

Liderazgo distribuido: plan de mejora para revertir la desvinculación en formación de profesorado

Distributed Leadership: Improvement Plan to Reverse Teacher Training Student Dropout

Liderança distribuída: plano de melhoria para reverter o abandono escolar na formação de professores

 Valeria Susana Silva Sánchez¹

 Nelky Daisy Imbert Romero²

¹ Consejo de Formación en Educación; Dirección General de Educación Técnico Profesional; Dirección General de Educación Secundaria

² Universidad ORT

Recibido: 23/10/2023

Aceptado: 10/04/2024

Autor de correspondencia:

Valeria Susana Silva Sánchez,
valeriasilva@adinet.com.uy

Cómo citar:

Silva Sánchez, V. S., & Imbert Romero, N. D. (2024). Liderazgo distribuido: plan de mejora para revertir la desvinculación en formación de profesorado. *Páginas de Educación*, 17(1), e3719. <https://doi.org/10.22235/pe.v17i1.3719>

Disponibilidad de datos:

El conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio no se encuentra disponible.

Nota: Este artículo forma parte del dossier temático “Imaginando un liderazgo educativo para un mundo nuevo”, editado en colaboración con la revista *Perspectiva Educacional* (Chile).

Resumen: El presente estudio se basa en el liderazgo educativo desde un enfoque de liderazgo distribuido para la mejora educativa. El problema investigado es la desvinculación estudiantil en formación docente, y el objetivo del estudio es conocer las causas de la desvinculación temprana para abordarla a través de un plan de mejora, cimentado en la gestión a través del liderazgo distribuido. La metodología utilizada es la investigación educativa aplicada con el enfoque estudio de caso, de corte cualitativo con aportes de técnicas cuantitativas que enriquecieron el enfoque. Las técnicas cualitativas fueron las entrevistas y el análisis de documentos. Como complemento, se empleó la técnica de encuesta. Se aplicaron dos cuestionarios, uno a los docentes y otro a los estudiantes del grupo estudiado. Los resultados muestran que la desvinculación se debe a factores personales de los estudiantes, pero también a factores intrínsecos generados por el sistema educativo. La investigación concluye con el diseño de acciones que buscan abordar el problema con el involucramiento y participación de los docentes y de los estudiantes, a partir del liderazgo del director que lo comparte y distribuye para, de esta forma, revertir la situación a través del plan de mejora.

Palabras clave: liderazgo distribuido; desvinculación; formación docente; plan de mejora.

Abstract: This study is based on educational leadership from a distributed leadership approach for educational improvement. The problem researched is the dropout of students in teacher training and the aim of the study is to know the causes of early dropout to address them through an improvement plan based on management through distributed leadership. The methodology used is applied educational research with a case study approach, qualitative with contributions from quantitative techniques that enriched the approach. The qualitative techniques were interviews and document analysis. As a complement, the survey technique was used. Two questionnaires were applied, one to the teachers and the other to the students of the group studied. The results show that disengagement is due to personal factors of the students, but also to intrinsic factors generated by the educational system. The research concludes with the design of actions that seek to address the problem with the involvement and participation of teachers and students, based on the leadership of the principal who shares and distributes it in order to reverse the situation through the improvement plan.

Keywords: distributed leadership; dropout; teacher training; improvement plan.



Resumo: Este estudo baseia-se na liderança educacional a partir de uma abordagem de liderança distribuída para a melhoria educacional. O problema investigado é o abandono estudantil na formação de professores e o objetivo do estudo é descobrir as causas do abandono precoce para abordá-las por meio de um plano de melhoria fundamentado na gestão através da liderança distribuída. A metodologia utilizada foi a pesquisa educacional aplicada com uma abordagem de estudo de caso, de caráter qualitativo, com contribuições de técnicas quantitativas que enriqueceram a abordagem. As técnicas qualitativas foram as entrevistas e a análise de documentos. Como complemento, foi utilizada a técnica de pesquisa por questionário. Foram aplicados dois questionários, um para os professores e outro para os alunos do grupo estudado. Os resultados demonstram que o abandono escolar se deve a fatores pessoais dos estudantes, mas também a fatores intrínsecos gerados pelo sistema educacional. A pesquisa conclui com a elaboração de ações que buscam abordar o problema com o envolvimento e a participação de professores e alunos, a partir da liderança do diretor, que compartilha e distribui a fim de reverter a situação por meio do plano de melhoria.

Palavras-chave: liderança distribuída; abandono escolar; formação de professores; plano de melhoria.

Implicaciones prácticas: Frente al problema de los estudiantes que no finalizan la carrera docente y dejan de concurrir durante el primer año de profesorado, es fundamental, para lograr revertir la situación, que los docentes y los estudiantes se involucren a través de la reflexión y generación de diversas acciones que acompañen el camino de los estudiantes por su carrera, apoyándolos en lo académico a través de diversas formas de enseñanza que sean alternativas e innovadoras. Para ello es de suma importancia que la gestión de la institución se centre en el rol de directivo que involucra, colaborativamente, al resto de los actores en la reflexión, búsqueda y diseño de la mejora de la situación a través de esa práctica. Para lograr que los estudiantes quieran continuar en una institución educativa, los cambios deben surgir desde la propia institución, y el diseño de esos cambios solo se logrará si se involucra al cuerpo docente y a los propios estudiantes. No alcanza con diagnosticar los problemas y las fallas del sistema, sino que es necesario reflexionar desde el liderazgo compartido sobre cuáles son los principales aspectos que cambiar para que la comunidad educativa diseñe e implemente ese cambio. Diagnóstico, reflexión y acción desde un plan de mejora son tres mojones necesarios para que la transformación ocurra.

Introducción

La desvinculación de los estudiantes del sistema educativo uruguayo continúa siendo un problema del que la educación superior (ES) no está exenta, y en particular la formación docente inicial, así como tampoco lo está a nivel internacional.

En Uruguay, de cada tres estudiantes ingresantes a la ES, dos abandonan sus estudios, mayoritariamente el segundo año de cursado de la carrera o antes (Boado et al., 2011). A nivel internacional, Tinto (2021) indica que en Estados Unidos alrededor del 40 % de la deserción estudiantil de la universidad se produce en primer año, lo que pone de manifiesto que es un problema que trasciende la realidad de Uruguay.

En relación con formación docente (FD), las estadísticas presentadas por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) muestran una matrícula muy descendida en los egresos, más aún si se compara con los ingresos. En la Tabla 1 se presenta la evolución.

Tabla 1

Panorama de la matrícula, ingreso y egreso del profesorado a nivel nacional

Año	Matrícula	Ingreso	Egreso
2012	14,709	S/D	760
2013	15,861	S/D	690
2014	15,799	S/D	627
2015	12,968	S/D	726
2016	15,228	S/D	718
2017	14,521	4915	786
2018	16,695	S/D	5,810
2019	18,207	5606	752
2020	20,925	6158	957

Fuente: Adaptado de Ministerio de Educación y Cultura (2021).

El presente estudio se realiza durante el año 2022, en un primer año de profesorado de un instituto de formación docente (IFD) de la zona metropolitana que depende del Consejo de Formación en Educación (CFE) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) de Uruguay. La modalidad de cursado es semipresencial, lo que implica que los estudiantes cursen las asignaturas del núcleo de formación común de manera presencial y el resto de forma virtual.

El problema se selecciona de una serie de dificultades que demanda la institución. Según plantean, a lo largo del tiempo, el porcentaje de estudiantes que se desvincula del profesorado en primer año es muy alto, lo que se confirma con la evolución de la matrícula de ingresos y egresos del IFD estudiado, y que se puede observar en la Tabla 2, basada en los datos del MEC (2012-2020).

Tabla 2

Panorama de la matrícula, ingreso y egreso del instituto de formación docente estudiado

Año	Matrícula	Ingreso	Egreso
2012	57	S/D	3
2013	90	S/D	4
2014	108	S/D	2
2015	76	S/D	1
2016	105	S/D	2
2017	102	28	0
2018	107	40	S/D
2019	137	46	10
2020	152	44	8

Fuente: Silva Sánchez (2023).

Con relación al grupo específico que se ha estudiado, la desvinculación durante el año 2022 es alta, alcanzando más del 40 %. Los datos se muestran en la Tabla 3.

Tabla 3

Evolución de la desvinculación de 1.º de profesorado en el IFD estudiado en el transcurso del año 2022

	Inscriptos en marzo	Realizan el primer parcial de alguna asignatura en julio	Asisten después del receso de julio
Número de estudiantes	49	31	28
Porcentajes	100 %	63,2 %	57,1 %

Fuente. Silva Sánchez (2023).

No obstante, la ANEP (2022) plantea que en estos últimos años hay una tendencia a que descienda el porcentaje de estudiantes inscriptos en primer año y que crezca el de los inscriptos en los años siguientes, aunque afirma que hay que ser cautelosos “en el análisis de estas tendencias, que aun cuando tienden a consolidarse, son relativamente incipientes para avanzar en conclusiones definitivas” (ANEP, 2022, p. 58).

La desvinculación en la educación superior

Es importante definir los términos desvinculación y rezago, a la vez de distinguirlos. La desvinculación es una situación permanente del estudiante, que puede implicar la revinculación; y el rezago implica mayor requerimiento de tiempo en la trayectoria educativa del estudiante, pero vinculado con el centro, con posibilidad de continuar sus estudios y finalizarlos (Acevedo, 2018).

No obstante, “ni el abandono ni la desafiliación educativa son estados definitivos, irreversibles” (Acevedo, 2018, p. 12), ya que existen estudiantes que se mantienen desvinculados por un tiempo determinado y se reafilian al sistema educativo. El autor agrega que no es simple precisar si la interrupción de los estudios es definitiva o transitoria (Acevedo, 2018).

Para referir al fenómeno de la desvinculación es ineludible referir al término persistente que “es una forma de referir a la motivación del estudiante” (Tinto, 2021, p. 3). El autor agrega que la “motivación es clave para la persistencia” (Tinto, 2021, p. 3).

Autores como Maccagno et al. (2017) plantean que la deserción “se presenta inevitablemente como un signo que interpela a las políticas académicas vigentes” y es la institución educativa quien “está ante el desafío de imaginar un conjunto de métodos y estrategias que intervengan para garantizar, junto con una política de ingreso irrestricto, la permanencia e integración institucional” (Maccagno et al., 2017, p. 9).

Tinto (2021) plantea que el sistema educativo tiene la obligación de concretar acciones para que los estudiantes de ES quieran permanecer vinculados. Los estudiantes “deben querer persistir y estar motivados para hacerlo, de lo contrario, hay pocas razones para que gasten el esfuerzo y, a veces, recursos considerables para perseverar” (p. 3). Sin embargo, el autor afirma que existen factores que afectan la persistencia de los estudiantes, “pero la mayoría de estos, como las responsabilidades familiares o laborales y las emergencias financieras, son eventos externos que alejan a los/as estudiantes de la perseverancia. No son el resultado directo de su experiencia en la universidad” (Tinto, 2021, p. 3).

En la misma línea, Acevedo (2018) sostiene que la institución educativa no debe encarar el problema de la desvinculación estudiantil desde el abandono, porque se centra en las dificultades personales que poseen los estudiantes, sino que debe enfocar el problema para retener a los estudiantes por medio de estrategias que los motiven a persistir.

Las universidades, según Tinto (2021), deben considerar la forma de enseñar el currículum al comienzo de la carrera, porque “la relevancia de lo que se les pide a los/as estudiantes que estudian en el primer año no siempre es evidente, al menos no para ellos/as” (Tinto, 2021, p. 8). Por su parte, Acevedo (2018) afirma que la institución muestra ser endeble en relación con el fracaso estudiantil porque no cumple con su cometido, fundamentalmente en lo académico, al mismo tiempo que

demuestra fallas en la gestión. No obstante, el sistema educativo no es consciente de ello, muy por el contrario, traslada la responsabilidad del fracaso a los propios estudiantes y a sus dificultades personales (Acevedo, 2018).

En este contexto, se torna imperioso que las instituciones educativas tomen conciencia de que “las dificultades académicas son parte integrante de la experiencia del primer año” (Tinto, 2021, p. 7), al mismo tiempo que brinden “apoyo académico temprano en el primer año antes de que las dificultades de los/as estudiantes socaven su motivación” (Tinto, 2021, p. 7).

En síntesis, es tiempo de que las instituciones educativas, y el sistema educativo en general, se hagan cargo de la responsabilidad que les corresponde respecto a la desafiliación y al abandono estudiantil, y que comprendan que el intento de retener a los estudiantes no es coherente con la realidad que ellos experimentan, lo que los lleva a tener motivos de sobra para no querer continuar su carrera en el centro educativo o en ese sistema (Acevedo, 2018).

Garbanzo (2007) entiende que son muchos los factores que repercuten en el rendimiento académico estudiantil, por lo que es multicausal. Los determinantes institucionales, sociales y personales inciden en el logro de la calidad educativa que se pretende alcanzar.

Diversos autores enumeraron los factores que inciden en la desvinculación estudiantil en la ES. Debera et al. (2004) indican que, entre las causas del bajo rendimiento académico, se encuentran variables familiares (ingreso familiar y formación de sus padres); variables institucionales (inversión en relación con el número de estudiantes, ambiente académico, recursos docentes); variables personales (género, edad, escolaridad, trabajo, exigencia de tiempo extra para estudiar); y variables regionales (influencia de la zona donde se ubica la institución).

Por su parte, hay factores que afectan la persistencia de los estudiantes, “pero la mayoría de estos, como las responsabilidades familiares o laborales y las emergencias financieras, son eventos externos que alejan a los/as estudiantes de la perseverancia. No son el resultado directo de su experiencia en la universidad” (Tinto, 2021, p. 3).

Pelerino Rodés (2021) clasifica los factores que inciden en la desvinculación de los estudiantes universitarios en institucionales (forma de aprobación del curso, contenido de las asignaturas, formación de los docentes, evaluación, clima institucional, plan de estudios, horarios, entre otros); individuales (independencia del hogar paterno, trabajo, constitución familiar, sexo, edad); y socioeconómicos (procedencia de la institución de educación media, nivel educativo de sus padres).

Para abordar el problema de la desvinculación, se dividirán los factores que influyen en dos grupos: los extrínsecos a la institución, entre los que se encuentran los individuales, familiares y regionales; y los intrínsecos a la institución, que abarcan tanto el IFD estudiado como el plan de estudio o el sistema educativo en general.

Revertir la desvinculación desde el liderazgo distribuido

El presente estudio se basa en el liderazgo educativo desde un enfoque de liderazgo distribuido para la mejora del problema (la desvinculación de los estudiantes de 1.º de profesorado) a través de un plan que se acordó entre la investigadora principal y el equipo impulsor que sugirió el director del IFD, porque “la mejora educativa involucra interacciones entre individuos en contextos escolares, lo cual conlleva roles de liderazgo y su eminente distribución” (Queupil & Montecinos, 2020, p. 97).

El equipo que implementó el plan estuvo constituido por tres figuras relevantes de la institución, entre los que se encuentran una docente orientadora educativa (DOE); la secretaria de la institución, que además es docente del grupo estudiado; y el bibliotecólogo, con quienes el director distribuye y comparte su liderazgo, práctica “más democrática, ‘dispersada’ en el conjunto de la organización” (Bolívar, 2010, p. 83).

Se parte de la idea de que el liderazgo distribuido es “el medio para construir sistemas organizacionales sabios y relaciones inteligentes, considerando, que tanto los líderes como los colíderes aprenden a motivar, organizar, pensar y repensar [reflexionar] durante el crecimiento de la organización” (Ruiz Salazar et al., 2022, p. 251).

Desde esta concepción de liderazgo distribuido se intentará involucrar a los docentes y estudiantes para que realicen diversas acciones desde la dimensión pedagógico-didáctica, de acuerdo con la clasificación que realizan Frigerio et al. (1992); que reviertan la desvinculación de los estudiantes, porque, como plantea Bolívar (2010), “la creación de una cultura centrada en el aprendizaje de los

alumnos requiere: promover la cooperación y cohesión entre el profesorado, un sentido del trabajo bien hecho, desarrollar comprensiones y visiones de lo que se quiere conseguir” (p. 84).

Por otra parte, la investigación hará foco en los factores intrínsecos al sistema educativo y a los extrínsecos que, aun cuando no se encuentran en la órbita institucional, se pueden abordar desde la dimensión pedagógico-didáctica para revertir la situación de desvinculación estudiantil.

Para revertir el problema de la desvinculación y acercar a los estudiantes a la motivación para persistir, la institución educativa debe brindarles “apoyo académico temprano, a veces tan pronto como el verano anterior al ingreso a la universidad, puede mejorar el rendimiento académico de los/as estudiantes” (Tinto, 2021, p. 6), para que puedan “mejorar su percepción sobre su capacidad para triunfar y, a su vez, su motivación para perseverar” (Tinto, 2021, p. 6). Sin embargo, los logros “del liderazgo en el aprendizaje de los alumnos dependerán mucho tanto de las prácticas desarrolladas como de que el liderazgo esté distribuido o compartido y de sus decisiones sobre a qué dimensiones de la escuela dedicar tiempo y atención” (Bolívar, 2010, p. 84).

Al mismo tiempo, si se pretende lograr que los estudiantes continúen vinculados a sus estudios, es impostergable que las instituciones educativas deban “revisar su currículum del primer año, si no en el contenido, en la forma en que se enseña. La relevancia de lo que se les pide a los/as estudiantes que estudian en el primer año no siempre es evidente, al menos no para ellos/as” (Tinto, 2021, p. 8).

Por otro lado, el autor plantea que las universidades deben procurar que los estudiantes perciban que pueden alcanzar el éxito y que poseen habilidades para lograrlo (Tinto, 2021, p. 6). Como ya se mencionó, el autor propone el apoyo académico previo al ingreso de cursar la carrera, incluso apoyo durante el primer año del tránsito por la institución.

En la misma línea, Baráibar (2014) plantea que entre las estrategias del sistema educativo se debe aspirar al fortalecimiento de los docentes de primer año, a la vez que “realizar encuentros de introducción para el ingreso a la ES desde los bachilleratos” (p. 170).

Asimismo, el apoyo que se les brinde a los estudiantes puede ser “mediante la utilización del aprendizaje basado en problemas y proyectos que requieren que los/as estudiantes apliquen el contenido del curso para resolver un problema significativo o completar un proyecto significativo” (Tinto, 2021, p. 9). A su vez, el autor propone que los cursos deben estar “vinculados por un tema, problema o proyecto que conecta los cursos de la comunidad de aprendizaje para que el aprendizaje en un curso esté vinculado a lo que se está aprendiendo en los otros cursos” (Tinto, 2021, p. 9), de esta forma se genera un aprendizaje interdisciplinario sobre un tema (Tinto, 2021).

Coincidentemente, Baráibar (2014) agrega que es necesario abordar el problema de la desvinculación desde el plano académico y “potenciar el trabajo con pares para el acompañamiento de los estudiantes iniciales” (p. 170). Asimismo, la “instrucción complementaria” (Tinto, 2021), que es un soporte adaptado a las disciplinas que presentan niveles elevados de reprobación, es brindada por docentes o estudiantes para acompañar el curso y brindar asistencia en las técnicas de aprendizaje y de estudio para alcanzar el éxito en la asignatura (Tinto, 2021).

Las posibles acciones educativas que se propongan para revertir la desvinculación, como parte de la mejora de la educación que brinda el centro, “se está convirtiendo en una prioridad cuya responsabilidad no puede recaer de manera exclusiva en la dirección” (Bolívar, 2010, p. 91). Es imperioso que tanto la comunidad educativa en general como los docentes en particular se comprometan con esa tarea a través del liderazgo compartido (Bolívar, 2010).

El objetivo de la investigación es revertir la desvinculación temprana de los estudiantes de 1.º de profesorado a través de un plan de mejora organizacional (PMO) basado en el liderazgo distribuido. Ese liderazgo buscará favorecer “los aprendizajes de los estudiantes” (Ahumada et al., 2017, p. 8), para lo que se deberá “desarrollar equipos de liderazgo y distribuir tareas formalmente dando forma institucional a largo plazo mediante estructuras de equipo” (Pont et al., 2008, p. 98).

Para el logro de este objetivo se plantean las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los factores intrínsecos al sistema educativo que generan la desvinculación de los estudiantes de 1.º de profesorado? ¿Qué acciones podrá llevar adelante la institución, desde el liderazgo distribuido, para revertir el problema de la desvinculación?

Metodología

Para el logro del objetivo general, revertir la desvinculación temprana de los estudiantes de 1.º de profesorado a través de un plan de mejora organizacional (PMO), se hace necesario conocer las

causas intrínsecas al sistema educativo en general y al instituto en particular que generan esa desvinculación temprana. A su vez, se torna muy necesario que los docentes reconozcan la responsabilidad que tienen desde su rol sobre el problema, para que así se comprometan en el diseño y ejecución de acciones que propendan a revertir la situación.

El estudio se enmarca en la investigación educativa aplicada “que tiene como propósito la resolución de problemas en situaciones cotidianas” (Questa-Tortero et al., 2022, p. 16). Por otro lado, “habilita a la realización de intervenciones situadas, y también ubica a los investigadores en una posición de privilegio, para reflexionar sobre el impacto de sus propias acciones en el escenario estudiado” (Kemna et al., 2022, p. 98), lo que permite generar acciones desde el lugar de liderazgo distribuido en la búsqueda de la mejora del problema expuesto en los apartados precedentes.

El método escogido es el estudio de caso que “posibilita la investigación aplicada, es decir, la propuesta de alternativas de intervención, para la mejora de la situación diagnosticada” (Questa-Tortero et al., 2022, p. 50).

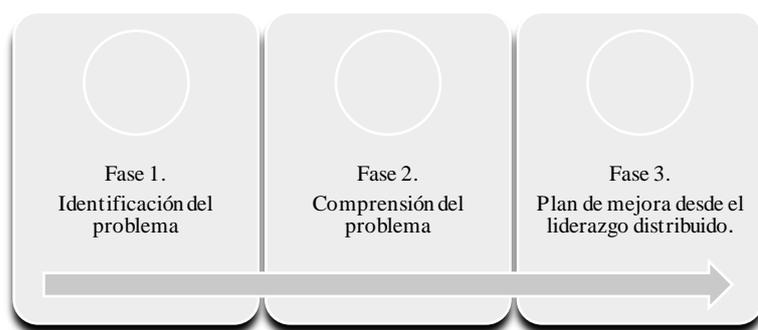
Asimismo, el enfoque de la investigación es cualitativo porque, de acuerdo con distintos autores (Hernández et al., 2014; Flick, 2007), se busca entender y comprender el problema abordado, que es complejo, para revertirlo o generar conocimiento relevante para brindar soluciones posibles. La investigación se complementó con técnicas que corresponden al método cuantitativo, lo que la enriquece (Cea D’Ancona, 1998).

La investigación se dividió en tres etapas. En la primera se recogió la demanda institucional a través de dos entrevistas exploratorias (al director del centro y a una de las DOE) y del análisis de diversos documentos para identificar el problema a investigar. Se escogió entrevistar al director porque es el líder pedagógico de la institución, y a la DOE porque hace más de veinte años que es efectiva en la institución y su rol es de acompañamiento permanente de los estudiantes.

En la segunda etapa de comprensión del problema se efectuó una entrevista en profundidad a la secretaria del instituto, quien acompaña al director en la gestión y, además, es docente del grupo seleccionado para realizar la investigación, que es el 1.º de profesorado. También se aplicaron dos encuestas: una a los 23 estudiantes del grupo estudiado que permanecen vinculados a la institución y otra a los cinco docentes del núcleo de formación profesional común (NFPC). Solo se aplicó la encuesta a esos docentes porque pertenecen a las asignaturas que los estudiantes cursan en el IFD de forma presencial.

La última etapa concluye con el diseño de un PMO que se elabora en conjunto con actores de la institución, con quienes el director comparte y distribuye el liderazgo. La Figura 1 resume las etapas.

Figura 1
Etapas de la investigación



La herramienta utilizada como analizador de la realidad y del contexto de la institución es la matriz FODA (fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas): “Esta técnica es un instrumento analítico que permite presentar en forma clara y consistente la realidad objetiva de una institución o grupo, por áreas, dependencias, secciones u órganos que la componen” (Romano Núñez, 2014, p. 41).

En la etapa exploratoria, donde se quiso detectar el problema a investigar, se aplicó la técnica entrevista, que “posibilita conocer, a partir de una serie de manifestaciones verbales, las percepciones de la persona entrevistada en torno a un objeto de estudio” (Fàbregue et al., 2016, p. 13), y que “se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por ética o complejidad” (Hernández et al., 2014, p. 403).

La primera entrevista exploratoria fue al director (EE1), después de analizarla se realizó otra entrevista a una de las DOE (EE2). De esta forma, según Hernández et al. (2014), “el investigador entrevista a una persona, analiza los datos que obtuvo y saca conclusiones; posteriormente, entrevista a otra persona, analiza esta nueva información y revisa sus resultados y conclusiones” (p. 8).

El propósito de las entrevistas fue recolectar información desde la perspectiva e interpretación de un participante sobre determinado tema, según plantean Fábregue et al. (2016). La entrevista exploratoria “permite al investigador situarse y elaborar un marco de actuaciones futuras” (Bisquerra, 2004, p. 338), por ello se decidió entrevistar al director, quien desde su rol de líder pedagógico tiene una visión abarcadora de la institución y sus problemas. Contrariamente a lo pensado, esta entrevista no arrojó demanda alguna donde focalizar el problema.

Las dos entrevistas se transcribieron textualmente y se analizaron. El instrumento aplicado se diseñó con preguntas elaboradas como un guion porque fueron flexibles, ya que se introdujeron algunas que no estaban planificadas, con base en las propias respuestas de los entrevistados.

Otra técnica utilizada fue el análisis de documentos, porque brinda información que no fue observada por el investigador, además de que “es una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos ya escritos que abarcan una amplia gama de modalidades” (Bisquerra, 2004, p. 349). Para lograr datos objetivos sobre la desvinculación se analizaron los listados de estudiantes que se inscribieron al comienzo del año en cada asignatura del NFPC (AD1) para cursar el 1.º de profesorado, y se compararon con las listas de estudiantes que realizaron el primer parcial obligatorio de cada asignatura (AD2), de este modo se pretendió obtener datos sobre los estudiantes que al mes de julio ya se habían desvinculado. Otros documentos que se analizaron fueron el afiche de la propuesta educativa (AD3), la propuesta educativa del instituto que difundió el centro (AD4), capturas de pantalla de la página web (AD5) y del calendario de exámenes y tutorías del IFD (AD6). Asimismo, se buscó triangular esa técnica con la entrevista para contrastar información.

En la segunda etapa de la investigación se realizó una entrevista en profundidad (EP1) para conocer la opinión de la secretaria de la institución sobre los factores que inciden en la desvinculación de los estudiantes de 1.º de profesorado, así como saber cuáles son las acciones que ha llevado a cabo la institución para revertir el problema. Con este tipo de entrevista se puede “plantear preguntas o hacer observaciones que nos den información definitoria más específica” (Strauss & Corbin, 2002, p. 90).

La secretaria de la institución entrevistada a su vez es docente efectiva y trabaja allí desde hace varios años. Su mirada y opinión es relevante en tanto aporta conocimiento sobre el problema no solo desde lo pedagógico, sino también desde lo administrativo. Asimismo, cuenta con experiencia y compromiso en el acompañamiento y apoyo de la trayectoria educativa de los estudiantes.

Con las técnicas cualitativas mencionadas se buscó obtener información que esclareciera la pregunta “¿Cuáles son los factores intrínsecos al sistema educativo que generan la desvinculación de los estudiantes de 1.º de profesorado?”, para generar estrategias desde lo didáctico-pedagógico que busquen revertir el problema, con base en el liderazgo distribuido.

Otra técnica aplicada fue la encuesta, que se escogió para complementar y enriquecer la investigación desde un enfoque cuantitativo, brindándole validez y fiabilidad. A la vez, la encuesta, según Fábregue et al. (2016), permite investigar el problema a través del juicio y la información brindada por los propios participantes. Con esta técnica se pretendió recoger la mayor cantidad de opiniones posibles sobre el problema investigado, abarcando la mirada de los docentes y de los estudiantes, información clave para comprender las causas que generan el problema de desvinculación de los estudiantes. Al mismo tiempo, se logra contrastar datos cuantitativos con los obtenidos a través de las técnicas cualitativas aplicadas en primera instancia, de esta manera se logra la triangulación de los datos.

En las encuestas, el instrumento utilizado fue un cuestionario aplicado a través de Google Forms, uno de ellos a los 23 estudiantes del 1.º de profesorado estudiado, quienes aún se mantienen vinculados al cursado de la carrera (C1), y el otro a los cinco docentes de las disciplinas que componen el NFPC (C2). A través de ambos cuestionarios se pretendió obtener las opiniones y creencias sobre las causas o potenciales causas que generaron o podrían generar la desvinculación. Cea D’Ancona (1998) afirma que la encuesta “constituye una estrategia de investigación basada en las declaraciones verbales de una población concreta” (p. 242).

Los cuestionarios se elaboraron con preguntas cerradas, que “contienen categorías u opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas” (Hernández et al., 2014, p. 217), entre las que hay

de múltiple opción, y una abierta, que “no delimitan de antemano las alternativas de respuesta, por lo cual el número de categorías de respuesta es muy elevado; en teoría, es infinito, y puede variar de población en población” (Hernández et al., 2014, p. 218).

Las técnicas, actores y codificación asignada se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4
Técnicas aplicadas, actores y códigos

Técnica aplicada	Actor	Código
Entrevista exploratoria	Director	EE1
Entrevista exploratoria	DOE	EE2
Entrevista en profundidad	Secretaria	EP1
Análisis documental de las listas de estudiantes inscritos en 1.º de profesorado en marzo por asignatura del NFPC.	DOE	AD1
Análisis documental de las listas de los estudiantes que realizaron el primer parcial, proporcionadas por los docentes de las asignaturas del NFPC.	Docentes del NFPC de 1.º de profesorado	AD2
Análisis documental de afiche de propuesta educativa del centro.	Docente con horas de apoyo a dirección	AD3
Análisis documental de presentación de propuesta educativa del instituto.	Docente con horas de apoyo a dirección	AD4
Análisis documental de capturas de pantalla de la página web del instituto.	Docente con horas de apoyo a dirección	AD5
Análisis documental de captura de pantalla del calendario de exámenes y de tutorías del Instituto brindada por la DOT.	Docente Orientador Tecnológico (DOT)	AD6
Encuesta	Estudiantes de 1.º de profesorado	C1
Encuesta	Docentes de las asignaturas del NFPC	C2

Resultados

Entre los resultados de la investigación se encuentran las características de la IFD estudiada, sintetizadas por medio de la matriz FODA que se utilizó para analizar la información recogida en las entrevistas y en los documentos. Con este analizador se pretende conocer el grado de asunción de responsabilidades que los docentes y la institución tienen sobre la desvinculación de los estudiantes de 1.º de profesorado. Los resultados de la matriz FODA se sintetizan en la Tabla 5.

Tabla 5*Matriz FODA para analizar la información obtenida en la fase exploratoria*

Fortalezas	Debilidades
Grupo docente estable (EE1, EE2)	Espacio e instancias institucionales para la reflexión sobre el nivel de ingreso de los estudiantes (EE2, EP1)
Programa Cineduca (EE1, EE2, EP1, AD5)	
Evaluaciones por proyecto (EE1, EE2, EP1, AD5)	Tiempo para la coordinación de estrategias institucionales para abordar las dificultades de los estudiantes y acompañar sus trayectorias (EE1, EE2, EP1)
Clima institucional muy bueno (EE1, EE2)	
Formación permanente de los docentes (EE1, EE2, EP1, AD5)	
Bibliotecólogo que apoya a los estudiantes en sus tesis (EE2)	
Tutorías docentes para los exámenes de los estudiantes (AD4, AD6)	
Hogar estudiantil (EE2, AD3, AD4, AD6)	
Oportunidades	Amenazas
Comunidad educativa fuerte que trabaja en red (EE1)	Problemas económicos de los estudiantes (EP1, C1, C2)
Locomoción fluida (AD4)	Problemas de cuidado de familiares de los estudiantes (EP1, C1, C2)
Único centro de FD a varios kilómetros (EE1)	Los estudiantes no tienen tiempo extra para realizar las tareas domiciliarias solicitadas o para cursar las asignaturas específicas por plataforma (C1, C2)

Nota. Silva Sánchez (2023).

De acuerdo con la evidencia recogida en las entrevistas, la estabilidad y permanencia de los docentes en el centro educativo ha permitido la generación de un trabajo colaborativo, lo que es una de las principales fortalezas de la institución educativa. Un número importante de ellos coordina metodologías de enseñanza y aprendizaje basadas en proyectos, vinculadas al programa Cineduca.

En consonancia con esto, las evaluaciones se planifican de manera interdisciplinaria, basadas en cortos audiovisuales, que consisten en que los estudiantes produzcan trabajos domiciliarios de diversas asignaturas como alternativa a las metodologías educativas tradicionales.

El plan tutorial para apoyar a los estudiantes para los exámenes es otra de las fortalezas, según plantean los entrevistados, además de que el bibliotecólogo de la institución es una figura relevante en el apoyo a los estudiantes con orientaciones en la tesis final de carrera. Sin embargo, el análisis del calendario de exámenes y tutorías brindada por la DOT (AD6) muestra que solo una docente establece tutorías para los exámenes, solo el día previo.

Otra de las fortalezas del instituto es su hogar estudiantil, que brinda oportunidades de cursado de la carrera a los estudiantes que presentan problemas económicos o de transporte.

El espacio institucional para la reflexión sobre las dificultades a nivel académico con las que los estudiantes ingresan a la ES no se aprecia, por lo que tampoco se observa la generación de estrategias institucionales que las aborden. Ello constituye la principal debilidad de la organización.

Finalmente, los problemas socioeconómicos-familiares que presentan los estudiantes son la principal amenaza que atraviesa la institución, factores que inciden en la desvinculación educativa y en el rezago, entre los que se destaca la escasez de tiempo para estudiar fuera del horario en que asisten al instituto.

Otro de los resultados es que no se reconoce el problema de la desvinculación, “el egreso de nuestra institución [...] es muy alto, casi todos quienes ingresan [...] egresan en poco tiempo, en los tiempos establecidos” (EE1). Sin embargo, en la entrevista a la DOE, sí se reconoce que el IFD tiene problemas de desvinculación estudiantil: “en primer año de profesorado el abandonado es un porcentaje grande, pero eso se mantiene desde siempre. Y ahí hay muchos factores, [...] porque es bastante llamativo por qué en Magisterio no abandonan y en profesorado sí” (EE2).

Un hallazgo es que el problema de la desvinculación de los estudiantes, sobre todo de 1.º de profesorado, lo abordan las DOE: “el seguimiento es más cuerpo a cuerpo con los estudiantes [...] desde el ámbito de las DOE” (EP1), y también se observa que se considera que los problemas tienen que ver con las dificultades personales de los estudiantes, “un llamado, una consulta e intento de brindar, desde todas aquellas posibilidades que puedan estar detrás de esas causales en la mayoría de los casos que hemos detectado la dimensión económica la que más complica” (EP1).

Finalmente, otro resultado en relación con las estrategias que implementa la institución para promover el aprendizaje de los estudiantes es que “si bien hay intercambios entre los docentes, las estrategias de la totalidad no las conozco. Por lo menos voy a hablar desde la experiencia personal y es el trabajo interdisciplinario, trabajar mucho por proyectos” (EP1). Otra opinión es que existen “diversas estrategias, algunas más individuales, otras más colaborativas [...] hay docentes que son más individuales, más conceptuales, hay otros que [...] apuestan más a lo colaborativo, a tareas o a evaluaciones más colaborativas” (EE1).

Del análisis de documentos se desprende que los estudiantes que ingresaron a estudiar la carrera de profesorado eran 49, según muestra las listas de estudiantes inscriptos en 1.º de profesorado en marzo por asignatura del NFPC (AD1), mientras que a través del análisis de las listas de los estudiantes que realizaron el primer parcial, proporcionadas por los docentes de las asignaturas del NFPC (AD2), a julio de 2022, 18 dejaron de cursar, y cuando se realiza la encuesta a los estudiantes, solo 23 asisten.

Factores que favorecen la desvinculación

En relación con la interrogante “¿Cuáles son los factores intrínsecos al sistema educativo que generan la desvinculación de los estudiantes de 1.º de profesorado?”, se obtienen los siguientes resultados.

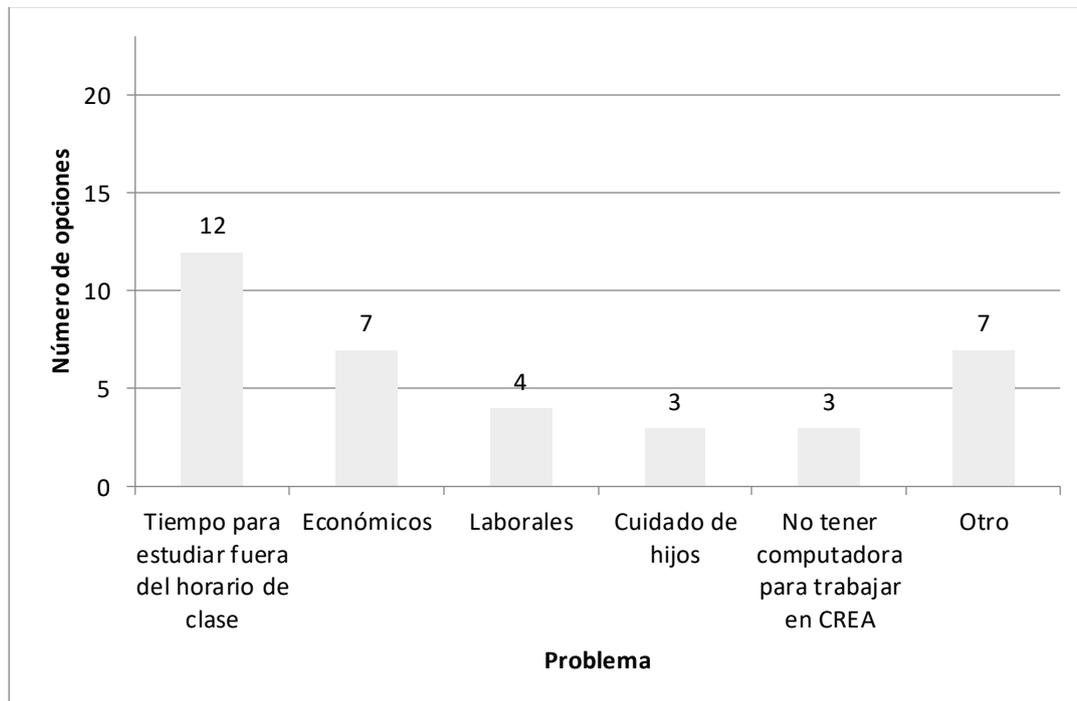
Los factores que inciden en la desvinculación son solamente extrínsecos a la institución educativa: “lo primero es de orden económico, lo segundo a nivel familiar, de organización familiar, [...] el tema del cuidado de las familias, de los hijos, de la organización en general familiar [...] como tercer punto [...] adaptarse a esta modalidad de cursado, [...] algunos empezaron con perspectiva de poder cursar todo virtual, las asignaturas del núcleo común las tienen que venir a cursar al instituto, [...] les dificulta porque no pueden venir” (EP1).

No obstante, en otra de las entrevistas se reconocen factores que inciden en la desvinculación y que son propios del sistema educativo, como “el problema de lecto-escritura [...] recibimos alumnos de algunos programas especiales de culminación del bachillerato, [...] que después enfrentarse a un nivel terciario es un poco difícil” (EE2).

Los resultados del cuestionario aplicado a 23 estudiantes del 1.º de profesorado (C1), frente a la pregunta “¿Cuáles son los motivos personales por los que dejaría de cursar el profesorado que estudia?”, se muestran en la Figura 2. Los motivos expresados por los que seleccionaron la opción “Otro” se presentan en la Tabla 6.

Figura 2

Factores extrínsecos que inciden en la desvinculación, según la opinión de los estudiantes



Nota. Los estudiantes podían elegir más de una opción.

Tabla 6

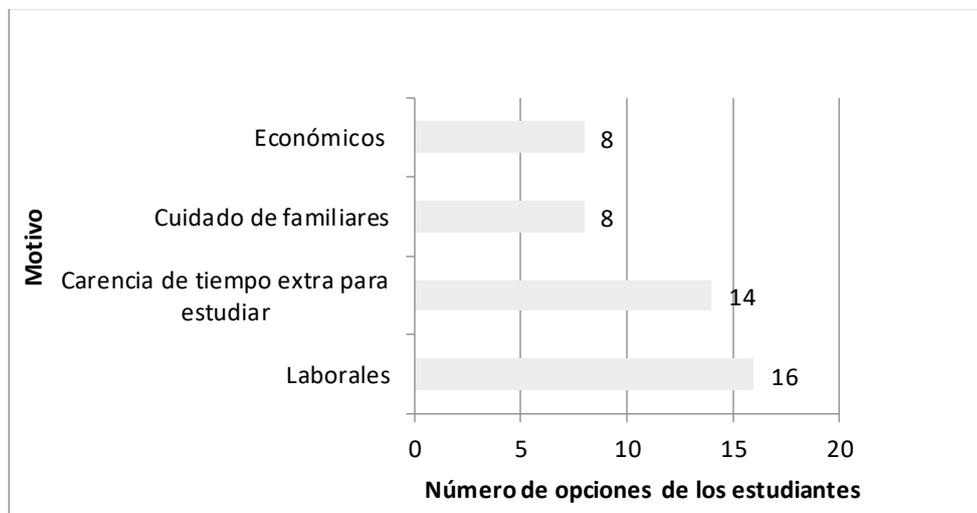
Desglose del motivo "Otro" indicado por los estudiantes

Motivo	Número de estudiantes
Problemas familiares	1
Materia previa	1
No poder salvar las materias	1
Desmotivación	1
No entender la dinámica de una materia, lo que generaba ansiedad y abandonó	1
Aburrimiento	1
No contesta	1

Respecto a los compañeros que se desvincularon del curso por problemas personales, la pregunta "¿Cuáles cree que fueron los motivos?" arroja los resultados que se presentan en la Figura 3.

Figura 3

Motivos personales por los que se desvincularon los estudiantes

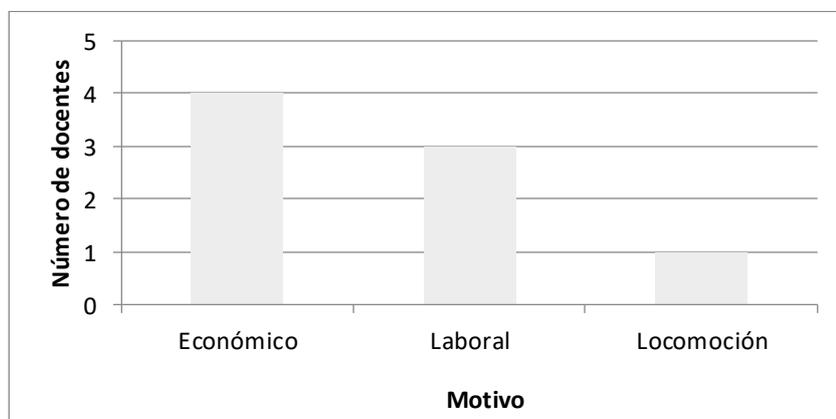


Nota. Las opciones de respuesta podían ser más de una.

Los resultados de la opinión de los cinco docentes encuestados (C2) en relación con la pregunta “¿Cuáles son los motivos personales por los que los estudiantes de 1.º de profesorado abandonan el curso?”, se presentan en la Figura 4.

Figura 4

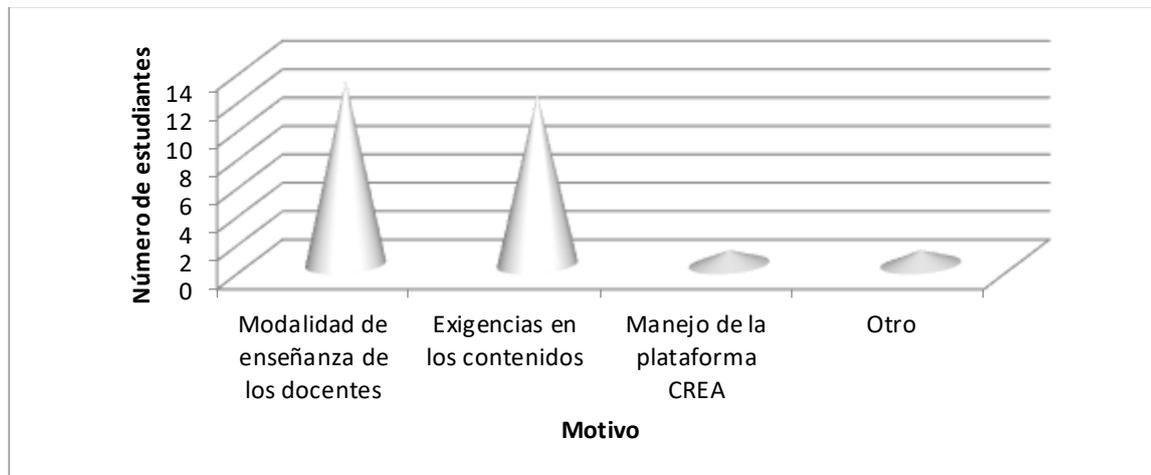
Opinión de los docentes sobre el motivo personal de desvinculación de los estudiantes



Nota. Las opciones de respuesta podían ser más de una.

Otro de los hallazgos obtenidos a partir de las encuestas a los estudiantes y a los docentes se vincula con los factores que, generados por el sistema educativo o el IFD estudiado, repercuten en la interrupción de los estudios de los estudiantes de 1.º de profesorado. Los resultados de la pregunta “¿Cuáles son los motivos generados por la institución o relacionados al plan de estudio por los que dejaría de estudiar el profesorado que cursa?” se presentan en la Figura 5.

Figura 5
Motivo generado por el sistema educativo por el que dejaría de asistir

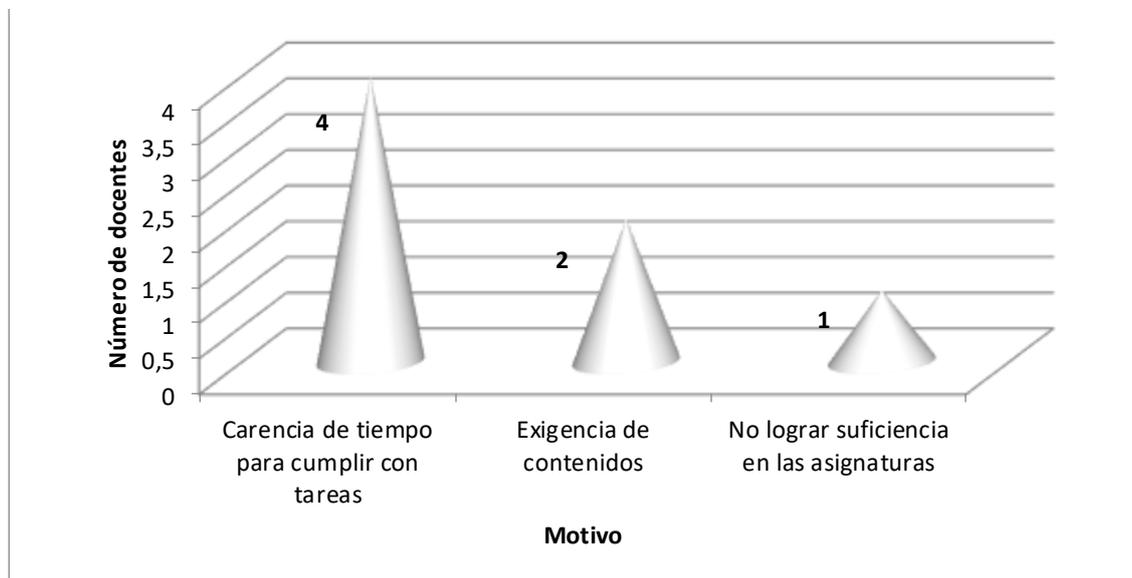


Nota. Las opciones de respuesta podían ser más de una.

Un estudiante que seleccionó la opción “Otro” explicó que es “por las materias específicas en otro centro” (C1).

Las respuestas de los docentes a la pregunta “En su opinión, ¿cuáles son los motivos relacionados con el curso, por los que los estudiantes de 1.º de profesorado abandonan la carrera?” (C2), arroja los resultados presentados en la Figura 6.

Figura 6
Motivos relacionados con el curso por los que los estudiantes abandonan la carrera

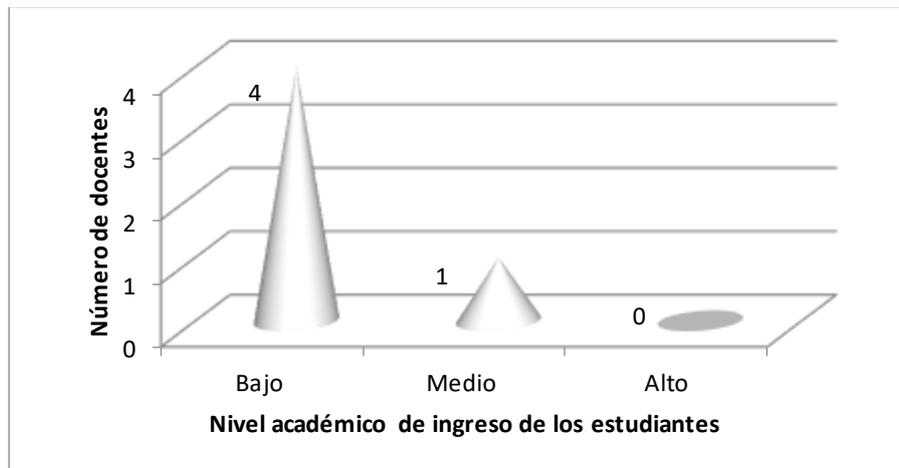


Nota. Las opciones de respuesta podían ser más de una.

Otro hallazgo en relación con los factores intrínsecos al sistema educativo que incide en la desvinculación de los estudiantes es el nivel académico inicial con el que ingresan a la ES. La opinión de los docentes (C2) sobre la pregunta “Según su opinión, ¿cuál es el nivel académico con el que ingresan los estudiantes a 1.º de profesorado?” obtuvo los resultados presentados en la Figura 7.

Figura 7

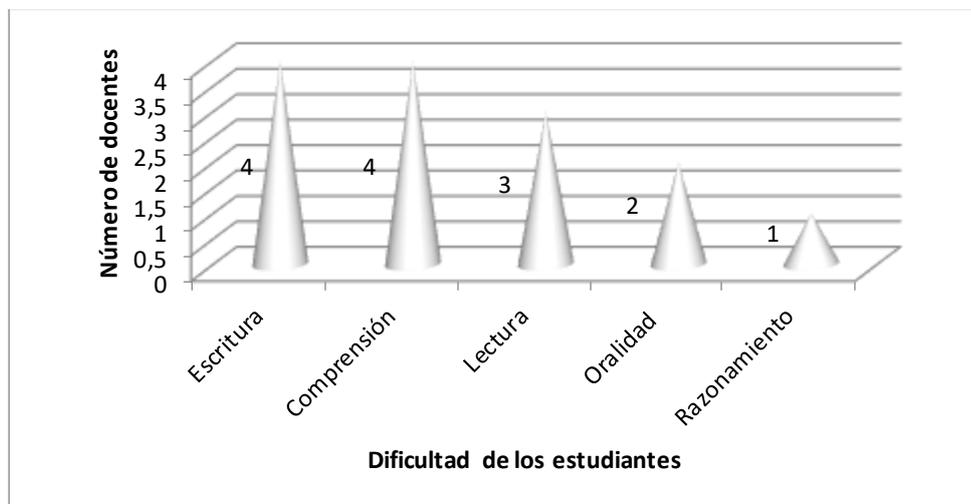
Opinión de los docentes en relación al nivel académico inicial de los estudiantes



Al preguntar a los docentes “Marque las mayores dificultades que presentan” los estudiantes, estos respondieron con los aspectos que se pueden observar en la Figura 8.

Figura 8

Mayores dificultades académicas de los estudiantes



La pregunta abierta que se plantea en el cuestionario a los estudiantes (C1) “Explique qué cambios en relación al plan de estudio de profesorado semipresencial favorecerían la continuidad de la carrera”, arroja los resultados que se presentan en la Tabla 7.

Tabla 7*Cambios del plan que favorecerían la continuidad de las trayectorias educativas*

Categorías	Cambios en el plan de estudio, según la opinión de los estudiantes
Menor exigencia en los parciales y en la calificación de exoneración	Exigencia de los parciales y calificación muy alta para exonerar. Se propone la realización de otro parcial (C1).
	Flexibilidad con respecto a la nota del promedio final, ya que muchas veces el estudiante en lugar de enfocarse en aprender, solamente intenta llegar al promedio (C1).
	Que se baje un poco la nota de exoneración, para que más personas puedan pasar, sin exigir tanto ya que esta carrera exige demasiado y muchas veces por algún motivo personal no se llega a la nota de exoneración (C1).
Método de evaluación y modalidad de trabajo	La exigencia de contenidos, y los métodos de evaluación (C1). Menos exigencias de las Específicas (C1).
	Generar una prueba complementaria en caso de no poder hacer un parcial o alcanzar la nota de promoción (C1).
	Dar prioridad a los trabajos en equipo y así lograr que los que quieran desertar, puedan seguir hacia adelante (C1).
Contención y seguimiento psicológico	Mayor flexibilidad en cuanto a la realización de tareas y parciales (C1).
	Lo que lo haría más leve es la exigencia de los trabajos, puede que a otro que no tenga la misma facilidad o no tenga la misma economía lo pueda perjudicar (C1).
	La contención de los profesores y compañeros (C1).
	Seguimiento psicológico (C1).
Mayor contacto con las asignaturas específicas	La conexión con los profesores de materias específicas ayuda en la asignatura (C1).
	Más apoyo de los docentes de todas las asignaturas, se necesita también lo presencial, ya que hay materias específicas que optan solo por lo virtual (C1).
	Tener más clases sincrónicas por plataforma de las materias que no son presenciales (C1).
	Favorecería a la carrera semipresencial si los y las docentes generaran un acercamiento con los alumnos más allá de una videoconferencia. Que se piense en aquellos que sí pueden asistir al centro de referencia, y realizar encuentros no obligatorios con el fin de conocer a los y las profesoras (C1).
	Mayor contacto entre profesor y alumno, es decir, un mayor seguimiento para visualizar el desempeño académico. Además, que no sean solo tareas, sino también clases grabadas al menos de explicación de las temáticas simulando una clase (C1).
Eliminar los encuentros presenciales	Oportunidad de tener más encuentros presenciales (C1).
	Poder recibir algún apoyo a los estudiantes de forma virtual. Generar por la plataforma mejor interacción entre todos, para llevarlo al aula (C1).
Sin reparos	Menos concurrencia a clases aulas (C1). Eliminar los encuentros obligatorios, debido a que no es posible la concurrencia a todos (C1). No ir a Montevideo (C1).
Sin respuesta	El plan está bien como es (C1).
	[Un estudiante no responde]

Fuente: Silva Sánchez (2023).

La misma pregunta a los docentes (C2) brinda los resultados que se observan en la Tabla 8.

Tabla 8

Cambios del plan que favorecerían la continuidad de la carrera

Categorías	Cambios del plan, según la opinión de los docentes
	No creo que un cambio de plan solucione los casos de abandono (C2).
Modalidad del plan	La continuidad de la modalidad ya favorecería en sí sus posibilidades de cursarlo (C2). Extender la modalidad a todos los profesorados (C2).
Virtualidad	Que se acompañara de reuniones por Zoom varias veces cada mes (C2). Más clases por Zoom (C2).

Fuente: Silva Sánchez (2023).

Hallazgos en la etapa de diseño del plan de mejora

El diseño del plan de mejora organizacional (PMO) se concretó en dos reuniones con el equipo impulsor, posteriormente de una reunión con el director para acordar el problema surgido de la investigación, así como los integrantes del equipo. Esta instancia busca responder a la interrogante “¿Qué acciones podrá llevar adelante la institución, desde el liderazgo distribuido, para revertir el problema de la desvinculación?”.

Los resultados más relevantes de la etapa de diseño del PMO que se acordó y elaboró con el equipo impulsor sugerido por el director, con quienes comparte y distribuye el liderazgo educativo para revertir el problema de la desvinculación de los estudiantes de 1.º de profesorado, se sintetizan en la Tabla 9.

Tabla 9*Resultados de las reuniones con el equipo impulsor del plan de mejora*

Elementos del Plan de Mejora Organizacional				
Objetivo general: Lograr que los estudiantes de 1° de profesorado se mantengan vinculados a la carrera hasta finalizar el año.				
Meta general: Reducir los índices de desvinculación de los estudiantes de 1.º de profesorado en un 80 % al finalizar el año lectivo 2023.				
Objetivos específicos	Metas	Actividades	Recursos	Involucrados
1. Mejorar el nivel académico inicial de los estudiantes.	50 % de los estudiantes logra exoneración de las asignaturas para el año 2023.	1.1 Apoyo docente con tutorías para nivelar el nivel académico descendido. 1.2 Talleres docentes para estudiantes sobre producción escrita y escritura académica.	Horas de departamento. Recursos digitales.	Docentes del NFPC de 1.º de profesorado, el bibliotecólogo y la referente semipresencial.
2. Favorecer la continuidad de la trayectoria educativa de los estudiantes a través de un plan de apoyo tutorial para preparar instancias de evaluación (exámenes, parciales).	75 % de estudiantes aprueba los exámenes al finalizar el año lectivo 2023.	2.1 Generación de espacios desde la institución donde los estudiantes puedan realizar consultas sobre el uso de aulas virtuales y repositorios institucionales. 2.2 Apoyo con tutorías entre pares de estudiantes de niveles más avanzados y de los docentes. 2.3. Trabajos por proyectos con los estudiantes a través del programa Cineduca, con narrativas o bitácoras para sistematizar el conocimiento.	Sala de informática. Computadoras. Recursos audiovisuales. Horas de departamento para coordinar el referente de Cineduca y los docentes de las asignaturas del NFPC.	DOT, bibliotecólogo, docentes de las asignaturas del NFPC de 1º de profesorado, estudiantes avanzados, referente de Cineduca y referente de semipresencial.
3. Generar un plan de acción para acompañar las trayectorias, que enfoque el conocimiento desde las diversas disciplinas.	80 % de docentes elabora estrategias pedagógicas de intervención para mejorar el nivel académico de los estudiantes.	3.1 En horas de departamento, planificar clases interdisciplinarias que relacionen contenidos afines. 3.2 Apoyo con tutorías para acompañar el aprendizaje de los estudiantes.	Horas de coordinación. Horas de departamento. Salones de clases.	Docentes de las asignaturas del NFPC de 1.º de profesorado, bibliotecólogo y referente semipresencial.

Fuente: Silva Sánchez (2023).

Discusión

La investigación ha intentado un acercamiento a los factores que pueden estar influyendo en la desvinculación de los estudiantes de 1.º de profesorado del IFD estudiado. Los resultados, basados en esta muestra seleccionada, indican que existen factores extrínsecos al sistema educativo en general y al IFD en particular que influyen en el problema, en consonancia con lo que plantean diversos autores expuestos en la introducción (Debera et al., 2004; Garbanzo, 2007; Pelerino Rodés, 2021).

Según la opinión de los 23 estudiantes de 1.º de profesorado encuestados, entre los factores extrínsecos al sistema educativo por los que los estudiantes abandonaron o ellos mismos se desvincularían se encuentran la carencia de tiempo para estudiar fuera del horario de clases, problemas económicos, problemas laborales y el cuidado de hijos.

La opinión de los cinco docentes de las asignaturas del NFPC encuestados coincide con la opinión de los estudiantes en relación con los motivos personales por los que los estudiantes se desvinculan: problemas económicos, problemas laborales y locomoción.

También hay coincidencia con la opinión de la secretaria, quien argumenta que los motivos de la desvinculación de los estudiantes de 1.º de profesorado tienen que ver con sus problemas personales, y en orden de prioridades enumera las dificultades como económicas, de organización familiar y, por último, la imposibilidad de cursar las asignaturas de manera presencial.

Estos factores, que aparentemente impactan en la persistencia de los estudiantes, “son eventos externos que alejan a los/as estudiantes de la perseverancia. No son el resultado directo de su experiencia en la universidad” (Tinto, 2021, p. 3).

En relación con los factores intrínsecos al sistema educativo en general que inciden en la desvinculación, los resultados muestran dificultades en el nivel académico inicial de los estudiantes, según se desprende de la encuesta a los docentes del grupo, donde la mayoría opina que el nivel es bajo. Al respecto, Tinto (2021) afirma que “las dificultades académicas son parte integrante de la experiencia del primer año” (p. 7).

La opinión de los estudiantes sobre otros factores que se generan en el seno mismo del sistema educativo, y que podría llevarlos a abandonar la carrera, se vincula con la modalidad de enseñanza de los docentes y la exigencia de los contenidos de las asignaturas. Estos son motivos que deben reflexionarse desde lo institucional porque, en acuerdo con Tinto (2021), “las universidades deben revisar su currículum del primer año, si no en el contenido, en la forma en que se enseña” (p. 8).

Una situación dilemática se presenta en la opinión de algunos de los entrevistados (EE1, EP1) sobre la incidencia de estos factores intrínsecos al sistema educativo o al IFD estudiado en la desvinculación estudiantil. No existe reconocimiento de responsabilidad del sistema educativo, ni de los docentes, ni de los programas de plan ni de la institución en el abandono estudiantil. Según esas opiniones, todas las causas se encuentran en la órbita personal de los estudiantes, lo que coincide con lo que plantea Acevedo (2018) sobre el no reconocimiento de responsabilidad del problema por parte del sistema educativo, y su traslado a los estudiantes y a sus dificultades personales, lo que evidencia el fracaso de las instituciones educativas, tanto en su cometido como en la gestión.

Sin embargo, en la entrevista exploratoria a la DOE (EE2) se reconocen carencias que surgen del propio sistema, como las dificultades en el manejo de las competencias lingüísticas y el nivel académico inicial descendido de los estudiantes. También la mayoría de los docentes encuestados reconoce los factores intrínsecos al sistema educativo, como son la escritura y la comprensión.

Asimismo, algunos de los motivos personales de los estudiantes que podrían incidir en la desvinculación se profundizan desde el sistema educativo porque este no considera acciones para amortiguarlos. Tal es el caso del poco tiempo extra que los estudiantes tienen para estudiar fuera del horario en que asisten al IFD, lo que exige repensar la forma de evaluación de los docentes, porque ello no facilita el cumplimiento de tareas, genera fracaso y termina incidiendo en la desvinculación. Los estudiantes “deben querer persistir y estar motivados para hacerlo” (Tinto, 2021, p. 3).

En relación con la generación de un PMO que aborde el problema de la desvinculación de los estudiantes de 1.º de profesorado para intentar revertirlo, se conformó el equipo impulsor del plan, cuyos miembros fueron sugeridos por el director, quien comparte y distribuye su liderazgo porque “la mejora educativa involucra interacciones entre individuos en contextos escolares, lo cual conlleva roles de liderazgo y su eminente distribución” (Queupil & Montecinos, 2020, p. 97).

El equipo impulsor del PMO se constituyó por actores de la institución que, inicialmente, alguno de ellos no reconocía el problema ni las causas generadas por el instituto o el sistema educativo que impactaban en él. Sin embargo, el director, desde su rol, compartió y distribuyó su liderazgo y promovió “sistemas organizacionales sabios y relaciones inteligentes” (Ruiz Salazar et al., 2022, p. 251), buscando “motivar, organizar, pensar y repensar [reflexionar] durante el crecimiento de la organización” (Ruiz Salazar et al., 2022, p. 251). A su vez, a través del liderazgo distribuido, el director impulsó a cada integrante del equipo que diseñó el PMO para revertir el problema, quienes lo hicieron con compromiso y profesionalismo.

Se acuerda con el equipo impulsor del PMO el objetivo general: lograr que los estudiantes de 1.º de profesorado se mantengan vinculados a la carrera hasta finalizar el año. Las líneas de acción que se implementarán para ejecutar el plan se centran en una variedad de estrategias que buscan abordar los factores intrínsecos al sistema educativo que impactan en la trayectoria de los estudiantes desde la dimensión pedagógico-didáctica. Pero se considera que, en primer lugar, la comunidad educativa del instituto estudiado debe repensar y reconocer la existencia del problema y su responsabilidad sobre las causas que lo generan para que, como plantean diversos autores (Acevedo, 2018; Tinto, 2021), los estudiantes estén motivados a persistir en sus estudios.

Los objetivos específicos del PMO que se acordaron con el equipo impulsor son:

1. Mejorar el nivel académico inicial de los estudiantes a través de tutorías de apoyo a los ingresantes, coincidentemente con lo que plantea Baráibar (2014) sobre la generación de apoyos introductorios a los estudiantes de Bachillerato que realizarán 1.º en la ES. En el mismo sentido, Tinto (2021) afirma que la institución debe implementar un acompañamiento inicial que motive al estudiante a persistir.
2. Favorecer la continuidad de la trayectoria educativa de los estudiantes a través de un plan de apoyo tutorial para preparar instancias de evaluación (exámenes, parciales). En este sentido, se pretende brindar continuidad a la trayectoria de los estudiantes a través de un plan de apoyo tutorial entre pares y docentes, lo cual también plantea Baráibar (2014) sobre “potenciar el trabajo con pares para el acompañamiento de los estudiantes iniciales” (p. 170). Tinto (2021) también propone que el acompañamiento sea de docentes y estudiantes avanzados.
3. Generar un plan de acción para acompañar las trayectorias, que enfoque el conocimiento desde las diversas disciplinas, lo que brinda un aprendizaje interdisciplinario (Tinto, 2021). Es importante promover aprendizajes “vinculados por un tema, problema o proyecto que conecta los cursos de la comunidad de aprendizaje para que el aprendizaje en un curso esté vinculado a lo que se está aprendiendo en los otros cursos” (Tinto, 2021, p. 9). Otra estrategia que se intenta promover es “la utilización del aprendizaje basado en problemas y proyectos que requieren que los/as estudiantes apliquen el contenido del curso para resolver un problema significativo o completar un proyecto significativo” (Tinto, 2021, p. 9).

Limitaciones de la investigación

Una de las limitaciones que presenta este estudio está vinculada al escaso tiempo con el que se contó para llevar a cabo la investigación, porque no se pudo recoger más evidencia que fundamentara la posición de los docentes sobre su incidencia en el problema, por ejemplo, asistiendo a las coordinaciones para recoger opiniones respecto del tema.

Asimismo, también debido al acotado tiempo para realizar la investigación, no fue posible asistir a las clases para recolectar evidencia *in situ* que permitiera analizar en profundidad la metodología de enseñanza y la observación de las tutorías docentes como apoyo y acompañamiento a los estudiantes, que, según los encuestados, algunos docentes de la institución practican, como por ejemplo el trabajo interdisciplinario, la evaluación por proyectos, y las tutorías para exámenes.

Otra limitación que se presentó fue no poder encuestar a los estudiantes desvinculados, quienes podrían haber aportado otros elementos en relación con los motivos de su desvinculación.

Finalmente, se considera como limitación de la investigación el muestreo que corresponde a un solo grupo porque es el único 1.º de profesorado que hay en el IFD estudiado.

Conclusiones

De acuerdo con las respuestas de los estudiantes, la desvinculación de 1.º de profesorado se debe a problemas personales, y también a factores intrínsecos al sistema educativo y al IFD estudiado. Los estudiantes y los docentes reconocen, entre estos últimos, factores como el nivel inicial descendido de los estudiantes ingresantes, la metodología de enseñanza de los docentes, la evaluación y las dificultades en las competencias lingüísticas. No obstante, esos datos se deberían dejar abiertos para contrastarlos con otros IFD y otros grupos de 1.º de profesorado semipresencial.

Si bien hay docentes que no reconocieron las responsabilidades propias del sistema educativo que impactan en la desvinculación, y consideraban que solo factores extrínsecos a él incidían en el problema, finalmente reconocieron el problema y accedieron a formar parte del equipo impulsor del

PMO para revertir el problema. Desde el reconocimiento y la asunción de responsabilidades, y por medio del liderazgo distribuido que comparte el director, los docentes impulsaron y propusieron estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje, y un plan tutorial de acompañamiento para revertir el problema.

En síntesis, se observó cómo la comunidad educativa comenzó a transitar el pasaje de un modelo de liderazgo burocrático a un liderazgo compartido y distribuido que conlleva a asumir responsabilidades y compromisos con los estudiantes y la educación desde su participación y reflexión en el problema.

Recomendaciones

Esta investigación puede servir de base para profundizar en algunos aspectos pedagógico-didácticos que se podrían abordar desde las prácticas de aula con base en la estrategia del liderazgo distribuido impulsado por el director. Como línea de investigación futura se podría continuar con un estudio que aborde la desvinculación y la trayectoria de los estudiantes que aprueban el 1.º de profesorado que fue intervenido desde la estrategia mencionada en el párrafo anterior.

Referencias

- Acevedo, F. (2018). Deserción, abandono, desafiliación, retención, persistencia, éxito estudiantil: deslindes conceptuales. En F. Acevedo & K. Nossar (Eds.), *Educación y sociolingüística* (pp. 9-26). Universidad de la República.
- Administración Nacional de Educación Pública (2022). *Informe de matrícula Inicial 2022*. División de Información y estadística del Consejo de Formación en Educación.
- Ahumada, L., González, A., Pino, M., & Maureira, O. (2017). *Liderazgo distribuido en establecimientos educacionales: Recurso clave para el mejoramiento escolar*. Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/12/IT7_LA_L2_12-12.pdf
- Baráibar, A. (2014). El acceso a Formación Docente. En T. Fernández & A. Ríos (Eds.), *El tránsito entre ciclos en la Educación Media y Superior de Uruguay* (pp. 153-170). Comisión Sectorial de Investigación Científica, Universidad de la República.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Boado, M., Custodio, L., & Ramírez, R. (2011). *La deserción estudiantil universitaria en la Udelar y en Uruguay entre 1997 y 2006*. Comisión Sectorial de Investigación Científica, Universidad de la República.
- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta *Magis*. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 79-106. Pontificia Universidad Javeriana. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m3-5.clpd>
- Cea D'Ancona, M. (1998). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis.
- Debera, L., Machado, A., & Nalbarte, L. (2004). *Trayectoria y desempeño escolar de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas y Administración*. Universidad de la República.
- Fàbregue, S., Gómez, M., Meneses, J., Rodríguez, D., & Paré, H. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. UOC.
- Flick, U. (2007). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata.
- Frigerio, G., Poggi, M., & Tiramonti, G. (1992). *Las Instituciones educativas. Cara y Ceca*. Troquel Educación.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63. <https://doi.org/10.15517/revedu.v31i1.1252>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Kemna, M., Ferreira, Y., & Questa-Tortero, M. (2022). ¿Cuál es el impacto de la formación en la práctica? En A. Tejera & M. Questa-Tortero (Coords.), *Competencias y herramientas de investigación aplicada con foco en la gestión educativa* (pp. 86-99). Universidad ORT Uruguay. <http://hdl.handle.net/20.500.11968/4799>
- Maccagno, A., Mangeaud, A., Somazzi, C., & Esbry, N. (2017). *La deserción estudiantil en el primer año de la Universidad*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Ministerio de Educación y Cultura (2021). *Anuario estadístico de Educación*. <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/datos-y-estadisticas/datos/anuario-estadistico-educacion-2021>
- Pelerino Rodés, S. (2021, noviembre 17-19). *Trayectorias estudiantiles universitarias, desvinculación y rezago: estado del arte de los estudios en la Universidad de la República* [Ponencia]. Congresos CLABES, Medellín, Colombia.
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Mejorar el liderazgo escolar. Volumen 1: política y práctica*. OCDE.
- Questa-Tortero, M., Cabrera, C., & Tejera, A. (2022). ¿Qué es la investigación? En A. Tejera & M. Questa-Tortero (Coords.), *Competencias y herramientas de investigación aplicada con foco en la gestión educativa* (pp. 9-

- 37). Universidad ORT Uruguay. <https://ie.ort.edu.uy/novedades/libro-nuevo-competencias-y-herramientas-de-investigacionaplicada-con-foco-en-la-gestion-educativa>
- Queupil, J. P., & Montecinos, C. (2020). El Liderazgo Distribuido para la Mejora Educativa: Análisis de Redes Sociales en Departamentos de Escuelas Secundarias Chilenas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(2), 97-114. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.2.005>
- Romano Núñez, C. (2014). *Guía introductoria para la Formulación de Proyectos*. Ministerio de Educación y Cultura. <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/comunicacion/publicaciones/guia-introductoria-para-formulacion-proyectos>
- Ruiz Salazar, J. M., Huaita Acha, D. M., Vásquez Tomás, M. R., & Holguin-Alvarez, J. (2022). Percepción del liderazgo distribuido en la educación peruana. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(7), 248-265. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.17>
- Silva Sánchez, V. S. (2023). *Hacia una mirada introspectiva de la desvinculación de estudiantes de 1.º de profesorado. Estudio de caso de un Instituto de Formación Docente de la zona metropolitana* [Tesis de Maestría, Universidad ORT Uruguay]. Sistema de Bibliotecas de la Universidad ORT Uruguay. <http://hdl.handle.net/20.500.11968/6605>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Contus.
- Tinto, V. (2021, febrero 22-marzo 5). *Conferencia de apertura* [Conferencia]. Congreso Internacional Ingresos e ingresantes a la Universidad, Río Negro, Argentina. <http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/8107>
-

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT): 1. Conceptualización; 2. Curación de datos; 3. Análisis formal; 4. Adquisición de fondos; 5. Investigación; 6. Metodología; 7. Administración de proyecto; 8. Recursos; 9. Software; 10. Supervisión; 11. Validación; 12. Visualización; 13. Redacción: borrador original; 14. Redacción: revisión y edición.

V. S. S. ha contribuido en 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 14; N. D. I. R. en 9, 10, 12, 14.

Editora científica responsable: Dra. Alejandra Balbi.