

REUNIÓN DE RECTORES | 2022 | INFORME Grupos de discusión focal

En el siguiente informe se presentan los resultados de grupos focales realizados con equipos de gestión de zona Sur (12 de diciembre de 2022) y de zona Norte (14 de diciembre de 2022).

Su objetivo principal fue identificar problemas a los que los institutos de educación superior (IES) se enfrentan asociados a sus egresados, la aplicación del decreto 530/18, la autonomía de los IES y los cambios en los diseños curriculares.

El trabajo se organizó en torno a cuatro ejes temáticos:

- 1) situación de los egresados;
- 2) decreto 530/18;
- 3) autonomía de los IES y
- 4) nuevos diseños curriculares.

Los primeros tres ejes fueron tratados en dos grupos focales (uno en zona Sur y otro en zona Norte), moderados por la Dra. Marcela Ballabio. En el grupo de zona Sur, participaron funcionarios de la CGES y 18 miembros de equipos de gestión de 9 IES (5 de gestión estatal y 4 de gestión privada). En el grupo de zona Norte, participaron funcionarios de la CGES y 20 miembros de 9 IES (7 de gestión estatal y 2 de gestión privada). El cuarto eje fue tratado, dadas su particularidades y extensión, de manera independiente, en un tercer grupo focal, moderado por el Dr. Javier Bassi, exclusivamente en la reunión de zona Norte.

A continuación, se presentan los resultados, y posteriormente, se presenta la información en árboles de problemas.

1. De los egresados

Las preguntas-guía fueron las siguientes: «¿Qué necesidades o dificultades presenta un egresado al comenzar su vida profesional?» y «¿Considera que sus IES contribuyen a desarrollar esas competencias?».

El principal acuerdo se centra en una mayor duración de las trayectorias de los estudiantes. En efecto, *las trayectorias se alargan*. No se trata de casos especiales, de una cohorte, de un tipo de carrera, de un tipo de estudiante, etc., sino *de algo general*: los estudiantes se demoran



más en terminar las carreras. En gran medida, los participantes expresan que esto se debe a la situación socioeconómica de los estudiantes, a la falta de recursos materiales y/o a la necesidad de inserción laboral (no necesariamente vinculada a su formación y que limita el tiempo para estudiar).

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«Se alargan las trayectorias. Ocurre lo mismo en los otros IES: las trayectorias se alargan. Por lo general, no es solo una cohorte, o un tipo de profesorado».

«Las dificultades por las que se alargan... Sus trayectorias tienen que ver con el contexto, recursos e inserción laboral y menos tiempo para estudiar».

Los participantes sostienen que las trayectorias académicas se dilatan y que los estudiantes tienen dificultades para iniciar las prácticas. Si bien los equipos académicos diseñan y ejecutan planes de acompañamiento, no todos los estudiantes finalizan sus carreras. Para los estudiantes, la vuelta a la normalidad pospandemia no ha sido fácil: experimentan la normativa con la que deben cumplir como una barrera, no logran rendir materias, se enojan y se alejan del IES o abandonan. En contraposición, hay estudiantes que reaccionan a las distintas acciones de acompañamiento. Por ejemplo, la línea 7 (RATE), que, en dos años, ha ayudado al egreso efectivo.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«Los alumnos con dificultades no llegan a la práctica. Hay planes de acciones individuales, pero se les vencen las mesas».

«Algunos se van, se alejan molestos».

«Hay muchos que han tomado las oportunidades de acompañamiento que les hicimos a las trayectorias desde los IES».

La salida laboral es muy dispar entre los IES «técnicos» y los IES que imparten profesorado. De acuerdo a los participantes, la especialidad técnica tiene una salida laboral inmediata. También hay profesorado con

amplia demanda de puestos de trabajo, como el profesorado de educación inicial y el de educación primaria.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«La inserción es según cada tecnicatura y resulta distinto a lo que pasa con los profesorados».

«La carrera de Enfermería tiene una salida laboral importante. Ya están insertos antes de terminar».

«El 70% de las estudiantes de nivel inicial ya trabaja en jardines maternos».

Los participantes comentan que algunos estudiantes de tercer año empiezan a trabajar, por lo se dificulta que terminen su carrera.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«En tercer año, empiezan a trabajar. El problema es lograr que egresen».

«En primaria, hay demanda en la zona de influencia del instituto, como la escuela Emaús, que pide, urgente, egresados».

Los participantes destacan que se ha empezado a notar una disminución de la matrícula de los profesorados y una búsqueda de carreras que permitan una inserción laboral más rápida. En los últimos años, se ha producido un aumento en la demanda de las tecnicaturas, mientras que los profesorados tienen menos inscriptos. Una de las razones esgrimidas es el tiempo que tardan los docentes en poder tomar horas. Otros participantes opinan que los sueldos del sector comercial o administrativo son mejores que el de un docente recién egresado. Finalmente, entienden que esto puede deberse a que algunas carreras han dejado de ser prioritarias.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«El tema es sostener la matrícula».

«Es la primera vez que tenemos poca inscripción en las carreras docentes».



«No se ve como antes la carrera docente. Les lleva años tomar horas. Prefieren trabajar de otra cosa».

Relacionado con la gestión de los IES en los últimos años, los participantes mencionan que hay escaso o nulo conocimiento del egresado y de su inserción laboral. También mencionan que los estudiantes padecen ansiedad debido al fin de una etapa, sobre todo, en el último cuatrimestre de la carrera. Los participantes manifiestan su deseo de generar más líneas de acción entre estudiantes y egresados nóveles, dado que entienden que es crucial la tarea que se hace desde la gestión para acompañar a los estudiantes en este momento de transición al mundo laboral. Por otro lado, los participantes sostienen que el gran desafío para las carreras técnicas es la inserción laboral según perfil profesional.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«Desearía una línea de investigación-acción que siga mejor la trayectoria de los egresados nóveles para conocer sus experiencias».

«Desde el IES, las acciones se trabajan desde Extensión, con las prácticas profesionalizantes como herramienta para colaborar con el egresado, así como áreas administrativas y de recursos humanos que articulan como mediadores».

A continuación, el árbol de problemas que ilustra lo comentado hasta aquí.



2. Decreto 530/18

El disparador y las preguntas-guía de este apartado fueron: «En 2021, luego de 28 años, en el nivel superior se realizaron los primeros concursos conforme al decreto 530/18. ¿Cómo ha impactado esta medida en el sistema? ¿Qué experiencias valiosas, positivas y negativas, destacarían? ¿Cuáles son las sugerencias de mejora para la continuidad de los concursos?».

Hubo dos tipos de respuestas. El primer grupo habló del concurso para cargos docentes, el segundo se refirió a lo actuado para cargos de gestión.

Los participantes señalan aspectos positivos respecto del procedimiento de titularización de horas docentes, tales como su transparencia y la gradualidad (haber iniciado con una prueba piloto, que permitió ir aprendiendo y ajustar errores). Sobre todo, valoran que, luego de tantos años, se cumpla con lo que estipula la ley.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«Desde lo global, es una oportunidad. Siempre se titularizó por paritaria, anteriormente. Ahora se rinde y se revalida en 7 años... Es un proceso importante, le da transparencia al cargo, lo revalida».

«Esta prueba piloto nos ha puesto a estudiar, a demostrar conocimientos».

«Hay que estudiar y prepararse, rendir ante un jurado el tema. Toda la adrenalina... Luego de eso, dicen que la experiencia fue hermosa».

La principal resistencia al proceso de titularización vino de los docentes suplentes, dado que entendían que se les estaban «quitando» horas. Así, evidentemente, estos docentes evaluaron el proceso de forma negativa y se resistieron a él. Los participantes manifiestan que los equipos directivos de los IES tuvieron que explicar la diferencia entre cargos suplentes y titulares. Hubo docentes que se mostraron reticentes a la reválida del cargo a los 7 años y optaron por tomar horas en el nivel secundario en vez de concursar.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«¿Qué implica este proceso? Es necesario llevar tranquilidad a los *profes*. Luego de 28 años, son los primeros concursos de titularización, de acuerdo a la Ley de Educación, con un jurado externo. No puede confundirse un concurso con suplentes con el de titularización. La ley provincial del 2002 plantea una contradicción: si no reconocen el del 2013, se confunden los dos concursos. Se elabora un orden de mérito para suplentes, que se realiza cada año. El concurso de titularización, avalado por la ley del 2002, con un jurado externo, implica un proceso que garantiza una mayor estabilidad en el sistema. Regularmente los suplentes caen anualmente y este concurso le da mayor estabilidad».

«Hay docentes que renunciaron a sus horas y pasaron a secundaria porque es permanente. Los más jóvenes rechazan la reválida en 7 años más».

Entre las críticas y propuestas para mejorar el proceso, los participantes manifiestan que el concurso es muy largo y demandante y que implica una tediosa y minuciosa carga de datos en un sistema que tiene muchas dificultades, dado que el sistema informático no permite importar datos de otras plataformas como SIGEVA o CVAR. Consecuentemente, los participantes solicitan mejorar el sistema y el modo de guardado de datos. Adicionalmente, proponen que se presenten modelos o ejemplos de secuencias didácticas, tanto para el nivel primario como para el secundario, a fin de tener criterios unificados a la hora de evaluar las propuestas. Finalmente, solicitan que se cumplan y respeten los plazos y que los jurados no solo contemplen los puntajes, entendiendo que la experticia, a veces, requiere también ser evaluada más allá del puntaje.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«Se considera muy largo el proceso. Extenso e intenso».

«[La carga] es engorrosa. Lleva mucho tiempo su llenado».

«Deben mejorar el sistema de carga de datos y, sobre todo, de guardado».



«Pautas claras. Sería bueno mostrar un modelo general de una secuencia, tanto para primaria como para secundaria, ya que son diferentes. Hay que unificar criterios. Qué es una secuencia didáctica (una práctica no [lo] es)».

«Hemos empezado el proceso con las comisiones de salud. Visualizan el proceso por jurado, pierden la autonomía para elegir ciertos perfiles (carpetas, trabajo en el área, entrevista). No siempre el que tiene más puntaje toma, por ejemplo, "Cuidados maternos en enfermería". En ese aspecto, se puede generar que no puedan elegir al mejor candidato, no solo por antecedentes, sino por experticia. Ejemplo: en turismo y gastronomía se pierde la especificidad».

Respecto del procedimiento de concurso de equipos de gestión, los participantes evalúan muy positivamente la experiencia, pero destacan el escaso interés generado, que se ha expresado en pocos postulantes para estos cargos. Atribuyen esto a que la mayoría de profesionales no tiene un sueldo adicional como contraprestación y a que la gestión implica tener una mirada institucional y una actitud que demanda tiempo y esfuerzo. Los docentes tratan de no comprometerse en actividades que demanden más tiempo que el que deben cumplir por sus cargos docentes.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«Cuesta formar un equipo porque no hay mucho interés en la gestión. Los tres cargos de jerarquía solo tienen adicional, el resto son pagados con horas cátedras».

«El cargo de gestión tiene una dinámica difícil de sostener: capacitación, proyecto, elección».

«No les interesa tomar una coordinación que lleva más de 12 horas cátedra de dedicación. Los 5 años en el nivel era una limitante. Ejemplo: Mecatrónica. Cuesta mucho lograr conseguir un coordinador».

Como crítica, algunos participantes sostienen que es difícil sostener un proyecto cuando no proviene del acuerdo de un equipo. Entre las



ideas propuestas por los participantes a este respecto, aparece un sistema similar al que se emplea en las universidades (en las que se elige rector y vicerrector y, luego, la fórmula ganadora arma su propio gabinete), aunque los participantes entienden que, para ello, se debería modificar la normativa vigente.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«Deberíamos *aggiornarnos* según la universidad. Y, cada rector, conformar su equipo. Se debe elegir rector y vicerrector y conformar sus equipos. Esto garantiza el funcionamiento de las instituciones de nivel superior».

«Quien debe concursar debe ser el rector y el vice. Y él armar el equipo según sus afinidades, vínculos e ideologías. Obvio antes deberíamos cambiar la normativa vigente».

A continuación, el árbol de problemas que ilustra lo comentado en este apartado.



Cumplir con la ley

Transparencia *Pautas claras*

Resistencia docentes suplentes *Gradualidad del proceso*

Miedo a la reválida de 7 años *Trae estabilidad*

Buscan horas en otro nivel o privado *Éxito prueba piloto = aprendizaje*

Miedo a "perder horas" *Modelos de secuencias didácticas*

Proceso largo y demante *Sistema informático requiere ajustes*

Proceso intenso y extenso *Carga de datos engorrosa*

Decreto 530/18



3. La autonomía de los IES

Para este apartado, las preguntas-guía fueron las siguientes: «¿En qué piensa que reside la autonomía de gestión y de administración en los institutos? ¿Qué problemas se les ha presentado en relación a ello? ¿Cuáles son sus sugerencias para mejorar dichos problemas de gestión?».

Los IES tienen autonomía según lo estipula la normativa vigente. El mayor inconveniente se observa en que ha habido recambio de autoridades en varios equipos de gestión. Algunos participantes advierten estar pocos familiarizados con lo que estipula el RAI y el RAM y otros procedimientos administrativos. También señalan la importancia que tiene la Consejería de Género y el equipo de asesoramiento normativo. Por ello, sugieren reforzar instancias de capacitación en temas de legislación vigente, género y temáticas vinculadas a la autonomía de los IES.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«Lo real es que hay autonomía, pero no en lo formal. Todo es bastante prescriptivo, por ejemplo, el RAI y el RAM. Se debe rendir tres o cuatro veces. No hay demasiada movilidad».

«A futuro, podría ser importante una capacitación para retomar conceptos como *autonomía, responsabilidad de los IES*».

«El RAM debe actualizarse: tiene 10 años de antigüedad. Después de la pandemia, muchas cosas cambiaron y también hubo cambios de autoridades. Sería bueno una capacitación sobre procedimientos normativos».

En la página siguiente, el árbol de problemas que ilustra lo comentado en este apartado.



Autonomía de los IES

Sí, tienen autonomía

Pocos familiarizados con lo que estipula el RAI y el RAM

"Todo es bastante prescriptivo, con poca margen de acción"

Valoran equipo asesor normativo

Proponen capacitaciones y actualizaciones en legislación/normativa vigente

Capacitación desde la Consejería de Género

4. Los nuevos diseños curriculares

Como se dijo anteriormente, este grupo focal se realizó exclusivamente en la zona Norte. Participaron 9 docentes y/o autoridades de 7 IES (uno de gestión privada). El grupo focal duró 54 minutos y tuvo como orientación las siguientes preguntas-guía: «¿Qué necesita un egresado al comenzar su vida profesional? ¿Considera que su IES contribuye a desarrollar ese perfil? ¿Qué cambios deberían producirse en la formación para mejorar la relación formación/rol profesional/demanda del mundo del trabajo?», «¿Qué diferencias observa entre los diseños actuales y los que se hallan en elaboración?» y «¿Qué aspectos deberían considerarse,

atendiendo a las trayectorias estudiantiles, durante la transición entre los diseños vigentes y nuevos?». En atención al tiempo, quedó sin tratar la pregunta guía «¿Qué acciones podrían implementarse para fortalecer la implementación de los nuevos diseños?».

Antes de presentar los resultados, sería pertinente aclarar algunas cuestiones acerca del discurrir de la actividad que los afectaron: i) el grupo fue más breve de lo recomendado, por lo que no se trataron todos los tópicos y uno de ellos —el tercero— fue tratado muy brevemente (no más de 5 minutos) y ii) en algunos casos, no hubo acuerdo suficiente como para considerar lo dicho como un resultado transversal sino, más bien, como «algo dicho».

Dadas estas condiciones, se ha optado por considerar los resultados de dos modos: i) aquellos más próximos a la idea misma de *resultado*, es decir, intervenciones transversales (con apoyo de varios o de la mayoría de participantes) y ii) aquellos que solo pueden considerarse como «cosas dichas», es decir, la intervención de un participante sin apoyo del resto de participantes (caso en el que resulta inadecuado generalizar, aunque se mantiene cierto valor testimonial).

Respecto de las preguntas-guía «¿Qué necesita un egresado al comenzar su vida profesional? ¿Considera que su IES contribuye a desarrollar ese perfil? ¿Qué cambios deberían producirse en la formación para mejorar la relación formación/rol profesional/demanda del mundo del trabajo?», los participantes mencionan inserciones laborales diferenciales por carrera. Carreras como Educación inicial, Educación especial, Educación primaria, Educación secundaria, Geografía, Historia y Matemática tienen una rápida inserción laboral. En algunos casos, como Educación inicial y Educación primaria, anterior al egreso. Esto, como se vio en los grupos del Sur, dificulta la prosecución de la carrera. La inserción no es necesariamente en docencia, sino también en puestos en los que se requieren las habilidades que estas promueven. En otras carreras, como Historia, Física y Química, la inserción es más difícil.

Por otro lado, los participantes consideran que los egresados de los IES son bien valorados debido, entre otras cosas, a habilidades no específicas —como capacidad de adaptación, creatividad y compromiso—. Al respecto, una participante dice: «Llanto de los docentes, llanto de los niños porque han encontrado esa contención que necesitaban».

Con todo, estos resultados deberían respaldarse con estudios sistemáticos que aborden la inserción laboral de forma longitudinal (es decir, a, por ejemplo, los 2, 4 y 6 años del egreso y considerando puesto de trabajo, tipo de trabajo (relación de dependencia, cuenta propia, etc.),

ingreso, garantías laborales (cobertura de salud, aportes jubilatorios, etc.), competencias adquiridas durante el ejercicio profesional, etc. Mientras tanto, la información es anecdótica o, en el mejor de los casos, incompleta.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«En general, y creo que debe ser algo común a Valle de Uco, [el estudiante] comienza a tener inserción laboral antes del egreso. La demanda es importante».

«En la modalidad Especial, los chicos, desde segundo año, tercer año, *son requeridos*. Los convocan. Nosotros..., por ahí, o los *profes* son reticentes frente a esto porque, a veces, les dificulta en su cursado. Pero tiene una incorporación bastante rápida en Especial, [...] en Primaria. Cuesta un poco más Química».

«Hicimos un relevamiento respecto de la inserción laboral [de nivel inicial]. Casi el 80% está trabajando actualmente y *antes* de recibirse».

«Hay muchas docentes que manifestaron, ya egresadas, que, si bien, quizás, no están dando clases, están haciendo *otro tipo* de funciones, *inherentes* a la carrera: formación [...], formación de juegos, psicomotricidad... La carrera, a veces, es un *peldaño* para seguir avanzando en otras especializaciones».

«Nos vienen a pedir al instituto chicas para que acompañen en la hora de lactancia. [...] A las chicas les sirve como experiencia de la profesión».

«Nosotros tenemos profesorado de educación inicial y primaria. Y, en ambos profesorados, la inserción laboral es *altísima*».

Los participantes destacan —y esto sí puede considerarse un resultado— los electivos como una «herramienta valiosísima», en palabras de un participante, para: i) complementar la información; ii) atender de forma rápida a emergentes y iii) permitir que los estudiantes orienten su carrera. En este sentido, los participantes sugieren conservarlos en los nuevos diseños. Finalmente, los participantes destacaron la importancia

de que educación sexual integral (ESI) sea un espacio no electivo, transversal y claramente regulado en términos formales.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«Las electivas, en los diseños anteriores, no solo tenían, como sentido, actualizar [...], sino irle formando al docente la capacidad de ir dirigiendo el perfil y lo que quiere, en lo que le gustaría formarse. [...] Las electivas tenían *ese sentido*: generar la autonomía [...]. El segundo punto era ir complementando, si fuera necesario, algunas instancias porque, obvio, los diseños tienen..., algunos 10 años; algunos, 15».

«Está bueno que en la formación y en el diseño se tomen ya algunos emergentes, que dejaron de ser emergentes, *y son problemáticas*. Pero no quitar ese espacio de electivas por la dinámica que le imprime a la formación. [...] Creo que es importante sostenerlas».

«En el X, se usaban las electivas para orientar hacia el mundo del deporte o hacia el mundo de la salud. No solo son una herramienta valiosísima para *actualizar* los diseños curriculares o suplir problemáticas que se detectan en territorio [...]. Las electivas son, para mí, una de las mejores cosas que tienen los diseños curriculares. Y no se han perdido, por suerte».

«La formación en ESI ya debería ser [...] algo *no electivo*. Y debería ser, no solo transversal, sino que debería estar en todos los años».

Respecto de la segunda pregunta-guía («¿Qué diferencias observa entre los diseños actuales y los que se hallan en elaboración?»), los participantes hacen notar que no tienen información suficiente para juzgar los nuevos diseños. En este punto, se produjo el largo intercambio entre dos participantes. Una de ellas sostenía que se dio posibilidad de participación y que los IES no respondieron a ella, mientras que la otra participante decía, en sus palabras: «No nos enteramos».

«No conozco la última versión. Quizás en la última versión, esto [un faltante en la formación, a juicio de la participante] ya está superado».

«Estamos aquí sin conocer todos los doc., todos los diseños. Al interior de las instituciones, cada uno sabe de... sociales, otro sabe de... la propuesta artística... Ha estado *muy atomizado*. No hemos tenido *participación*».

Este resultado, por la dinámica grupal que se produjo, debería ser tomado con cautela, aunque apunta a la necesidad de una comunicación más fluida.

Finalmente, respecto de la pregunta-guía «¿Qué aspectos deberían considerarse, atendiendo a las trayectorias estudiantiles, durante la transición entre los diseños vigentes y nuevos?», los participantes coinciden, en línea con lo dicho, en la necesidad de una mayor participación en el proceso y en una comunicación más fluida entre la CGES y los IES a este respecto.

Algunos extractos que evidencian este resultado son:

«[Mi sugerencia es] que nos alcancen, lo más pronto posible, el borrador y nosotros lo hagamos analizar con detenimiento con los *profes* y que haya un ida-y-vuelta».

«Mayor participación. Porque, por ahí, cuando los grupos son reducidos, queda en la mirada de algunas personas, que tienen un concepto y lo quieren poner ahí y, si no tenemos la participación de los demás para abrir un poco más el abanico...».

«Sería interesante tener el borrador. Si no, pasa esto: los coordinadores, a veces, sabemos, pero los referentes de las áreas no. [...] Si ahora hay un borrador, sería interesante ponerlo en conocimiento».

En la página siguiente, el árbol de problemas que ilustra lo comentado en este apartado.



*Los electivos: «herramienta valiosísima»,
Educación sexual integral (ESI) como espacio transversal*

Nuevos diseños curriculares

Mantener la comunicación más fluida

La información ha estado muy atomizada

Es un proceso que requiere de mayores niveles de comunicación y participación

Proponen disponer de los borradores para socializarlos en los IES

5. Conclusiones

Este informe presenta los resultados de trabajos empíricos acerca de cuatro temas relevantes para el nivel superior y, así, contribuyen a su discusión con base en evidencia local. Adicionalmente, muestra el valor de la consulta a informantes clave, por parte de la CGES, para la toma de decisiones. Finalmente, se destaca la necesidad de avanzar en la investigación y la discusión de dichos temas.