

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO
FACULTAD DE CIENCIA POLÍTICA Y RELACIONES INTERNACIONALES
LICENCIATURA EN GESTIÓN UNIVERSITARIA

TRABAJO FINAL INTEGRADOR

TÍTULO:

La adscripción como recurso formativo para la consolidación del oficio docente y la renovación
de la planta académica en la FCEIA

AUTORES:

Neubert, Claudia.

Rodriguez Cisaruk, Victoria.

DIRECTORA:

Lic. Virginia Stradolini

ROSARIO, 08 DE OCTUBRE 2025

RESUMEN

Este Trabajo Integrador Final (TIF) surge a partir de una observación inicial realizada en nuestro lugar de trabajo, la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura (FCEIA), donde pudimos advertir la escasa participación de jóvenes en los concursos docentes internos desarrollados entre 2019 y 2024, particularmente en algunas de sus Escuelas. Esta situación motivó un análisis sistemático que permitió identificar una preocupante falta de renovación y diversificación del cuerpo académico.

Cada año va mermando la participación de jóvenes en concursos para Ayudantes (de primera y de segunda) en algunas carreras, con lo que se dificulta cubrir las vacantes que se generan en las cátedras, perjudicando la renovación de la planta docente y con ella la conexión con el estudiantado, además de la posibilidad de obtener una mirada fresca y actualizada sobre las distintas tendencias, tecnologías, enfoques académicos y de enseñanza, en un mundo en constante cambio.

Inicialmente, se asumió que la baja presencia de jóvenes en concursos docentes internos en ciertas carreras estaba relacionada con el menor número de estudiantes matriculados en las mismas. No obstante, tras constatar con las estadísticas del sistema SIU Guaraní la cantidad de estudiantes por carrera, observamos que esta conclusión no era la correcta.

A partir de ello, surgieron los siguientes cuestionamientos: ¿Cuál es la causa?, ¿Por qué los y las estudiantes de determinadas carreras no se sienten atraídos por la docencia?, ¿Cuáles son las estrategias institucionales destinadas a la incorporación de nuevos docentes?

En las próximas páginas recuperaremos algunas dimensiones analíticas e institucionales que nos permitirán acercar algunas respuestas.

INDICE

1. Introducción	4
2. Fundamentación	5
3. Situación Problemática	7
3.1. Factores contextuales	7
3.1.1 Análisis de contexto: la dimensión económica	7
3.1.2. La dimensión cultural: la disputa por el prestigio de la universidad pública	9
3.2. Factores subjetivos:	12
3.3. Factores institucionales:	13
3.3.1. Estructura organizativa de la FCEIA	13
3.3.2. Constitución institucional: segmentación por Escuelas	13
3.3.3 Trayectoria desigual de la adscripción	14
3.3.4 Duración de las carreras y edad de egreso	14
3.3.5. Promoción de trayectorias pedagógicas tempranas	15
3.3.6 Estrategias institucionales para el fortalecimiento de la vocación docente	16
3.3.7. Programas institucionales de apoyo a la formación docente temprana	17
4. Objetivos	18
4.1. Objetivo general:	18
4.2. Objetivos específicos:	18
5. Justificación	19
6. Marco teórico	20
7. Marco metodológico	27
7.1. Enfoque	27
7.2. Metodología de investigación	27
7.2.1. Entrevistas semiestructuradas	27
7.2.2. Investigación y análisis documental	28
7.2.3. Observación participante y conversaciones informales	28
7.3. Recorte metodológico	29
7.4. Estrategia de análisis y triangulación de información	30
7.5. Dispositivos institucionales relevantes	30
7.6. Procesos complementarios de gestión y análisis	32
7.7. Cuadro presentación estrategia metodológica	35
7.8. Cuadro cronograma (planificación)	40
8. Análisis de resultados	41
8.1. Introducción	41

8.2. Sostenimiento institucional en contexto de crisis: el caso de la pandemia	42
8.3. Resiliencia institucional: adscripciones y concursos en contexto de pandemia.....	42
8.4. Factores institucionales y culturales en la participación docente juvenil	43
8.5. Análisis de entrevistas	45
8.5.1. Trayectorias institucionales y percepción del rol docente	45
8.5.2 Percepciones sobre la renovación docente y el impacto de la adscripción.....	46
8.5.3. Estrategias institucionales y propuestas para fomentar la vocación docente.....	52
8.6. La adscripción como política institucional: motivaciones, desigualdades y proyección	54
8.6.1. Adscripción como espacio de descubrimiento y consolidación vocacional	54
8.6.2. Desigualdades entre Escuelas y condicionamientos contextuales	55
8.6.3. Relación entre adscripción y continuidad docente (ver Tabla 4).....	56
8.7. Análisis de matrícula, egreso, adscripciones y concursos docentes en la FCEIA (2019-2024).....	58
8.8. Conclusión del análisis de resultados	59
9. Posibles estrategias de abordaje para el fortalecimiento de las adscripciones en la FCEIA	61
10. Conclusiones y posicionamiento institucional	63
11. Bibliografía consultada	65

1. Introducción

El presente trabajo analiza la escasa participación de jóvenes en los concursos docentes internos de algunas Escuelas de la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura (FCEIA) durante el período 2019-2024, fenómeno que puede ser interpretado como expresión de una problemática estructural que compromete la renovación y actualización del cuerpo académico, particularmente en aquellas unidades académicas vinculadas a carreras profesionales. Esta situación limita la capacidad de la institución para incorporar nuevas perspectivas pedagógicas y tecnológicas, esenciales para sostener la calidad académica y fortalecer el vínculo con el estudiantado en un contexto global dinámico.

Esta tendencia fue inicialmente advertida por una de las integrantes de esta investigación, quien se desempeña en la Secretaría Académica de la FCEIA y, en el marco de sus funciones, tiene contacto directo con los trámites vinculados a concursos, designaciones y adscripciones. Desde esa posición, ha podido observar diferencias significativas entre Escuelas, tanto en la frecuencia de las designaciones por concursos internos como en la cantidad de adscripciones registradas.

En este sentido, resulta pertinente recuperar lo planteado por Minutella (Minutella, en Tinto 2018), al afirmar que la acción institucional orientada a la retención, entendida como el conjunto de políticas y prácticas que buscan acompañar y sostener la trayectoria de los estudiantes dentro de la institución- favoreciendo no solo su permanencia y egreso sino también la posibilidad de que se inserten posteriormente en la carrera docente- requiere formas de intervención intencionales, estructuradas y sistemáticas, con alineación entre políticas y actores, e inversión sostenida e incremental en aquellas políticas capaces de generar impacto. Si bien el foco de ese análisis está en la permanencia estudiantil, su marco resulta útil para pensar también los obstáculos que afectan la continuidad y renovación del cuerpo docente, ya que pone en evidencia que los problemas estructurales no se resuelven con acciones aisladas, sino mediante una planificación integral y articulada. Este escenario, entonces, plantea interrogantes sobre los factores contextuales, subjetivos e institucionales que no logran fortalecer el interés en el desarrollo de la carrera docente por parte de los estudiantes avanzados de las carreras de la FCEIA. En consecuencia, se vuelve necesario desarrollar un análisis profundo que permita identificar las causas de esta tendencia y explorar estrategias que fortalezcan la formación e incorporación de nuevas generaciones al cuerpo académico.

2. Fundamentación

Si bien la escasa participación de jóvenes en concursos docentes internos se manifiesta con características particulares en la FCEIA, forma parte de un fenómeno más amplio, de escala nacional e incluso internacional. A nivel global, el avance del neoliberalismo ha implicado un progresivo corrimiento del Estado como garante de derechos sociales, debilitando su rol en áreas clave como la salud y la educación. Bajo esta lógica, el acceso a derechos fundamentales se transforma en responsabilidad individual, lo que profundiza desigualdades estructurales y limita las posibilidades de inclusión y movilidad social. La educación superior, históricamente entendida como bien público en Argentina, queda especialmente vulnerable frente a estas transformaciones, que han redefinido las prioridades profesionales y debilitado el compromiso estatal con su sostenimiento. En los últimos años, el desfinanciamiento del sistema universitario, la pérdida del poder adquisitivo de los salarios docentes y un clima político que deslegitima a la universidad pública como derecho social han profundizado esta tendencia.

En este marco, la FCEIA presenta una situación particular: entre 2019 y 2024, se registra una baja sostenida en la participación de jóvenes en concursos docentes internos, con marcadas diferencias entre Escuelas, como evidenciaremos más adelante. Este fenómeno compromete la capacidad de la facultad para incorporar nuevos perfiles a su cuerpo docente, mantener la calidad académica y fortalecer el vínculo con el estudiantado, afectando tanto a la institución como a sus estudiantes y futuros docentes.

La escasa participación de jóvenes en los concursos docentes de la FCEIA no está vinculada únicamente a una reducción proporcional de la matrícula estudiantil o la cantidad de egresos, sino que responde a una multiplicidad de factores de tipo económico, cultural, institucionales y político, que demandan un análisis multidimensional. Cabe destacar que en la Planificación Estratégica Institucional de la FCEIA de 2012 no se aborda explícitamente la necesidad de renovar el claustro docente, lo que indica que esta problemática no formaba parte de las prioridades institucionales hace poco más de una década. Su emergencia como tema crítico en el presente podría responder, entonces, tanto a transformaciones del contexto político y económico como a cambios generacionales y culturales que reconfiguran el vínculo de las juventudes con la docencia.

De no abordarse esta problemática, esta tendencia podría derivar en un envejecimiento del claustro docente, una menor innovación pedagógica, la reducción de dedicaciones en el plantel docente, dificultades para sostener la función docente actual, y una mayor deserción de los docentes existentes, amenazando la sostenibilidad del proyecto académico de la FCEIA. En este sentido, se vuelve necesario analizar esta problemática como parte de una trama multiescalar:

estructural, porque se vincula con la crisis del trabajo académico, incluyendo el desfinanciamiento universitario y la precarización laboral; simbólica, porque involucra la percepción social de la docencia; e institucional, porque interpela las políticas de formación y acceso al oficio docente dentro de la FCEIA.

3. Situación Problemática

La baja participación de jóvenes en mecanismos que promueven el oficio docente, en tanto fenómeno social, evidencia que sus causas no pueden reducirse a un único factor ni a una sola dimensión, sino que deben ser analizadas desde un enfoque multicausal y multidimensional.

Para organizar ese análisis, se agruparon las causas del fenómeno en tres grandes dimensiones: factores contextuales, factores subjetivos y factores institucionales. Esta clasificación busca dotar de esquematicidad y profundidad el abordaje del problema, permitiendo una lectura integral que articule las condiciones estructurales con las experiencias situadas y las decisiones organizativas.

En primer lugar, se presentan los factores contextuales, que comprenden los condicionantes económicos, políticos y culturales que configuran el escenario general en el que se produce o dificulta el recambio docente. Luego, se abordan los factores subjetivos, entendidos como las experiencias, trayectorias y sentidos construidos por estudiantes y graduados/as respecto a la docencia universitaria. Por último, se desarrolla la dimensión institucional, que analiza las estrategias -formales e informales- que despliega la propia FCEIA para sostener, estimular o descuidar el ingreso de nuevas generaciones al claustro docente.

3.1. Factores contextuales

3.1.1 Análisis de contexto: la dimensión económica

El avance del neoliberalismo y la mercantilización del conocimiento

Desde la década de 1990, el avance del neoliberalismo ha ido transformando la forma en que se concibe la educación superior, promoviendo cada vez más una lógica de mercado. Esta tendencia, que en los últimos diez años se ha intensificado tanto a nivel global como en Argentina, prioriza la rentabilidad inmediata por sobre la inversión en bienes públicos como la salud o la educación. En este escenario, marcado por la flexibilización y la precarización laboral, las prácticas de estudiar y enseñar comienzan a tensionarse entre su sentido colectivo, sostenido por el Estado, y una lógica creciente que las asocia a decisiones individuales vinculadas al rédito económico. Para las y los jóvenes, esto implica enfrentar decisiones laborales marcadas por la necesidad de obtener ingresos estables en el corto plazo. Muchas veces, esa búsqueda los lleva a insertarse en el sector privado incluso antes de graduarse, especialmente en carreras técnicas y científicas, donde las oportunidades fuera de la universidad resultan más atractivas en términos económicos. En la FCEIA, esta situación no es ajena: la posibilidad de iniciar una trayectoria docente pierde fuerza frente a alternativas laborales más rentables, lo que dificulta la renovación del cuerpo

académico y pone en tensión el sostenimiento de la universidad pública como espacio de formación, compromiso y transmisión del saber. En Rosario, esta dinámica se sostiene en un entramado productivo consolidado que combina el Polo Tecnológico, el cordón industrial y el puerto como infraestructura estratégica de logística, configurando un mercado laboral especialmente atractivo para estudiantes y jóvenes graduados/as en las disciplinas de tecnología, ingenierías o matemáticas, poniendo así en desventaja a la proyección de la carrera docente.

Reducción presupuestaria y precarización docente

Desde 2016, el presupuesto universitario en Argentina cayó un 21% en términos reales hasta 2019, debido a partidas no ajustadas a la inflación (Argentinos por la Educación, 2021). Entre 2019 y 2023, osciló, recuperándose en 2021 pero cayendo 5-7% en 2023 (Chequeado, 2022). En 2024, la educación superior pública enfrentó una crisis severa por la ausencia de un presupuesto nacional aprobado en el año 2023. La prórroga del presupuesto de 2023, no ajustado a la inflación, requería 5,8 billones de pesos para mantener su valor real, pero las partidas fueron de 1,4 billones representando una caída del 76,3% (Chequeado, 2024). En la FCEIA, como en otras universidades nacionales, esto limitó cargos docentes, gestión, infraestructura, insumos para laboratorios y programas de formación, reduciendo la competitividad de la carrera docente frente al sector privado.

El rol del Estado y la deslegitimación de la educación como bien público

Históricamente, la universidad pública argentina se ha sostenido como un derecho social garantizado por el Estado. Sin embargo, en los últimos años, el avance de discursos neoliberales ha promovido la idea de la educación como una inversión individual, deslegitimando su función como bien público. Esta narrativa, cuestiona el financiamiento estatal, justifica recortes presupuestarios, profundiza desigualdades al limitar el acceso de sectores populares a la formación superior y debilita la planificación educativa. En la FCEIA, esta deslegitimación erosiona la percepción de la docencia como una carrera de valor social, desincentivando la vocación docente y la renovación del plantel académico, lo que afecta la competitividad frente al sector privado.

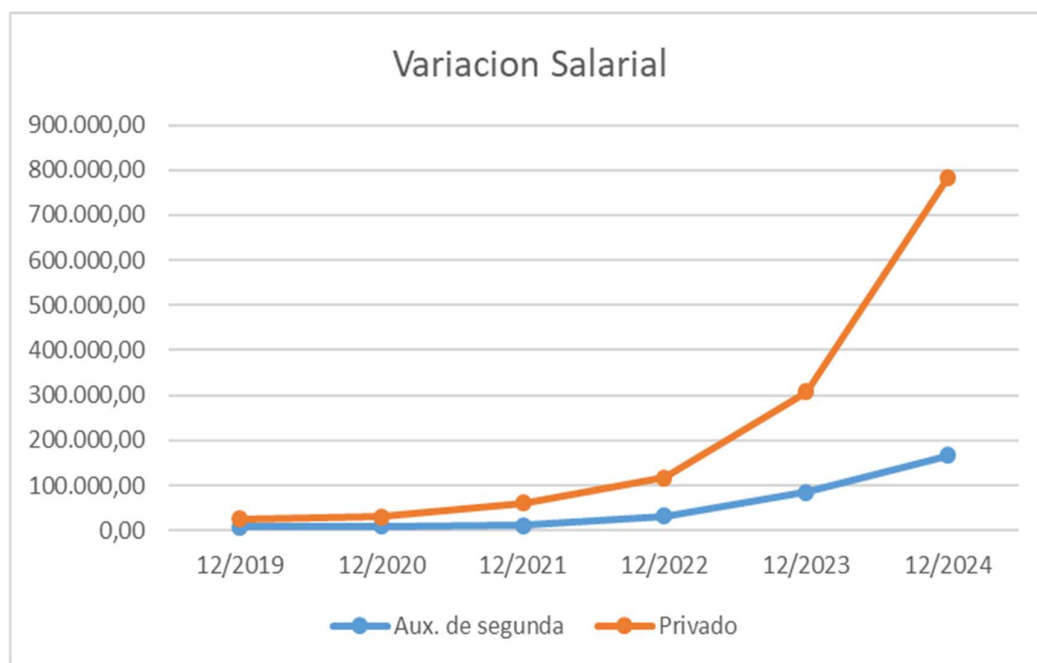
Brecha salarial con el sector privado

La brecha salarial entre la docencia universitaria y el sector privado constituye una causa central de la baja participación de jóvenes en concursos docentes. Las y los jóvenes se enfrentan a un escenario laboral donde, incluso antes de recibirse, pueden acceder a empleos en el sector privado con remuneraciones hasta nueve veces superiores a las de un ayudante de segunda,

según el portal Chequeado (2024), validado con datos del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), en diciembre de 2024, un ayudante de segunda ganaba \$167.016,76 brutos, esto corresponde a menos del 50,4 % de la canasta básica familiar equivalente a un adulto (\$331.532,43, Ref. INDEC), y entre un 21,3 % y un 10,85 % del salario inicial en el sector privado -con escasa experiencia y, en muchos casos, aún sin título en mano- puede variar dependiendo de la actividad entre \$783.211 a \$1.538.768, según datos del Boletín de Estadísticas Laborales (BEL) -Ingresos, Salarios y Distribución del Ministerio de Capital Humano Archivo Salario conformado de convenio sin antigüedad- Categoría inferior. Esta desigualdad económica, sumada a la precarización de los cargos interinos y a la inestabilidad estructural del trabajo docente, desincentiva la participación de jóvenes profesionales en los concursos internos de la FCEIA, especialmente en disciplinas técnicas con alta demanda en el mercado.

Gráfico N° 1

Comparación entre el salario universitario y el privado, diciembre 2019 a diciembre 2024.



*Elaboración propia. Fuente de consulta: Salarios Coad y Boletín de Estadísticas laborales (BEL)

3.1.2. La dimensión cultural: la disputa por el prestigio de la universidad pública

Campañas de desprestigio y pérdida de legitimidad

Hasta aquí se ha descrito el impacto del ajuste presupuestario en la posibilidad de construir una carrera docente. No obstante, una segunda dimensión de análisis pone de manifiesto el impacto simbólico que genera el desarrollo de una campaña de desprestigio hacia las universidades públicas, que busca erosionar su legitimidad como instituciones productoras de conocimiento, pensamiento crítico y movilidad social ascendente.

Esta ofensiva cultural se despliega mediante discursos que presentan a las universidades como espacios improductivos, ideologizados, con escaso control y con una supuesta concentración de estudiantes provenientes de sectores privilegiados. Tal construcción pone en cuestión los valores fundacionales del sistema universitario argentino, particularmente su carácter gratuito, inclusivo y federal, y deslegitima su rol como instrumento de democratización social.

En este marco, resulta estratégico para ciertos sectores políticos debilitar el prestigio simbólico de la universidad pública, ya que dicho prestigio ha sido históricamente el principal sustento de su financiamiento estatal. La lógica neoliberal, al proponer la desaparición del Estado como garante de derechos, necesita también deslegitimar las instituciones que simbolizan esa función. Por eso, la batalla cultural no es un plano secundario: busca vaciar de sentido el derecho a la educación superior para justificar su mercantilización.

Esta narrativa se ve amplificada por ciertos medios de comunicación, que funcionan como agentes activos en la producción de sentido común. Al instalar una imagen de ineficiencia, politización y escasa productividad de las universidades públicas, se debilita no solo su legitimidad social, sino también la percepción de la docencia como una práctica socialmente valorada. Así, el desprestigio simbólico afecta directamente la motivación de las nuevas generaciones para incorporarse a la vida académica, alimentando la idea de que otras trayectorias profesionales - más rentables, reconocidas y alineadas con lógicas de mercado- son más deseables que la docencia universitaria.

Este proceso simbólico no opera de forma aislada: se articula con condiciones materiales, decisiones políticas y configuraciones institucionales que también influyen en la posibilidad de construir una carrera docente, como se desarrollará en los apartados siguientes.

Esta ofensiva simbólica se manifestó en discursos públicos por el propio presidente de la Nación, Javier Milei, en marzo de 2024 cuando acusó a la educación pública de haber “hecho mucho daño lavando el cerebro de la gente” (Redacción LaVoz, 2024, “*Polémica. Milei: La educación pública ha hecho daño lavando el cerebro de la gente*”), en el marco del Foro IEFA LATAM. Al mismo tiempo, universidades como la UBA se declararon en Emergencia

Presupuestaria por recortes cercanos al 80% (UBA, 2024). Frente a esta situación, el 23 de abril de 2024 se llevó a cabo una masiva Marcha Federal Universitaria, que se estima movilizó a más de dos millones de personas a lo largo y ancho de Argentina y que logró una actualización de los fondos otorgados a gastos de funcionamiento de universidades públicas (IDEAN, 2024, Masiva marcha federal universitaria: 2 de octubre de 2024, un día para la Historia).

Efectos sobre la valoración social de la docencia

El avance de discursos que deslegitiman a la universidad pública no solo impacta en su imagen institucional, sino que también produce un efecto directo sobre la forma en que se valora la práctica docente. En un contexto donde predomina la lógica de la rentabilidad, el prestigio simbólico de enseñar se ve desplazado por trayectorias profesionales asociadas al éxito económico o al reconocimiento del mercado. Esta desvalorización incide particularmente sobre las nuevas generaciones de graduados/as, que ya no perciben a la docencia como una opción laboral deseable ni como un espacio de proyección profesional. Al ser consultados mediante entrevistas, tres actores institucionales, pertenecientes al ámbito de la docencia y la gestión, coincidieron en señalar que en la actualidad la docencia universitaria aparece socialmente devaluada, tanto en términos económicos como simbólicos. Esta pérdida de prestigio afecta la motivación de los posibles ingresantes al claustro y debilita los procesos de transmisión del oficio docente.

Estos datos se ven respaldados por la Consulta Federal Universitaria que relevó la opinión de docentes frente al ajuste presupuestario y las condiciones de trabajo. Según el relevamiento, el 70% de las personas encuestadas tienen como principal ingreso la universidad pública, y el 66% debió buscar nuevos empleos debido a la caída de sus ingresos, de los cuales solo un 29% fue dentro de la docencia, mientras que un 22% recurrió a trabajos fuera del sector y un 16% combinó ambas alternativas (CONADU, 2024).

Presión del mercado y trayectorias profesionales deseables

La presión del mercado laboral influye de manera determinante en la construcción de las trayectorias profesionales que los egresados consideran deseables. Las demandas cambiantes del sector productivo, junto con las condiciones económicas y las tendencias tecnológicas, moldean las expectativas sobre las competencias y perfiles profesionales valorados, condicionando tanto las decisiones formativas como las oportunidades reales de inserción. Esta dinámica genera una tensión entre la vocación y el proyecto personal de los y las estudiantes y la necesidad de ajustarse a un mercado que prioriza ciertas especializaciones, flexibilidad y capacidad de adaptación rápida. En este sentido, la percepción de “éxito” profesional se encuentra estrechamente vinculada a responder a esas demandas externas, impactando en las decisiones

sobre la continuidad académica, la búsqueda de empleos y la movilidad profesional, configurando así un escenario donde las trayectorias deseables no solo reflejan aspiraciones individuales sino también condicionamientos estructurales.

3.2. Factores subjetivos:

Lógicas en tensión: rentabilidad vs. formación

Este enfoque pedagógico, a partir del cual pensamos el ejercicio de formación en la docencia, entra en contradicción con los mandatos de la lógica neoliberal dominante, que privilegia la rentabilidad, la competencia y la eficiencia como criterios orientadores de las decisiones profesionales y vitales. En oposición, la lógica pedagógica reposa en el reconocimiento de los tiempos personales, en la construcción de vínculos significativos y en una ética del cuidado, de la escucha y del crecimiento personal y profesional.

Generar condiciones para que las y los jóvenes descubran su interés por enseñar implica, entonces, sostener espacios institucionales que resistan la lógica de la inmediatez y revaloricen el proceso, el tiempo lento y el compromiso genuino con la educación. En este sentido, sostener políticas institucionales que reconozcan la dimensión subjetiva de la formación docente es también una forma de resistir los efectos simbólicos y materiales de la mercantilización educativa.

Vocación como práctica colectiva

Desde esta mirada, el surgimiento de la vocación docente no puede pensarse como algo innato o heredado, sino como una construcción relacional, colectiva y que interactúa con el contexto. Frente a las lógicas de competencia y rendimiento que hegemonizan los discursos contemporáneos, la vocación pedagógica se vincula con el descubrimiento de un modo de estar con otros, con el deseo de habilitar procesos de aprendizaje, escucha, reflexión y construcción compartida.

Para que esta dimensión subjetiva emerja, resultan indispensables el tiempo, la experiencia, los espacios de trabajo compartido y el acompañamiento institucional. Sin embargo, todas estas condiciones son puestas en cuestión en contextos de ajuste estructural, donde la reducción presupuestaria amenaza no solo los cargos, sino también los dispositivos que hacen posible la transmisión del oficio docente.

El rol de la adscripción como dispositivo formativo

En este recorrido, la adscripción aparece como un espacio privilegiado desde el cual las trayectorias individuales pueden articularse con los proyectos institucionales. Como práctica

formativa situada, la adscripción permite que la vocación docente encuentre un anclaje en la experiencia concreta, y no solo en la intención. Su valor pedagógico radica en ofrecer un entorno real de trabajo colaborativo y reflexivo, que habilita el aprendizaje del oficio en diálogo con otros y desde la práctica cotidiana.

3.3. Factores institucionales:

Inmersa en este contexto caracterizado por crecientes presiones hacia la privatización y el debilitamiento de la educación pública, la FCEIA enfrenta desafíos particulares vinculados a su estructura organizativa, su constitución institucional y su trayectoria histórica.

3.3.1. Estructura organizativa de la FCEIA

La estructura organizativa de las unidades académicas de la FCEIA, según el Reglamento General de Escuelas, Institutos y Departamentos, Resolución CD N°149/90, está constituida según el orden de importancia en: Escuelas, Institutos y Departamentos. Las Escuelas son las que gestionan las carreras específicas bajo su jurisdicción. Las carreras profesionales como Agrimensura, Civil, Eléctrica, Electrónica, Industrial y Mecánica están asociadas a Escuelas homónimas, mientras que la Escuela de Ciencias Exactas y Naturales concentra las licenciaturas en Ciencias de la Computación, Matemáticas y Física, junto con sus respectivos profesorados. Por su parte, la Escuela de Formación Básica tiene a su cargo la coordinación de asignaturas comunes al primer tramo de las ingenierías, sin estar vinculada directamente a una carrera.

En este marco, se excluye de análisis a los profesorados, cuya estructura curricular ya contempla espacios de formación pedagógica como Práctica de la Enseñanza y Residencia, así como a la Tecnicatura Universitaria en Inteligencia Artificial, de reciente creación, cuyo dictado se sostiene mayoritariamente con docentes de otras Escuelas.

3.3.2. Constitución institucional: segmentación por Escuelas

La forma de organización de la FCEIA, basada en una estructura segmentada por Escuelas, es el resultado de una evolución institucional con raíces históricas tanto en la profesionalización técnica de la ingeniería como en la tradición científica de las ciencias exactas. Este modelo ha consolidado identidades institucionales fuertes, con alto grado de autonomía en el diseño de sus dinámicas internas. Al mismo tiempo, esta modalidad encuentra respaldo normativo en el Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario, cuyo artículo 18 establece que las Facultades desarrollarán su labor universitaria mediante Escuelas, Departamentos, Institutos, Cursos y otros organismos existentes o a crearse conforme a lo dispuesto en el Estatuto de la

UNR, aprobado en 1974 y vigente en su versión actual (Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario [UNR], 2016).

Si bien esta organización permite una distribución clara de funciones académicas y administrativas, también presenta desafíos importantes para la construcción de políticas transversales, especialmente en lo que respecta al ingreso y formación de nuevas generaciones docentes. Como consecuencia de esta segmentación, cada Escuela ha desarrollado estrategias diferenciadas -y en algunos casos aisladas- para incentivar o fortalecer la vocación docente. Esta diversidad de enfoques, que responde a identidades institucionales propias, ha derivado en resultados dispares en términos de efectividad y alcance, lo que genera desigualdades en las oportunidades de acceso temprano a la docencia y dificulta una planificación institucional integral en esta materia.

3.3.3 Trayectoria desigual de la adscripción

Esta dimensión adquiere especial relevancia al considerar la baja participación de jóvenes en los concursos docentes internos, fenómeno que se presenta de forma desigual entre Escuelas. Estas variaciones pueden vincularse, en parte, a trayectorias institucionales diferenciadas en cuanto a la implementación y sostenimiento de dispositivos formativos como las adscripciones.

En algunas Escuelas, donde estos procesos se desarrollan de manera más fluida y continua, se observa una mayor articulación entre los equipos docentes y estudiantes, así como una presencia más sostenida de jóvenes graduadas y graduados en los espacios de formación docente. En cambio, en otras unidades académicas, la ausencia o intermitencia de estas instancias limita las posibilidades de acompañamiento y construcción de vocaciones tempranas. Si bien este TIF profundizará más adelante el análisis comparado entre Escuelas, cabe señalar que estas diferencias evidencian la existencia de prácticas institucionales que, al mostrar mejores resultados, podrían ser consideradas como estrategias replicables en el marco de una política integral para fomentar el ingreso a la carrera docente.

3.3.4 Duración de las carreras y edad de egreso

La duración de las carreras de ingeniería en la FCEIA, que lleva a un egreso promedio a los 28 años ([Tabla 1](#), FCEIA, 2024), constituye lo que se denomina aquí una barrera organizacional, es decir, un obstáculo estructural ligado a la propia organización de la facultad que limita la incorporación temprana a la docencia y, en general, al ejercicio profesional en cualquier ámbito laboral. Esta categoría comprende tanto la extensión del plan de estudios y la alta carga académica, como la secuenciación rígida de contenidos y los procesos administrativos internos,

que dificultan que los estudiantes se gradúen y se incorporen tempranamente al mercado laboral o a la docencia.

Esta edad avanzada, comparada con otras carreras universitarias, genera presiones económicas, culturales y subjetivas que desincentivan la docencia. Los y las graduados/as, enfrentan la necesidad de ingresos estables para proyectos de vida autónomos o familiares, priorizan el mercado privado, más rentable y socialmente validado frente al desprestigio cultural de la universidad pública (ver 3.1.2; Chequeado, 2024). La estructura de las carreras, con planes de estudio extensos y alta carga académica, limita la incorporación temprana a la docencia, lo que agrava la baja renovación del plantel académico y reduce la competitividad de la carrera frente a trayectorias de mercado.

Tabla 1

Edad promedio de Estudiantes graduadas/os FCEIA-UNR

EDAD PROMEDIO ESTUDIANTES GRADUADAS/OS FCEIA - UNR							
	2019	2020	2021	2022	2023	2024	TOTAL GENERAL
Ingeniería Civil	27,3	26,8	26,7	26,4	27	27,3	26,92
Ingeniería Eléctrica	28,5	29,1	27,5	28,2	26,9	28,7	28,15
Ingeniería Electrónica	28,5	31,5	28,2	32,7	29,7	28	29,77
Ingeniería Industrial	28,1	28,4	28,2	28,4	29,7	28,5	28,55
Ingeniería Mecánica	28,9	28,1	28,8	28,6	30,5	30,2	29,18
Ingeniería Civil	28,53	28,78	27,88	28,86	28,76	28,54	28,51
Promedio Total	28.31	28.78	27.88	28.86	28.76	28.54	28.51

*Elaboración propia. Fuente de consulta: Sistema Guaraní de la FCEIA. Periodo evaluado 2019-2024

3.3.5. Promoción de trayectorias pedagógicas tempranas

La elección de la docencia como proyecto profesional no suele responder a decisiones planificadas ni a vocaciones predeterminadas. La identidad docente se construye en la práctica, en interacción con otros/as y en contextos institucionales que habilitan experiencias significativas

de enseñanza. En este sentido, promover trayectorias pedagógicas tempranas no solo es una forma de enriquecer la formación de grado, sino también una estrategia clave para favorecer la renovación del cuerpo docente.

Desde una perspectiva organizacional, resulta prioritario que la FCEIA impulse políticas activas orientadas a visibilizar la docencia como una opción profesional legítima, estimulante y transformadora. Esto implica crear y sostener dispositivos institucionales que permitan a estudiantes avanzados/as y jóvenes graduados/as involucrarse tempranamente en tareas docentes: adscripciones, prácticas de enseñanza, programas de tutorías, proyectos pedagógicos interclaustrales, entre otros.

Actualmente existen iniciativas puntuales en algunas Escuelas -como las adscripciones-, que aún no se han institucionalizado como políticas sistemáticas y transversales que garanticen igualdad de oportunidades para todos/as los/as interesados/as. La consolidación de estas trayectorias formativas permitiría no solo fortalecer el desarrollo de vocaciones docentes, sino también consolidar una cultura institucional orientada a la transmisión del oficio, la reflexión pedagógica y el compromiso con la enseñanza pública de calidad.

Si bien muchas de las condiciones que inciden sobre el recambio generacional del plantel docente -como la estabilidad laboral, los salarios y el prestigio de la profesión- dependen de políticas públicas de alcance nacional, las universidades y sus facultades, amparadas en su autonomía, no son meras receptoras pasivas de ese contexto, sino que pueden diseñar e implementar espacios formativos, estrategias institucionales y climas pedagógicos que acompañen, estimulen y sostengan nuevas vocaciones docentes, incluso en escenarios adversos.

3.3.6 Estrategias institucionales para el fortalecimiento de la vocación docente

Como la docencia, en muchos casos, se trata de un encuentro progresivo con el oficio que se aprende en la práctica, en relación con otros, y en contextos reales de enseñanza. Lejos de una elección guiada únicamente por el reconocimiento económico o el prestigio social, ser docente implica construir una identidad profesional que se va conformando con el tiempo, en el hacer cotidiano, en la escucha, en la reflexión, en la planificación compartida y en el acompañamiento a estudiantes.

Desde esta perspectiva, resulta clave habilitar espacios donde ese deseo pueda emerger. Anijovich et al. (2010) señalan que la formación pedagógica debe abordarse “como un proceso complejo que entraña una interacción entre el que se forma, el formador, su objeto de estudio y su ámbito de trabajo” (Anijovich, 2017: 17). Este proceso, advierten, no debe pensarse como un camino prediseñado, sino como un trayecto flexible, abierto a las apropiaciones singulares y

situado en la práctica concreta. Por ello, se considera conveniente que la FCEIA debe implementar estrategias institucionales que faciliten estos procesos formativos, promoviendo vocaciones docentes de manera sistemática.

3.3.7. Programas institucionales de apoyo a la formación docente temprana

A diferencia de las adscripciones -cuyo desarrollo depende de la iniciativa y la sistematización que cada Escuela decida darle-, la FCEIA ha implementado programas de carácter institucional que buscan favorecer la formación pedagógica inicial y la incorporación temprana de estudiantes al ámbito académico. Entre ellos se destacan el Programa de Auxiliares de Segunda y el Programa de Pares Tutores.

El Programa de Auxiliares de Segunda, coordinado desde la Secretaría Académica, convoca a estudiantes avanzados/as mediante concursos internos para desempeñarse en asignaturas de primer año. Este dispositivo combina práctica disciplinar con formación pedagógica situada, ofreciendo un espacio formal, regulado y con reconocimiento académico para la iniciación docente.

El Programa de Pares Tutores se orienta al acompañamiento estudiantil y a la contención pedagógica en los primeros tramos de las carreras. Aunque no constituye un cargo docente en sentido estricto, fomenta el desarrollo de habilidades vinculadas a la enseñanza -planificación, escucha activa, orientación académica- que resultan valiosas para quienes luego proyectan su continuidad en la docencia.

De este modo, mientras las adscripciones reflejan estrategias diversas y heterogéneas según la trayectoria de cada Escuela, los programas de Auxiliares de Segunda y de Pares Tutores constituyen respuestas institucionales sistemáticas, con alcance general y objetivos explícitos de fortalecer la vocación docente y asegurar la sostenibilidad del claustro académico.

4. Objetivos

4.1. Objetivo general:

ANALIZAR el papel de la adscripción como recurso formativo en la consolidación del oficio docente y en el recambio generacional de la planta académica de la FCEIA.

4.2. Objetivos específicos:

- CARACTERIZAR la evolución de las adscripciones en la FCEIA entre 2019 y 2024.
- EXPLORAR las valoraciones de docentes y autoridades sobre la contribución de la adscripción al recambio generacional y al oficio docente.
- IDENTIFICAR las condiciones institucionales, culturales y organizacionales que facilitan u obstaculizan la efectividad de la adscripción como recurso formativo.

5. Justificación

La baja participación de jóvenes en los concursos docentes internos constituye un desafío para la sostenibilidad del cuerpo académico de la FCEIA. Lejos de reducirse a una cuestión coyuntural, se trata de un fenómeno que interpela la dinámica institucional y obliga a revisar las herramientas disponibles para revertirlo. En este marco, las adscripciones aparecen como una práctica con potencial para favorecer la formación docente inicial, promover el ingreso de jóvenes a la vida académica y fortalecer el compromiso con una universidad pública, inclusiva y de calidad.

Desde esta perspectiva, se vuelve necesario no solo visibilizar esta problemática, sino también avanzar en un análisis que permita identificar con mayor precisión sus causas y pensar estrategias concretas para enfrentar esta problemática. Comprender las condiciones institucionales, pedagógicas y culturales que favorecen o dificultan la incorporación de jóvenes a la docencia permitirá diseñar herramientas más eficaces para acompañar ese proceso. En ese marco, esta investigación se propone aportar elementos de diagnóstico y reflexión orientados a fortalecer la formación docente inicial, promover la participación juvenil en espacios académicos y contribuir a la construcción de un proyecto universitario comprometido con la inclusión, la calidad y la transformación social.

Cabe señalar que en la última Planificación Institucional de la FCEIA, correspondiente al año 2012, la problemática vinculada a la renovación de la planta docente no figuraba de manera explícita en el documento estratégico. En cambio, las prioridades de aquel momento se expresaban en torno a nueve programas centrales: **Oferta educativa y mejora curricular; Actividades de investigación y desarrollo; Extensión y vinculación al medio; Promoción de la innovación productiva y emprendedorismo; Apoyo a estudiantes y bienestar estudiantil; Infraestructura y equipamiento; Logística y servicios; Planeamiento y evaluación institucional; y Fortalecimiento y gestión de la planta docente y nodocente.** Este antecedente sugiere que, en aquel entonces, la preocupación estaba más orientada hacia la ampliación de la oferta académica, la consolidación de la investigación y la extensión, y la mejora de las condiciones materiales e institucionales, mientras que la cuestión del recambio generacional en el claustro docente no revestía la centralidad que ha ido adquiriendo en los últimos años. Ello puede entenderse como resultado de transformaciones contextuales y subjetivas vinculadas al aceleramiento de los tiempos políticos, la inestabilidad de los procesos y los cambios que configuran nuevas formas de relación con la docencia y con la universidad.

6. Marco teórico

En el marco de la renovación docente, y frente a la hipótesis central de este trabajo, resulta clave definir el concepto de adscripción. Al compartir la acepción propuesta por Pérez Porto y Gardey (2021), quien define adscripción como el acto de “incorporar a alguien a una entidad”, se destaca su rol como un dispositivo formativo que introduce a estudiantes y graduados/as en la práctica docente, alineándolos con los objetivos institucionales de la FCEIA.

Desde el enfoque adoptado en esta investigación, se considera que la elección de incorporarse a la docencia universitaria, particularmente en sus etapas iniciales, constituye un proceso complejo en el que intervienen múltiples factores institucionales, contextuales y subjetivos. Para abordar esta complejidad, se retoma el concepto de motivación laboral, entendido como “los procesos responsables del deseo de un individuo de realizar un gran esfuerzo para lograr los objetivos organizacionales, condicionado por la capacidad del esfuerzo de satisfacer alguna necesidad individual” (Robbins & Judge, 2013, p. 392). Esta definición destaca tres elementos centrales: el esfuerzo (la intensidad y dirección de la acción), los objetivos organizacionales (en este caso, los fines institucionales de la FCEIA), y las necesidades individuales (como la realización profesional, el reconocimiento, la estabilidad o el desarrollo de una vocación) permitiendo indagar cómo diversos factores inciden en las decisiones de estudiantes avanzados/as y jóvenes graduados/as al momento de participar en concursos docentes o iniciar trayectorias como adscriptos/as.

La motivación para involucrarse en la docencia universitaria no puede ser comprendida únicamente desde un plano individual. Anijovich et al. sostienen que “.....la comprensión de la docencia como una actividad determinada como una cualidad innata una aptitud, una potestad adquirida por el simple hecho de tener un título profesional que involucre los contenidos disciplinares a desarrollar” (2010, p.15). Debe situarse en un entramado más amplio de condiciones institucionales, materiales y simbólicas que habilitan o restringen esas elecciones. Aspectos como las condiciones laborales, la percepción social de la carrera docente, las posibilidades de desarrollo profesional y las representaciones construidas en torno al rol docente, intervienen de manera directa en estos procesos.

En este sentido, Alliaud (2011) también advierte que la decisión de enseñar no se produce en el vacío, sino que está atravesada por factores sociales, económicos e institucionales, así como por las oportunidades materiales disponibles y las trayectorias formativas habilitadas por el propio sistema educativo. El ejercicio de la docencia debe comprenderse en relación con las condiciones materiales y simbólicas que garantizan la dignidad de quienes enseñan como trabajadoras y trabajadores de la educación. Aunque las adscripciones en la FCEIA no implican una

remuneración económica, pueden leerse como espacios formativos estratégicos que permiten visibilizar la docencia como una opción profesional legítima y socialmente valiosa, siempre que se integren en trayectorias institucionales que reconozcan su aporte y promuevan condiciones más justas. Esta función cobra especial relevancia en un escenario donde la lógica de mercado tiende a restringir los horizontes de posibilidad profesional y desalentar la construcción de proyectos colectivos ligados a la universidad pública.

Estas perspectivas resultan clave para comprender por qué, aun existiendo vocación o interés por la enseñanza, muchas veces esta opción profesional no logra consolidarse como una alternativa viable en términos materiales o de reconocimiento social. La baja participación en concursos docentes en algunas Escuelas de la FCEIA no debe leerse como una falta de vocación o interés, sino como el resultado de un conjunto de restricciones que tensionan la posibilidad misma de ejercer la docencia como proyecto profesional viable. De hecho, el análisis de la [Tabla 3](#) muestra que, entre 2019 y 2024, Escuelas como Eléctrica e Industrial registraron menos de cinco inscripciones en concursos internos para cargos iniciales, mientras que otras, como Formación Básica o Ciencias Exactas y Naturales, presentan cifras notablemente más altas. Esta disparidad evidencia que el esfuerzo por incorporarse a la docencia no es homogéneo, sino que está directamente influido por las condiciones laborales, institucionales y simbólicas que ofrece cada unidad académica, en la medida que de ellas dependan.

A partir de lo anterior, retomando la centralidad del concepto de motivación laboral, es necesario construir tres apartados: (1) las condiciones materiales y contextuales que inciden en la decisión de ejercer la docencia; (2) los objetivos institucionales que orientan y justifican la formación de nuevos/as docentes en el marco de la FCEIA; y (3) las dimensiones subjetivas ligadas a la vocación, el reconocimiento y la identidad profesional docente.

6.1. Condiciones materiales y contextuales que inciden en la decisión de ejercer la docencia

El esfuerzo requerido para incorporarse a la docencia universitaria -especialmente en sus etapas iniciales- no puede analizarse al margen de las condiciones estructurales que moldean las decisiones de las y los jóvenes. Desde una perspectiva pedagógica situada, la elección de una trayectoria académica debe comprenderse como un proceso que entrelaza dimensiones personales, institucionales y sociales.

Como señalan Anijovich et al., “La formación, por lo tanto, es un trayecto, un espacio flexible y de construcción. El desafío es cómo dar lugar para que cada uno construya su propio recorrido” (2010, p. 17). Entonces, la formación docente no puede entenderse como un proceso

lineal ni meramente prescriptivo, sino como un proceso formativo en el que confluyen la biografía del sujeto, sus experiencias previas y las mediaciones institucionales que habilitan o restringen el acceso al oficio de enseñar.

En este marco, Freire (1996) advierte que “la elección de la docencia como práctica de libertad no puede desvincularse de las condiciones materiales y culturales en las que se ejerce. No basta con querer enseñar: es preciso poder hacerlo en un contexto que no niegue nuestra dignidad como trabajadores y como sujetos” (p. 76). Esta perspectiva refuerza la necesidad de pensar dispositivos institucionales que no solo acompañen la formación, sino que también reconozcan las condiciones reales en las que los y las jóvenes se incorporan al ámbito académico. Y, como sostiene Alliaud: “...no es posible pensar, sentir, experimentar en el vacío, ni dar lugar a la creatividad como motor de nuevos conocimientos...” (en Ollieri, 2017: p. 4)

A este panorama estructural se suma, en el presente, un clima político hostil hacia las universidades públicas, que impacta directamente en la percepción social de la docencia universitaria. Desde la asunción del presidente Javier Milei en diciembre de 2023, se ha desplegado un discurso que busca desacreditar a las instituciones universitarias, tildándolas de espacios de adoctrinamiento ideológico y cuestionando su legitimidad como servicio público. Estas afirmaciones fueron acompañadas por recortes presupuestarios drásticos y por declaraciones que descalifican el principio de gratuidad del sistema, al considerarlo un subsidio injustificado de los sectores populares hacia los más acomodados Piscetta, J. (Infobae, 2024, “**Milei redobló las críticas contra las universidades públicas y desde el lunes crecerán las tomas en las facultades**”). A su vez, el gobierno ha insistido en la necesidad de auditar a las universidades, sugiriendo que quienes se oponen a dichas auditorías “algo tienen que ocultar”, lo que ha sido interpretado por rectores y rectoras como una estrategia de estigmatización y disciplinamiento institucional Olivos, J. (Infobae, 2024, **La respuesta de las autoridades universitarias tras las nuevas críticas de Milei: “El presidente cambia las mentiras con las que argumenta”**). En este contexto de creciente deslegitimación simbólica y económica, el ejercicio de la docencia universitaria se ve no solo precarizado, sino también desmoralizado, lo que desalienta a nuevas generaciones de profesionales a iniciar una trayectoria académica.

En un contexto tan duro, donde el salario real universitario cayó -48,12% en enero de 2024, se alcanzó un nuevo récord de pérdida salarial en el periodo 2017-2024, como se muestra en la Figura 1 “Evolución del salario real y su variación porcentual: enero 2017 - enero 2024”. Es por esto que se propone orientar la búsqueda a otra mirada más amplia que la de un simple intercambio comercial. Entonces resulta pertinente plantear cómo suplir la lógica del mercado: ¿de qué manera la institución puede mantener a sus jóvenes profesionales? ¿Es posible sostener una educación de calidad, pilar de nuestras UUNN, con salarios tan bajos?

Figura 1

* Fuente de información en base a datos del INDEC y ADIUNGS: mes base: diciembre 2016.

6.2. Objetivos institucionales que orientan y justifican la formación de nuevos/as docentes en el marco de la FCEIA

La FCEIA prioriza la calidad de la enseñanza universitaria y la formación integral de sus docentes, en línea con sus Propósitos Institucionales (FCEIA, s.f.). Esta visión concibe la docencia como una práctica reflexiva, colaborativa y comprometida con el desarrollo científico-tecnológico y el bienestar social, articulando las funciones de enseñanza, investigación y extensión para fortalecer una comunidad académica crítica y con sentido de pertenencia. En este marco, la formación de nuevos/as docentes se orienta a garantizar la calidad académica y la democratización del conocimiento, respondiendo a desafíos como la renovación generacional del claustro docente y la incorporación de perspectivas actualizadas en las disciplinas impartidas (FCEIA, s.f.).

Las adscripciones constituyen una herramienta estratégica para iniciar trayectorias pedagógicas adaptadas a las particularidades disciplinares y metodológicas de las carreras de la FCEIA. Estas experiencias formativas, no remuneradas, permiten a estudiantes avanzados/as y jóvenes graduados/as explorar el rol docente en contextos reales, fomentando vocaciones

tempranas y vínculos significativos con la práctica educativa. Complementariamente, el Área de Asesoramiento Pedagógico, creada en 2024, impulsa espacios de reflexión y capacitación, como talleres sobre estrategias didácticas y tecnologías educativas, y las Jornadas de Experiencias Innovadoras en Educación, que promueven la socialización de prácticas pedagógicas y la actualización docente (FCEIA, s.f.).

Otras iniciativas, como el Programa de Auxiliares de Segunda y el Sistema de Tutorías por Pares, refuerzan esta estrategia al ofrecer formación situada y acompañamiento a estudiantes que inician su trayectoria académica. El primero, implementado por la Secretaría Académica y las Áreas de Ingreso y Tutoría, selecciona auxiliares alumnos/as mediante concursos internos para asignaturas de primer año, integrando formación pedagógica y disciplinar. El segundo fortalece la contención pedagógica y el sentido de pertenencia. Estas acciones, alineadas con los valores institucionales de compromiso, equidad y pertinencia social, posicionan a la FCEIA como un espacio de transmisión y recreación de una cultura académica que valora la docencia como práctica transformadora, contribuyendo a la sostenibilidad de su proyecto educativo frente a las presiones contextuales actuales (Memorias FCEIA, 2016).

6.3. Dimensiones subjetivas ligadas a la vocación, el reconocimiento y la identidad profesional docente

En un mundo marcado por el cansancio, la aceleración constante y la presión por producir, elegir la docencia como camino profesional implica resistir esa lógica dominante. Franco “Bifo” Berardi (2007) sostiene que estamos atravesando una transformación profunda de nuestra manera de ser, donde los vínculos, los cuerpos y los tiempos se ven cada vez más afectados por la lógica del rendimiento. En ese marco, la docencia puede ser vista como un espacio de resistencia, un gesto que afirma el deseo de compartir, de cuidar, de transmitir.

En un contexto donde la comunicación se reduce a intercambios funcionales, Berardi (2007) advierte que:

Se ha reducido dramáticamente el tiempo disponible para la elaboración de los estímulos nerviosos. Puede que, a causa de esto, la capacidad empática parezca reducirse. El intercambio simbólico entre seres humanos tiene que elaborarse sin empatía, porque ya no es posible percibir el cuerpo del otro. (p. 246).

En este panorama, enseñar trasciende la mera transmisión técnica de conocimientos y se transforma en un acto profundamente humano: una apuesta por construir vínculos, despertar el deseo y generar sentido a través del encuentro con el otro. Enseñar desde esta perspectiva implica

resistir una cultura obsesionada con la inmediatez y la productividad, valorando el tiempo lento, el acompañamiento y el proceso. En Argentina, este enfoque reafirma el valor de la educación pública como un acuerdo histórico por la igualdad.

Sin embargo, la elección de enseñar no nace sólo de una vocación “natural”, sino de un deseo profundo de formar parte de algo más grande: de una comunidad que transforma vidas a través del conocimiento. Como plantea Derrida (1995), el acto de enseñar puede entenderse como un don, un gesto que se ofrece sin esperar retribución ni entrar en lógicas de intercambio económico. Esta perspectiva resuena con la crítica de Berardi (2007), quien señala que la aceleración del capitalismo agota la capacidad de empatía y sensibilidad, reduciendo las relaciones humanas a funciones productivas. Enseñar, entonces, se convierte en un acto de resistencia: ofrecer una parte de una misma/o -el tiempo, la escucha, el saber- para reconstruir vínculos humanos en momentos que se los diluye.

En un mundo donde el individualismo y el utilitarismo del capitalismo, como advierte Berardi (2007), desdibujan la sensibilidad y reducen las relaciones a intercambios funcionales, la educación pública argentina se alza como un espacio de resistencia y transformación. Enseñar no es transmitir contenidos, sino un acto de cuidado mutuo que transforma recíprocamente a docentes y estudiantes. Como señala Bárcena Orbe (2018), “el propósito del acto educativo no es, de manera ninguna, conseguir un trabajo ni habilitarse para funcionar en el mercado, sino transformar una existencia” (p. 3). En esta línea, Freire (1970) sostiene que la educación es una práctica liberadora, capaz de habilitar a las personas para intervenir conscientemente en su realidad. Alliaud & Antelo (2011) refuerzan esta idea, afirmando que “somos el resultado, no tanto de los que nos han dado, sino de lo que hemos conseguido hacer, cada uno de nosotros, con lo que nos ha sido dado” (p. 28). Esta pedagogía comprometida, que Derrida (1995) concibe como un don ofrecido sin cálculo ni equivalencia, cultiva sentidos compartidos y fortalece vínculos en comunidades educativas solidarias. En palabras de Bell Hooks,

La pedagogía comprometida no solo me insta a una creatividad constante en el aula, también valida mi implicación con las y los estudiantes más allá de ese contexto. [...] La lección fundamental que aprendemos juntos, la lección que nos permite movernos juntos dentro y más allá del aula, es una lección de implicación recíproca (2017, p. 264).

Así, en el sistema educativo público, enseñar se configura como un compromiso colectivo y una práctica profundamente política, que desafía la lógica mercantil y apuesta a la construcción de futuros más justos, donde cada persona pueda encontrar su voz y su lugar en el mundo.

Esta vocación docente, arraigada en el cuidado y la resistencia, se forja mediante un proceso formativo práctico y colectivo, aprendido en contacto con otras y otros a través de la práctica, la observación y la participación en contextos educativos reales. Aguirre (2020) destaca que “el artesano no dispone de aulas, ni tizas, ni pizarrón. Su salón de clase es el taller donde él trabaja junto a los nóveles estudiantes. Enseña haciendo y el aprendiz aprende viendo y experimentando” (p. 152). Esta perspectiva aleja la docencia de la aplicación mecánica de teorías pedagógicas y la sitúa como un trabajo reflexivo, comprometido y contextual, que requiere una ética del cuidado. Frente a enfoques tecnocráticos, la formación docente rescata un carácter práctico que demanda tiempo, paciencia y vínculos significativos, especialmente con colegas en formación. Así, se revaloriza como un proceso relacional y colectivo, donde el deseo, el vínculo y la experiencia compartida son fundamentales para construir la identidad profesional docente en el sistema educativo público argentino.

La formación docente, complementada por la práctica colectiva (Aguirre, 2020), se nutre de las experiencias personales de las y los futuros docentes. Ickowicz (2004, citado por Anijovich et. al, 2009) señala que “los docentes profesionales identifican como fuente de su formación pedagógica su propia experiencia”. (p.10), desvalorizando a menudo la formación sistemática y resaltando una formación de tipo artesanal, sostenida en el vínculo maestro-discípulo. Esta perspectiva artesanal, centrada en la práctica, resalta la importancia de entornos formativos que promuevan la reflexión crítica y el compromiso, esenciales para una práctica educativa transformadora. El marco teórico revela que la elección de la docencia en la FCEIA se construye en la intersección de motivaciones individuales (Robbins & Judge, 2013), prácticas formativas situadas (Anijovich et al 2010; Aguirre, 2020), y una vocación resistente al productivismo (Berardi, 2007; Derrida, 1995), posicionando así, a las adscripciones como un dispositivo clave para fomentar identidades docentes comprometidas y renovar el cuerpo académico.

7. Marco metodológico

Para este Trabajo Integrador Final se adoptó la modalidad de **Proyecto de Investigación**, ya que el trabajo se centra en la producción de conocimiento sistemático sobre la adscripción en la FCEIA, con el fin de analizar su papel en la consolidación del oficio docente y en el recambio generacional de la planta académica. En este sentido, el diseño metodológico se estructura en torno a un enfoque mixto que articula técnicas de análisis documental, análisis estadístico y entrevistas semiestructuradas a docentes y autoridades. La combinación de estas fuentes permite comprender el fenómeno en su complejidad, integrando dimensiones normativas, institucionales, cuantitativas y cualitativas.

7.1. Enfoque

Este trabajo adopta un enfoque mixto, porque el fenómeno estudiado -la adscripción como dispositivo de formación y de renovación docente- exige articular la riqueza interpretativa de los datos cualitativos con la capacidad descriptiva y comparativa de la información cuantitativa. La combinación no busca sumar dos planos inconexos, sino tensionar sus miradas, en un diálogo que permita conocer tanto las narrativas como las estructuras, tanto las trayectorias singulares como los patrones institucionales. Como diría Sampieri et al. (2010) "La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales" (p. 565).

7.2. Metodología de investigación

En coherencia con el enfoque mixto adoptado, la metodología se orienta a comprender el fenómeno desde una perspectiva situada y relacional, articulando distintos niveles de análisis. En las secciones siguientes se detallan las técnicas implementadas y los criterios utilizados para la recolección y el tratamiento de la información. En este marco, se implementaron tres técnicas principales de recolección y análisis de información:

7.2.1. Entrevistas semiestructuradas

Las entrevistas tuvieron como finalidad conocer la perspectiva de autoridades académicas respecto a la renovación generacional del cuerpo docente, el rol de la adscripción como estrategia institucional y las dinámicas específicas de cada Escuela. Por ello fueron realizadas a actores institucionales con funciones de gestión en la FCEIA: el Secretario Académico, el Director de la Escuela de Ingeniería Industrial y el Director de la Escuela de Ingeniería Eléctrica, cuyos testimonios permitieron reconstruir representaciones, identificar prácticas dispares y reconocer

tensiones institucionales en torno a la formación y al recambio docente. El guión estuvo organizado en torno a tres ejes temáticos: trayectorias institucionales y percepción del rol docente; diagnóstico sobre la renovación del plantel docente; y estrategias institucionales para el fortalecimiento de vocaciones docentes.

Ejemplos de preguntas formuladas:

- ¿Cómo ve la renovación generacional de la planta docente en la FCEIA?
- ¿Conoce las estrategias institucionales para abordarla?
- ¿Considera que la Facultad aborda la temática de manera eficiente/pertinente?
- Desde su función concreta, ¿qué herramientas utiliza para incentivar la docencia?
- ¿Considera que la adscripción es una buena estrategia institucional?
- ¿Percibe diferencias entre Escuelas en cuanto a la participación de docentes jóvenes?

7.2.2. Investigación y análisis documental

Se analizaron reglamentos de adscripción y concursos, así como documentos oficiales producidos por la FCEIA entre 2019 y 2024, tales como resoluciones de Decanato, resoluciones del Consejo Directivo y actas de inscriptos/as y órdenes de mérito correspondientes a concursos docentes internos. Esta documentación permitió reconstruir las formas normativas e institucionales mediante las cuales se aborda -o no- el problema de la renovación docente. El análisis documental y estadístico -que incluyó datos sobre edad promedio de egreso, cantidad de adscripciones formales y participación en concursos internos, entre otros- aportó un marco cuantitativo que posibilitó dimensionar y contextualizar las percepciones relevadas. Este diálogo entre fuentes cualitativas y cuantitativas permitió superar visiones parciales, y construir un diagnóstico situado, que articula estructura y experiencia, política institucional y trayectorias personales.

7.2.3. Observación participante y conversaciones informales

Como trabajadoras nodocentes de la FCEIA, las autoras de este trabajo han realizado observaciones sistemáticas y han participado de manera directa en distintas instancias de la vida institucional: reuniones académicas, espacios de formación, concursos docentes, actividades cotidianas de oficina y charlas informales con colegas, estudiantes y docentes. Estas experiencias,

registradas mediante notas de campo y sistematización reflexiva, aportan claves interpretativas valiosas. La implicación activa de las investigadoras se asume aquí como una ventaja que favorece una comprensión más profunda del fenómeno investigado.

7.3. Recorte metodológico

Dado el volumen y la heterogeneidad de la información institucional disponible, se definió un recorte metodológico que focalizó el análisis en unidades académicas cuyas características institucionales, disciplinarias y volumen de adscripciones resultaban pertinentes para estudiar las dinámicas de formación docente y la participación de jóvenes graduadas/os en concursos internos. Se seleccionaron cuatro Escuelas para un análisis en profundidad: Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Industrial, Formación Básica, y Ciencias Exactas y Naturales ([Tabla 2](#)). Este recorte se sustentó en el relevamiento de documentación oficial (resoluciones de designación, actas de concursos, resoluciones de adscripciones), entrevistas institucionales y datos cuantitativos, permitiendo reconstruir trayectorias y comparar experiencias de inserción docente. Para las demás Escuelas, se incorporaron datos cuantitativos generales que complementaron el análisis sin desdibujar el enfoque comparativo. Este diseño metodológico sustenta propuestas para fortalecer las adscripciones como herramienta clave para la renovación del cuerpo académico.

Tabla 2

Recorte metodológico por Escuela

Escuela	Tipo de análisis realizado	Criterios para la inclusión en el recorte metodológico
Ingeniería Eléctrica	Análisis cualitativo y cuantitativo profundo	Escasa cantidad de adscripciones; caso relevante para analizar limitaciones en la implementación del sistema.
Formación Básica	Análisis cualitativo y cuantitativo profundo	Rol transversal en el ciclo inicial; participación sostenida en adscripciones
Escuela de Ciencias Exactas y Naturales	Análisis cualitativo y cuantitativo profundo	Presencia de licenciaturas y profesorados; diversidad disciplinaria

*Elaboración propia. Fuente de consulta: base de documentación institucional (2019-2024)
El recorte metodológico buscó incluir tanto Escuelas con participación sostenida en adscripciones (Formación Básica, Ciencias Exactas y Naturales, e Ingeniería Industrial, en este último caso con el uso estratégico de la adscripción como antesala de los concursos internos) como una Escuela con escasa participación (Ingeniería Eléctrica), a fin de analizar la diversidad de escenarios institucionales.

7.4. Estrategia de análisis y triangulación de información

El análisis de la información recolectada se organizó en una estrategia de triangulación, que combinó tres dimensiones:

- el plano documental y normativo, a través de resoluciones, actas y reglamentaciones;
- el plano estadístico, mediante datos de matrícula, egreso, adscripciones y concursos internos;
- y el plano cualitativo, reconstruido a partir de entrevistas y observaciones de la vida institucional.

La triangulación permitió confrontar discursos y prácticas, visibilizar tensiones y elaborar categorías que no surgen de una sola fuente, sino del entrecruzamiento entre datos y voces. Esta decisión metodológica se inscribe en la convicción de que el conocimiento no se reduce a contabilizar ni a narrar, sino que se constituye en la fricción entre ambos registros, allí donde los documentos muestran lo que la memoria olvida y las entrevistas develan lo que las estadísticas callan.

7.5. Dispositivos institucionales relevantes

En el marco de este trabajo, se entienden por dispositivos institucionales relevantes aquellas estrategias que han sido diseñadas y consolidadas en los últimos años por la FCEIA con el fin de promover distintas instancias pedagógicas y formativas. A través de estos dispositivos no sólo son cumplidas funciones operativas vinculadas a la cobertura de cargos o a la organización académica, sino que también son configurados espacios de construcción de identidad docente, de transmisión de saberes y de fortalecimiento institucional. Entre los más significativos se reconocen los siguientes:

- **Concursos internos**

En la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura (FCEIA) se encuentra vigente, desde el año 2006, el Reglamento de Concursos Internos aprobado mediante la Resolución N.º 818/06 del Consejo Directivo. Este reglamento tiene como propósito central

garantizar la estabilidad laboral y la igualdad de oportunidades en el acceso a cargos docentes. Su aplicación alcanza a los niveles de Profesorado, Jefaturas de Trabajos Prácticos y Ayudantías, en sus modalidades interinas y suplentes, y establece el procedimiento para la elaboración de órdenes de mérito que permiten cubrir vacantes. Todas las designaciones en cargos docentes interinos o suplentes que se generan en las distintas Escuelas se realizan exclusivamente a través de dichos órdenes de mérito, conforme a los criterios establecidos en la normativa vigente.

- **Adscripciones**

Las adscripciones en la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura se encuentran reguladas por la Ordenanza N.º 82/93 CD y su modificatoria N.º 93/94 CD, las cuales establecen en su Artículo 1ero. que estas prácticas tienen como finalidad “adquirir, ampliar y/o profundizar conocimientos sobre un tema previamente establecido y/u obtener experiencia docente en un área determinada” (Ordenanza N.º 82/93 CD y su modificatoria N.º 93/94 CD). Esta normativa contempla que toda adscripción debe contar con una dirección académica responsable, lo que constituye una oportunidad valiosa para la transferencia de saberes, el acompañamiento en la formación pedagógica y la transmisión de los principios institucionales vinculados al oficio docente. Las adscripciones pueden ser realizadas por estudiantes avanzados/as o graduados/as, tanto de la FCEIA como de otras instituciones educativas pertinentes, lo que amplía su alcance y refuerza su potencial como estrategia formativa y de integración académica.

- **Área de Asesoramiento Pedagógico**

La reciente creación del “Área de Asesoramiento Pedagógico” en la FCEIA, creada bajo Resolución N° 853/2024, con el objetivo de fortalecer las políticas y prácticas pedagógicas en la Institución, representa una oportunidad institucional significativa para acompañar y consolidar procesos de formación docente inicial, como el que implican las adscripciones. Algunas de sus funciones -como promover espacios de reflexión y formación pedagógica, establecer y articular acciones con otras áreas y asesorar sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje- la posiciona como un actor estratégico para dotar de mayor profundidad, coherencia y continuidad a las prácticas formativas de quienes se inician en la docencia universitaria. En este sentido, se considera que el desarrollo de líneas de trabajo conjuntas con esta área podría contribuir a enriquecer el dispositivo de adscripción, no sólo en términos operativos, sino también en cuanto a su función pedagógica, su capacidad de retroalimentación y su articulación con proyectos institucionales más amplios. De este modo, las expectativas se orientan a que este espacio contribuya a formalizar, acompañar y evaluar los procesos de formación que se desarrollen en el marco de las adscripciones,

potenciando su impacto en la construcción del rol docente y en la mejora continua de las prácticas de enseñanza en la Facultad.

En conjunto, estos dispositivos configuran un entramado institucional que, además de dar respuesta a necesidades organizativas inmediatas, expresa un compromiso sostenido con la formación, la renovación y la profesionalización de la planta docente de la FCEIA.

7.6. Procesos complementarios de gestión y análisis

- ***Procedimientos***

El resultado final de los procedimientos administrativos vinculados a adscripciones y designaciones docentes en los cargos de Jefe/a de Trabajos Prácticos y Ayudante de Primera o Segunda es la emisión de una Resolución del Decano. En el caso de las designaciones para cargos de Profesor/a, la resolución corresponde al Consejo Directivo. Por su parte, los concursos internos se formalizan mediante Actas con el correspondiente Orden de Méritos, elaboradas y firmadas por jurados ad hoc conformados para cada convocatoria, los cuales incluyen representación docente y estudiantil de las áreas temáticas específicas. Estos documentos -resoluciones y actas- constituyen piezas clave en la gestión académica, ya que formalizan las decisiones de adscripción y designación, otorgándoles validez legal y administrativa. Su existencia garantiza el cumplimiento de las normativas institucionales vigentes y aporta seguridad jurídica a las personas involucradas, asegurando transparencia en los procedimientos y respeto por los derechos laborales adquiridos.

- ***Análisis de fuentes documentales***

Para esta investigación, los documentos Institucionales -Resoluciones y Actas- representaron un insumo central, al permitir el seguimiento sistemático y confiable de las adscripciones y designaciones en distintos períodos y Escuelas. Esta información fue esencial para reconstruir trayectorias docentes, identificar patrones de inserción y participación, y realizar estudios comparativos en torno a la gestión académica.

- ***Enfoque Cualitativo y Cuantitativo para la Inserción Docente***

Dentro del recorte metodológico definido (), se diseñó un enfoque mixto para analizar las dinámicas de inserción docente de jóvenes, frente a la baja participación en concursos

internos ([Tabla 4](#)). Cualitativamente, entrevistas semiestructuradas a directores de Ingeniería Eléctrica e Industrial y al Secretario Académico, junto a charlas informales con docentes y referentes clave, exploraron percepciones sobre el acceso a la docencia y la formación pedagógica, entendiendo la vocación como construcción relacional (Anijovich et al., 2010). Cuantitativamente, el análisis de actas de concursos docentes, registros de adscripciones, resoluciones, y datos de matrícula y egreso mostró que alrededor del 60% de quienes realizaron adscripciones ocupan cargos docentes (Tabla 4). La comparación entre Escuelas destacó la sistematización de adscripciones en Industrial, evidenciando su potencial para la renovación docente. Este enfoque, que integró datos pandémicos y prácticas híbridas emergentes, sustenta estrategias para fortalecer las adscripciones como herramienta formativa y contrahegemónica.

Tabla 3

Datos de matrícula y egreso entre 2019 y 2024 por Escuela

	Ingre so	Egre so	Ingre so	Egre so	Ingre so	Egre so	Ingre so	Egre so	Ingre so	Egre so	Ingre so	Egre so
Escuela/Año	2019		2020		2021		2022		2023		2024	
Agrimensura	51	12	30	16	40	13	30	20	28	27	27	17
Ingeniería Civil	205	101	129	63	152	79	148	63	108	61	98	63
Ingeniería Electrónica	108	55	124	32	106	31	118	34	109	42	117	44
Ingeniería Industrial	290	110	203	108	257	87	228	80	241	117	243	102
Ingeniería Mecánica	137	53	132	53	131	49	144	63	114	63	145	57
Ingeniería Eléctrica	49	17	18	20	25	10	29	8	12	15	28	20
Ciencias Naturales y Exactas	242	42	238	26	431	34	376	23	370	37	321	46

*Elaboración propia. Fuente de consulta: Sistema Guaraní años 2019-2024.

Tabla 4:

Relación entre adscripciones y continuidad docente en la FCEIA (2019-2024)

Escuelas	Cantidad de Adscripciones	Cantidad de Docentes	Porcentaje
FORMACIÓN BÁSICA	9	5	55,56
ING. CIVIL	4	2	50,00
ING. MECÁNICA	10	6	60,00
ING. ELÉCTRICA	5	2	40,00
ING. INDUSTRIAL	11	8	72,73
CS. EXACTAS Y NATURALES	2	1	50,00
AGRIMENSURA	1	1	100,00
PROMEDIO TOTAL DE TODAS LAS CARRERAS			61,18

*Elaboración propia. Fuente de consulta: Resoluciones de cargos docentes y Resoluciones de adscripciones, Gráfico 2.

El porcentaje se obtiene dividiendo la cantidad de adscriptos que luego ocuparon cargos docentes (ayudantes de segunda, primera o JTP) por el total de adscripciones registradas en cada Escuela en el período 2019-2024. Fuente: resoluciones de adscripción y resoluciones de designación docente.

La Tabla 4 muestra que, en promedio total de todas las carreras, el 61,18 % de quienes realizaron una adscripción en la FCEIA accedieron posteriormente a cargos docentes. Este dato evidencia el valor del dispositivo como puente formativo hacia la carrera académica, confirmando su potencial para favorecer la renovación del claustro. Sin embargo, los porcentajes varían entre Escuelas: mientras Ingeniería Industrial registra un 72,73 % de continuidad, Ingeniería Civil y Ciencias Exactas rondan el 50 %, Agrimensura alcanza el 100 % aunque con un solo caso y la de Ingeniería Eléctrica solo registra un 40% siendo esta la más baja de todas las Escuelas. Estas diferencias reflejan la desigual sistematización del uso de la adscripción, lo que sugiere la necesidad de políticas institucionales más homogéneas que fortalezcan esta herramienta en todas las unidades académicas.

7.7. Cuadro presentación estrategia metodológica

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	DIMENSIÓN O EJE DE INTERVENCIÓN	ACTIVIDAD O TAREA	PERIODO DE REALIZACIÓN	RECURSOS UTILIZADOS (humanos, instrumentos, equipos, etc)	RESULTADOS ESPERADOS
POTENCIAR el reconocimiento de la adscripción como recurso para la construcción de identidad institucional y del oficio docente en la FCEIA	OE1 IDENTIFICAR oportunidades de implementación de adscripciones en aquellas escuelas cuyo funcionamiento que requiera un tratamiento particular	Eje 1 Análisis administrativo de adscripciones y designaciones en la FCEIA.	Recopilar resoluciones de decano de las adscripciones durante 5 años y designaciones en cargos de AUS y ASS docentes durante 5 año	1 mes	Recursos humanos, recursos tecnológicos	Conocer la cantidad de adscripciones. Cuantificar la planta docente de AUS ASS.
			Agrupar las Resoluciones de adscripciones designación docente por escuelas.	2 semanas	Recursos humanos, recursos tecnológicos	Conocer la cantidad de adscripciones por escuela. Conocer la planta docente por Escuela.
			Incluir en una matriz de análisis los datos obtenidos	1 mes	Recursos humanos, recursos materiales, recursos tecnológicos	Identificar patrones y brechas en la implementación de la Adscripción, relacionando actas de concursos internos, resoluciones de designaciones y de adscripciones.

		Eje 2 Análisis de la dimensión institucional de la adscripción en la FCEIA.	Elaborar entrevista con el Secretario Académico	1 semana	Recursos humanos, recursos materiales, recursos tecnológicos	Realizar las preguntas indicadas para obtener información específica.
			Entrevistar al Secretario Académico	1 encuentro	Recursos humanos, recursos materiales, recursos tecnológicos	Comprender cuales son los objetivos institucionales de la Adscripción
			Recopilar información sobre la Adscripción en los informes de Autoevaluaci ón Institucional de la FCEIA	1 mes	Recursos humanos, recursos tecnológicos	Analizar el impacto y la relevancia de la Adscripción en el proceso formativo y académico de la FCEIA
		Eje 3 Análisis diferenciado de las adscripciones por escuela. en la FCEIA	Elaborar entrevistas para directores de Escuelas	1 mes	Recursos humanos, recursos materiales, recursos tecnológicos	Realizar las preguntas exactas para comprender la realidad en cada escuela.
			Entrevistar a directores de 2 escuelas de la FCEIA.	2 encuentros	Recursos humanos, recursos materiales, recursos tecnológicos	Identificar cómo se incentiva e implementa la Adscripción por Escuelas

					Recursos humanos, recursos materiales, recursos tecnológicos	Conocer la cantidad de vacancias a ocupar por escuela.
	OE2 ESTABLECER lineamientos para el diseño de una estrategia en adscripciones que abarque todo el ámbito de la FCEIA	Eje 4 Relevamiento de competencias	Identificar asignaturas clave para el desarrollo de adscripciones	2 meses	Recursos humanos, recursos materiales, recursos tecnológicos	Obtener un mapeo claro de asignaturas que combinen una sólida base teórica con un alto potencial de investigación y proyección académica
		Eje 5 Análisis de la Estructura de gestión	Articular esfuerzos en materia de adscripción entre las diferentes escuelas de la FCEIA	3 meses	Recursos humanos	Reestructurar y concientizar al equipo de gestión en Adscripciones
		Eje 6 Diseño de canal de comunicación	Crear una herramienta común donde confluya toda la información	3 meses	Recursos humanos, recursos tecnológicos	Desarrollar un recurso de consulta y retroalimentación entre diversas realidades, que funcione como una herramienta dinámica para promover la mejora continua y el intercambio de buenas prácticas.

		Eje 7 Participar en el Área Pedagógica	Asesorar estratégica- mente a docentes y equipo de gestión.	4 meses	Recursos humanos, recursos tecnológicos, recursos materiales	Obtener un lineamiento y herramientas pedagógicas en cuanto a la adscripción
			Organizar y dictar talleres para docentes directores adscripciones	2 meses	Recursos humanos, recursos tecnológicos	Lograr docentes transmisores de herramientas pedagógicas
		Eje 8 Análisis del Enfoque Institucional	Ajustar y alinear las políticas de adscripción con los objetivos estratégicos de la institución	4 meses	Recursos humanos, recursos tecnológicos	Elaboración de recomendaciones para optimizar el programa de adscripción
			Desarrollar una estrategia comunicacion al para promover la adscripción.	3 meses	Recursos humanos, recursos tecnológicos	Mostrar los beneficios futuros académicos, profesionales y personales que conllea el rol de adscripto
			Desarrollar tutorías especializada s para adscriptos	2 meses	Recursos humanos	Lograr el interés del estudiantado en seguir la carrera docente

	OE3 PROPONER la actualización de las normativas y procedimientos administrativos vigentes en la facultad para adecuarlos a las nuevas necesidades y tecnologías.	Eje 9 Análisis de las Normativas Vigentes	Relevar las normativas a nivel Nacional, Universidad y Facultad.	2 meses	Recursos humanos, recursos tecnológicos	Obtener un panorama actualizado y organizado de las normativas aplicables.
				2 meses	Recursos humanos, recursos tecnológicos	Elaboración de recomendaciones para adecuar y actualizar las normativas vigentes de acuerdo al enfoque institucional
		Eje 10 Análisis del Procedimiento administrativo	Relevar el procedimiento administrativo	2 meses	Recursos humanos, recursos materiales, recursos tecnológicos	Conocer el grado de satisfacción de objetivos, la eficiencia del cumplimiento y el nivel de confiabilidad del procedimiento.
			Relevar los sistemas y recursos existentes	2 meses	Recursos humanos, recursos materiales, recursos tecnológicos	Obtener un mapeo de la situación actual de cada uno de los recursos que intervienen en el procedimiento.
				4 meses	Recursos humanos, recursos materiales, recursos tecnológicos	Elaboración de recomendaciones para adecuar y rediseñar el procedimiento administrativo

7.8. Cuadro cronograma (planificación)

	MES 1	MES 2	MES 3	MES 4	MES 5	MES 6
	AÑO 2024	AÑO 2024	AÑO 2024	AÑO 2024	AÑO 2024	AÑO 2024
ACTIVIDAD 1						
ACTIVIDAD 2						
ACTIVIDAD 3						
ACTIVIDAD 4						
ACTIVIDAD 5						
ACTIVIDAD 6						
ACTIVIDAD 7						
ACTIVIDAD 8						
ACTIVIDAD 9						
ACTIVIDAD 10						
ACTIVIDAD 11						
ACTIVIDAD 12						
ACTIVIDAD 13						
ACTIVIDAD 14						
ACTIVIDAD 15						
ACTIVIDAD 16						
ACTIVIDAD 17						
ACTIVIDAD 18						

8. Análisis de resultados

8.1. Introducción

Este apartado presenta el análisis de los resultados obtenidos a partir de tres fuentes principales: entrevistas semiestructuradas a actores institucionales de la FCEIA, observaciones y conversaciones informales sostenidas en el marco del trabajo cotidiano de las autoras dentro de la institución y el análisis de documentos e información oficiales como normativas, registros en sistemas, resoluciones y actas de concursos docentes internos. La articulación de estos insumos -discursivos, experienciales y documentales- permite construir una lectura situada, multicausal y multidimensional del problema abordado.

Las entrevistas, realizadas a directores de Escuela y al Secretario Académico, se organizaron en torno a tres ejes temáticos: trayectorias institucionales y percepciones sobre el rol docente; diagnóstico sobre la renovación generacional del plantel docente y el impacto de la adscripción; y estrategias institucionales actuales o deseables para fomentar vocaciones docentes. Estos ejes estructuran también la presentación y análisis del material, favoreciendo la comparación entre perspectivas.

Por otra parte, las observaciones y charlas informales se inscriben en un posicionamiento situado: como trabajadoras nodocentes de la FCEIA, las autoras han podido participar en espacios institucionales diversos -reuniones académicas, reuniones de consejo directivo, conversaciones cotidianas, intercambios informales, clases, concursos, procedimientos- que enriquecen la mirada y aportan una comprensión contextual profunda. Lejos de buscar una pretendida neutralidad, se asume esta implicación como un valor agregado, que permite acceder a formas de sentido no siempre expresadas formalmente, pero presentes en las prácticas y en los climas institucionales.

Finalmente, se analizaron documentos e información institucionales que regulan o expresan el abordaje del problema por parte de la facultad. Entre ellos, la Planificación Estratégica Institucional (2012), informes del sistema Guaraní, reglamentos de adscripción y concursos docentes, resoluciones del Consejo Directivo y de Decanato y actas de concursos internos desarrollados entre 2019 y 2024. Estas fuentes permiten reconstruir la dimensión normativa del fenómeno, identificar continuidades y vacíos en la política institucional, y contrastar el discurso formal con las dinámicas concretas que emergen en las entrevistas y en la práctica cotidiana.

La integración de estas tres perspectivas -actores, documentos y observadoras implicadas- no solo enriquece la interpretación del fenómeno, sino que permite contrastar los sentidos expresados con las formas institucionalizadas del problema, articulando el decir, el hacer y el normar dentro de la Facultad.

8.2. Sostenimiento institucional en contexto de crisis: el caso de la pandemia

En el marco de esta investigación, resulta relevante mencionar el impacto de la pandemia de COVID-19 como un factor extraordinario que atravesó los procesos de gestión académica y administrativa en la FCEIA en 2020. Si bien los indicadores de participación en concursos y adscripciones muestran una disminución durante ese período, es importante destacar que se logró sostener la actividad institucional mediante una profunda reconfiguración de los procedimientos, adaptando normativas y rutinas a las condiciones excepcionales impuestas por el aislamiento social, preventivo y obligatorio.

Lejos de paralizarse, la Facultad rediseñó sus dispositivos administrativos y pedagógicos con los recursos disponibles, muchas veces con escaso equipamiento, conectividad inestable y sin herramientas tecnológicas institucionales adecuadas. Las y los trabajadores administrativos, autoridades, docentes y equipos de gestión pusieron en marcha prácticas inéditas desde sus hogares, con enorme esfuerzo, en un contexto incierto y de alta carga emocional, garantizando así la continuidad de designaciones en concursos internos y adscripciones.

Este trabajo “a pulmón” permitió no sólo sostener el funcionamiento académico, sino también preservar la institucionalidad de los procedimientos, la legalidad de los actos administrativos y la posibilidad de proyectar políticas de formación docente incluso en condiciones adversas.

8.3. Resiliencia institucional: adscripciones y concursos en contexto de pandemia

La pandemia de COVID-19, iniciada en 2020, puso a prueba los procedimientos administrativos de la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura (FCEIA), afectando particularmente los concursos docentes, las designaciones y las adscripciones. A pesar de las restricciones impuestas por el aislamiento social obligatorio y las limitaciones en la conectividad, la Facultad logró sostener su funcionamiento mediante estrategias adaptativas que evidencian una fuerte resiliencia institucional.

Ahora bien, el hecho de que la FCEIA lograra sostener su funcionamiento no implicó la ausencia de impactos negativos. Aun en el marco de una reorganización institucional que permitió garantizar la continuidad de las actividades académicas y administrativas, los datos muestran que la cantidad de concursos docentes se redujo significativamente durante 2020. Este contraste evidencia que la resiliencia desplegada por la institución convivió con un escenario de limitaciones concretas, especialmente en los mecanismos de incorporación y renovación docente.

Los datos cuantitativos (ver [Tabla 6](#)) corroborados mediante análisis documental, reflejan una caída abrupta en la cantidad de concursos internos realizados: el caso de Ingeniería Eléctrica, sin postulaciones, y el de Formación Básica, con una sola inscripción en agosto, son indicadores claros de este impacto. Ante este escenario, la institución optó por extender órdenes de mérito vigentes de concursos anteriores para garantizar la continuidad de las designaciones, y sostuvo las adscripciones a través de dinámicas virtuales, según surge de conversaciones con referentes.

Entre los legados más significativos de este período se destaca la adopción de procedimientos híbridos, como la implementación de actas virtuales de concursos validadas posteriormente en forma presencial, o las designaciones realizadas a través de medios digitales. Muchas de estas prácticas emergentes constituyeron el punto de partida de herramientas virtuales que hoy forman parte estable del funcionamiento institucional, consolidando así una capacidad de adaptación y transformación frente a contextos críticos.

8.4. Factores institucionales y culturales en la participación docente juvenil

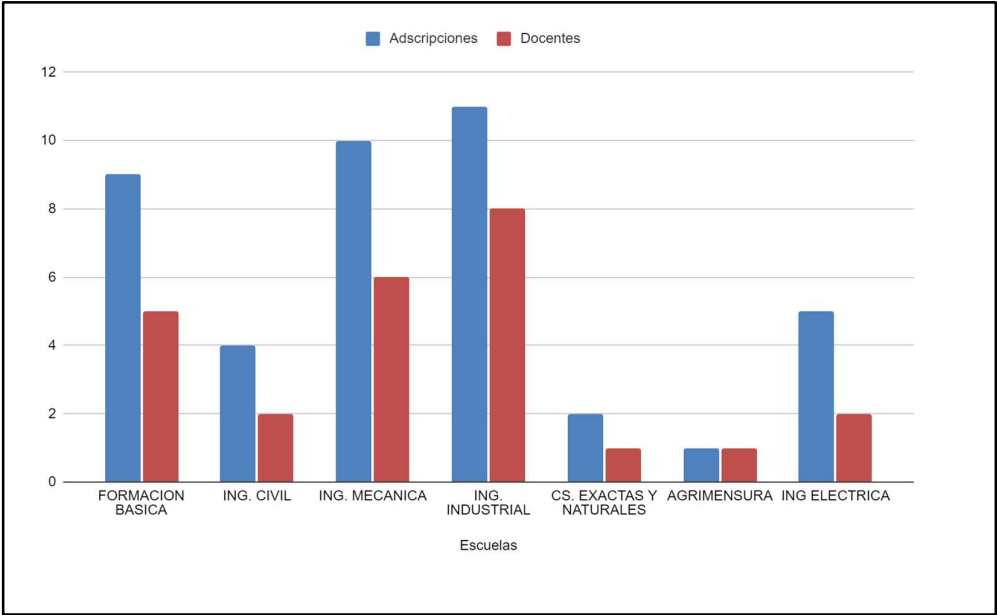
La interrogante sobre por qué algunas Escuelas dentro de la FCEIA no implementan sistemáticamente la práctica de adscripciones, ni registran una participación sostenida de jóvenes en concursos docentes, evidencia una complejidad institucional que merece ser analizada en profundidad. A partir del análisis de la Tabla 5, que muestra la evolución de inscriptos/as a concursos docentes internos por Escuela, se observa una tendencia clara: las Escuelas Profesionales presentan, en general, una menor participación juvenil en estas instancias. Este fenómeno sugiere la existencia de factores institucionales, pedagógicos y disciplinarios que condicionan el ingreso de nuevas generaciones al cuerpo docente, más allá de la existencia formal de reglamentaciones o convocatorias.

Desde esta perspectiva, más que proponer una estrategia uniforme, el desafío radica en comprender cómo las condiciones institucionales, culturales y pedagógicas de cada Escuela habilitan u obstaculizan el despliegue de prácticas como las adscripciones. Esto permitirá diseñar líneas de acción específicas que no solo promuevan la participación juvenil en la docencia, sino que fortalezcan una cultura institucional orientada al acompañamiento, la formación situada y la construcción progresiva del oficio docente.

Gráfico 2:

Escuelas de la FCEIA vs. adscriptos que fueron docentes. Periodo 2019 a 2024.

Relación entre adscripciones y continuidad docente en las Escuelas de la FCEIA (2019-2024)



*Elaboración propia. Fuente de consulta: Resoluciones del Decano “Certificación de Adscripciones” y “Designaciones Docentes”. Periodo evaluado: Años 2019 a 2024.

Tabla 5:
Docentes que hicieron la adscripción según la Escuela.

ESCUELA	CANT. ADSCRIPTOS	CARGO DOCENTE
FORMACIÓN BÁSICA	5	AYUDANTE 1º SIMPLE
ING. CIVIL	2	AYUDANTE 1º SIMPLE
ING. MECÁNICA	4	AYUDANTE 1º SIMPLE
ING. MECÁNICA	2	AYUDANTE 2º SIMPLE
ING. ELÉCTRICA	2	AYUDANTE 1º SIMPLE
ING. INDUSTRIAL	8	AYUDANTE 1º SIMPLE
CIENCIAS NATURALES Y EXACTAS	1	AYUDANTE 2º SIMPLE
AGRIMENSURA	1	AYUDANTE 1º SIMPLE

*Elaboración propia. Fuente de consulta: Resoluciones del Decano (Adscripciones y Designaciones Docentes) Periodo evaluado: Años 2019 a 2024

8.5. Análisis de entrevistas

8.5.1. Trayectorias institucionales y percepción del rol docente

Las entrevistas comienzan con un repaso por las trayectorias académicas y profesionales de los entrevistados. En los tres casos, surgió un dato significativo: todos comenzaron estudiando una carrera diferente a aquella en la que finalmente se graduaron, o cambiaron y volvieron a la carrera original. Este cambio de orientación da cuenta de procesos formativos no lineales, en los que la elección profesional se fue redefiniendo a lo largo del recorrido universitario, como señala Anijovich et al. (2010), quienes destacan que la formación pedagógica es un proceso complejo y situado, donde la interacción con el contexto institucional y los formadores redefine las trayectorias individuales. En este sentido, los relatos de los entrevistados confirman que la vocación docente no es un punto de partida, sino un proceso emergente, tal como plantea Alliaud (2012), quien describe la docencia como un oficio artesanal que se construye en la práctica cotidiana y en el diálogo con otros actores institucionales

Un elemento recurrente en las entrevistas fue la representación de la docencia como una forma de retribuir a la facultad por lo que les ofreció como estudiantes, no solo por parte de los entrevistados, sino que es una expresión que suelen utilizar graduados y graduadas al incorporarse a la docencia. Esta percepción ética e identitaria del rol docente, donde la enseñanza se vive como una retribución a la institución, resuena con la propuesta de Freire (1996) en *Pedagogía de la Autonomía*, quien concibe la docencia como una práctica ética orientada al compromiso con el otro y con la construcción colectiva del conocimiento. Asimismo, Alliaud (2017) subraya que el oficio docente se nutre de una dimensión ética que trasciende la técnica, anclándose en el compromiso con la institución y la comunidad educativa, un aspecto que los entrevistados reflejan al destacar su deseo de “devolver” a la FCEIA lo recibido durante su formación. Esta experiencia confirma lo que Anijovich et al. (2010) describen como trayectos flexibles y situados, en los que la vocación no precede a la práctica, sino que emerge en ella; y lo que las autoras señalan al pensar la formación docente como un tejido en el hacer, en la práctica compartida y en el reconocimiento del otro como formador. La figura del mentor, la invitación a participar y la transmisión informal del oficio aparecen como elementos clave en el inicio de muchas trayectorias docentes. Esta construcción de la vocación en el “hacer cotidiano” encuentra eco en la conceptualización de Anijovich et al. (2010), quienes sostienen que la formación docente no sigue un camino prediseñado, sino que se configura en la interacción entre el aprendiz, el formador y el contexto de trabajo. De manera similar, Bárcena Orbe (2018) destaca la importancia

de la relación maestro-discípulo como un espacio de transmisión del oficio, donde la figura del mentor y las experiencias compartidas en la institución desempeñan un rol central. En los relatos de los entrevistados, la presencia de mentores y el contacto con espacios académicos fueron determinantes para el surgimiento de su vocación, confirmando la relevancia de estos vínculos formativos en la construcción de la identidad docente.

Sin embargo, los entrevistados reconocen que hoy resulta difícil replicar esas experiencias. Uno de los obstáculos más mencionados es la imposibilidad de competir económicamente con el sector privado. Todos coincidieron en que los salarios docentes actuales no permiten retener a jóvenes profesionales en la carrera académica, especialmente en áreas como la ingeniería y la informática, donde el mercado ofrece mejores condiciones. Este factor económico es reconocido como una limitación estructural para la renovación del cuerpo docente.

A esta dificultad material se suma, según los entrevistados, una ofensiva cultural más amplia que busca deslegitimar el valor de la universidad pública. Los tres señalaron con preocupación la existencia de una “batalla cultural” en curso, expresada en discursos que presentan a las universidades como espacios improductivos, politizados o ineficientes. Esta campaña de desprestigio, que forma parte de una estrategia más amplia de desvalorización de lo público, repercute directamente en la motivación de las nuevas generaciones para involucrarse en la docencia.

En conjunto, estos relatos muestran trayectorias marcadas por el compromiso institucional, la transmisión informal del oficio y la figura del mentor como facilitador. Pero también revelan las tensiones que hoy enfrenta ese modelo: la ausencia de políticas sistemáticas de acompañamiento, el peso del mercado laboral y el avance de discursos que socavan el sentido de lo público. Comprender estas trayectorias es clave para pensar estrategias institucionales que no se limiten a convocar desde la tradición, sino que habiliten nuevas formas de construcción del oficio docente.

8.5.2 Percepciones sobre la renovación docente y el impacto de la adscripción

Al ser consultados sobre el recambio generacional en la FCEIA, los entrevistados coincidieron en que se trata de un proceso complejo, atravesado por múltiples factores que varían según la Escuela, el Departamento y el área de conocimiento. El Secretario Académico remarcó que “depende de cada unidad” (comunicación personal, mayo 2025), pero que, en general, debe buscarse un equilibrio entre la permanencia de docentes con trayectoria y la incorporación de nuevas generaciones. Señaló que, en algunos casos, “cuando se produce una ola de jubilaciones sin relevo formado, ciertos espacios académicos quedan vacantes, lo que afecta la continuidad de la oferta formativa y la transmisión del conocimiento” (comunicación personal, mayo 2025).

También advirtió que, en determinadas áreas, “la escasez de perfiles docentes no responde a falta de interés, sino a dificultades económicas: los bajos salarios del sector público hacen muy difícil competir con las condiciones del mercado” (Secretario Académico, comunicación personal, mayo 2025)

También mencionó que el área de Sistemas presenta una dificultad particular para la incorporación y permanencia de docentes jóvenes. Explicó que, además de la marcada diferencia salarial con el sector privado, los perfiles profesionales de esa disciplina “tienen hoy la posibilidad de trabajar en modalidad remota para empresas del exterior, lo cual incrementa la competitividad del mercado y hace aún más difícil atraerlos o retenerlos dentro de la universidad” (Secretario Académico, comunicación personal, mayo 2025). Esta situación, profundizada tras la pandemia de COVID-19, evidencia que las condiciones para el recambio docente no solo están atravesadas por factores generales, sino también por dinámicas propias de cada campo disciplinar.

Desde una perspectiva histórica, el director de la Escuela de Ingeniería Eléctrica sumó un elemento relevante. Según su análisis

“La renovación docente de la FCEIA en su conjunto demuestra que la dictadura ejerció muy bien sus efectos, que hay dos generaciones que faltan. Eso genera un hueco y una ventana en la transmisión y la forma de transmitir el conocimiento. [. . .] En el medio tuvimos ventanas también de gobiernos neoliberales que siguieron en el mismo sentido. En definitiva, cada diez años sacan una generación. (Director, Escuela de Ingeniería Eléctrica, comunicación personal, mayo 2025)

Estas “ventanas” o vacíos estructurales, heredados de la última dictadura cívico-militar (1976-1983) y los gobiernos neoliberales de los años noventa y del 2015-2019, debilitaron el sistema universitario, interrumpiendo la formación y continuidad de camadas docentes.

En el presente, el director destacó la persistencia de estos efectos y el esfuerzo de las nuevas generaciones:

Hoy en día [. . .] tenemos una generación de jóvenes que lo hacen más por amor y por vocación [. . .] recomponemos y se vuelve a caer, cada diez años, con cada ventana. (Director, Escuela de Ingeniería Eléctrica, comunicación personal, mayo 2025)

Esta lectura amplía el diagnóstico más allá del contexto actual, evidenciando cómo políticas estatales históricas cercenaron la posibilidad de sostener un recambio docente estable, un desafío que persiste en la FCEIA.

En este contexto, las adscripciones podrían pensarse como una herramienta institucional útil para abordar esta problemática. Se trata de una instancia de formación en la que estudiantes avanzados/as o personas recientemente graduadas pueden comenzar a participar en tareas docentes, acompañados/as por profesores con experiencia. Esta modalidad permite que quienes se inician en la docencia lo hagan de manera progresiva, en un entorno real y con acompañamiento, facilitando así el desarrollo de habilidades pedagógicas y el conocimiento del funcionamiento institucional. A partir del análisis comparado de distintas Escuelas y del enfoque teórico que guía este trabajo, orientado a comprender la importancia de reconocer el carácter procesual que implica valorar la construcción progresiva del rol docente, entendiendo que enseñar no se limita al dominio de contenidos, sino que involucra habilidades pedagógicas, vínculos institucionales, experiencia y reflexión, se sostiene que fortalecer las adscripciones podría ser una estrategia efectiva para revertir la baja participación de jóvenes en concursos docentes y, con ello, favorecer la necesaria renovación generacional del cuerpo académico en la universidad pública.

El dispositivo de adscripción aparece como un instrumento valioso para facilitar el ingreso a la docencia. Sin embargo, su uso es desigual entre Escuelas. El director de la Escuela que menor cantidad de adscripciones registra -Ing. Eléctrica- expresó que muchas de ellas “no se formalizan”, ya que no se percibe valor institucional en realizar el trámite, más allá de obtener una resolución. Esta postura revela una subestimación del dispositivo y una falta de sistematización que debilita su función pedagógica. En cambio, el director de la Escuela con mayor número de adscripciones -Ing. Industrial- explicó que utiliza esta instancia de manera estratégica para observar a estudiantes en situación de práctica docente, conocer su perfil y luego incorporarlos a concursos internos. En su visión, la adscripción permite construir una relación pedagógica prolongada entre estudiantes y cátedra, y funciona como puente entre el grado y el ingreso a la carrera docente.

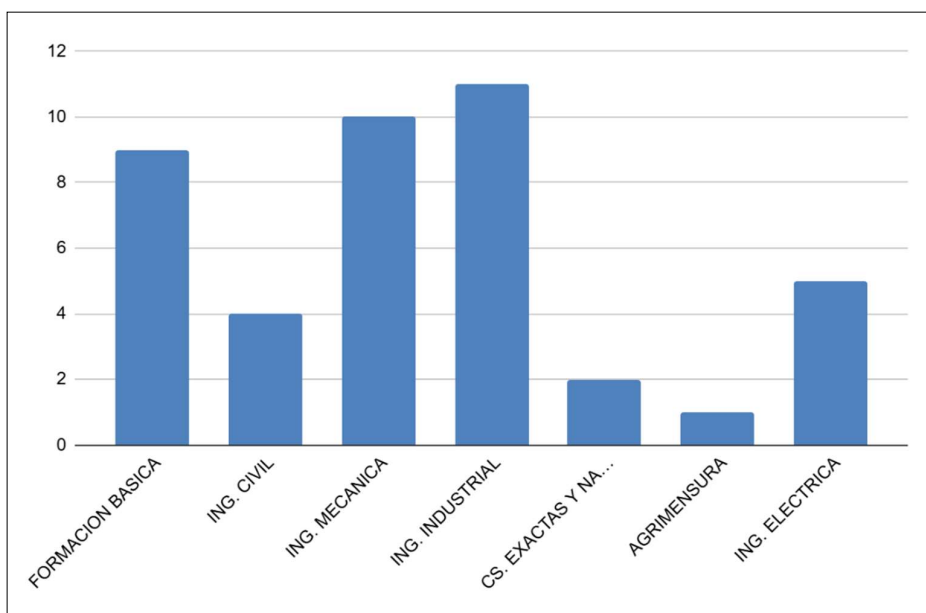
El director de la Escuela de Ingeniería Industrial señaló que muchos graduados se alejan inicialmente para insertarse en el mercado laboral, pero, tras algunos años, regresan con la intención de “devolver a la institución” lo que recibieron. Según sus palabras, “el alumno [. . .] se va, y en tres, cuatro o cinco años empieza a volver” con interés en “la devolución de todo lo que recibieron” (Director, Escuela de Ingeniería Industrial, comunicación personal, mayo 2025). Para canalizar este deseo, la Escuela organiza encuentros informales con café, convocando a graduados/as a compartir trayectorias y explorar la docencia.

En conjunto, estos relatos permiten identificar múltiples dimensiones del problema: factores económicos, estructurales, organizacionales e incluso simbólicos que dificultan el ingreso sostenido de nuevas generaciones al claustro docente. Al mismo tiempo, evidencian que existen formas diferenciadas de gestionar esa problemática desde las Escuelas, lo que pone de relieve la

necesidad de políticas más sistemáticas y transversales para acompañar trayectorias docentes desde etapas tempranas.

Gráfico 3:

Escuelas de la FCEIA (que tuvieron adscripciones) - Cantidad de adscriptos totales en el período 2019 - 2024.



*Elaboración propia. Fuente de consulta: Resoluciones del Decano "Certificaciones de las adscripciones".
Periodo evaluado: Años 2019 a 2024.

En el [Gráfico 3](#): podemos observar una disparidad significativa en la cantidad de adscripciones entre las distintas Escuelas de la FCEIA. Algunas Escuelas han generado un mayor número de adscriptos, lo que podría estar vinculado a factores como el perfil de las carreras que ofrecen, la estructura de la enseñanza y las políticas internas de cada unidad académica. Esta variabilidad resalta la necesidad de revisar y adaptar las estrategias de promoción y fomento de las adscripciones en las Escuelas con menor participación.

Desde esta perspectiva, la adscripción no solo actúa como un mecanismo de aprendizaje práctico, sino también como un espacio de construcción del rol docente, guiado por equipos con trayectoria. Esta interacción promueve la transferencia de conocimientos, valores y formas de hacer propias de cada cátedra, consolidando un sentido de pertenencia institucional que resulta

clave para el sostenimiento de la misión de la facultad. Además, el modelo de adscripción favorece el alineamiento de nuevos/as docentes con los objetivos y valores de la institución, fomentando una cultura académica inclusiva, crítica y abierta a la innovación. Funciona también como un entorno formativo que habilita la mejora continua de las prácticas pedagógicas, al ofrecer instancias de retroalimentación, intercambio intergeneracional y reflexión, esenciales para el desarrollo profesional temprano. Al integrarse tempranamente en el quehacer universitario, las y los adscriptos no solo se forman en la especificidad de sus áreas, sino que también aportan nuevas perspectivas que enriquecen las prácticas docentes existentes.

Este vínculo temprano con la institución contribuye, a su vez, a generar condiciones que favorecen la posterior participación en instancias concursales, aspecto central para la renovación del cuerpo docente. En este sentido, la segmentación organizativa de la FCEIA en Escuelas no debe pensarse como un obstáculo, sino como una oportunidad para desarrollar políticas diferenciadas que respondan a las necesidades específicas de cada disciplina. Así, estrategias como la adscripción pueden potenciarse como herramienta flexible, capaz de articular intereses individuales, trayectorias formativas y proyectos académicos institucionales, reforzando el compromiso con la educación pública y con la continuidad de las propuestas pedagógicas en el tiempo.

Tabla 6:**Evolución de inscriptos a los concursos docentes del año 2019 al 2024**

ESCUELA	ÁREA	CARGO	INSCRIPTOS AÑO 2019	INSCRIPTOS AÑO 2020 (Feb. y Marzo) PADEMIA COVID 19	INSCRIPTOS AÑO 2021	INSCRIPTOS AÑO 2022	INSCRIPTOS AÑO 2023	INSCRIPTOS AÑO 2024
ING. ELÉCTRICA	ELECTROTECNIA	AYUDANTE 1º SIMPLE	5			4	2	
ING. ELECTRICA	ELECTROTECNIA	AYUDANTE 2º SIMPLE	27		17	6	4	3
ING. ELÉCTRICA	ELECTROTECNIA	JEFE DE TRABAJOS PRÁCTICOS SIMPLE	5		4	1		1
FORMACIÓN BÁSICA	FÍSICA	AYUDANTE 1º SIMPLE	29	1 (Agosto)	22	23	22	17
FORMACIÓN BÁSICA	FÍSICA	AYUDANTE 2º SIMPLE	37	37	14	20	9	5
FORMACIÓN BÁSICA	FÍSICA	JEFE DE TRABAJOS PRÁCTICOS SIMPLE	16		34	15	15	7
ING. INDUSTRIAL	OPTIMIZACIÓN Y CONTROL	AYUDANTE 1º SIMPLE	15		10	11	5	1
ING. INDUSTRIAL	OPTIMIZACIÓN Y CONTROL	AYUDANTE 2º SIMPLE	25		10	21	16	5
ING. INDUSTRIAL	OPTIMIZACIÓN Y CONTROL	JEFE DE TRABAJOS PRÁCTICOS SIMPLE	10		21	8	4	3

ESCUELA	ÁREA	CARGO	INSCRIPTOS AÑO 2019	INSCRIPTOS AÑO 2020 (Feb. y Marzo) PANDEMIA COVID 19	INSCRIPTOS AÑO 2021	INSCRIPTOS AÑO 2022	INSCRIPTOS AÑO 2023	INSCRIPTOS AÑO 2024
CIENCIAS NATURALES Y EXACTAS	CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN	AYUDANTE 1º SIMPLE	24	16	11	17	17	11
CIENCIAS NATURALES Y EXACTAS	CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN	AYUDANTE 2º SIMPLE	23		12	18	16	10
CIENCIAS NATURALES Y EXACTAS	CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN	JEFE DE TRABAJOS PRÁCTICOS SIMPLE	20		12	23	14	5

*Elaboración propia. Fuente de consulta: Actas de Inscriptos a Concursos Docentes Interinos - Reemplazantes, del sistema oficial de la FCEIA.

Se acotó el análisis en cuatro (4) Escuelas y se tomó una misma área concursada en cada Escuela limitado la comparación en tres (3) tipos de cargos docentes en diferentes años. (2019 a 2024)

El análisis sobre la relación entre adscripciones y la continuidad en la docencia en la FCEIA revela patrones significativos que sugieren su impacto como estrategia para la formación y retención de futuros docentes, tal como se observa en los datos de matrícula y egreso analizados en el apartado 9.7.

8.5.3. Estrategias institucionales y propuestas para fomentar la vocación docente

Al ser consultados sobre si la Facultad aborda de manera planificada la renovación de su planta docente, los entrevistados coincidieron en que no existe una estrategia institucional claramente definida y sostenida en el tiempo. La respuesta del Secretario Académico fue elocuente: “siempre se puede hacer mejor”, y reconoció que muchas veces se actúa bajo la lógica de la urgencia, “tapando baches” más que planificando. Atribuyó esta dificultad a factores estructurales externos -principalmente económicos y políticos-, pero también a cuestiones internas, como la falta de proyectos movilizadores o de equipos comprometidos en un escenario de creciente desgaste subjetivo. Destacó que el “clima de maltrato por parte del gobierno nacional, los medios de comunicación y ciertos sectores sociales afecta directamente el ánimo y la motivación del personal docente y nodocente, dificultando aún más cualquier intento de planificación institucional a largo plazo”.(Secretario Académico, comunicación personal, mayo 2025) Mencionó como estrategias transversales el Programa de Auxiliares de Segunda y el

Programa de Pares Tutores, implementados en la institución con la clara intención de generar esta renovación generacional.

Una postura similar fue sostenida por el director de la Escuela de Ingeniería Eléctrica, quien amplió el diagnóstico hacia un plano sistémico. Afirmó que “ni la Facultad, ni la Universidad, ni el sistema educativo público en general cuentan con una estrategia clara para sostener el ingreso y la formación de nuevas generaciones docentes” (Director Escuela de Ing. Eléctrica, comunicación personal, mayo 2025). Según su perspectiva, esta ausencia de planificación responde en parte a los ciclos de debilitamiento que atraviesa la educación pública durante gobiernos de orientación neoliberal, en los que se desfinancian programas, se congelan concursos y se reduce la inversión en formación. En este escenario, expresó que el funcionamiento cotidiano de “la universidad se mantiene gracias a la buena voluntad de un montón de personas” (Director Escuela de Ing. Eléctrica, comunicación personal, mayo 2025), entre las que incluyó a docentes, nodocentes y estudiantes que sostienen el proyecto universitario más allá de las condiciones estructurales adversas.

Por su parte, el director de la Escuela de Ingeniería Industrial respondió con una pregunta retórica: “¿hay alguna estrategia?”. Reconoció que uno de los desafíos más grandes de su gestión es no poder salir de la vorágine del día a día para abordar temas de fondo como la formación docente. Su relato puso en evidencia que, en muchos casos, la cobertura de cargos responde más a la necesidad de resolver urgencias -como renuncias o jubilaciones- que a una planificación pedagógica. Sin embargo, destacó que, dentro de esas limitaciones, desde su Escuela intentan utilizar las adscripciones como una herramienta para identificar posibles docentes entre los/as estudiantes, como ya se comentó. En su valoración, la adscripción ofrece una instancia real de práctica situada, que permite observar actitudes, compromisos y habilidades pedagógicas antes de que la persona acceda formalmente al cargo. Lo planteó como una alternativa a la rigidez del concurso tradicional, que se define a partir de un currículum y una clase de oposición, sin ofrecer espacios previos de acompañamiento o formación.

Esta tensión entre la necesidad de cubrir vacantes y la posibilidad de construir trayectorias pedagógicas formativas fue una constante en los relatos. Si bien se valoran experiencias como las adscripciones o los vínculos con estudiantes y graduados/as interesados/as en la enseñanza, no existe una política institucional que sistematice, promueva y garantice el acceso equitativo a estos espacios en todas las Escuelas. La Facultad ha impulsado algunos programas orientados a la formación inicial, como el de tutores y el de ayudantes de segunda, que constituyen una estrategia concreta y transversal. Sin embargo, aunque comparten ciertas características con la adscripción, estos programas no reemplazan su valor pedagógico específico: las adscripciones ofrecen una instancia formativa previa, en la que es posible observar y acompañar el desempeño de futuros

docentes en el aula, y en la que estudiantes y graduados/as pueden experimentar la docencia de manera exploratoria y situada, sin la presión de un cargo formal. A diferencia de estos programas, las adscripciones no están aún integradas a una política general de formación docente, y su funcionamiento depende del interés de cada equipo docente o directivo, lo que genera desigualdades en su implementación y alcance. No obstante, esta situación también puede leerse como una oportunidad: sistematizar y transversalizar la práctica de las adscripciones permitiría consolidarlas como política institucional, garantizando igualdad de acceso, potenciando su valor pedagógico y fortaleciendo la renovación del claustro en todas las Escuelas.

En resumen, lo que se observa es un abordaje fragmentado, sostenido más por la voluntad de actores particulares que por decisiones institucionales planificadas. Esta situación refuerza la necesidad de avanzar hacia una política transversal de formación e incorporación docente, que permita no solo resolver emergencias, sino también construir proyectos colectivos capaces de renovar la planta docente sin perder la memoria pedagógica ni la identidad institucional.

8.6. La adscripción como política institucional: motivaciones, desigualdades y proyección

A partir del análisis cuantitativo y documental desarrollado, y en diálogo con los sentidos reconstruidos a través de las entrevistas, es posible profundizar en algunas dimensiones clave de la adscripción como dispositivo institucional. En esta sección se exploran, en primer lugar, las motivaciones subjetivas vinculadas a la elección de adscribirse; en segundo lugar, las desigualdades en la implementación entre Escuelas; y finalmente, la relación entre la adscripción y la posterior continuidad en la docencia.

8.6.1. Adscripción como espacio de descubrimiento y consolidación vocacional

El análisis de las trayectorias docentes y las entrevistas realizadas, junto con las observaciones institucionales, permite reconocer a las adscripciones no solo como un mecanismo de formación técnica y pedagógica, sino también como una experiencia clave en la construcción de la vocación docente. Su valor formativo no se limita a la adquisición de competencias, sino que incluye una dimensión subjetiva fundamental: el encuentro con el oficio y la posibilidad de proyectarse como parte del cuerpo académico.

En este sentido, se identifican dos tipos de trayectorias posibles. Por un lado, aquellas en las que la persona que realiza una adscripción ya posee un interés previo por la docencia, y la experiencia le permite confirmar o fortalecer esa orientación. Por otro lado, trayectorias en las que la adscripción actúa como un espacio de descubrimiento: el contacto con la práctica docente, el acompañamiento de un equipo y la participación en actividades académicas generan un interés

que no estaba presente de manera consciente al inicio. Ambas trayectorias son valiosas y complementarias, y dan cuenta de que la vocación no siempre precede a la práctica, sino que puede construirse progresivamente en el hacer compartido, como han señalado Alliaud (2012) y Anijovich et al. (2010).

Desde esta perspectiva, la adscripción se configura como un espacio privilegiado de exploración, donde estudiantes avanzados/as y jóvenes graduados/as pueden participar de actividades de enseñanza, investigación y extensión, conocer el funcionamiento institucional y comenzar a establecer vínculos con las cátedras y equipos docentes. La posibilidad de integrarse tempranamente en los espacios académicos no solo favorece el aprendizaje situado, sino que también genera un sentido de pertenencia, compromiso y proyección a futuro dentro de la universidad.

Además, esta experiencia suele estar atravesada por dimensiones simbólicas que refuerzan la construcción vocacional. En las entrevistas, fue frecuente la representación de la docencia como una forma de “devolver a la Facultad lo que nos dio”, lo cual implica una dimensión ética e identitaria de la elección. Tal como señala Freire (1996), la docencia es una práctica ética orientada al compromiso con el otro y con la comunidad. En este marco, la adscripción no solo transmite técnicas, sino también valores, modos de relación y sentidos institucionales que pueden resultar decisivos en la elección profesional.

Reconocer y fortalecer esta dimensión vocacional de las adscripciones resulta clave para pensar estrategias que promuevan el ingreso de nuevas generaciones al cuerpo docente. Su aporte no reside únicamente en preparar técnicamente a quienes se inician, sino en abrir la posibilidad de imaginarse como docentes, en un contexto concreto, acompañado, con pertenencia institucional y con sentido de futuro.

8.6.2. Desigualdades entre Escuelas y condicionamientos contextuales

El análisis cuantitativo realizado a partir de las resoluciones de adscripción (ver [Gráfico 2:](#)) revela una marcada desigualdad en la distribución de adscriptos entre las distintas Escuelas de la FCEIA. Mientras algunas unidades académicas registran una cantidad significativa de adscripciones, otras presentan una participación muy baja o incluso nula en el período analizado. Esta disparidad no parece responder únicamente a la cantidad de estudiantes o al tamaño de las cátedras, sino que remite a diferencias más profundas, vinculadas a factores culturales, organizacionales y disciplinares.

Las entrevistas con directores de Escuela permiten identificar distintas representaciones sobre la función de la adscripción dentro del recorrido académico. En algunas escuelas, el

dispositivo es utilizado estratégicamente como una instancia de observación, formación y preselección de futuros docentes. En otras, en cambio, no se percibe un valor institucional claro en formalizar el proceso, lo que lleva a que muchas adscripciones se realicen de manera informal o, directamente, no se promuevan. Esto evidencia una falta de lineamientos institucionales transversales que garanticen un uso sistemático y equitativo de esta herramienta en toda la Facultad.

Además, las particularidades de cada campo disciplinar también inciden en la menor o mayor presencia de adscripciones. En áreas como Ingeniería o Ciencias de la Computación, donde las salidas laborales en el sector privado son altamente competitivas en términos salariales y de condiciones de trabajo, la docencia no suele presentarse como una opción profesional atractiva. Por el contrario, en espacios donde la carrera docente tiene mayor tradición, o donde existen equipos consolidados que transmiten la práctica y promueven activamente la participación estudiantil, las adscripciones se desarrollan con mayor regularidad.

Estas diferencias también deben ser comprendidas en el marco de las expectativas construidas durante la formación de grado. En muchos casos, el perfil de egreso promovido por determinadas carreras está más orientado hacia el ejercicio profesional fuera de la universidad que hacia la posibilidad de continuidad académica. Esto condiciona las decisiones de los y las estudiantes, que no siempre perciben a la docencia como un horizonte posible o deseable.

Como ya se ha señalado y en línea a la perspectiva de Freire (1996), la elección de la docencia como práctica de libertad no puede desvincularse de las condiciones materiales y culturales en las que se ejerce. No basta con querer enseñar: es preciso poder hacerlo en un contexto que lo permita, que lo valore y que garantice condiciones mínimas de dignidad profesional. En este sentido, las desigualdades en la implementación de las adscripciones no solo reflejan decisiones individuales, sino también contextos institucionales diferenciados que habilitan o restringen el acceso a la experiencia docente.

Fortalecer las adscripciones en aquellas Escuelas con menor participación requerirá, por tanto, el diseño de estrategias específicas que reconozcan estas particularidades, sin imponer un modelo uniforme, pero sí garantizando su promoción activa. Esto implica visibilizar el valor pedagógico, institucional y simbólico de la docencia universitaria, pero también generar las condiciones concretas que hagan posible su elección dentro de trayectorias diversas.

8.6.3. Relación entre adscripción y continuidad docente (ver [Tabla 4](#))

La sistematización de datos institucionales provenientes de resoluciones de adscripción y actas de concursos docentes interinos permite establecer una correlación significativa entre haber

realizado una adscripción y la posterior participación en el cuerpo docente de la FCEIA. Tal como se observa en la [Tabla 4](#), aproximadamente un 60 % de quienes completaron una adscripción en el período 2019-2024 accedieron a cargos docentes, ya sea como ayudantes de segunda, ayudantes de primera o jefes de trabajos prácticos.

Este dato cuantitativo no solo confirma el valor formativo del dispositivo, sino que reafirma su función estratégica como puente entre la formación de grado y la carrera académica. Lejos de constituirse como una experiencia marginal o meramente optativa, la adscripción aparece como un mecanismo institucional capaz de facilitar la transición hacia la docencia universitaria, especialmente en un contexto en el que la renovación del claustro docente es una necesidad urgente.

Las entrevistas realizadas complementan esta lectura, al evidenciar que muchas cátedras utilizan la adscripción como espacio para conocer a potenciales futuros docentes, observar su desempeño, y decidir su incorporación a través de concursos internos. Este uso deliberado y planificado del dispositivo demuestra que la adscripción puede cumplir un rol clave en el sostenimiento y proyección del cuerpo académico, siempre que esté acompañada de una política institucional que le otorgue legitimidad y coherencia.

Sin embargo, para que este potencial se traduzca en un impacto real y sostenido, no alcanza con que la adscripción funcione como instancia formativa individual. Es necesario articularla con una estrategia más amplia de fortalecimiento de la carrera docente, que contemple procesos de acompañamiento, capacitación, seguimiento y planificación de relevos. En este sentido, iniciativas como la creación del Área de Asesoramiento Pedagógico (Res. 853/2024) abren una posibilidad concreta para institucionalizar estos recorridos y dotarlos de mayor profundidad y coherencia.

Promover las adscripciones de forma activa y transversal en todas las Escuelas permitiría no solo ampliar la base de futuros docentes, sino también garantizar una renovación más sólida, reflexiva y alineada con los valores institucionales. Además, podría contribuir a consolidar una cultura académica que reconozca y valore el oficio docente, no como una actividad secundaria o residual, sino como una tarea central para la sostenibilidad del proyecto universitario público.

En síntesis, la relación entre adscripción y continuidad docente en la FCEIA no debe pensarse como un efecto casual o automático, sino como el resultado de una práctica formativa con fuerte capacidad de incidencia institucional, que merece ser fortalecida y proyectada como parte de una política estratégica de desarrollo académico.

8.7. Análisis de matrícula, egreso, adscripciones y concursos docentes en la FCEIA (2019-2024)

Para analizar la baja participación de jóvenes en concursos docentes y el rol de las adscripciones en la renovación docente, se integraron datos de matrícula y egreso ([Tabla 3](#)), adscripciones por escuela ([Gráfico 2](#)) e inscriptos a concursos ([Tabla 5](#)). Este análisis identifica diferencias entre escuelas y oportunidades para fortalecer las adscripciones, alineadas con el objetivo de implementarlas en escuelas con necesidades específicas (OE1).

La hipótesis inicial que vinculaba la baja participación en concursos docentes con una disminución en la matrícula o en los egresos debe ser desestimada. Los datos muestran que, entre 2019 y 2024, no se registraron caídas significativas ni en el ingreso ni en el egreso de estudiantes, mientras que la cantidad de inscriptos en concursos sí se redujo de manera sostenida. Esta disociación indica que la baja participación responde a otros factores: el egreso tardío (28,5 años en promedio), la precarización de las condiciones laborales docentes, la competencia con un mercado privado más rentable, y la falta de políticas institucionales que promuevan tempranamente la vocación docente, como las adscripciones. En este contexto, la cantidad de potenciales concursantes no es el problema central, sino las condiciones simbólicas, pedagógicas y materiales que determinan su decisión de participar -o no- en los procesos de selección.

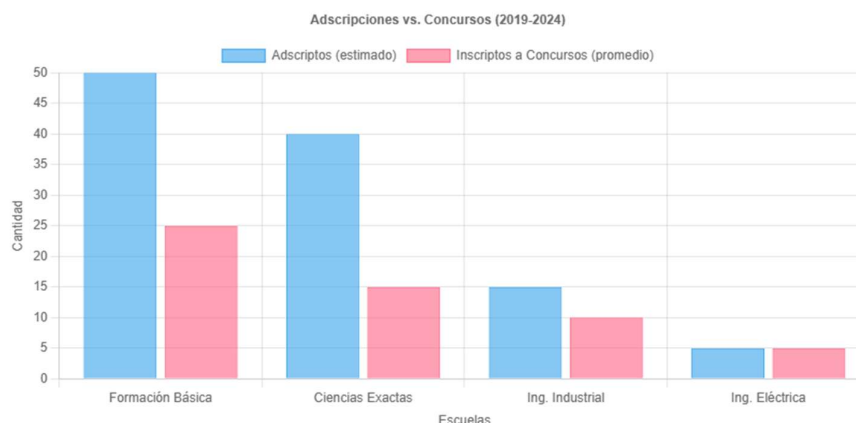
El [Gráfico 2](#) revela desigualdades en adscripciones: Formación Básica y Ciencias Exactas tienen más adscriptos que Ingeniería Eléctrica e Industrial. Esto se correlaciona con la [Tabla 5](#): escuelas con más adscripciones (Formación Básica: ~25 inscriptos promedio) tienen mayor participación en concursos que las de baja participación (Ingeniería Eléctrica: ~5). La [Tabla 4](#) indica que el 60% de adscriptos acceden a cargos docentes, destacando su rol como puente. Tal como se expresó anteriormente, los periodos analizados tanto en gráficos como tablas abarcan del 2019 al 2024.

Factores como la falta de formalización de adscripciones en Ingeniería Eléctrica y la competencia laboral en Ingeniería Industrial explican estas diferencias. Para el OE1, se proponen: formalizar adscripciones, adaptarlas a horarios flexibles, y promover campañas comunicacionales.

Gráfico 4

Adscripciones y Concursos por Escuela (2019-2024)

El gráfico siguiente compara adscriptos ([Gráfico 2](#)) e inscriptos a concursos ([Tabla 6](#)), mostrando la correlación entre ambos.



*Elaboración propia: Fuente de consulta: Gráfico 2 y Tabla 6

8.8. Conclusión del análisis de resultados

El análisis de entrevistas, documentos institucionales y datos cuantitativos permitió construir una mirada compleja y situada sobre la problemática de la escasa renovación docente en la FCEIA y el rol que cumple la adscripción como dispositivo de formación e incorporación de nuevas generaciones al claustro.

En primer lugar, las trayectorias docentes reconstruidas a través de las entrevistas evidencian que la vocación por la docencia universitaria no suele ser un dato de origen, sino una construcción progresiva, que emerge en la práctica, el vínculo con mentores y el contacto con el quehacer académico. En este proceso, la adscripción aparece como un espacio privilegiado para el descubrimiento o la consolidación de ese interés, al habilitar una primera experiencia institucional significativa.

En segundo lugar, los datos muestran importantes desigualdades en la implementación de las adscripciones entre las distintas Escuelas, lo que sugiere la necesidad de avanzar hacia una política más sistemática y equitativa. Estas diferencias no responden únicamente a decisiones individuales, sino también a representaciones disciplinares, dinámicas organizativas y condiciones materiales que inciden en la elección (o no) de la docencia como opción profesional viable.

Por último, la correlación entre haber realizado una adscripción y acceder posteriormente a un cargo docente confirma el valor estratégico de este dispositivo, no solo como experiencia formativa, sino como herramienta de incorporación efectiva al sistema académico. Esta potencialidad, sin embargo, se ve limitada por la ausencia de una política institucional explícita que lo fortalezca y lo articule con otros instrumentos de planificación y acompañamiento docente.

En conjunto, los hallazgos analizados permiten afirmar que fortalecer las adscripciones como parte de una estrategia institucional de renovación del plantel docente no solo es deseable, sino necesario. Para ello, resulta clave proyectar intervenciones que promuevan su visibilidad, legitimidad y accesibilidad en todas las Escuelas, articulándolas con dispositivos de formación, asesoramiento pedagógico y planificación a mediano plazo.

En este sentido, una dimensión crítica identificada a lo largo del análisis es la escasa visibilidad de las convocatorias a concursos y adscripciones, cuya difusión actual se realiza mediante canales limitados, poco accesibles y muchas veces ajenos a los hábitos de comunicación de los y las estudiantes. Esta carencia comunicacional impacta directamente en la participación y reproduce circuitos cerrados de información que atentan contra la equidad en el acceso. Abordar esta problemática desde una perspectiva institucional implica no solo actualizar los canales de difusión, sino también reconocer que la comunicación es parte constitutiva de las políticas académicas.

En función de los hallazgos obtenidos, el siguiente capítulo presenta una reflexión propositiva orientada a identificar posibles estrategias de fortalecimiento del dispositivo de adscripciones en la FCEIA. Dichas estrategias surgen del análisis institucional y formativo realizado, y buscan aportar lineamientos para su consolidación como herramienta pedagógica, vocacional e institucional dentro de las políticas de renovación docente.

9. Posibles estrategias de abordaje para el fortalecimiento de las adscripciones en la FCEIA

El fortalecimiento de las adscripciones en la FCEIA puede pensarse a partir de un conjunto de ejes de abordaje que, lejos de operar de manera aislada, se complementan y potencian mutuamente. Se trata de dimensiones diversas que abarcan desde aspectos de gestión y normativos hasta instancias de formación, comunicación, equidad, innovación tecnológica y evaluación permanente. Su articulación permite concebir a las adscripciones no sólo como un procedimiento administrativo, sino como un dispositivo pedagógico integral, capaz de proyectar políticas institucionales más coherentes, garantizar condiciones de acceso equitativas y sostener en el tiempo la renovación del cuerpo docente.

Un primer eje refiere a la mejora de la gestión institucional, que supone reorganizar funciones, roles y procedimientos para otorgar mayor coherencia al dispositivo de adscripciones. Esta mejora no sólo implica ordenar los flujos administrativos, sino también instalar una cultura institucional que reconozca el valor de la formación pedagógica y proyecte las adscripciones como un componente estratégico de la política docente.

El segundo eje está vinculado con la actualización normativa y adecuación institucional, fundamental para garantizar trazabilidad, equidad y legitimidad. La incorporación del sistema SUDOCU a nivel UNR ofrece un marco propicio para revisar y actualizar las normativas internas, simplificando trámites y reconociendo explícitamente la función formativa de la adscripción. Esta adecuación normativa, articulada con los sistemas digitales, permitiría fortalecer la transparencia y dotar al dispositivo de mayor previsibilidad.

En tercer lugar, se destaca la formación y el acompañamiento a docentes mentores/as, cuya función resulta decisiva para transformar la adscripción en una experiencia pedagógica significativa. La capacitación ofrecida por el Área de Asesoramiento Pedagógico y el ArTEI podría contribuir a dotar a los mentores de herramientas didácticas, de gestión de grupos y de incorporación de tecnologías, consolidando el carácter formativo del dispositivo.

El cuarto eje se orienta a la estrategia comunicacional institucional y multicanal, que responde a una de las debilidades más señaladas: la escasa visibilidad de las convocatorias. La comunicación, actualmente restringida a listas de correo cerradas y a un sitio web institucional, requiere ser ampliada hacia redes sociales, formatos audiovisuales y lenguajes accesibles que permitan captar la atención de los y las estudiantes. Una política comunicacional activa no sólo amplía la participación, sino que contribuye a democratizar el acceso a la docencia universitaria.

La equidad institucional entre Escuelas constituye un quinto eje central. La evidencia muestra que el desarrollo de las adscripciones es heterogéneo entre las distintas carreras, con experiencias más consolidadas en algunas y casi inexistentes en otras. Por ello, se requiere una coordinación centralizada que establezca lineamientos comunes, sin desconocer las particularidades de cada área. Este eje resulta clave para garantizar igualdad de oportunidades y evitar que la adscripción dependa exclusivamente de la voluntad de equipos docentes aislados.

En sexto lugar, la digitalización de los procedimientos vinculados a las adscripciones representa un avance significativo en la modernización administrativa de la Facultad. Sin embargo, la sola incorporación de herramientas tecnológicas no garantiza una gestión más eficiente o transparente. Para que este proceso adquiera sentido institucional, es necesario inscribirlo en un proyecto más amplio de sistematización y apertura de la información, orientado por decisiones políticas que definan criterios de acceso, trazabilidad y control público de los datos. Sólo en ese marco la tecnología puede convertirse en un instrumento efectivo para fortalecer la equidad y la legitimidad del dispositivo.

El séptimo eje corresponde al diagnóstico y la evaluación continua, orientados a retroalimentar las decisiones institucionales. La elaboración periódica de informes diagnósticos y de autoevaluación permitiría detectar áreas de mejora, medir el impacto del dispositivo y sostener su legitimidad en el tiempo. Además, este eje favorecería la articulación entre la política institucional y la investigación académica sobre las prácticas de formación docente.

Todos estos ejes, sin embargo, se encuentran condicionados por la disponibilidad de recursos y la actitud de los actores institucionales. Entre los factores favorables se destacan la existencia de personal capacitado para liderar la gestión, la presencia de áreas como el Asesoramiento Pedagógico y el ArTEI, la infraestructura comunicacional de la Facultad y la reciente implementación del SUDOCU. En contraposición, los obstáculos más relevantes incluyen la resistencia al cambio de parte de algunos directores y equipos, la falta de recursos económicos en el contexto de desfinanciamiento de las universidades nacionales, la complejidad de reorganizar estructuras de gestión y el desconocimiento o escaso interés estudiantil frente a las convocatorias.

En síntesis, los ejes planteados -gestión institucional, actualización normativa, formación de mentores, comunicación multicanal, equidad entre Escuelas, sistematización tecnológica y evaluación continua- constituyen un entramado estratégico para robustecer las adscripciones. Su articulación permitiría transformar este dispositivo en una política integral que, al tiempo que fortalece la formación pedagógica, contribuye a la renovación académica y a la consolidación de un proyecto universitario inclusivo y de calidad.

10. Conclusiones y posicionamiento institucional

En un contexto marcado por la aceleración, la inmediatez y la lógica del rendimiento, repensar la formación docente como un proceso artesanal y colectivo se vuelve una necesidad urgente. Tal como advierte Franco “Bifo” Berardi (2022), vivimos una mutación cultural profunda donde “la palabra ya no es capaz de activar la imaginación ni de movilizar empatía”, y donde la experiencia se ve desplazada por el consumo rápido de información y la búsqueda de resultados inmediatos. Frente a este panorama, las adscripciones constituyen una práctica contrahegemónica: un espacio de formación lenta, situada y relacional, que revaloriza la experiencia compartida, la presencia y el vínculo pedagógico.

Más que una simple estrategia de inserción laboral, la adscripción puede ser comprendida como una forma de resistir la lógica neoliberal que atraviesa también a las universidades públicas: el exitismo, la productividad sin reflexión, la precarización del trabajo docente y la pérdida del poder adquisitivo, que debilitan tanto la elección como la permanencia en la docencia. En este marco, el desafío institucional no es solo técnico ni organizativo: es profundamente político. Se trata de generar condiciones para que enseñar vuelva a ser deseable, para que formarse como docente vuelva a tener sentido. Aunque muchas de las condiciones que hacen a la docencia deseable - como los salarios, la estabilidad o el reconocimiento social- dependen de políticas públicas de alcance nacional, también es cierto que las instituciones universitarias tienen un margen de acción propio. Desde espacios como la FCEIA se pueden construir climas institucionales, vínculos pedagógicos y propuestas formativas que revaloricen el oficio docente, aún en contextos adversos. Apostar por esas acciones no reemplaza el rol del Estado, pero sí permite sostener las condiciones mínimas para qué enseñar siga siendo una elección posible.

Sostener estos procesos formativos en el tiempo no es un gesto menor: implica asumir la responsabilidad institucional de cuidar la transmisión del oficio docente y de construir pertenencia. En un contexto donde el sentido de lo público es sistemáticamente atacado desde discursos mediáticos que buscan deslegitimar a la universidad como espacio de producción de conocimiento y transformación social, fortalecer una identidad docente colectiva e institucional se vuelve una forma de abrigo. Una identidad que no solo resguarde a quienes se inician en la docencia, sino que también actúe como refugio simbólico frente al desprestigio y la desmoralización que hoy atraviesan al sistema educativo. En este marco, las adscripciones no son solo dispositivos pedagógicos: son prácticas de resistencia y reconstrucción cultural.

Desde nuestra posición como trabajadoras nodocentes, esta investigación adquiere además un sentido situado. Ocupamos un lugar muchas veces invisibilizado en las estructuras universitarias, pero clave en el sostenimiento cotidiano de las prácticas institucionales. La

participación en la gestión administrativa, en la atención estudiantil, en la organización de concursos y adscripciones, nos ha permitido conocer de cerca los entramados burocráticos, pero también los vínculos humanos que configuran la vida universitaria. Este trabajo se construyó desde ese lugar: desde la trastienda de la institución, donde también se produce saber y se gestiona con compromiso. Reivindicar el rol nodocente en las políticas de formación docente no solo implica reconocer tareas, sino también habilitar espacios de participación activa en el diseño y mejora de los procesos académicos.

En definitiva, este trabajo se propone como una contribución al pensamiento y la práctica de la docencia universitaria, entendiendo que toda investigación sobre la formación docente implica, en sí misma, un acto de compromiso con la educación pública. A través del análisis de las adscripciones, se buscó iluminar los vínculos entre institución, formación y vocación, apostando a sostener prácticas pedagógicas reflexivas, críticas y profundamente situadas.

11. Bibliografía consultada

- AGUIRRE, V. (2020). *Pensar la docencia universitaria como oficio artesanal*. Revista de Educación, (18), 1–10.
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2104/2435
- ANIJOVICH, R. (2009). *La formación en la práctica docente: escenarios, actores y dispositivos*. Buenos Aires: Paidós.
- ANIJOVICH, R. (2010). *Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires: Paidós.
- ANIJOVICH, R., CAPPELLETTI, G., MORA, S. C., & SABELLI, M. J. (2010). *Transitar la formación pedagógica*. Novedades Educativas.
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2104/2435
- ALLIAUD, A. , ANTELLO, E. (2011). *Los gajes del oficio - enseñanza, pedagogía y formación* - Aique Grupo Editor
- ALLIAUD, A. (2012). *El oficio de enseñar. Condiciones y situaciones del trabajo docente*. Buenos Aires: Paidós.
- ALLIAUD, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza: Acerca de la formación de maestros con oficio*. Paidós. (Cap. 1 y 2)
- BÁRCENA ORBE, F (2018) *Maestros y Discípulos. Anatomía de una Relación*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- BERARDI, F. (2007). *Generación post-alfa. Patologías e imaginarios en el semiocapitalismo*. Caja Negra Editora.
- BORSOTTI, C. (2009) *Temas de Metodología de la Investigación*.
- DERRIDA, J. (1995). *Dar el tiempo: 1. La moneda falsa*. Paidós.
- EDELSTEIN, G. E. (2022) *El análisis en clave didáctica Una alternativa para abordar en posición de reflexividad crítica las prácticas de enseñar*.
- FREIRE, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica*

educativa (17.^a ed.). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

FRIGERIO, G. - CORNU, L. - CARLI, S. (2004) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*.

HOOKS, B. (2017) *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*. Capitán Swing (Madrid, España).

MINUTELLA, I. P. (2018). Reseña del libro *Completando la universidad. Repensando la acción institucional*, de Vincent Tinto. *Journal de Ciencias Sociales*, (10), 171–175.
<https://doi.org/10.18682/jcs.v0i10.807>

OLIVARES, J. L.; MORALES, T.. (2013). *Partir de historias académicas para resignificar y planificar propuestas de enseñanza en la formación docente*. Praxis Educativa (Arg), vol. XVII, núm. 1 y 2, enero-diciembre, 2013, pp. 58-65 Universidad Nacional de La Pampa.

OLLIER, S. (2017). *Revisión del libro Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*, por A. Alliaud]. Archivos de Ciencias de la Educación, 11(12), e036. <https://doi.org/10.24215/23468866e036>

RESTREPO, E. (ver bibliografía de cátedra). *La entrevista como técnica de investigación social: notas para los jóvenes investigadores*. (Cap XX)

ROBBINS, S. P. & JUDGE, T. A. (2013). *Comportamiento organizacional* (15.^a ed.). Pearson Educación.

SAMPIERI, R.H.I, BAPTISTA L. M. del P. , COLLADO, C. F. *Metodología de la Investigación*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. Cap. 17

SAUTU, R. BONIOLO, P.; DALLE, P. y ELBERT, R. (2005) *Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Clacso libros, colección campus virtual. Páginas 135 a 171
https://eva.fic.udelar.edu.uy/pluginfile.php/29590/mod_resource/content/1/Manual-de-Metodologia-R-Sautu.pdf

WAINERMAN, C. (2003). *Familia, trabajo y género: un mundo de nuevas relaciones*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. de Argentina

https://fce.com.ar/wp-content/uploads/2020/11/Wainerman.pdf?srltid=AfmBOoqDHZpQyDT18St7XdSaRY5DxD5a5JcZ2pQY9YMcAvL3UMf2bJ_o

PÁGINAS WEB:

Argentinos por la Educación. (2021). *Financiamiento educativo universitario*.
<https://www.argentinosporlaeducacion.org/informe/financiamiento-universitario>

Bugallo, Sofía - Lugones, Mariana (Junio 2020) *La adscripción como proceso de formación de la docencia universitaria. Una experiencia en el Profesorado en Psicología-UNLP* -
https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/106367/Documento_completo.%20Una%20experiencia%20en%20el%20Profesorado%20en%20Psicolog%C3%ADa-UNLP.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Catanzaro, Gisela; Stegmayer, María - Critical Times (2019) - *El nuevo giro neoliberal en Argentina: Omnipotencia, mandato sacrificial y avidez de castigo*
<https://doi.org/10.1215/26410478-7615043>

Chequeado. (2024, 17 de marzo). *Universidades Nacionales: cuál es la situación presupuestaria y qué anunció el gobierno*.
<https://chequeado.com/nota/universidades-nacionales-cual-es-la-situacion-presupuestaria-y-que-anuncio-el-gobierno/> (<https://chequeado.com/el-explicador/universidades-nacionales-cual-es-la-situacion-presupuestaria-y-que-anuncio-el-gobierno/>)

Chequeado. (2022, 12 de diciembre). Alberto Fernández prometió en 2019: “*Recuperaremos la inversión en el sistema universitario*”.
<https://chequeado.com/nota/alberto-fernandez-prometio-en-2019-recuperaremos-la-inversion-en-el-sistema-universitario/>

Coad - Grilla salarial docentes universitarios a Diciembre del 2024-
<https://www.coad.org.ar/paginas-5-Salarios>

Costa, Miguel (24 noviembre 2022) - *Cómo enseñar a un docente que empieza*.
<https://profuturo.education/observatorio/enfoques/como-ensenar-a-ensenar-a-un-docente-que-empieza/>

Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura (FCEIA). (s.f.). *Sitio web institucional*. Universidad Nacional de Rosario.
<https://web.fceia.unr.edu.ar/es/institucional/la-facultad/16-prop%C3%B3sitos-institucionales.html>

Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura (FCEIA). (2016). *Memoria institucional 2016*. Universidad Nacional de Rosario. <https://fceia.unr.edu.ar>

Fab-Conadu (2025, 30 de julio). El ajuste a las universidades en primera persona. Frente de Asociaciones de Base. <https://fab.conadu.org/el-ajuste-a-las-universidades-en-primera-persona/>

Lamberti, M.C.(2024, 02 de octubre). Masiva marcha federal universitaria: 2 de octubre de 2024, un día para la Historia.IDEAN.
<http://www.idean.gi.fcen.uba.ar/2024/10/04/masiva-marcha-federal-universitaria-2-de-octubre-de-2024-un-dia-para-la-historia/#:~:text=Tras%20la%20primera%20marcha%20federal,p%C3%BAblicas%2C%20el%202%20de%20octubre>

Piscetta, J. (2024, 13 de octubre). *Milei redobló las críticas contra las universidades públicas y desde el lunes crecerán las tomas en las facultades*. Infobae
<https://www.infobae.com/politica/2024/10/13/milei-redoblo-las-criticas-contra-las-universidades-publicas-y-desde-el-lunes-creceran-las-tomas-en-las-facu>

Olivos, J. (2024, 13 de octubre). *La respuesta de las autoridades universitarias tras las nuevas críticas de Milei: “El presidente cambia las mentiras con las que argumenta”*. Infobae
<https://www.infobae.com/politica/2024/10/13/la-respuesta-de-las-autoridades-universitarias-tras-las-nuevas-criticas-de-milei-no-tenemos-nada-que-ocultar/>

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2024). *Informe de prensa: Índice de Precios al Consumidor, diciembre 2023*. https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/economia/ipc_12_2023.pdf

Redacción LAVOZ (2024, 27 de marzo). *Polémica. Milei: La educación pública ha hecho daño lavando el cerebro de la gente*. La Voz Noticias.
<https://www.lavoz.com.ar/politica/milei-la-educacion-publica-ha-hecho-dano-lavando-el-cerebro-de-la-gente>

Ministerio de Capital Humano, Boletín de Estadísticas Laborales (BEL) Archivo “Salario conformado de convenio sin antigüedad - Categoría inferior”
<https://www.argentina.gob.ar/trabajo/estadisticas/ingresos-salarios-y-distribucion/>

Memorias institucionales, Facultad de Ciencias Exactas Ingeniería y Agrimensura (2024)
<https://web.fceia.unr.edu.ar/es/institucional/la-facultad/330-memorias-institucionales.html>.

Pérez Porto, J - Gardey, A . (17 de diciembre de 2021)

Adscripción - Qué es, definición, ejemplos. Disponible en <https://definicion.de/adscripcion/>

Institucionales (2024, 10 de abril). LA UBA SE DECLARÓ EN EMERGENCIA PRESUPUESTARIA. UBA Noticias

<https://www.uba.ar/index.php/ubanoticias/noticias/293>

Universidad Nacional de Rosario (UNR). (2022). *Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI) 2022–2027*. <https://unr.edu.ar/pedi/>

NORMATIVAS Y DOCUMENTACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO:

Ordenanza 528 Consejo Superior, Universidad Nacional de Rosario (1991).

Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario [UNR]. (2016). *Estatuto de la Universidad Nacional de Rosario*. Universidad Nacional de Rosario. <https://unr.edu.ar/wp-content/uploads/2023/04/estatutoweb2023.pdf>

Convenio Colectivo de Trabajo Docente

<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/245000-249999/248779/dto1246.pdf>

Ordenanza N.º 82/93 CD y su modificatoria N.º 93/94 CD

NORMATIVAS Y DOCUMENTACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS, INGENIERÍA Y AGRIMENSURA:

Actas de Inscriptos a concursos interno docentes de la FCEIA

Actas de Orden de Mérito de concursos interno docentes de la FCEIA

Planificación Institucional - Lineamientos Generales de Acción para la FCEIA - (2012)

Resolución N° 82/93 Consejo Directivo, Facultad de Ciencias Exactas Ingeniería y Agrimensura (1993).

Resolución 93/94 Consejo Directivo, Facultad de Ciencias Exactas Ingeniería y Agrimensura (1994).

Resolución 818/06 Consejo Directivo, Facultad de Ciencias Exactas Ingeniería y Agrimensura (2006).

Resoluciones del Decano, Facultad de Ciencias Exactas Ingeniería y Agrimensura, "Certificaciones de Adscripción y Designaciones Docentes".

Resolución del Decano N° 0853/24 "Creación del Área de Asesoramiento Pedagógico" Facultad de Ciencias Exactas Ingeniería y Agrimensura (2024)

Información extraída del Sistema Guaraní sobre estudiantes graduados y sobre ingresos y egresos durante los años 2019 a 2024.

Reglamento General de Escuelas, Institutos y Departamentos, Resolución CD N°149/90 - FCEIA