguí que hiciera una sumativa y le fue bastante bien Después empezó y ya después el día del parcial no se presentaron y ya dijeron que no iban a seguir fue un tema más bien de depresión estos dos muchachos a raíz de la situación de la pandemia y no conseguí, mirá que mandé un montón de mensajes y no conseguí revertirlo.”</p> <p><i>Inv: ¿En qué medida contextualizar la metodología y los contenidos de la asignatura influyen en la desvinculación de los estudiantes?</i></p> <p>“...las pautas ya son diferentes desde el arranque uno los trata como adultos ellos se manejan de forma diferente por ejemplo una tontería querés tomar mate toma mate que eso te mantiene despierto querés ir al baño levántate y anda al baño...” “...hacerle ver que ellos son expertos en algo ya y traer a eso a la clase eso es fundamental porque es una situación de que ya son expertos en muchas cosas hay que traerlo. Porque además todos sabemos que los adultos que están haciendo al Liceo nocturno tienen un tema con su percepción como estudiantes que está bastante bajoneada, Entonces decirle no pero¡ qué bárbaro!! Yo estoy muy contenta porque tengo varios ex alumnos del nocturno que están haciendo la carrera de matemática profesorado de matemática.</p> <p>EP. DoM.2</p>
		<p>2.2.2 Estrategias aplicadas desde la docencia directa, en la asignatura Física. Enseñanza contextualizada (el estudiante como sujeto integral).</p>	<p><i>Inv: ¿Has desarrollado alguna estrategia pedagógica para revertir la desvinculación?</i></p> <p>“...el tema un poco de la deserción también va de la mano de cómo uno el profesor tiene que hacer las cosas para que el alumno no deserte, se entiende que salen de trabajar tarde tienen muchas dificultades, que la</p>

			<p>lluvia que los ómnibus...” “... lo importante es cómo uno se presente que vos hagás la clase <b>motivadora</b> que juegues en la clase No digo que vas a hacer una obra de teatro pero va como vos trates a los demás yo creo que eso es un factor muy importante y después la comprensión hacia los alumnos y yo me he sentido muy cómodo con mucha vinculación con el nocturno por eso me gusta trabajar en el nocturno.” “... ese vínculo empatía con el alumno...da muchos logros a la hora de trabajar ciertos temas Eso hace que el alumno cuando se estimula no deja Sí ve que la clase la entiende continúa. la clase puede ser fantástica pero si no llegas al alumno se va a ir porque qué va a estar sentado ahí en pleno Julio a las 10 de la noche si no entiende nada lo fundamental para mí es que hay que llegar a todos los alumnos todos te tienen que entender el tema es que a veces no podés subir a un nivel, a veces decís Bueno voy hasta acá porque quiero que todos me entiendan. esa es un poco mi idea.”</p> <p><i>Inv: ¿En qué medida contextualizar la metodología y los contenidos de la asignatura influyen en la desvinculación de los estudiantes?</i></p> <p>“Contextualizar los conceptos. a veces uno puede bajar a tierra los conocimientos generales yo creo que eso hace que una asignatura como física que vemos fenómenos naturales por ejemplo trabajamos mucho con la parte de Electricidad trato de asociarlo a los fenómenos eléctricos que ellos puedan ver si yo les hablo de por ejemplo un campo magnético les tengo que decir el campo está acá los puedo percibir de determinada forma O sea la forma que ellos lo asocian a algo y no sea algo abstracto no un conocimiento que no pueda servir para nada Eso es lo interesante de la materia Yo qué sé creo que sí que es muy importante.”</p> <p>EP.DoF.2</p>
		2.2.3.Estrategias aplicadas desde la docencia directa en Mat B. (el estudiante como sujeto integral)	No se conocen
		2.2.4 Estrategias aplicadas desde la docencia indirecta	<i>Inv: Desde que tú trabajás aquí consideras que se ha venido trabajando la desvinculación?</i>

			<p>“... hemos trabajado desde nuestro hogar,..creamos grupos de wapp, incluimos prácticamente a todos los estudiantes, de esa forma comunicamos información y cómo estaban trabajando los diferentes docentes. No es fácil desarrollar esa tarea en las condiciones en que estamos trabajando.”</p> <p>Cabe señalar que los dos adscriptos del turno nocturno crearon un blog del nocturno, donde se comunica todo. Lo actualizan ellos. La dirección del blog se encuentra impresa en forma de banda que abarca toda la puerta de entrada al liceo, de manera que está visible desde la vereda del Liceo. Además de la página del liceo. Ante la ausencia de pop, poites y pob, son los adscriptos quienes instrumentaron carpetas con modelos de exámenes, programas, materiales varios y lo entregan a los estudiantes desde la adscripción. Actualmente debido a la modalidad virtual los suben por w app y al blog. Mediante w app mantienen una comunicación continua.</p>
3. Trayectorias educativas	3.1 Trayectoria de los estudiantes con respecto a los cursos de Mat B, C y Física,	3.1.1 Dificultades del mundo adulto que han incidido en la desvinculación y reinserción	<p>De acuerdo a la encuesta realizada a los estudiantes las dificultades que desembocaron en la desvinculación son: de trabajo (50%), dificultades familiares (10%), dificultades académicas (10%) y otras.</p> <p>En relación a la reinserción: el 70% cursa 6° de ingeniería por primera vez y lo que los ha motivado el resto lo cursa por tercera vez. Los motivos que impulsaron la reinserción son: mayoritariamente continuar estudiando (70%) al 20% lo motiva mejorar su calidad laboral y el 10% considera que terminar bachillerato es una asignatura pendiente.</p>

### Análisis de los resultados obtenidos de la Encuesta a Estudiantes mediante formulario google

Cuadro N.º 1 Matriz de datos cuantitativos.

Unidad de análisis	Variables					
	V1	V2	V3	V4	V5	V6
UA1	1	1	1	2	1	3
UA2	2	1	1	1	2	3
UA3	4	1	1	1	2	3

UA4	4	1	1	2	2	5
UA5	1	1	2	2	1	5
UA6	1	1	1	1	1	1
UA7	3	2	1	2	2	3
UA8	4	1	1	1	1	5
UA9	1	1	1	2	1	3
UA10	1	1	1	1	1	1

Fuente: Modelo de Arbitta.

Referencia de la matriz de Datos:

UA= Unidad de Análisis

V= Variables

UA1= Encuestado n°1

Variable N°1- Motivos de desvinculación en años anteriores

- 1- Trabajo
- 2- Problemas familiares
- 3- Dificultades académicas
- 4- Otros no conocidos

V2=El liceo como motivador de la

V3= Sistema de evaluación semestral del

1. Sí
2. No

1. Es conveniente
2. No es conveniente

V4= Es conveniente realizar el  
Segundo parcial en modalidad

V5=Influencia de la modalidad virtual en la  
Vinculación a los cursos

1. Es conveniente
2. No es conveniente

1. Favoreció la vinculación
2. No favoreció la vinculación

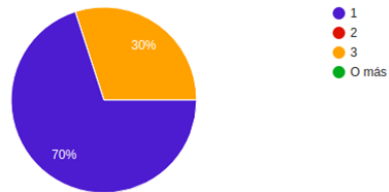
V6= Apoyos que debieran existir desde el centro educativo  
Para favorecer la vinculación

1. Biblioteca en turno nocturno
2. Sala de informática
3. Horas de apoyo en matemática y física
4. Cantina
5. Otros

## Resultados en gráficas de Encuesta a estudiantes en Formulario Google

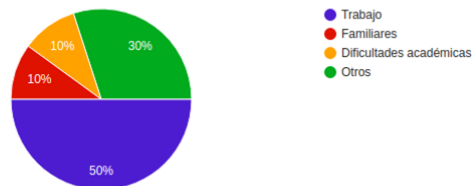
¿Cuántas veces ha cursado 6to de ingeniería ?

10 respuestas



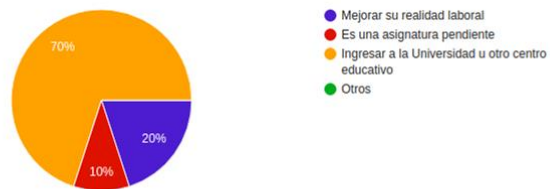
¿Por qué motivos abandonó los estudios en años anteriores?

10 respuestas



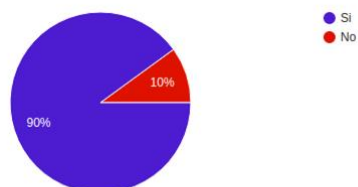
¿Que lo/a ha impulsado a continuar los estudios?

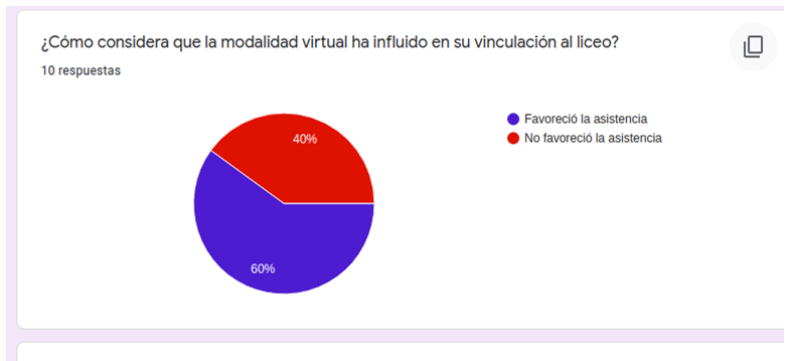
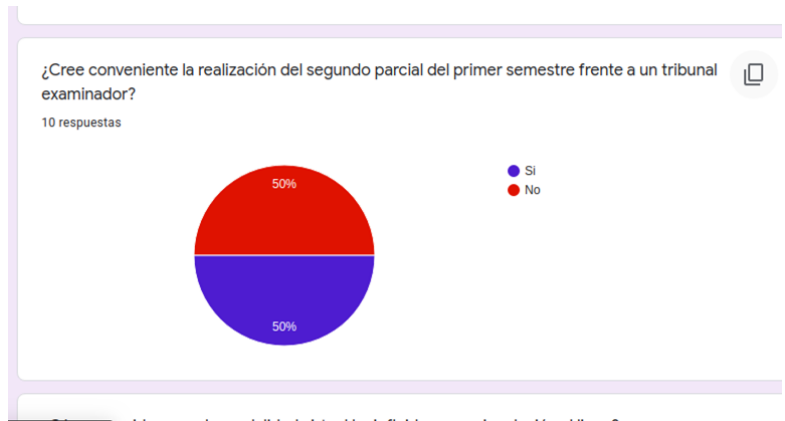
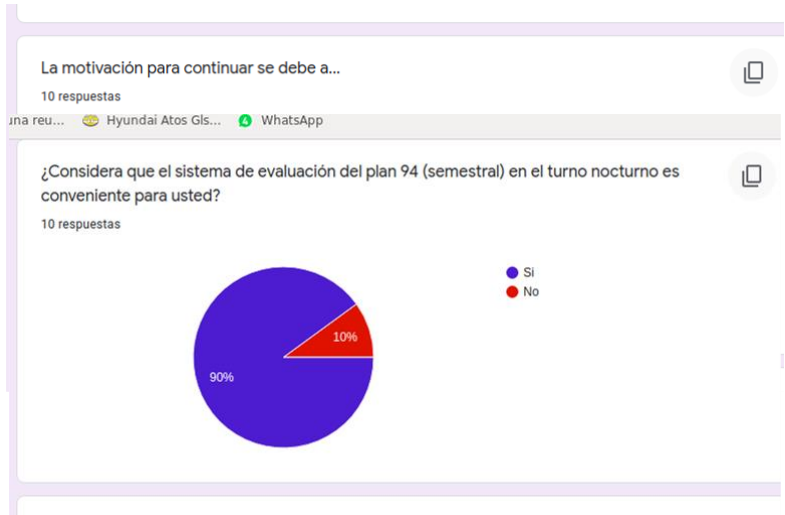
10 respuestas



¿Se siente motivado por el trabajo que el centro educativo realiza para que usted continúe sus estudios?

10 respuestas

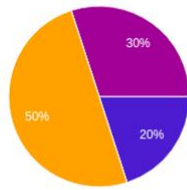




¿Qué apoyos cree que deberían existir en el liceo para ayudarlo a finalizar el ciclo liceal que se propone?



10 respuestas



- Contar con biblioteca en turno nocturno
- Contar con sala de informática
- Contar con horas de apoyo o tutorías de matemática y física
- Cantina
- Otros

**Anexo II. Proyecto de Mejora Organizacional**

**Universidad ORT Uruguay**

Instituto de Educación

# **Proyecto de Mejora Organizacional**

Mariela García Corrales - 206688

Docente orientadora: Mag. Verónica Sanz

1/9/2021

## Índice

I. Antecedentes.....	156
1.1 Aproximación diagnóstica.....	156
1.2 Actores institucionales involucrados y acuerdos con la Organización.....	156
II. Plan de Mejora Organizacional .....	157
2.1 Objetivos .....	157
2.2 Logros proyectados.....	158
2.3 Líneas de actividad .....	158
2.4 Personas implicadas .....	159
2.5 Recursos .....	159
2.6 Cronograma .....	159
2.7 Planilla integradora.....	160
2.8 Plan de sustentabilidad .....	163
III Bibliografía.....	164
Anexo I .....	165
Anexo II .....	167
Anexo III .....	168
Anexo IV.....	171
Anexo V.....	172

## Índice de tablas

Tabla 19. Fases de diseño del plan de mejora.....	157
Tabla 20. Actores involucrados.....	159
Tabla 21. Recursos.....	159
Tabla 22. Cronograma.....	160
Tabla 23. Planilla integradora.....	161
Tabla 24. Dispositivo de Gestión Financiera.....	167
Tabla 25. Dispositivo de seguimiento.....	168
Tabla 26. Dispositivo A.....	169
Tabla 27. Dispositivo B.....	169
Tabla 28. Dispositivo C.....	170
Tabla 29. Dispositivo D.....	170
Tabla 30. Dispositivo E.....	171
Tabla 31. Dispositivo de gestión de la comunicación.....	171
Tabla 32. Dispositivo de riesgos.....	172

## **I. Antecedentes**

El presente informe da cuenta de un plan de mejora que considera los problemas detectados en el proyecto de investigación organizacional realizado en el centro educativo de referencia. Se trata de una institución pública de enseñanza media superior de tres turnos, situado en la ciudad de Montevideo.

### **1.1 Aproximación diagnóstica**

La problemática identificada surge en el turno nocturno y se relaciona con la desvinculación de los estudiantes al centro educativo, lo que implica una ruptura en la trayectoria educativa produciendo un relegamiento social (Fernández, 2010).

La dimensión organizacional comprometida es la pedagógica y organizacional (Frigerio et.al, 1992) entendiendo por ellas, por un lado los aspectos formales de organización general como son los horarios, distribución de tareas y espacios, es decir los aspectos de funcionamiento y por otro, los aspectos pedagógico didácticos vinculados a los modelos didácticos y su relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El Plan de Mejora Organizacional se elaboró a partir del análisis de información recolectada en la etapa de investigación organizacional. Este diagnóstico se llevó a cabo entre el periodo comprendido entre los meses de abril y agosto de 2020. Se trató de un estudio de casos con una metodología de relevamiento y análisis de la información proveniente de la aplicación de técnicas de enfoque cualitativo como entrevistas semi estructuradas a adscriptos y docentes. Asimismo, se aplicó una encuesta a los estudiantes de 6° año de ingeniería que brindó datos cuantitativos y se realizó el análisis de documentos. Las técnicas se aplicaron en el mes de junio, igualmente el análisis de los documentos.

### **1.2 Actores institucionales involucrados y acuerdos con la Organización**

Los actores involucrados son los estudiantes de educación media superior opción ingeniería, los docentes de ciencias, los adscriptos y el equipo de gestión del centro educativo escogido. El equipo impulsor está conformado por profesores adscriptos y de gestión educativa.

Los acuerdos se registran en las actas de reuniones (ver Anexo I) y se vinculan a un cambio en la forma de evaluar el primer semestre y de mantener la vinculación de los estudiantes al centro educativo en los diversos contextos posibles de enseñanza mixta (presencial y virtual).

Desde la aproximación diagnóstica del centro educativo, se observa una gran preocupación por la desvinculación estudiantil y los aspectos de evaluación que influyen en el abandono estudiantil en el primer semestre. Este plan pretende mejorar el porcentaje de vinculación de los alumnos, mediante estrategias nuevas de evaluación y la participación estudiantil en la creación de espacios de apoyo académico y motivacional. El clima de trabajo logrado en las fases de diseño de este plan, ha sido entrañable junto al equipo impulsor, administración y docentes de ciencias. Se enfrentaron varias dificultades emanadas de una

coyuntura de alerta sanitaria, sin embargo, el compromiso y entusiasmo de todos los actores fue relevante.

El grupo de trabajo lo componen, los dos adscriptos del turno nocturno y un integrante del equipo de gestión.

El diseño del plan de mejora está dividido en las siguientes fases:

**Tabla 19.** Fases de diseño del plan de mejora

<p><b>Fase 1</b> Setiembre-Octubre Diseño del Plan</p>	<p>-Entrega del informe de PIO -Nombramiento del equipo impulsor. Se acuerdan objetivos generales y posible cronograma.</p>
<p><b>Fase 2</b> Octubre Ajustes del Plan</p>	<p>-Elaboración del Plan de Mejora Organizacional: Obj. General y específicos, metas y actividades. -Diseño de 4 actividades de Antecedentes del PMO.</p>
<p><b>Fase 3</b> Noviembre Mecanismos para el seguimiento y sustentabilidad</p>	<p>-Evaluación de actividades de antecedentes del PMO. - Entrega del PMO -Presentación a la institución educativa.</p>

Fuente: elaboración propia.

## II. Plan de Mejora Organizacional

A continuación, se presenta el Plan elaborado con el equipo impulsor. Cabe destacar que, en el presente año lectivo, el colectivo docente y equipo de dirección han realizado acciones que se relacionan con el Plan de Mejora Organizacional. Las mismas consisten en un cambio en la estrategia de evaluación del primer semestre que supone el aval de las autoridades de educación secundaria. La solicitud consiste en un cambio en la evaluación del segundo parcial del primer semestre, de manera de suprimir el tribunal examinador sustituyéndolo por una instancia evaluativa más, del proceso en clase con el docente de aula. Se entiende que este cambio posible, guarda relación con los procesos de mejora que se aspiran para el 2022.

### 2.1 Objetivos

Los objetivos acordados con el equipo impulsor fueron replanteados a partir de la primera reunión y resignificados a la luz de la propia construcción compartida.

#### Objetivo general

El objetivo general es lograr la vinculación de los estudiantes de 6° año de ingeniería, en las asignaturas específicas, matemática b y c y física durante todo el año lectivo.

#### Objetivos específicos (OE)

OE1. Lograr la asistencia del 90% de los estudiantes al segundo parcial del primer semestre en cualquiera de las modalidades de enseñanza que sean posibles en el 2022: presencial, virtual o mixta.

OE2. Lograr la creación de una red de estudiantes que difunda el contenido del Plan de estudios, vincule y sostenga a sus integrantes con apoyaturas de tutorías y propuestas estudiantiles de actividades extracurriculares

## **2.2 Logros proyectados**

De acuerdo a los objetivos del plan, proyectamos logros para cada uno de ellos que se detallan a continuación:

OE1 El logro proyectado es: que el 90% de los estudiantes de Mat B, C y física realicen la segunda Prueba del primer semestre en cualquiera de las modalidades de cursada: presencial, virtual o mixta.

OE2 El logro proyectado es: que el 95 % de los estudiantes de ingeniería estén incluidos en la red y participen activamente en ella.

## **2.3 Líneas de actividad**

Las líneas de actividad se encuadran en la fase de implementación del plan y son parte del proceso del mismo. Se orientan al cumplimiento de los objetivos y sus respectivas metas trazadas.

Las líneas de actividad del OE1: 1.1 apuntan a la construcción de una modalidad de evaluación con coherencia y cohesión entre las asignaturas específicas de la opción ingeniería, que se adapte a las modalidades de enseñanza presencial, virtual o mixto.

1.2 Se trata de fortalecer los aprendizajes y los vínculos, generando confianza y seguridad en los estudiantes. 1.3 Se aspira a lograr una revisión de los conocimientos por parte del alumno, que permitan al docente realizar propuestas de evaluación asertivas "... utilizando evaluaciones formativas y datos útiles para fundamentar recomendaciones específicas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje" (Hargreaves & O' Connor, 2020 p. 103). 1.4 Se apunta a ejercer la retroalimentación del aprendizaje entre los estudiantes, aplicando los conceptos de aprendizaje colaborativo, responsabilidad colectiva y comunidad de aprendizaje (Hargreaves & O'Connor, 2020). 1.5 A partir de las actividades anteriores se desea llegar al análisis de resultados para replanificar

Las líneas de actividad del OE2 apuntan a: 2.1 Formación de la red estudiantil conectada a la institución. La red será fundamental para sostener la vinculación y lograr la re vinculación en caso de que sea necesario. 2.2 Actividad de seguimiento y monitoreo de la vinculación estudiantil. Se realizan llamados telefónicos y Whatsapp, envío de telefonogramas, por parte de adscripción ante la desvinculación de estudiantes. 2.3 Esta actividad apunta a potenciar el sentido de pertenencia y la autonomía de los jóvenes en el desarrollo de habilidades mediante el juego que habiliten el encuentro cara a cara con otros, Por ello se plantea una reunión de los referentes con el objetivo de generar espacios de apoyo (tutorías entre pares) y actividades educativas de esparcimiento (ajedrez, taller literario, etc.) que fortalezcan el vínculo, la motivación y la pertenencia con el centro educativo, previamente al período de parciales del primer semestre. 2.4 Se dirige a encarnar el aprendizaje colaborativo mediante la realización de clases de apoyo (tutorías entre pares y con estudiantes avanzados de IPA). 2.5 Se estimula el vínculo desde el juego y la motivación, como formas de relacionarse

al centro educativo y su gente desde un plano no curricular, abierto a las propuestas de los jóvenes.

## 2.4 Personas implicadas

El plan está dirigido específicamente a los estudiantes de 6° año de la orientación ingeniería, sin embargo, algunas de las actividades implican una mejora para todos los estudiantes del turno nocturno del centro educativo. Las personas implicadas son todos los docentes, específicamente los de ciencias, adscriptos, estudiantes y equipo de gestión del turno nocturno. Los responsables de la implementación del Plan son los integrantes del equipo impulsor. A continuación, se ofrece una tabla que identifica las personas involucradas, identificadas como “responsable” y el personal de “apoyo” del Plan de Mejora.

**Tabla 20. Actores involucrados**

Equipo impulsor (responsables)	Personas involucradas (Apoyo)
Integrante del equipo de Gestión del turno Noct.	Docentes de ciencias (3)
Adscriptos del turno nocturno (2)	Administrativos (2)

Fuente: elaboración propia

## 2.5 Recursos

Los recursos necesarios se estimaron de acuerdo a las posibilidades que ofrece el centro educativo. En la tabla 3 se detallan de acuerdo a su clasificación.

**Tabla 21. Recursos**

Humanos	Docentes de ciencias, estudiantes de 6° de ingeniería, adscriptos, subdirector del turno nocturno
Espaciales	Salones, Sala de usos múltiples
Temporales	El plan prevé el uso de 303 horas docentes en 4° grado, segundo ciclo.
Materiales	Insumos tecnológicos (computadora con acceso a internet). De imprenta: hojas, lapiceras, urna. Termos. Todos ellos ya existen en la institución De alimentación: Estos insumos deben adquirirse. Todos los insumos son detallados en Tabla 6 (Plan de sustentabilidad.)
Económicos	El proyecto demandará un costo de 686,921 \$ si se tienen en cuenta todas las horas docentes invertidas y la totalidad de recursos necesarios.

Fuente: elaboración propia

## 2.6 Cronograma

En el siguiente diagrama de Gantt, se ubican las actividades de los respectivos objetivos, en el momento del año en que se implementarán.

**Tabla 22. Cronograma**

PLAN DE MEJORA ORGANIZACIONAL.								
PMO	A	Ñ	O		2	0	2	2
		Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto
OE 1								
	Act. 1.1	X						
	Act. 1.2		X	X	X	X	X	
	Act. 1.3					X		
	Act. 1.4						X	
	Act. 1.5							X
O E. 2	Act. 2.1	X						
	Act. 2.2		X					
	Act. 2.3			X				
	Act. 2.4			X	X	X	X	
	Act. 2.5			X	X	X	X	X

Fuente: elaboración propia

## 2.7 Planilla integradora

En la tabla n°5, se aprecia el objetivo general y los objetivos específicos, con las metas y actividades que permitirán concretar el Plan de Mejora Organizacional. Mediante la planilla integradora, se pretende sintetizar el plan, de manera que la comunidad y especialmente el equipo impulsor, lo utilice como una guía para la implementación durante el año lectivo.

## Plan de Mejora Organizacional

### Planilla Integradora

Tabla 23. Planilla integradora

**Objetivo general:** Lograr la vinculación al centro educativo, de las y los estudiantes de ingeniería en las asignaturas Mat B, C y física durante todo el año lectivo.

Objetivo específico	Metas	Actividades	Recursos	Involucrados
<b>Objetivo específico 1.</b> Lograr la asistencia del 90% de los estudiantes al segundo parcial del primer semestre en cualquiera de las modalidades de enseñanza que sean posibles en el 2022: presencial, virtual o mixta.	El 90% de los estudiantes de Mat B, C y física realizan la segunda Prueba del primer semestre en cualquiera de las modalidades de cursada: presencial, virtual o mixta.	Act. 1.1 -Realizar una reunión (mixta) para construir una planificación de evaluación compartida por los docentes de ciencias, en las distintas modalidades de enseñanza presentes en el año 2022 (presencial, virtual o mixta)	Sum, pantalla de videoconferencias, internet, hojas de escrito, lapiceras (3). R.T: 2 horas de clase	Docentes de ciencias.
		Act. 1.2 -Dictar clases de apoyo durante todo el semestre, en todas las modalidades de enseñanza que existan.	Salón, laboratorio, marcadores de pizarra, computadora, internet, instrumentos de geometría (si fuere necesario) de pizarra, calculadoras científicas, juegos de geometría para trabajar en hojas, hojas. Instrumentos de laboratorio. Recursos humanos: N.º de horas de apoyo ya previstas en el Plan.	Estudiantes y docentes de ciencias.
		Act. 1.3 -Realizar una autoevaluación en las 3 asignaturas, por parte de los estudiantes, previo al período de prueba del segundo parcial, para la elaboración del repaso, clases de apoyo y evaluación.	Propuesta de autoevaluación en hojas o en plataforma Crea, computadoras, internet, celulares, o sala de informática. R.H 1 hora de clase con cada docente de ciencias (3)	Estudiantes, docentes de aula.
		Act. 1.4 - Realizar una coevaluación sobre los resultados de Prueba del segundo semestre en sus diversas modalidades.	Internet, computadoras, celulares, hojas, lapiceras. R.H:	Estudiantes, docente de aula.

		Act 1.5 -Estudiar los niveles de asistencia y resultados de las evaluaciones del segundo parcial del primer semestre	Infraestructura: Salón. M.de trabajo: internet, portal de servicios, listas, portafolio docente, evaluaciones. R.T: 2 hs docentes	Docentes y adscriptos.
<b>Objetivo específico 2.</b> Lograr la creación de una red de estudiantes que difunda el contenido del Plan de estudios, vincule y sostenga a sus integrantes con apoyaturas de tutorías y propuestas estudiantiles de actividades extracurriculares.	El 95 % de los estudiantes de ingeniería están incluidos en la red y participan activamente.	Act. 2.1 Realizar una primera reunión informativa del Plan, en la que se genere un listado de alumnos con sus contactos telefónicos y se nombren 2 referentes por el grupo- asignatura que oficien de nexo entre estud, docentes y adsc.	Infr: Espacio de salón de usos múltiples. M de trabajo: Plan M. Averbug, internet, pantalla, presentación digital con los aspectos más relevantes del plan. Hojas (5) lapiceras (5), celulares (de cada estudiante) y uno institucional. Urna (para votar referentes) hojas de votación. R.temporales: 1 hora	Adscriptos, estudiantes, equipo de dirección.
		Act. 2.2 Actividad de seguimiento: Se realizan llamados telefónicos y wapp, envío de telefonogramas, por parte de adscripción ante la desvinculación de estudiantes	Infraestructura: Adscripción Mat. De trabajo: listas, teléfonos, celulares, internet. R. Temporal: 2 horas por día	Adscriptos
		Act. 2.3 Reunión de los referentes con el objetivo de generar espacios de apoyo : -tutorías entre pares- Y actividades educativas de esparcimiento (ajedrez, talleres, etc) que fortalezcan el vínculo, la motivación y la pertenencia con el centro previamente al período de parciales del primer semestre.	Infraestructura: Salón Mat. De trabajo: hojas o computadoras para registro de actividades R. Temporales: 2 hs	Estudiantes referentes del grupo- asignatura. Adscriptos
		Act. 2.4 Realización de clases de apoyo (tutorías entre pares y con alumnos avanzados de IPA) En modalidad presencial, virtual o mixta.	Humanos: Alumnos, tutores, estudiantes de IPA. Infraestructura: Aula. Mat de trabajo: calculadoras, hojas ,lapiceras, borrador, marcadores de pizarra, internet, computadora. R.T: 3 horas semanales.	
		Act. 2.5 Realización de actividades extracurriculares por ej: ajedrez	Infraestructura: Salón de usos múltiples, sillas, mesas. Mat de trabajo: juegos de ajedrez (30) R.Temporales: 2 horas cada 15 días. Alimentación: Agua (3 termos), café, té (90 sobres de c/u), azúcar (90), vasos (90), servilletas (90).	Estudiantes del centro educativo y de IPA.

Fuente: elaboración propia.

## **2.8 Plan de sustentabilidad**

El plan de sustentabilidad se encuentra detallado en Anexos y está integrado por los Dispositivos: gestión financiera (Anexo II), dispositivo de seguimiento (Anexo III), de gestión de la comunicación (Anexo IV) y de gestión de riesgos (Anexo V).

Cabe señalar que el plan requiere de 686.921 pesos uruguayos, valorando como insumo de mayor costo el tiempo de trabajo.

En relación al seguimiento se crearon diversas técnicas para cada objetivo específico, donde quedan explicitados los momentos e indicadores de proceso y resultado (Tabla 13, Anexo III).

Del mismo modo se detalla el dispositivo de gestión de comunicación, presentado mediante una tabla (Tabla 14, Anexo IV) que contiene las personas implicadas, cuándo y cómo se realizará la comunicación pertinente en cada etapa del proceso de aplicación del plan.

Se preveen ciertos riesgos (Anexo V) para los cuales se presentan alternativas de superación de los mismos.

De esta manera quedan explicitados la totalidad de los aspectos a considerar del plan de mejora organizacional.

### III Bibliografía

Fernández, T. (2010). Enfoques para explicar la desafiliación. En Fernández Aguerre, T. (Coord.), *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas* (pp. 27-40). Colección Art.2, Universidad de la República.

Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G. & Aguerrondo, I. (1992) *Las Instituciones educativas. Cara y Ceca*. Troquel.

Hargreaves, A., O'Connor, M. (2020) *Profesionalismo Colaborativo. Cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos*. Morata

Stake, R. E. (2007) *Investigación con estudio de casos*. 4ta. Edición. Morata

# Anexo I

Acta de reunión n°1

## ACTA DE REUNIÓN

Fecha: 7/10/2021

Participan: Adsc.  
AdS.

Subdirector:

Yairdo García

1. **Objetivos del encuentro:** Establecer los objetivos y metas de un Plan de Trabajo Organizacional. Establecer planes para el 2022.

2. **Principales temáticas trabajadas:**

Evaluación del Sist. de Evaluación del Primer Semestre.

3. **Acuerdos establecidos:**

Realizar una reunión como solo ejemplo de reunión (22 de octubre).

4. **Proyecciones previstas para próximo encuentro:**

1) Preparación de los acuerdos con los docentes.  
Realizar los resultados de esa reunión (Solo para ejemplo)  
en vista al Plan de Trabajo Organizacional.

- Vinculación con otras actividades de la institución (Similares (transferencia como Comités de Aprendizaje).

5. **Fecha de próxima reunión:**

Viernes 15/10.

Otros comentarios:

## Acta de Reunión n.º 2

### Acta de Reunión

Fecha: 15/10/2021

Participan: Adscriptos, subdirector e investigadora

#### 1. Objetivos del encuentro:

Diálogo sobre la planilla organizadora. Replantear los objetivos del plan de Mejora Organizacional.

#### 2. Principales temáticas trabajadas:

Se plantean las dificultades señaladas por la tutora con respecto los objetivos trazados. Se plantea la necesidad de ampliar los objetivos. Se dialoga sobre ello y se formulans un nuevos objetivos con sus actividades.

Entrega por parte de la estudiante investigadora, de los antecedentes existentes en otra Institución sobre la solicitud de reformulación del plan, en su primer semestre.

#### 3. Acuerdos establecidos:

Se acuerda que la reunión con el equipo docente sea, el miércoles 20/10 a las 19:00hs. Previamente redactarán un documento base, para orientar la propuesta.

#### 4. Proyecciones previstas para próximo encuentro:

Se proyecta compartir la planilla organizadora con los nuevos objetivos propuestos.

#### 5. Fecha de próxima reunión: Lunes 25 de octubre

Otros comentarios:



## Anexo III

### Dispositivo de Seguimiento

En la siguiente tabla se observan los dispositivos de seguimiento que forman parte de la sustentabilidad del proyecto. Los mismos servirán para medir el grado de implementación de las actividades.

**Tabla 25.** *Dispositivo de seguimiento*

Dispositivos	Técnica propuesta	Momento de aplicación	Indicadores
Obj. Espec. 1	a) Lista de alumnos presentes en el parcial. b) lista de alumnos que asisten a clases de apoyo por asignaturas.	a) junio-julio b) mayo- junio-julio c) julio-agosto	De proceso: a) N.º de estudiantes que se presentan al parcial. b) N.º de estudiantes que asisten a clases de apoyo. c) Resultados del segundo parcial del primer semestre (se extraen de la libreta digital)
Obj. Espec. 2	a) Lista de asistencia		De resultados: a) N.º de alumnos que asisten a la reunión informativa b) N.º de clases de apoyo entre pares. c) N.º de actividades extracurriculares d) Porcentaje de alumnos incluidos en la red social Wapp.

Fuente: elaboración propia

### Dispositivos de seguimiento

A continuación, se explicitan los dispositivos propuestos para el seguimiento de las diversas actividades respectivas a los objetivos y el protocolo de aplicación respectivamente de cada uno de ellos.

Objetivo específico 1: Dispositivo A, B y C

Objetivo específico 2: Dispositivos D y E

## Objetivo específico 1.

Dispositivo A

**Tabla 26.** *Dispositivo A.*

Fecha de reunión	Hora de reunión	Docente nombre	Asignatura

Propuesta de evaluación compartida

Protocolo:

Este dispositivo será entregado por los adscriptos a los docentes de ciencias, el día de la reunión. La misma será entregada a los adscriptos, de manera de archivar todos los dispositivos en una misma carpeta.

Actividad alternativa

El mismo formato puede usarse en formato Drive, de manera de compartirlo con equipo de dirección y adscripción

Dispositivo B

**Tabla 27.** *Dispositivo B*

*Lista de alumnos presentes en el segundo parcial del primer semestre*

Segundo Parcial	Fecha	Asignatura	Nombre del alumno	Firma

Protocolo

Este listado deberá ser completado por los estudiantes el día del segundo parcial del primer semestre en cada una de las asignaturas que se incluyen en este proyecto.

## Dispositivo C

**Tabla 28.** *Dispositivo C*

Asignatura	Fecha de la clase de tutoría	Hora. Desde: Hasta:	Espacio en que se desarrolla la tutoría	Estudiante tutorado Nombre y grupo- asignatura	Nombre del tutor/ institución	Firma del estudiante	Firma del tutor

### Protocolo

Este dispositivo está pensado para relevar la asistencia a tutorías por parte de los estudiantes del centro educativo y de los tutores que concurren, provenientes de IPA u otra institución educativa.

La planilla será entregada a los adscriptos, cada vez que se realice una clase de tutorías.

### Actividad alternativa

En el caso de que la tutoría se desarrolle en forma virtual, se solicitará a los participantes que tomen una captura de pantalla de la reunión o se grave la clase. Se creará una carpeta denominada “Clases de tutoría grupo/asignatura” de manera que quede en el escritorio de los adscriptos, de manera de recurrir a ella cuando se necesite

## Objetivo específico N°2

### Dispositivo D

Asistencia a reunión informativa del Plan de Estudios “Martha Averbug”

**Tabla 29.** *Dispositivo D*

Fecha	Alumno/ Nombre	Grupo-asignatura	N.º celular	Correo electrónico

### Protocolo

La planilla será proporcionada por los adscriptos a los estudiantes, la cual circulará en distintos momentos como por ejemplo en el inicio y final de la reunión

## Dispositivo E

**Tabla 30.** *Dispositivo E*

Actividad	Alumno	Grupo-asignatura	Fecha	Espacio
Ej: Ajedrez				
Ej: Olimpíadas de matemática				

## Anexo IV

### PMO. Dispositivo de comunicación

En el siguiente cuadro se explicitan los canales, actores, momentos y contenido de las comunicaciones.

**Tabla 31.** *Dispositivo de gestión de la comunicación.*

	¿Qué?	¿A quiénes?	¿Cómo?	¿Cuándo?
<b>OE.1</b>	-Propuesta de evaluación interdisciplinaria de las asignaturas específicas de la opción ingeniería. Autoevaluación y coevaluación.	-Estudiantes	-Comunicación directa de los docentes a sus alumnos. Mail y plataforma CREA.	-Junio
<b>OE. 2</b>	- Clases de apoyo y actividades extracurriculares	-Estudiantes.	Mail, Crea, cartelera liceal, blog turno nocturno.	-Todo el año lectivo.

Fuente: elaboración propia.

## Anexo V

### PMO. Gestión de Riesgos

Se plantean ciertos riesgos a la vez que se proponen algunas posibles opciones para superarlos.

**Tabla 32.** *Dispositivo de riesgos*

<b>Riesgos vinculados al apoyo institucional</b>
No se cuenta con la participación e involucramiento de los docentes para llevar adelante el cambio propuesto. Las reuniones previstas no se pueden concretar por diversos motivos. No se logra el apoyo de las autoridades de secundaria para poner en práctica nuevas estrategias de evaluación
<b>Alternativas propuestas</b>
Promover y explicitar, la necesidad del Plan de mejora, como una herramienta de cambio ante un presente incierto. Volver a coordinar las reuniones de forma virtual o presencial, de modo de facilitar la comunicación Visualizar todos los objetivos específicos del plan de mejora independientemente del logro del primero.
<b>Riesgos vinculados a los recursos humanos</b>
El equipo impulsor y los docentes de ciencias no se encuentren trabajando en el centro educativo por diversas razones.
<b>Alternativas propuestas</b>
Informar y sensibilizar a los nuevos integrantes de la comunidad del proyecto de mejora institucional.