RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes

Universidad
Nacional
de Quilmes

Gervasio, Gabriela Laura

El desgranamiento en los cursos virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires desde la perspectiva de los cursantes

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:
Gervasio, G. L. (2024). El desgranamiento en los cursos virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires desde la perspectiva de los cursantes. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes
http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/4507

Puede encontrar éste y otros documentos en: https://ridaa.unq.edu.ar

Universidad Nacional de Quilmes
Roque Sáenz Peña 352 // Bernal
Buenos Aires // Argentina
t.: (+41 11) 4365 7100
f.: (+54 11) 4365 7101
info@unq.edu.ar

Gabriela Laura Gervasio, Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto,
Mayo de 2024, pp. 372,
http://ridaa.unq.edu.ar,
Universidad Nacional de Quilmes, Secretaría de Posgrado,
Maestría en Educación

El Desgranamiento en los Cursos Virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires desde la Perspectiva de los Cursantes

TESIS DE MAESTRÍA

Gabriela Laura Gervasio

gabygervasio@hotmail.com

Resumen

Este estudio busca comprender el fenómeno del desgranamiento de los cursos virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires desde la perspectiva de los cursantes. Es su propósito develar cómo entra en diálogo la propuesta de formación con la posibilidad del docente cursante de sostener este espacio de aprendizaje, analizando los aspectos que lo lleva a dejar la cursada.

Constituye un estudio mixto en el cual se realizaron cuestionarios y entrevistas en profundidad a cursantes que han transitado el espacio, quienes representan la unidad de análisis. Los cuestionarios se realizaron teniendo en cuenta que la muestra contara con diversidad de áreas de formación, niveles y modalidades y de allí surgieron informantes clave para realizar las entrevistas que fueron de carácter individual, enfocadas y semiestructuradas (Ruíz Olabuénaga, 2012) hasta la saturación de categorías.

Para la recolección de datos se utilizaron formularios, un registro escrito, y/o audiovisual previo consentimiento del/la entrevistado/a. Se fue registrando el proceso mediante una bitácora de campo y una vez organizados los datos, una bitácora de análisis.

Durante el proceso se ha ido triangulando la información obtenida de las entrevistas, con los datos relevados mediante el cuestionario y documentación brindada por la institución. De los resultados obtenidos se han elaborado recomendaciones metodológicas para disminuir el desgranamiento en esta propuesta de formación.

Palabras Clave: formación docente permanente - educación a distancia - desgranamiento – abandono - cursos virtuales - plataforma Moodle.

Agradecimientos

Agradecer se vuelve indispensable luego de un proceso de tanto trabajo y reflexión que demanda toda investigación, porque ha involucrado aportes de muchos actores.

Agradezco a mis hijas, Azu y Pau, y a mi compañero Guillermo, por entender las prioridades, que supuso este proceso, así como las horas de concentración sostenida, de estudio, de redacción, edición y revisión… sé que parecía que nunca iba a llegar este momento de cerrar y que este trabajo viera la luz, pero afortunadamente aquí estamos.

Agradezco a cada docente de la Universidad Nacional de Quilmes que, a través de esta Maestría me dio las herramientas para poder llegar a este momento, a lo largo de estas páginas hay una huella de cada uno.

Agradezco a las autoridades de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires quienes me abrieron las puertas de su casa para llevar a cabo esta investigación, respondieron mis inquietudes y consultas, me permitieron llegar los cursantes del 2020 y del 2021, y me aportaron documentación valiosa para profundizar el análisis.

Agradezco a los docentes/cursantes que dedicaron parte de su tiempo a responder el cuestionario aportando con sus respuestas, datos muy valiosos para conocer la diversidad de perfiles y caracterizar el desgranamiento de los cursos virtuales.

Además, agradezco también y, sobre todo, a aquellos docentes y directivos que, generosamente, se dispusieron a realizar la entrevista en profundidad brindando varios minutos de su ya escaso tiempo para ponerlo al servicio de la construcción de conocimiento para comprender el fenómeno de estudio. Sé de la complejidad de la tarea que realizan en las instituciones educativas y cuánto suman las horas de trabajo en casa.

Agradezco a mi Directora de Tesis, Dra. Susana López, quien, con tanta generosidad, profesionalismo, respeto y calidez me ha acompañado en este tiempo de producción haciendo de éste un proceso de crecimiento y mucho aprendizaje.

Por último, agradezco a la vida la posibilidad de haberme cruzado en este trayecto de estudio con compañeros y colegas que tanto me han enseñado, a partir del intercambio y la ayuda desinteresada, en lo académico y en lo humano.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN 11

1.1 PLANTEO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN 13

1.1.1 Antecedentes de la educación en entornos virtuales 13

1.1.2 Definición del problema de investigación 14

1.2 SÍNTESIS DEL PLANTEO DEL PROBLEMA 20

2 ESTADO DE LA CUESTIÓN 22

2.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN (ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN) 22

3 ENFOQUE CONCEPTUAL ACERCA DEL PROBLEMA 30

3.1 PRESENTACIÓN 30

3.1.1 El desarrollo profesional docente y la formación docente permanente 31

3.1.2 La educación a distancia 34

3.1.3 La centralidad de la comunicación en la educación a distancia 39

3.1.4 El concepto de diálogo didáctico mediado 39

3.1.5 El enfoque pedagógico 42

4. OBJETIVOS 48

4.1 OBJETIVO GENERAL 49

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 49

5. METODOLOGÍA 51

5.1 JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA 51

5.2 OBJETO Y CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN 53

5.3 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS 55

5.4 UNIDAD DE ANÁLISIS 57

5.5 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN 57
5.5.1 Cuestionario 58
5.5.2 Entrevistas en profundidad 79
5.5.3 Revisión y análisis documental 85
5.6 DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y ETAPAS 86
5.6.1 Delimitación del campo de estudio 87
5.6.2 Marco teórico y diseño empírico 87
5.6.3 Diseño e implementación de instrumentos 87
5.6.4 Sistematización y análisis 87
5.6.5 Interpretación de datos y resultados 87
5.6.6 Elaboración de conclusiones 88
5.6.7 Redacción del informe final 88
6 ANÁLISIS 91
6.1 ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO 91
6.1.1 Datos demográficos 91
6.1.2 Perfil etario 92
6.1.3 Perfil de formación 93
6.1.4 Perfil de desempeño profesional 96
6.1.5 Perfil de formación docente permanente de modalidad virtual 100
6.1.6 Experiencia en la última formación transitada en campus ABC 104
6.1.7 Comparativas entre quienes abandonaron y finalizaron 120
6.1.8 Síntesis del análisis del cuestionario 124
6.2 ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS 127
6.2.1 Acerca de las frases recurrentes en relación al tiempo 127
6.2.2 Organización del tiempo y otras prácticas de cursada 128
6.2.3 Los momentos más difíciles para sostener la cursada 133

6.2.4 Respecto a lo que más les ayuda a sostener la cursada 134

6.2.5 Lo que atenta para sostener la cursada 149

6.2.6 Incidencia de los trabajos grupales en la continuidad de la cursada 156

6.2.7 Acceso al campus y recorrido..... 159

6.2.8 Cómo se produce el desgranamiento 161

6.2.9 Referencias a la pandemia 166

6.2.10 Síntesis del análisis de entrevistas 169

6.3 REVISIÓN Y ANÁLISIS DOCUMENTAL 172

6.3.1 Datos de aprobación proporcionados por la institución 172

6.3.2 Síntesis del análisis del documento de relevamiento estadístico institucional 181

7 RESULTADOS Y DISCUSIÓN 183

7.1 RESULTADOS DEL CUESTIONARIO..... 183

7.1.1 Datos demográficos 183

7.1.2 Perfil de formación 183

7.1.3 Perfil de desempeño 185

7.1.4 Perfil de formación docente permanente en la modalidad virtual 186

7.1.5 Experiencia en la última cursada en campus ABC..... 187

7.1.6 Comparativa en riesgo de abandono..... 192

7.1.7 Acerca de la disposición para la entrevista..... 193

7.1.8 Síntesis de los resultados del cuestionario 194

7.2 RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS 196

7.2.1 Recurrente mención del tiempo..... 196

7.2.2 Organización del tiempo y otras prácticas de cursada..... 197

7.2.3 Momentos más difíciles para sostener la cursada..... 197

7.2.4 Lo que más colabora/atenta para sostener la cursada..... 198

7.2.5 Incidencia de los trabajos grupales en la continuidad de la cursada 202

7.2.6 Acerca de cómo se produce el desgranamiento 203

7.2.7 Referencias a la pandemia 206

7.2.8 Síntesis de los resultados de las entrevistas 206

7.3 RESULTADOS DEL ANÁLISIS DOCUMENTAL 209

7.3.1 Característica de la oferta de los cursos 209

7.3.2 Índices de aprobación 210

7.3.3 Índice de desgranamiento 211

7.4 TRIANGULACIÓN 212

7.4.1 Los aspectos que intervienen en el desgranamiento 212

7.4.2 Perfil de quienes han participado en los distintos instrumentos ... 213

7.4.3 Modo en que se produce el desgranamiento 213

7.4.4 Síntesis de la triangulación 214

8 CONCLUSIONES 216

8.1 CÓMO SE PRODUCE EL DESGRANAMIENTO 216

8.2 ASPECTOS QUE INTERVIENEN EN EL FENÓMENO ESTUDIADO 217

8.3 ASPECTOS QUE FAVORECEN EL SOSTENIMIENTO DE LA CURSADA 219

8.4 PERFIL DE LOS DESTINATARIOS 220

8.5 SÍNTESIS DE LAS CONCLUSIONES 221

8.6 RECOMENDACIONES PARA EL SOSTENIMIENTO DE LA CURSADA 222

8.6.1 Sobrecarga por demanda laboral 222

8.6.2 Diseño del entorno 223

8.6.3 Atender la diversidad de trayectorias 223

8.6.4 Las intervenciones de los formadores 224

8.6.5 Síntesis de las recomendaciones 225

8.7 LIMITACIONES Y POSIBLES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS 226

9 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 228

APARTADOS DEL ANEXO 236

1. CURSOS DICTADOS EN CADA COHORTE 2020 Y 2021 237

2. MENSAJE PARA SOLICITAR PARTICIPACIÓN EN CUESTIONARIO 241

3. BITÁCORA DE CAMPO Y ANÁLISIS 242

4. DESGRABACIONES DE LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD244

5. CUADRO DE ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS 300

6. REVISIÓN DOCUMENTAL 366

Índice de Tablas

Tabla 1. Cuadro de correspondencia entre preguntas de investigación y objetivos 49

Tabla 2. Trayectos de Formación dictados en 2020 y 2021 54

Tabla 3. Cuadro de correspondencia entre preguntas de investigación, objetivos y preguntas del cuestionario 59

Tabla 4. Perfiles de las personas expertas que validaron el cuestionario 63

Tabla 5. Comentarios de los expertos acerca de los distintos apartados del cuestionario 65

Tabla 6. Cantidad de cursos y cursantes por cohorte y muestra inicial 78

Tabla 7. Disposición para la entrevista de acuerdo a su condición final 81

Tabla 8. Cuadro de correspondencia de objetivos de la investigación y las preguntas de la entrevista semiestructurada 82

Tabla 9. Cantidad de entrevistas según disposición y grado de terminalidad 83

Tabla 10. Cantidad de entrevistas agrupadas según rol y nivel de desempeño 84

Tabla 11. Fases de la investigación con sus actividades 88

Tabla 12. Comparativa de riesgo de abandono 123

Tabla 13. Lo que atenta contra el sostenimiento 155

Tabla 14. Cantidad de cursantes por cohorte 173

Tabla 15. Promedio de aprobados por rol y nivel educativo 174

Tabla 16. Comparativa de desgranamiento por cohorte y año 180

Tabla 17. Comparativa de tasa de aprobación y no ingreso por cohorte y año 180

Tabla 18. Perfil de formación 184

Tabla 19. Perfil de desempeño 185

Tabla 20. Perfil en relación a la experiencia de modalidad virtual 186

Tabla 21. Grado de avance en la última cursada en relación a la experiencia previa en Campus ABC 188

Tabla 22. Experiencia de última formación en campus ABC 189

Tabla 23. Estrategias del formador y estrategias del cursante 191

Índice de Figuras

Figura 1. *Esquema del diálogo didáctico mediado* 40

Figura 2. *Datos demográficos* 92

Figura 3. *Perfil etario* 92

Figura 4. *Título de base* 94

Figura 5. *Año en el que obtuvo el título de base* 95

Figura 6. *Cantidad de años del plan de estudio* 95

Figura 7. *Máximo nivel educativo alcanzado* 96

Figura 8. *Nivel o Modalidad de Desempeño* 97

Figura 9. *Antigüedad en años* 98

Figura 10. *Tipo de cargo o desempeño actual* 99

Figura 11. *Tipo de gestión institucional* 100

Figura 12. *Primera experiencia en curso virtual* 101

Figura 13. *Período del primer curso virtual* 101

Figura 14. *Cantidad de cursos del ABC iniciados* 102

Figura 15. *Porcentaje de cursos finalizados* 103

Figura 16. *Realizó otro tipo de formación virtual fuera del campus ABC* 104

Figura 17. *Año de la última formación en campus ABC* 105

Figura 18. *Formación transitada en el 2020* 106

Figura 19. *Trayecto transitado en 2021* 108

Figura 20. *Razones de inscripción en el último trayecto transitado* 109

Figura 21. *Motivaciones para elegir la modalidad virtual de cursada* 110

Figura 22. *Grado de avance de la cursada* 111

Figura 23. *Estrategias que ayudaron a sostener la cursada* 112

Figura 24. *Pensar en abandonar* 113

Figura 25. *Razones de pensar en abandonar* 115

Figura 26. *Razones de abandono* 116

Figura 27. *Lo que hubiera podido hacer el cursante para sostener la cursada de la última formación* 118

Figura 28. *Tipo de ayuda que hubiera necesitado recibir* 119

Figura 29. *Organización en la cursada* 121

Figura 30. *Dispositivo usado en la cursada* 122

Figura 31. *Comparativa de disposición para la entrevista* 124

Figura 32. *Tasa de aprobación por cohorte y perfil 2020* 175

Figura 33. *Tasa de aprobación por cohorte y perfil 2021* 176

Figura 34. *Calificaciones por cohorte 2020 en porcentajes* 177

Figura 35. *Calificaciones por cohorte 2021 en porcentajes* 179

Figura 36. *Bitácora de campo* 242

Figura 37. *Bitácora de análisis* 243

Capítulo 1

INTRODUCCIÓN

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo final de maestría lleva a cabo un estudio acerca del fenómeno del desgranamiento en los cursos virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires.

La experiencia de la investigadora en el campo de la práctica de la formación docente virtual desde diversos roles desde 2001, ya sea en la tutoría, el desarrollo de contenidos, la coordinación de formaciones y la coordinación de formadores ha despertado el interés de abordar este fenómeno que se ha naturalizado por su recurrencia y que merece especial atención para que la formación en esta modalidad, no solo continúe creciendo, no solo en la cobertura real, es decir elevando la tasa de terminalidad de estas formaciones sino, y a través de esta mejora, al llegar a más docentes poder aumentar el impacto en las practicas docentes situadas en las aulas de la provincia.

En cuanto al aspecto metodológico, este estudio que, por su carácter mixto, cuenta con técnicas de investigación cualitativas y cuantitativas, que se articulan y encadenan valiéndose de la potencia de su complementariedad, con el fin de lograr una mejor comprensión del fenómeno ya que se centra en indagar acerca de la problemática que éste supone desde la perspectiva de quienes cursan.

Si bien la complejidad que detenta este fenómeno, ha sido de interés para otros investigadores, no se ha investigado en la singularidad que muestra este contexto. Por un lado, la formación docente permanente en trayectos cortos cuya duración se viene reduciendo siendo actualmente de seis semanas y por otro, la diversidad de destinatarios que cursan las formaciones virtuales de esta dirección provincial.

El trabajo se organiza en 9 capítulos y un apartado final de anexos. A continuación, se detallan los capítulos:

Capítulos 1: Planteo del problema

Capítulo 2: Estado de la cuestión

Capítulo 3: Enfoque conceptual acerca del problema

Capítulo 4: Objetivos

Capítulo 5: Metodología

Capítulo 6: Análisis

Capítulo 7: Resultados y discusión

Capítulo 8: Conclusiones

Capítulo 9: Referencias bibliográficas

En el caso de apartados muy extensos, se agrega al final de cada uno una síntesis que permita retomar las ideas centrales desarrolladas allí.

El presente estudio pudo advertir que existen múltiples cuestiones que intervienen y condicionan el sostenimiento de la cursada y que provienen de distintos orígenes. Estos son: el contexto de la demanda laboral, las condiciones propias del formato del curso y de las características del entorno, las estrategias que despliega el formador tutor virtual y por último las estrategias que pone en marcha el cursante y que varían de acuerdo a su experiencia y trayectoria.

Para finalizar, y teniendo en cuenta los hallazgos del estudio, se elaboraron recomendaciones para atender y prevenir el desgranamiento, que se pondrán a disposición de las autoridades del Campus ABC y que pueden resultar de utilidad para otros contextos.

1.1 PLANTEO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el presente apartado se desarrollará el planteo del problema, para lo cual se considera necesario comenzar por recorrer brevemente los antecedentes de la educación en entornos virtuales, como una de las generaciones de la educación a distancia, sobre lo cual se volverá más adelante. La intención de este recorrido es comprender mejor el estado actual del problema y su contexto, para luego presentar las preguntas de investigación con sus correspondientes objetivos generales y específicos.

1.1.1 Antecedentes de la educación en entornos virtuales

Desde fines de los años 90 la irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación ha hecho posible el desarrollo de propuestas de formación mediadas por estas tecnologías. Tal como plantean Prieto Díaz et al. (2011), "...se descubre un universo ilimitado de posibilidades como recurso para el aprendizaje con la posibilidad de expandirse a un mayor número de usuarios de diferentes escenarios con la capacidad de socializar el conocimiento" (p. 95), constituyendo un gran aporte a la educación a distancia.

Es así que se fueron multiplicando diversas alternativas de formación continua y que luego a partir del desarrollo de las experiencias y una mayor confianza en los conocimientos que se adquieren por esta vía, se fueron extendiendo a carreras de posgrado y luego de grado.

En el área de formación permanente dependiente del nivel superior de la Dirección de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, se da origen a la modalidad a partir del 2005. Paralelamente fue necesario generar carreras para formar a quienes se desempeñen como docentes en estos ámbitos tan particulares, tal como señalan Prieto Díaz et al. (2011) y así poder responder a las demandas singulares que supone enseñar en estos contextos.

Desempeñarse como formador virtual implica cierta manera específica de dar clase y acompañar las trayectorias (Lima Montenegro y Fernández Nodarse, 2017). En muchos casos la tarea de formación se desglosa en varias funciones: el docente que desarrolla los contenidos, el que asiste en cuestiones tecnológicas del entorno, el que dicta las clases y acompaña la trayectoria de los cursantes (tutor), aunque, como veremos más adelante, las funciones y cómo las distribuyen entre diversos actores varían según la organización. Como plantea García Aretio (1999) las tareas que a nivel presencial se

concentran en el rol del profesor/docente, en el ámbito de la educación a distancia, requieren intervenciones por parte de un equipo con actores que desempeñan diferentes funciones.

Con el correr de los años se ha ido expandiendo la modalidad formativa virtual en general y dentro del sistema educativo, muchos docentes han incursionado en ellas como alternativa para su desarrollo profesional.

A partir de la experiencia en el campo, por un lado y de conversaciones informales, tanto con cursantes como con profesores, siempre resulta una nota característica de la modalidad, el desgranamiento que se da en estos ámbitos de formación al punto que se ha ido naturalizando. Estos actores, suelen atribuir el desgranamiento a la mediación de herramientas digitales y a que se trata de una instancia de concurrencia asincrónica.

En el último tiempo, incluso previo al Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), se fue incrementando año a año la oferta en formación continua por parte de los organismos estatales, lo cual, sumado a la proliferación de instituciones formadoras privadas, hace pensar que realmente existe una gran demanda de parte de los docentes sobre esta modalidad de formación a pesar de sus características singulares.

En el contexto del 2020 y parte del 2021 la escolaridad de todos los niveles se volcó a la fuerza a los entornos virtuales debido a los efectos de la pandemia. Evidentemente esta contingencia ha puesto a este tipo de formación como la única alternativa posible y generó una mayor familiarización de los docentes con este tipo de entorno, no solo para formarse, sino para enseñar.

1.1.2 Definición del problema de investigación

El problema a investigar se inscribe en el campo de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires, específicamente en la modalidad virtual. Esta dirección tiene además una dimensión territorial que se lleva a cabo a través de los Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa distritales (CIIE) donde se desempeñan los formadores territoriales para cada área, nivel y modalidad, quienes conforman los Equipos Técnicos Regionales y dictan las propuestas formativas en cada uno de los 135 distritos de la provincia. La Dirección de Formación Docente Permanente junto a la Dirección de Formación Docente Inicial conforman la Dirección Provincial de Educación Superior (Dirección General de Cultura y Educación, 2019).

Cabe aclarar que las propuestas formativas a distancia, según la denominación que le otorga la misma dirección, se dictan en el campus ABC a través de los formadores virtuales quienes también pertenecen a los equipos técnicos regionales, son especialistas en el área de formación y han tenido algún tipo de formación o experiencia en los entornos virtuales (ambos aspectos se valoran en el concurso que deben realizar para el acceso al cargo). Los formadores tutores no están solos, trabajan junto a un equipo de coordinadores de área y de cada curso, así como los maquetadores quienes se ocupan de cuestiones técnicas, tales como tareas de diseño del entorno virtual tales como armar las aulas de diseño con los contenidos que aportan los profesores contenidistas, para luego clonarlas (crear dos aulas iguales a la diseñada para cada formador) de acuerdo a la matriculación de cada curso. Esta figura también se ocupa de elaborar tutoriales para formadores virtuales y cursantes. Por otra parte, se encuentra el área de secretaría que se ocupa de relevar información administrativa de matriculación de cursantes, atender reclamos por dificultades en el acceso, crear y relevar planillas de seguimiento que completan los formadores y generar las actas de acreditación. Algunas de estas tareas involucran el trabajo conjunto con los maquetadores. También se ocupan de realizar los avisos y comunicaciones masivas de inicio (Accomo, V., comunicación personal, 1 de noviembre de 2021). Cabe aclarar que hasta 2019 la figura de los maquetadores era denominada referente TIC que además de las tareas adjudicadas en 2020, estaban asignados al acompañamiento a cursantes de determinadas aulas. Es decir que la asistencia a cursantes ante problemas técnicos de acceso y manejo del entorno virtual fue trasladada a partir de 2020 en parte a los formadores y en mayor medida a la secretaría. Como puede observarse, el equipo implica diversas figuras que trabajan de manera articulada para poner en marcha los trayectos de formación.

Los equipos de formadores son también quienes colaboran con los coordinadores areales en la elaboración de las propuestas de formación o enriquecen las clases en función de las dificultades que pueden evidenciarse en las distintas aulas del mismo curso de una cohorte a otra. Las propuestas de formación son elaboradas por los coordinadores areales en colaboración con algunos formadores y elevadas a las autoridades de la Dirección de Formación Docente Permanente quienes evalúan su pertinencia en relación a las líneas prioritarias de la política educativa vigente (Meza, C, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021) para luego gestionar el puntaje mediante la resolución y dictamen provincial.

Como puede observarse, la tarea del formador virtual involucra no solo el seguimiento de los cursantes, el acompañamiento de sus trayectorias (tanto en cuanto al entorno con sus herramientas tecnológicas como en relación al contenido), sino también su aporte en el diseño de las propuestas de formación.

Es importante aclarar que, existen otro tipo de tutorías en la educación a distancia que se desarrollan en el apartado del enfoque conceptual. Los trayectos formativos de la dirección mencionada en los que se enfoca este estudio, son de una extensión acotada, cada uno de seis semanas, en comparación con otros formatos de tutorías.

De acuerdo a una indagación previa a quienes llevan a cabo la tarea tutorial en esta dirección, comentan que tienen una cantidad de 60 cursantes en cada aula, lo cual requiere para los tutores un seguimiento muy demandante. Las autoridades, a través de las coordinaciones de tutores u otras figuras superiores de la estructura, hacen foco en la necesidad de sostener a los cursantes, pero a los tutores les resulta difícil esta tarea, teniendo en cuenta que poseen 2 aulas (120 inscriptos). Los cursantes son docentes, directivos y otros cargos de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo. En su gran mayoría, están en ejercicio y expresan que les resulta muy difícil sostener la cursada y no llegan a finalizar. Como resultado de estas indagaciones, se evidencia lo que plantea Sepúlveda (2016), para unos y otros, cursantes y formadores/tutores, lidiar con estas cuestiones produce frustraciones, que llevan a la creencia que sobrevivir en el ámbito virtual es una odisea.

En relación al eje central de este estudio que es el abandono de parte de los cursantes que genera el desgranamiento (diferencia entre la cantidad de estudiantes que comienzan y finalizan un ciclo de estudio) de los trayectos de formación, es preciso advertir que al mantener las conversaciones mencionadas y recoger sus impresiones acerca de las razones de este fenómeno, se observa que se encuentra naturalizado y que suele explicarse de parte de los tutores virtuales por la mediación de las tecnologías digitales y por ser una instancia de concurrencia asincrónica y a distancia.

Por su parte, en otras conversaciones sostenidas con coordinadores y autoridades de la Dirección de Formación Docente Permanente, se puede concluir que los desvela la necesidad de lograr mejorar la tasa de graduación sosteniendo trayectos formativos de calidad en los aprendizajes de los cursantes para que impacte con mayor incidencia sobre las prácticas educativas en las aulas. Por lo tanto, comprender cómo se produce el desgranamiento brindará aportes significativos para optimizar estos recursos, no solo

para esta dirección sino para otras iniciativas del sistema educativo de gestión estatal de otras jurisdicciones.

Es prioritario investigar sobre este fenómeno en las instancias de formación virtual para identificar los distintos aspectos que intervienen. Para citar un ejemplo concreto, a partir de los datos aportados por la Dirección de Formación Continua, (2019), de la totalidad de docentes que se inscribieron en los cursos virtuales durante el ciclo 2018 en las aulas del Campus ABC, solo se graduaron el 28%.

Esto significa que también, un alto porcentaje de cursantes se van sumando cohorte tras cohorte a la naturalización de esta práctica: inscribirse, transitar algunas clases y abandonar se vuelve una práctica cotidiana. De cierta manera también los formadores se han familiarizado con este desgranamiento y pocas veces se generan espacios para problematizarlo, así como reflexionar acerca de la vinculación entre este fenómeno y sus intervenciones desde el rol docente y tutorial. Si bien los promedios de aprobados son muy bajos, como se mencionó, existen aulas, aunque pocas, donde estas cantidades varían notablemente y el porcentaje es cercano al 50% (Dirección de Formación Continua, 2019).

Antes de continuar es necesario profundizar en el sentido del concepto central de esta investigación: el desgranamiento como la diferencia entre ingresos y egresos. En otras palabras, "es la apreciación de la pérdida de matrícula que ocurre en el transcurso de una cohorte" (Dirección General de Cultura y Educación, 2000, p. 6). En este sentido se utilizarán los términos *abandono e interrupción* como sinónimos para indicar la discontinuidad de la cursada por decisión del cursante. Otros conceptos asociados a la investigación son: *trayectos de formación docente permanente, cohorte, cursantes y tutores*. Este estudio se centrará en los trayectos de formación docente permanente ofrecidos por la dirección homónima dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, en su modalidad virtual. En general, estos trayectos tienen una duración de seis semanas continuas y se cursan en el Campus ABC en formato Moodle. En ocasiones los cursos plantean trabajos colaborativos, en general están propuestos entre 10 cursantes ya asignados por el formador o de manera aleatoria con las herramientas que ofrece el campus. Los coordinadores han comentado que este gran número de integrantes es debido, por un lado, a la posibilidad real de los profesores formadores para intervenir en esos grupos y por otro suponer, desde la coordinación de los cursos que, debido al desgranamiento, son pocos quienes se encuentran activos dentro del grupo de 10 (Accomo, V., comunicación personal, 1 de noviembre de 2021).

Cuando se hace referencia a *cohorte* se refiere a cada uno de estos ciclos independientes, cada propuesta empieza y termina en este tiempo y no presenta correlatividad. La oferta de cursos es gratuita y voluntaria y abarca una diversidad de propuestas que se desprenden de la política educativa para todas las áreas de la enseñanza en los niveles obligatorios de escolaridad (inicial, primaria y secundaria), modalidades (Especial, Educación Física, Artística, Psicología, Lenguas Extranjeras y Adultos) y Generalista (para miembros de equipos de conducción). Los docentes que pueden transitar estos espacios son docentes titulados para ejercer en los niveles y modalidades mencionadas, en ejercicio o no y estudiantes de los profesorados que ya se encuentran trabajando. A estos docentes que se inscriben en los cursos se los denomina *cursantes* y a los docentes que dictan los cursos en el Campus ABC, *formadores virtuales*. Cada año, la Dirección de Formación Docente Permanente desarrolla cuatro cohortes de formación virtual en el Campus ABC, disponiendo de 18000 cupos por cohorte. Esto no fue así en 2020 que contó solo con tres, ya que la primera fue en febrero y la segunda se demoró en comenzar debido a la emergencia sanitaria de COVID-19 (Accomo, V., comunicación personal, 1 de noviembre de 2021).

El dictado de los cursos para la cantidad habitual de cupos requiere 150 formadores, de los cuales el 25% (38 formadores) son formadores virtuales concursados para la especificidad de la modalidad virtual y un 75% (112 formadores) son contratados sin concurso mediante. En ambos casos se trata de formadores, especialistas en el área de formación que se desempeñan como formadores territoriales de la Dirección de Formación Docente Permanente (habilitados para dictar clase en nivel superior), preferentemente con experiencia en la modalidad virtual. En el caso de 2020, no se realizaron contratos, se afectaron los cargos de formadores territoriales que se desempeñaban en los CIIE de cada distrito y que estaban relevados de actividades presenciales por la emergencia sanitaria (Accomo, V., comunicación personal, 24 de febrero de 2023).

Cada año se diversifican los espacios de formación virtual que requieren una gran inversión de tiempos y esfuerzos (económicos-presupuestarios, formativos, humanos y tecnológicos) tanto de parte de las instituciones como de los cursantes, formadores y personal técnico. Como se puede observar, esta problemática afecta a todo un sistema, la formación a distancia de la Dirección de Formación Docente Permanente de la provincia de Buenos Aires.

Teniendo en cuenta el impacto que este fenómeno tiene en todos los actores involucrados y en la posibilidad de concreción de las políticas educativas provinciales, este estudio se propone arrojar luz sobre los desafíos que la formación a distancia plantea a los docentes de la provincia quienes, en una primera instancia, buscan en los entornos virtuales una herramienta para su desarrollo profesional, pero durante el proceso de las formaciones, un alto porcentaje decide abandonar.

Luego de estas aclaraciones es preciso señalar que el interés de la investigadora radica en descubrir, desde las voces de quienes toman la decisión de interrumpir la cursada, los aspectos que intervienen en esta determinación y cómo se va gestando el proceso de desgranamiento. Una vez que se haya comprendido en profundidad el fenómeno, se estará en mejores condiciones para delinear las estrategias de intervención de los diferentes actores involucrados, con el fin de reducirlo. Estos hallazgos permitirán elaborar recomendaciones en este sentido lo que constituye otra de las intenciones del presente estudio.

Para llevar adelante la investigación se cuenta con el aval institucional para acceder por su medio a los cursantes que transitaron las formaciones durante 2020 y 2021 quienes serán la fuente de información del presente trabajo de investigación.

Por los estudios bibliográficos encontrados y analizados, se observa que en los últimos años ha crecido la preocupación por la calidad educativa en estos entornos, así como por el abandono (fenómeno asociado al desgranamiento). Por ejemplo, Sepúlveda (2016) y Salgado García (2015) han investigado en la educación superior, en carreras de grado, y Murcia Agudelo y Ramírez Angulo (2015) en los posgrados. No obstante, resta profundizar en instancias de formación docente permanente cuyas características difieren en la duración y en el perfil de los destinatarios, entre otras. De eso se ocupará el presente estudio para develar cómo entra en diálogo la propuesta de formación docente permanente con la posibilidad del cursante de sostener este espacio de aprendizaje, analizando los aspectos que los llevan a abandonar la cursada produciendo así el desgranamiento.

Se plantean entonces las siguientes preguntas de investigación que orientan este estudio:

- ¿Cómo se produce el desgranamiento de quienes inician la cursada?
- ¿Cuáles son los diversos aspectos y motivos que intervienen en el gradual desgranamiento?

- ¿Cómo son los perfiles de los destinatarios, en cuanto a las necesidades y expectativas sobre esta instancia de formación?
- ¿Qué estrategias se podrían implementar para la disminución del desgranamiento?

1.2 SÍNTESIS DEL PLANTEO DEL PROBLEMA

La Dirección de Formación Docente Permanente ha ido acrecentando los cupos de trayectos de formación virtual para los docentes de la provincia enmarcadas en las líneas prioritarias de la política jurisdiccional. De esta manera, los docentes pueden acceder a su derecho a la formación y a su vez ser quienes materializan la política educativa en las aulas e instituciones a partir de sus intervenciones en el territorio. No obstante, los esfuerzos orientados a esa tarea se encuentran fuertemente afectados por el alto desgranamiento que presentan los trayectos de formación. Si bien las autoridades, advierten esta problemática desde las estadísticas institucionales, no se han generado espacios de reflexión entre los equipos de coordinación y formadores, para poder comprender este fenómeno y diseñar estrategias de intervención tendientes a mitigar el abandono. Existe el agravante de que el fenómeno del desgranamiento se encuentra naturalizado en la modalidad de formación a distancia para muchos formadores y cursantes que comparten trayectos de formación durante seis semanas. El interés de la investigadora radica en comprender el fenómeno en profundidad, las causas que intervienen y su dinámica, desde la perspectiva de los cursantes, con el fin de elaborar recomendaciones tendientes a mitigar la problemática, considerando que el presente estudio puede resultar un aporte también a otros organismos dedicados a la formación docente permanente.

Capítulo 2

ESTADO DE LA CUESTIÓN

2 ESTADO DE LA CUESTIÓN

En este apartado se desarrollará el estado de la cuestión en relación a los antecedentes de investigaciones que se ocupan de la problemática del desgranamiento de los trayectos de formación virtual.

Por lo tanto, aquí se pueden advertir los aspectos centrales de estas investigaciones para compararlas y vincularlas entre sí, para fundamentar la necesidad de llevar a cabo este estudio por las particularidades de estos trayectos y sus destinatarios.

2.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN (ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN)

Analizando diversa bibliografía, que se detalla a continuación en referencia a la problemática a investigar, se puede observar que existe una gran expectativa sobre el desarrollo de las propuestas de formación en entornos virtuales. Asimismo, resulta pertinente señalar los avances al respecto, en investigaciones analizadas que dan cuenta de los desafíos que presentan los entornos virtuales en cuanto a su capacidad de retención. No obstante, es necesario señalar que el estado de investigación de este fenómeno es aún incipiente en relación a otras modalidades de formación (presencial o semipresencial) tal como señalan Orellana, Segovia y Rodríguez Cánovas (2020) en su estudio de revisión de la literatura desde el 2004 al 2019, acerca del abandono en educación superior virtual. Una de las conclusiones más relevantes para las autoras es que el abandono aumenta con la edad, es mayor en las mujeres que en los varones debido a los compromisos familiares y roles de género y está influenciado por las situaciones personales y cuestiones técnicas para el aprendizaje auto dirigido. En su estudio han identificado unos 52 factores que han agrupado en: a) las características y aptitudes del estudiante, b) las características del curso o formación y c) las cuestiones vinculadas con las situaciones personales y familiares de los cursantes.

En relación al abandono, un estudio de Salgado García (2015) aborda las percepciones de los cursantes sobre el diálogo y los aprendizajes que se establecen en la modalidad virtual. Para este autor, la distancia es una de las principales barreras a vencer. Según plantea, las interacciones entre *la presencia pedagógica, la presencia cognitiva y la presencia social* son muy complejas, citando los conceptos de comunidad de indagación que recupera de Garrison y Anderson (2005). Desde este desarrollo conceptual, la presencia pedagógica está relacionada con la labor docente como formador y favorecedor de la comunicación. La presencia cognitiva se da a partir de las

interacciones entre el estudiante y los contenidos del curso y con el trayecto en sí. Y por su parte, la presencia social está supeditada a las interacciones que se dan entre los estudiantes, generando un clima favorecedor para el aprendizaje al sentirse parte de un grupo, es decir de una comunidad.

En estas interacciones, Salgado García (2015) plantea que se ponen en juego una serie de "factores del contexto social, del entorno tecnológico, de los modelos de enseñanza, del apoyo institucional, e incluso de factores internos al individuo, como estilos de aprendizaje, actitudes, motivaciones o estilos cognitivos que entran en juego en la experiencia de aprendizaje*"* (p. 195). Este estudio ha logrado establecer que, si bien la presencia social resulta relevante, el papel del profesor es determinante y constituye una figura insustituible para el aprendizaje y también para propiciar el diálogo entre pares y conducir las actividades.

En otra investigación acerca de cursos online, masivos y gratuitos en la educación superior no formal, llevada a cabo por González, Casaravilla y Fernández (2017) se concluye que los factores que influyen en el abandono son la motivación y el pragmatismo. Esto significa que los intereses de sostener el curso se encuentran orientados a la utilidad que le puede aportar esta formación para su desarrollo profesional o personal y que al ser un entorno libre y gratuito los cursantes no dudan en abandonar si la formación no cumple con sus expectativas y/u objetivos. Pero, sobre todo en este tipo de cursos influye el factor tiempo, debido a que el tiempo virtual siempre está en competencia con otras tareas a diferencia del tiempo presencial que supone cierto aislamiento y enfoque.

Un estudio reciente de García Aretio (2019) analiza el abandono en los entornos de educación virtual y que al igual que Salgado García (2015) pone el foco en la dimensión comunicacional. Considera que, en los entornos virtuales, con mucha más preponderancia que en los presenciales, el aprendizaje es posible gracias a la mediación de los diversos diálogos o conversaciones que se generan en el entorno. Por lo tanto, cuando estos diálogos no se inician, o son frágiles pueden llevar a la ruptura con la institución oferente y por ende puede terminar en abandono con la consecuente sensación de fracaso.

Esta sensación de fracaso a que hace referencia García Aretio (2019), cuando se multiplica en numerosos casos, impacta en la institución y en todos los agentes que participan de la propuesta educativa, con todo lo que supone, teniendo en cuenta los esfuerzos e inversiones mencionados más arriba.

El estudio de este autor se propuso identificar las causas propiciadoras del diálogo y las que lo debilitan fundamentando esta decisión en que es el "estudiante, con sus características, intereses, motivaciones, actitudes y aptitudes, el destinatario y protagonista de todo el quehacer en cualquier institución educativa" (p. 250). Sus hallazgos marcan que las principales causas son las relacionadas con el propio estudiante: la falta de autonomía, autodisciplina y el manejo del tiempo, deficientes técnicas de estudio y organización, insuficiente motivación, elección equivocada de la oferta, déficit de formación básica y competencias tecnológicas, temor al fracaso, escasa interacción académica y social, rendimiento académico bajo y los gastos que provoca el seguimiento de la cursada.

Para este autor, en segundo orden estarían las causas relacionadas con la tarea docente: la falta de seguimiento y supervisión de la tarea del cursante, un diseño inadecuado de los materiales de estudio (presentación, escasez o excesiva extensión), la falta de flexibilidad necesaria para un entorno virtual y la desarticulación de las propuestas de las diversas materias, las instancias de evaluación poco adecuadas y por último la falta de formación de los docentes en competencias para la enseñanza en este tipo de entornos.

Por último, García Aretio (2019) señala las causas atribuibles a la institución vinculadas a una escasa información inicial brindada al cursante acerca de la formación, confusión y falta de coordinación en las instrucciones y orientaciones brindadas, ausencia o deficiencia en la asistencia al usuario y contar con servicios tecnológicos ineficientes, escasos o poco adecuados.

Murcia Agudelo y Ramírez Angulo (2015), en su investigación cualitativa analizan los motivos del desgranamiento a partir de las respuestas de los estudiantes en el nivel de posgrado de especialización en relación a las siguientes variables: los procedimientos de convocatoria y admisión, el apoyo económico, los contenidos y la enseñanza, los servicios académicos y estudiantiles.

Respecto a los programas de servicios académicos, representa un motivo de primer orden en la interrupción de la cursada explicada por la falta de atención al estudiante ante consultas administrativas o tecnológicas; vuelve a aparecer aquí la dimensión dialógica que señalan García Aretio (2019) y Salgado García (2015). No obstante, este último se diferencia del anterior en cuanto a que no hace referencia a las competencias del estudiante como primer factor incidente.

En cuanto a los programas relacionados con el currículo y la instrucción, para Murcia Agudelo y Ramírez Angulo (2015), resultan determinantes de segundo orden y comprenden la falla en el servicio del tutor (falta de respuesta en la comunicación, acompañamiento y retroalimentación), un desacople entre expectativas sobre la metodología, las temáticas de parte del estudiante y la malla curricular, las propuestas de trabajo en equipo despiertan ambigüedad en las respuestas: para algunos resultan complejas para coordinar horarios con otros pero en otros casos ha favorecido el sostenimiento de la cursada por la composición heterogénea del grupo beneficiaria para el aprendizaje.

Por último, este estudio arroja otras cuestiones que resultan ajenas a la institución y representan tensiones relacionadas con la motivación y el manejo del tiempo por parte del estudiante en relación con la demanda de la cursada y las obligaciones laborales, coincidiendo aquí con García Aretio (2019), aunque con diferencias en el grado de incidencia sobre el abandono. Para éste último autor, es uno de los factores más determinantes y para Murcia Agudelo y Ramírez Angulo (2015) tiene menor incidencia.

Otro estudio llevado a cabo por La Madriz (2016) analiza variables similares y suma una novedad. Este autor desarrolla la variable del tiempo, pero asociada a la plataforma virtual donde mantiene mayor tiempo de dedicación. Considera que los cursantes destinan mucho más tiempo al uso de las redes sociales "...en un porcentaje que va entre 35% a 29%, dedicando apenas un 6.77% a ingresar al aula virtual" (p. 32). Esto se interpreta como una competencia en el uso del tiempo disponible en la que ganan las redes sociales y por tanto afecta la disponibilidad de tiempo en la plataforma virtual para la formación. Los demás aspectos que intervienen en el desgranamiento, para este autor, son: las decisiones personales del estudiante para el abandono, las decisiones académicas, las decisiones técnicas, las decisiones económicas.

Otra investigación de la Universidad Nacional de Quilmes descripta por Sepúlveda (2016) analiza las causas del abandono en las carreras de modalidad virtual de la institución. En su estudio cualitativo al interior de ese análisis se concluye que el abandono, primordialmente, se vincula con exigencias laborales y en segundo lugar con el tiempo que exige la cursada. La autora concluye que se combinan factores individuales e institucionales (tales como el no brindar suficiente información sobre las demandas de la modalidad virtual y de las materias de la carrera) aunque no se ha podido precisar el peso de cada una de ellas en la decisión de abandono.

Este último estudio continúa abonando la idea de las múltiples causas que se combinan para desencadenar la decisión de discontinuar produciendo así el desgranamiento.

Por su parte, Bustamante (2016) centra la mirada en la figura del tutor como clave para afrontar esta problemática considerando que su acompañamiento y orientación, en tanto dé paso a intervenciones realizadas a tiempo, puede reducir la sensación de soledad que suele experimentarse en esta modalidad.

Zappino y Levy (2020) llevaron a cabo un estudio mixto que se propuso relevar los causales del desgranamiento en las formaciones dictadas por el Instituto Nacional de Administración Pública de Argentina en el período 2007-2020. Las conclusiones refuerzan junto a otras investigaciones que la modalidad virtual (25,4%) cuenta con un mayor desgranamiento que la presencial (19,4%), siendo aún mayor el de la oferta semipresencial (37,9%). A su vez, han concluido que, por un lado, los créditos otorgados por la finalización de los cursos no parecen ser un factor que influya en la retención de los cursantes, por otro que existe menor desgranamiento cuando el curso se realiza dentro del horario laboral y por último que pertenecer al género masculino o femenino tampoco representa diferencias en las tasas de desgranamiento.

Otras dos investigaciones que son provenientes de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia de Colombia, plantean el desarrollo de propuestas de formación basadas en las nuevas posibilidades de la ingeniería en sistemas y de las pedagogías emergentes. Una de ellas, es la desarrollada en 2019 por Delgado-Quintero et al. (citada por Abadía García y Pedraza Goyeneche, 2021) la que propone el análisis de datos a partir de métricas que van generando tanto los datos como el comportamiento del estudiante en la plataforma y que ayuda a definir su perfil en relación a las competencias digitales y académicas, condiciones singulares, rutinas de trabajo, acceso a la conectividad de acuerdo a su ubicación sociodemográfica. Estas características permiten anticipar retos o desafíos pedagógicos para poner en marcha acciones que procuren prevenir la deserción logrando el sostenimiento de los estudiantes en la cursada. Este estudio también evidencia "que cobra gran relevancia la competencia docente frente a la analítica de datos para favorecer condiciones diferenciales para el logro de aprendizajes con calidad y pertinencia" (p. 364) coincidiendo con García Aretio (2019) en cuanto a la necesaria formación docente en la especificidad de la modalidad, lo cual sin duda involucra también un creciente manejo de las herramientas tecnológicas conforme a la velocidad de los cambios. Aunque esta problemática también podría pensarse desde la

complementariedad de los diversos actores que intervienen en la organización, es decir la posibilidad de articular los esfuerzos de los docentes con expertos en la analítica de datos.

La otra investigación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia de Colombia se basa en la *gamificación* en tanto innovación pedagógico-didáctica, con el objetivo de sostener la calidad de la misma, la retención de los estudiantes y evitar la deserción, por su alto impacto en la motivación. Se trata de un modelo que combina "la ingeniería, la educación y las ciencias del comportamiento social" (Munévar, et al., 2021, p. 1). Para estos autores, esto se logra "gracias a la experiencia de usuario, la inteligencia artificial, el aprendizaje profundo y el big data" (p. 8). Esta propuesta consiste en la construcción de metáforas que impacten en el diseño de los escenarios que se caracterizan por su navegación ágil y fluida favoreciendo la inmersión en el aprendizaje, así como la motivación y autonomía por parte de los y las estudiantes. El diseño incluye una narrativa que propone el recorrido de la formación, como un juego que cuenta con diversos niveles de complejidad, con sus recompensas en relación al esfuerzo que supone cada paso. Aquí se evidencia la perspectiva de la psicología cognitiva (Bruner, 1980) y de la conducta (Bleger, 1971).

Por su parte, Gonzales López y Evaristo-Chiyong (2021) han realizado un estudio comparativo entre la modalidad virtual y presencial, respecto al rendimiento y deserción de estudiantes universitarios de Perú. En relación al segundo eje de la investigación han concluido que existen diversas cuestiones que influyen. Variables ambientales tales como económicas, emocionales, familiares, laborales como trabajo de tiempo completo o doble cargo que restan tiempo para atender los cursos, pero las cuestiones pedagógicas parecen ser las que más influyen en el sostenimiento de la cursada.

Respecto a los estudios analizados, cabe destacar que, si bien pertenecen al ámbito superior, son instancias de formación de grado o posgrado que se han llevado a cabo en otros contextos, en formaciones con una extensión temporal mayor a los cursos de la Dirección de Formación Docente Permanente de la provincia de Buenos Aires y con otro perfil de destinatarios. Más allá de los aspectos en común, plantean algunas diferencias entre los aspectos relacionados con la decisión de abandonar. Las instancias de formación de la Dirección de Formación Docente Permanente presentan un formato particular con una duración de seis semanas, como ya se mencionó, con frecuencia semanal de publicación de clases y además cuentan con un tipo de destinatario específico y particular: los docentes que transitan las escuelas de los distintos niveles y modalidades

del sistema educativo provincial, un grupo profundamente heterogéneo de docentes noveles, docentes en los inicios de carrera y docentes con experiencia.

Se hace prioritario e importante, en este singular contexto, realizar un diagnóstico profundo acerca del fenómeno del desgranamiento, para describir el modo en que se produce, determinar los aspectos que intervienen y también caracterizar el perfil de los destinatarios en cuanto a sus expectativas, necesidades y dificultades que se les presentan en la modalidad virtual de formación permanente en el Campus ABC.

Capítulo 3

ENFOQUE CONCEPTUAL ACERCA DEL PROBLEMA

3 ENFOQUE CONCEPTUAL ACERCA DEL PROBLEMA

En este apartado se profundizará en el marco teórico de la presente investigación desarrollando el enfoque conceptual que está presente en torno al problema que es objeto de investigación. Se hace necesario hacer referencia a la formación docente permanente y al desarrollo profesional docente, la educación a distancia, la centralidad de la comunicación en los entornos virtuales y la perspectiva pedagógica que se asume en este trabajo.

Por lo tanto, el desarrollo a continuación permite el análisis de estos conceptos centrales que se ponen en la problemática de estudio. Este marco constituye la base para su posterior análisis a partir de los datos que aporte el campo de estudio.

3.1 PRESENTACIÓN

Como ya se fue presentando, esta investigación se inscribe en el campo de la formación docente permanente y del desarrollo profesional docente en la modalidad a distancia. Para esto, es preciso definir qué entendemos por estos conceptos: desarrollo profesional docente y formación docente permanente, por un lado y educación a distancia, por otro, para luego poder caracterizar cómo se lleva a cabo este tipo de formación en la singularidad de la modalidad y del contexto.

Será importante entonces, comprender cómo ha ido evolucionando la formación docente permanente hasta la actualidad y la complejidad que la caracteriza hoy como parte del desarrollo profesional en el marco de la cultura digital (Dussel, 2012). Es decir que, no se trata simplemente de una formación mediada por herramientas tecnológicas, sino que las tecnologías digitales dan lugar a un modo particular de vinculación, reconfigurando nuestras prácticas cotidianas. Por eso, lo central es ver qué experiencias docentes se construyen en torno a su utilización para comprender su sentido (Litwin, 2012), en este caso vinculado a la formación docente permanente.

Desde este lugar, es necesario definir la educación a distancia, para identificar su singularidad, al estar mediada por tecnologías y no coincidir formadores y cursantes, en un mismo tiempo ni espacio, entre otras cuestiones. La enseñanza y el aprendizaje se vuelven posibles siempre y cuando se establezca una comunicación, más específicamente un diálogo. Como ya hemos comentado y plantea García Aretio (2001) es necesario advertir también la singularidad de este diálogo, por dos cuestiones. Por un lado, porque es didáctico, es un diálogo que involucra la acción de un sujeto sobre otro y la

retroalimentación constante para el logro del objetivo educativo. Por otro lado, por las características de este diálogo didáctico cuando está mediado por tecnologías y desfasado en tiempo y espacio.

Esto sin duda nos lleva a preguntarnos por cuáles son los elementos que componen este particular vínculo comunicacional y cómo interactúan entre sí, para hacer posible la enseñanza y el aprendizaje.

Al caracterizar la formación docente permanente a distancia, es preciso, por un lado, identificar también las perspectivas didácticas que la atraviesan y de qué modo se materializan en las prácticas de formadores y cursantes. Por otro lado, y como ya se ha mencionado en el planteo del problema, debemos tener en cuenta a los destinatarios de este tipo de formación: los docentes con grupo a cargo, preceptores, secretarios, miembros de los equipos de orientación y de los equipos directivos de las distintos niveles y modalidades del sistema educativo, en su dimensión de adultos que aprenden, adultos cursantes de una instancia de formación permanente.

Comencemos entonces a definir y caracterizar los conceptos mencionados hasta aquí, en los apartados que se presentan a continuación.

3.1.1 El desarrollo profesional docente y la formación docente permanente

Con la demanda de los estados, por la rendición de cuentas de parte de los sistemas educativos, que se dio en la década de los 90 por estas latitudes debido al escaso retorno de la inversión en educación y la falta de respuesta de los sistemas educativos a las necesidades de los cada vez más complejos escenarios, surge la preocupación por la calidad educativa. Este concepto polisémico, pensado desde la perspectiva democratizadora que plantea Filmus (1999), en la cual los sistemas educativos cumplen no solo con garantizar la obligatoriedad de la educación, sino garantizar el derecho a la educación que le permita a todos los individuos participar e incluirse en la sociedad actual que se caracteriza por su complejidad.

A nivel mundial, los países demandan al sistema educativo, formar ciudadanos que puedan convivir en la heterogeneidad de la composición social, formar recursos humanos a la altura de las demandas del mundo productivo y formar a los ciudadanos para que puedan incorporar las tecnologías al servicio de una mejor calidad de vida (Abrile de Vollmer, 1999).

Esta preocupación por la calidad y la sospechas sobre la capacidad de integración social del sistema educativo, se da en el marco de una reforma educativa que se

caracteriza por la descentralización de la educación, a partir del corrimiento del estado de su función educadora y esta responsabilidad se vuelca a las instituciones y hacia los docentes, con la promesa de una mayor autonomía. Vezub, (2007) señala: "Desde hace un par de décadas la formación docente inicial y el desarrollo profesional continuo han sido ubicadas como elementos centrales de los diagnósticos educativos" (p.3). como se puede observar, esto llevó a posar la mirada en el desempeño docente desde el concepto de desarrollo profesional.

De acuerdo a este escenario de reformas educativas a escala global, Fullan y Hargreaves (1996) plantean que las intenciones de éstas no habían logrado trasladarse a las escuelas, incluso las acciones directas como materiales producidos por expertos o los libros de texto, no lograron conmover las estructuras escolares. A partir de aquí, una serie de formaciones en diversos formatos dirigidos por pedagogos considerados expertos (talleres, seminarios, cursos, módulos, entre otros) han proliferado con el objetivo de capacitar a los docentes desde una lógica lineal. Este tipo de perspectiva se basa en la falsa ilusión del efecto cascada que se producirá como multiplicador en las aulas y en instituciones educativas de quienes participen de estos espacios según explica Vezub (2007). Esto ha sido incompatible con la realidad en las aulas e instituciones, como plantea esta autora, los maestros están "solos, frente a un nuevo tipo de alumno, desprovistos de la protección y legitimidad que otrora le proporcionaba el Estado-Nación y del apoyo de la sociedad que antes confiaba en la escuela como agente igualador, civilizador y transformador" (p. 4). Las intenciones reformistas mencionadas, han desconocido entonces la complejidad de la tarea docente, los condicionantes y la diversidad de cada contexto.

Imbernón Muñoz (2020) plantea que debemos salir de la idea de formación continua como actualización o capacitación científico, pedagógico, didáctica de profesorado, basada en la idea de entrenamiento de parte de expertos que va desde afuera de la escuela hacia adentro y desconoce la complejidad citada más arriba. En sus propias palabras "El binomio se ha invertido … y ahora es ir al contexto y formar profesorado para mejorar ese contexto … porque la problemática de varias escuelas puede ser la misma, pero siempre tiene que partir de las necesidades del personal docente." (p. 20) Entonces, es necesario pensar la formación docente continua de manera situada, es decir, en los contextos en que se desarrolla la enseñanza.

Esto se vincula a lo que plantea Litwin (2012), acerca de cómo se construyen los saberes docentes en la práctica. Desde su perspectiva, las prácticas docentes se

construyen de una manera más vinculada a experiencias pasadas (tanto en el oficio de enseñar como en su experiencia como estudiante en el sistema educativo), que a los estudios teóricos sobre pedagogía y didáctica. Por eso, propone la necesidad de generar rupturas con esas experiencias pasadas para permitir su revisión y reconstruir así nuevos conocimientos a la luz de los conceptos teóricos que permitan una mirada crítica de la mano de nuevas categorías de análisis a poner en juego junto a otros colegas y expertos, de manera situada en contextos reales del campo, es decir en las instituciones en que trabajan. De esto se trata el desarrollo profesional docente.

En relación a los distintas maneras en que se desarrolla la formación profesional docente, es posible identificar que se lleva a cabo en espacios que van desde los más formales a los más informales, se puede generar en espacios específicos de formación, tales como seminarios, cursos, jornadas de las políticas de formación organizados por organismos de la administración pública, así como por medio de instancias de colaboración entre docentes de la misma o de distintas instituciones, como entre los docentes de dos o más centros escolares (OCDE, 2009). A esto, Vezub (2009) agrega la producción académica de expertos e investigadores de la formación docente continua.

Otro referente de la temática, Bolívar (2014), señala que se trata de "un proceso de aprendizaje resultante de las interacciones significativas que tienen lugar en el contexto temporal y espacial de su trabajo y que da lugar a cambios en la práctica docente y en los modos de pensar dicha práctica" (p. 63). Desde esta perspectiva, entonces, el desarrollo profesional docente es el conjunto de actividades en que se involucran los docentes durante su carrera con el fin de mejorar su desempeño, y el modo en que vivencian su profesión.

Citando las ideas de Silva-Peña (2007), Salgado Labra y Silva-Peña (2009) plantean que el desarrollo profesional docente comprende tres ámbitos. El primero de ellos es el *técnico-pedagógico*, vinculado a las cuestiones del trabajo en el aula y del proceso educativo lo cual involucra los contenidos de las disciplinas de enseñanza y los aspectos didácticos, incluyendo los recursos previstos. Otro de los ámbitos es el *personal y social* que obedece a las posibilidades del docente de reflexionar acerca de su prácticas y desempeño en el aula, a modo de autoevaluación, así también como su interacción con otros. Por otra parte, se encuentra el *ámbito institucional*, que hace referencia a las características culturales y organizativas de la institución en la que se encuentra, su posibilidad de participación en ella y de formar redes a partir de proyectos conjuntos, lo que incluyendo la participación gremial.

Bajo esta perspectiva, las formaciones de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires, se enmarcan en las instancias formales de desarrollo profesional docente que permiten reflexionar con otros colegas de diversas instituciones, acerca de sus prácticas (guiados por los formadores) operando en el ámbito técnico-pedagógico -desde la perspectiva de Silva-Peña (citada en Silva-Peña y Salgado, 2009), en los distintos campos de conocimiento, desde la política educativa y su implicancia pedagógico-didáctica en los diversos roles, niveles y modalidades. Esta dirección diseña y pone a disposición de las y los docentes "propuestas formativas… centradas en el reconocimiento de sus experiencias y saberes, considerando a las escuelas como espacios clave de la formación, espacio común en el que adquiere sentido la acción colectiva situada" (Dirección General de Cultura y Educación, 2020, p. 3) según se expresa claramente en el portal educativo.

3.1.2 La educación a distancia

Respecto a este concepto central de la temática de la presente investigación, ya en 2001, García Aretio advierte, por un lado, la dificultad para definirla, aceptada a escala global, la cual obedece a diversos factores, pero uno de ellos es la variedad de significados y concepciones en relación a lo que cada autor entiende por el término distancia. Por otro lado, agrega que bajo este nombre existen diversidad de propuestas en relación a las concepciones acerca de la educación a distancia y al aprendizaje en sí, la metodología, utilizada, el grupo a quien está destinado, los recursos tecnológicos disponibles, el modelo institucional en el que se inserta (plenamente virtual, bimodal o híbrido, con o sin acompañamiento tutorial, ya sea presencial o virtual, si es un formato centralizado o no, etc. y el peso de cada tipo de formato y/ uso de recursos) y por otra parte, el desarrollo de la mediación tecnológica para la comunicación y la información.

Además, García Aretio (2001) ya anticipa que "la evolución vertiginosa de esta forma de enseñar ha llevado a considerables cambios en su metodología y en el uso de materiales, medios y estructura, aspecto poco frecuente en el mundo educativo ordinario" (p. 8). Por el contrario, en el sistema educativo, la velocidad de los cambios es lenta, cuando se dan, debido a su característica de poca permeabilidad en tanto institución de la modernidad sólida según define Bauman (2000).

Es un buen momento para mencionar que según García Aretio (1999), "esta forma de enseñar y aprender ha evolucionado en el último siglo y medio, a lo largo de tres grandes generaciones de innovación tecnológica que Garrison (1985 y 1989) identifica

como *correspondencia, telecomunicación y telemática*" (p. 12). A continuación, se describe y sintetiza cada una de estas generaciones.

Primera generación: *educación por correspondencia:*

- Data de finales del SXIX y principios del SXX gracias al desarrollo de la imprenta y del servicio de correos.
- Elementos: texto escrito (manuscrito en sus inicios) y envío postal (lento, aunque eficaz)
- Características iniciales: sin metodología didáctica, se reproducía de manera escrita la clase presencial de la época.
- Mejoras: al notar que con estos elementos no alcanzaba para el aprendizaje, se incorporaron guías de estudio y actividades complementarias de acompañamiento con el fin de generar algún vínculo del estudiante con la institución, el material, el autor y, sobre todo, poder aplicar lo aprendido. A esto se fueron sumando los avances de las tecnologías audiovisuales (telégrafo, teléfono, radio, TV)

Segunda generación: *la enseñanza multimedia*

- Se inicia a finales de los 60 con la creación de la Open University británica
- Medios principales: Radio y TV en la mayoría de los hogares.
- Aparece la figura del tutor mediante comunicación telefónica.
- Materiales: texto escrito apoyado en audio, diapositivas y videocasetes
- Al igual que la generación anterior, se centra en el diseño y producción de los materiales, dejando en segundo plano la interacción de los docenes con los estudiantes y de estos entre sí.

Tercera generación: *educación telemática*

- Inicios en los 80, con la integración de las telecomunicaciones con oros medios educativos gracias a la informática.
- Medios: a partir del uso cada vez más generalizado del ordenador surgen programas de Enseñanza Asistida por Ordenador que se caracterizan por su flexibilidad y sistemas multimedia.
- De una educación a distancia centrada en el diseño de materiales se pasa a una educación centrada en el estudiante.
- Características de la comunicación: inmediatez, agilidad, verticalidad y horizontalidad

García Aretio (1999) le suma una segunda etapa a esta generación (no considerada inicialmente por Garrison) con el surgimiento de los campus virtuales (conferencias y estaciones de trabajo multimedial). Es en 2005 cuando Garrison y Anderson plantean esta etapa como una cuarta generación (Salas Campos, 2021).

Cuarta generación: *formación a través de internet o e-learning*

- Inicia a mediados de los 90 con la aparición de internet a partir de la cual se hace posible el desarrollo de los campus virtuales.
- Herramienta tecnológica: internet (correo electrónico, foros, blogs, videoconferencias en simultáneo)
- Según Garrison (2005) la educación virtual cuenta con tres características que le otorga la web: la obtención de gran volumen de contenidos, la interactividad que aporta la comunicación mediada por ordenador y la posibilidad de procesamiento local gracias a la programación asistida por ordenador producto de la integración entre educación y programación.

Si bien Garrison (2005) ya había anticipado que los sistemas inteligentes determinarían características de una quinta generación, otros autores como Taylor (2001), coincidiendo en esto, ha planteado esta quinta generación, como la del aprendizaje flexible e inteligente.

Sin duda, la pandemia de COVID-19 ha generado un hito importante en la educación a distancia, planteando un uso obligado de este tipo de educación (Cabral, 2022), que no estuvo pensada ni explorada en los diversos niveles educativos. Seguramente esto marque una nueva etapa que lleve a definir otra nueva generación.

Más allá de lo que podemos ver en la periodización planteada, los especialistas señalan que no se suceden necesariamente de manera lineal, ya que en la actualidad existen propuestas de educación a distancia que tienen rasgos de generaciones anteriores, no solo por el tipo de herramientas que utilizan sino por el modo en que concibe el vínculo para el aprendizaje.

Luego de este recorrido por la evolución de la educación a distancia, es preciso volver a esta dificultad de definición referida por García Aretio (2001), quien, no obstante, hace el intento y se concentra en definir sus características comunes: la separación entre el docente y el estudiante tanto en tiempo como en espacio, es una de ellas, aunque esa distancia puede variar entre un modelo u otro. Otra de las características está dada por un trabajo más independiente y flexible por parte del estudiante, que

implica contar con autonomía para aprender, tomar decisiones en relación a los plazos de inicio y finalización y definir los ritmos de aprendizaje. Si pensamos en el aprendizaje autodidacta sin ninguna ayuda ni soporte, y el aprendizaje presencial con otros que depende exclusivamente del encuentro cara a cara, la educación a distancia se encuentra en un punto medio. Esto implica otra de sus características que es la organización de un acompañamiento o apoyo tutorial. Con el avance de las tecnologías, ha sido posible contar con una mayor interacción vertical, entre el docente y el estudiante, y horizontal entre estudiantes, dando lugar a otra de las características: una comunicación multidireccional. A diferencia de las instituciones presenciales, donde la responsabilidad de la enseñanza recae solo en el docente, para la formación a distancia es preciso contar con un equipo de trabajo, por lo tanto, la enseñanza recae en la responsabilidad de toda una institución.

Otra de las características es la posibilidad para el aprendizaje colaborativo que permiten, cada vez con más fuerza, los avances tecnológicos. No obstante, volviendo a la flexibilidad y la autonomía para el aprendizaje que detenta la modalidad de educación a distancia, García Aretio (2001) menciona que esto complejiza la posibilidad de colaboración debido a los distintos momentos en que se encuentran los cursantes producto de la individualización del aprendizaje, otra de sus características.

A esto se suma, para este autor, la característica del enfoque tecnológico lo cual implica una mayor planificación y previsión de las propuestas ya que cualquier error con el medio digital, requiere de mayor tiempo de resolución. Así como este tipo de formación o educación se caracteriza por la individualización del aprendizaje, gracias al desarrollo de las tecnologías, es posible llevar a cabo una comunicación masiva, rompiendo las barreras de tiempo (sin necesidad de sincronicidad) y de espacio, pudiendo llegar a una cobertura geográfica amplia.

Por último, otra de sus características derivada de la anterior, tiene que ver con el requerimiento de procesos industriales. Se refiere a que la distribución de los materiales y de las actividades de enseñanza a estudiantes dispersos geográficamente demanda una mayor división del trabajo y la producción en masa, lo cual implica, como ya se mencionó, una mayor planificación requiriendo la coordinación de diseñadores, productores de contenidos y recursos, técnicos, asistentes, tutores y estudiantes, lo cual genera una relación entre distintos actores más estructurada y menos flexible a las necesidades personales, debido al proceso de producción. Esta cuestión es más marcada cuando se extiende a mayor número de destinatarios.

Con el avance tecnológico propio de la primera década del SXX, la educación a distancia continuó creciendo notablemente. García Aretio (2012b) retoma el concepto de diálogo didáctico mediado desarrollado en 2001 y menciona que este tipo de diálogo, se da "entre el profesor (institución) y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél, puede aprender de forma independiente y también colaborativa entre pares" (8:51). En el apartado siguiente se centrará la atención en la dimensión comunicacional de este tipo de formación, partiendo de este concepto de García Aretio (2001) y vinculándolo con otros autores.

No es posible cerrar este desarrollo de la educación a distancia sin volver sobre el impacto que tuvo la pandemia en su ampliación. Sin dudas, este tipo de formación fue el salvavidas de los sistemas educativos a escala global, para poder garantizar, de la noche a la mañana, el derecho a la educación en todos los niveles educativos. Esto forzó la implementación de la educación a distancia en niveles educativos para los que no se había utilizado ni había sido pensada. De acuerdo a lo analizado en relación a las competencias y autonomía de parte del estudiante en entornos virtuales, es lógico pensar que éstas necesitan tiempo para desarrollarse y a su vez, de acuerdo a la edad, las estrategias deben estar diferenciadas. Todo lo vivido ha generado oportunidad para poner en tensión y complementariedad el modelo presencial y el modelo a distancia. En palabras de García Aretio (2021) en una de sus últimas investigaciones, la pos pandemia "será la oportunidad de detectar las debilidades de la enseñanza presencial que podrían compensarse con determinadas fortalezas de la educación a distancia digital. ¿Cuánto de las más groseras debilidades de la educación a distancia pueden fortalecerse con bondades evidentes de la formación presencial?" (p. 18). De esta manera las posiciona en un vínculo de complementariedad.

Si bien el tipo de formación docente permanente que es centro de análisis en la presente investigación, viene desarrollándose a distancia desde 2005, como ya se mencionó, sin duda, los años de la pandemia también han generado un gran impacto, tanto en las características de extensión y temáticas de las propuestas de formación, por un lado, como en el modo en que los docentes destinatarios de estas formaciones, han tenido que desarrollar su labor fuera de las aulas de formación docente. Esto significa que durante el 2020 y 2021, que son los años en que se enfoca este estudio, ambas caras de la moneda (formaciones y docentes destinatarios) estuvieron atravesadas por las contingencias de la emergencia.

3.1.3 La centralidad de la comunicación en la educación a distancia

Retomando la centralidad de la comunicación desde la perspectiva de García Aretio (2012a), esta investigación toma la idea de que el formador de entornos virtuales desarrolla su propuesta "a través de los medios que, cuando se trata de los materiales, descansa en el autoestudio y cuando se trata de las vías de comunicación, se apoya en la interacción vertical y horizontal" (párr. 12). Por interacción vertical, el autor se refiere a los diálogos entre docente y alumno y la horizontal, entre alumno-alumno. Este modelo teórico está basado en diversas teorías de educación a distancia recogiendo conceptos que toma de diversos autores: *independencia y autonomía*, *distancia transaccional*, *conversación didáctica guiada.*

Por lo tanto, García Aretio (2019) define la educación a distancia "como un entramado comunicativo con finalidad pedagógica" (p. 247). Entiende que "el diálogo pedagógico, el diálogo didáctico, como conversación, colaboración, cooperación, interacción, intercambio y negociación, se convierte en el protagonista" (p. 246) ya que es integrador de los distintos elementos que intervienen en las formaciones a distancia.

En este mismo sentido, y como se planteó en el apartado de estado del arte, Zampar (2016) plantea que el tutor "desempeña un rol esencialmente de mediación académica en el diálogo didáctico. Es (…) el caballo de batalla de los cursos masivos virtuales. Se puede concluir que la calidad de estos cursos depende directamente de la labor del tutor" (p.75) Este autor profundiza en la comunicación y centraliza la responsabilidad de este diálogo en este agente concreto, que como ya hemos visto puede tener diferentes características de acuerdo al tipo de institución.

Teniendo en cuenta las interacciones de los entornos virtuales, como ya se abordó, Salgado García (2015) también centra la atención en la dimensión comunicativa Según el autor, para este modelo los tres factores de la presencia pedagógica, la social y la cognitiva se llevan a cabo a partir de una dinámica que involucra la interacción y la comunicación, (una comunicación multidireccional) y el trabajo colaborativo.

3.1.4 El concepto de diálogo didáctico mediado

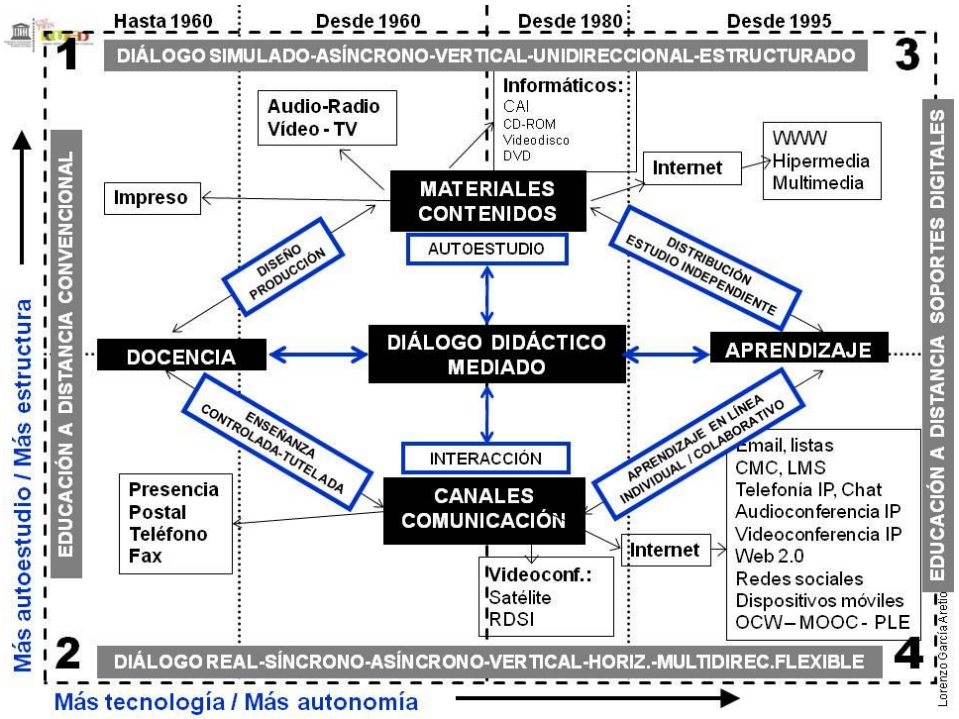
Este concepto desarrollado por García Aretio (2001) plantea un modelo teórico que busca integrar todas las teorías que el autor considera que abonan al desarrollo de conocimiento en el campo de la educación a distancia. A continuación, se toma como referencia el desarrollo realizado por el autor hasta 2012, cuya motivación es realizar un

aporte a un campo de estudio en el que ha habido escasa investigación, según su perspectiva (2012b).

El autor lo dispone en el siguiente esquema representado en la Figura 1, que se procederá a analizar.

Figura 1

Esquema del diálogo didáctico mediado



Nota. Adaptado de *Diálogo Didáctico Mediado*, de García Aretio, 2012c, Fuente. https://aretio.hypotheses.org/files/2012/12/Grafico-Aretio-TDM2.jpg ©

El modelo del diálogo didáctico mediado, según su creador, se desarrolla entre cuatro componentes esenciales en los que se basa la educación a distancia. El autor los dispone en cuatro cuadrantes que encierran un criterio histórico que va desde la educación a distancia convencional a la educación a distancia con soportes digitales, mostrando su evolución a través del tiempo de izquierda a derecha, haciendo referencia a las primeras cuatro generaciones mencionadas, entendiendo que la quinta la incluye en la cuarta como una segunda etapa de ésta.

Estos componentes son: la *docencia* cuya responsabilidad es ejercida por toda la institución (como ya se mencionó), el *aprendizaje*, representado por los y las estudiantes, los *materiales* donde se encuentran los contenidos y la *comunicación*, constituida por los canales y las vías que posibilitan el acercamiento de los materiales y el encuentro entre docencia y estudiantes, hoy en día a través de una comunicación multidireccional como

ya se explicó más arriba. Entre estos cuatro elementos se sitúa, para García Aretio (2012b) el *diálogo didáctico mediado,* un tipo de diálogo especial cuyo objetivo es la enseñanza y que se da a través de los medios que llevan a generar aprendizajes, tanto individuales como colaborativos, producto de la interacción horizontal y vertical a partir de los materiales que se abordan desde el autoestudio por parte del estudiantado.

En los cuadrantes superiores se puede establecer la relación asimétrica que existe entre la organización de apoyo que ejerce la docencia (quienes seleccionan, diseñan y producen los materiales con criterios rigurosos de planificación por tratarse de procesos que siguen la lógica de la industrialización) y el estudiantado (gracias a la distribución de los materiales puede interactuar con ellos desde el autoestudio) entablando un diálogo simulado (por los medios y recursos: radio, tv, videos, audios) y asíncrono (no se da de manera inmediata ni en tiempo real). Con la evolución de la educación a distancia se han ido incorporando nuevas tecnologías que provocaron una posibilidad mayor de interacción, primero bidireccional y luego multidireccional. Es el estudiante, de manera autónoma, quien decide la propia planificación de su tarea, la asignación de tiempos, de esfuerzos, de maneras de estudiar y de los lugares, estableciendo, además su propio ritmo de aprendizaje.

En los cuadrantes inferiores partimos desde las primeras generaciones de la educación a distancia, con la posibilidad, en la segunda de ellas, de interacción síncrona vía telefónica, un diálogo real a través de la enseñanza tutelada, rasgo fundamental de la educación a distancia, en tanto sistema de asistencia y asesoramiento. La variable interacción-comunicación realmente condiciona que se concrete el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este diálogo didáctico mediado apunta a que ese aprendizaje sea guiado por el docente, pero no en solitario, sino en el marco de una comunidad de aprendizaje, gracias a las tecnologías cada vez más interactivas. Es decir, la necesidad de generar un aprendizaje colaborativo que exige un alto nivel de interactividad estudiante-docente y estudiante-estudiante.

Como puede apreciarse en los cuadrantes inferiores, gracias a la evolución de las tecnologías ha sido posible gradualmente una mayor autonomía por parte del estudiante y una mayor interacción. Por lo tanto, todo el sistema ha ido creciendo también en flexibilidad gracias a la individualización del aprendizaje y la red de medios que se ponen a disposición en el entorno virtual.

Como se puede concluir a partir de este desarrollo, el diálogo didáctico mediado (García Aretio, 2012b) es el corazón de esta modalidad de educación.

3.1.5 El enfoque pedagógico

Ahora es momento de centrarse en el enfoque pedagógico a que se hace referencia en esta investigación. Para esto se desarrollará la perspectiva constructivista en relación a la educación a distancia, donde juega un especial papel la interacción y el aprendizaje colaborativo, actualizando el enfoque constructivista con la mirada del conectivismo, sin perder de vista desde la andragogía, la modalidad pedagógica y los formatos educativos que requieren los adultos que aprenden, pero no solo que aprenden, sino que lo hacen con el fin de mejorar su desempeño laboral, abonando a su desarrollo profesional docente. Es clave señalar en este enfoque a qué tipo de tutoría nos referimos y sus diferencias con otros formatos de acompañamiento tutorial.

Comenzamos entonces a desarrollar cada uno de estos conceptos.

La perspectiva constructivista de corte socio histórico de Vigotsky (Castorina y Dubrovsky, 2004) establece que el aprendizaje es producto de una interacción entre los elementos biológicos y culturales de un contexto determinado. Para estos autores, "el proceso del desarrollo humano se construye desde una vía que va desde el plano interpsicológico al intrapsicológico" y "la dimensión social es la condición esencial con relación a la dimensión individual" (p.21). Agregan a este concepto, que la interacción entre ambas dimensiones se produce gracias a la mediación del discurso que hace posible el proceso de internalización.

Derivado de este enfoque, como puede advertirse en las características de la educación a distancia, la interacción es clave dando lugar a un aprendizaje colaborativo. Este tipo de aprendizaje se caracteriza por su horizontalidad y se basa en que los miembros de un grupo colaboran en el proceso de llevar a cabo de manera conjunta una tarea cognitiva, que se encuentra atravesada por aspectos sociales (Roselli, 2016). A partir de este tipo de trabajo, desde la perspectiva de Litwin (2012), se configuran comunidades de aprendizaje en las que los miembros se integran a partir de un interés y una meta compartidos, alternando entre enseñar y aprender. Si bien su conformación es relativamente estable, es dinámica a lo largo del tiempo compartido. Para esta autora, si este tipo de trabajo se da mediado por tecnologías, esto le suma un carácter aún más heterogéneo dado por la diversidad de experiencias de sus integrantes y de su ubicación geográfica.

Es importante mencionar que, al definir este tipo de aprendizaje, suele presentarse la necesidad de diferenciarlo del aprendizaje cooperativo, más representativo del nivel

primario y secundario, donde el peso de la tarea está puesto más en el docente, según varios autores entre ellos, Roselli (2016). Otros autores, los mencionan sin demasiada diferenciación, como García Aretio (2011). No obstante, vale la pena reconocer las distintas vertientes, como lo hace Roselli, (2016) mencionando el aprendizaje colaborativo desde Bruffee (1993) y el aprendizaje cooperativo desde Slavin (1999), estos orígenes se vinculan a experiencias de entornos presenciales. No es objeto de este apartado realizar esta diferenciación entre aprendizaje cooperativo y colaborativo, ya que el presente estudio hace referencia a un tipo de trabajo que se da en el nivel superior, en el marco de la formación docente permanente donde el peso del concepto, como propone Roselli (2016) recae en la importancia de la interacción cognitiva entre pares, involucrando al docente y a todo el equipo institucional.

Este tipo de aprendizaje ha cobrado especial interés y ha tomado otras particularidades en el marco de la educación mediada por las tecnologías de la información y la comunicación (Onrubia, Colomina y Engel, 2008). Teniendo en cuenta los aspectos cognitivos y sociales de este tipo de aprendizaje, es importante destacar que estos vínculos que se establecen, se caracterizan por ser basados en los materiales (en general en textos), que la interacción no es cara-a-cara (puede darse por video llamada, pero requiere de esfuerzos de sincronía), se dan desfasados en el espacio y espacio y además los componentes sociales generan un determinado clima grupal que determina para cada integrante un cierto grado de pertenencia al grupo.

Como advierten Pérez, Subirá y Guitert Catasús (2007), todas estas características, condicionan la resolución de la tarea en pos de la meta común asumida y, en definitiva, impacta en los aspectos cognitivos que darán lugar a los resultados de aprendizaje.

Volviendo al enfoque constructivista vigostkiano, es necesario aclarar que la mediación tecnológica agrega al aprendizaje ciertos elementos que son necesarios actualizar, tal como se ha realizado con el aprendizaje colaborativo.

Es así que basado en este enfoque socio-histórico, surge el conectivismo a partir de Siemens (2004) quien propone una actualización y ampliación del concepto de *zona de desarrollo próximo* de Vigotsky (Baquero 1997). Según Baquero (1997), el concepto original hace referencia a la distancia que existe entre el nivel de desarrollo real de un sujeto, es decir su capacidad para resolver un problema de manera independiente y el desarrollo potencial que está dada por la posibilidad de resolver un problema con la guía de un adulto o con la ayuda de un par más experto. El conectivismo, da por sentado

entonces que el aprendizaje se da en colaboración con otros seres humanos, en red, no es solo individual y plantea que, en estos nuevos escenarios, el aprendiz más experto podría ser la internet, determinando así la idea de un aprendizaje distribuido. Esta perspectiva incluye al aprendizaje que está fuera del alumno, ya sea en redes sociales, como en herramientas digitales. Si bien, muchos autores no consideran que se trata de una teoría en sí misma, es posible plantearla como una actualización del constructivismo en escenarios educativos mediados por las tecnologías (Mattar, 2018). Estas tecnologías aumentan las posibilidades de interacción en un mundo interconectado donde todo funciona en red y el aprendizaje consiste en una construcción a partir de esas conexiones. Esto implica reconocer una mayor importancia a las herramientas en tanto mediadoras, pero aún más que eso, en tanto constructoras y distribuidoras de identidades y conocimientos. A su vez, destaca la importancia del contexto cambiante y por lo tanto la fluidez del conocimiento y de las conexiones que se dan en diversos escenarios, teniendo en cuenta que estas conexiones se dan entre las ideas, con las personas, con las herramientas, con las fuentes de información y con el contexto. En una realidad que se encuentra en permanente movimiento, el objetivo del enfoque conectivista es lograr que la información se encuentre actualizada de manera continua, lo cual deriva en la necesidad de un aprendizaje permanente a través del tiempo y para esto es crucial mantener y fomentar las conexiones. En un mundo que se caracteriza por la abundancia de información, el conectivismo, según Ovalles Pabón (2014) agrega un saber crucial para sobrevivir y ordenar el caos, además de saber-cómo y saber-qué, es necesario el saber-dónde, refiriéndose a dónde encontrar el conocimiento que el individuo necesita, pudiendo filtrar la información importante y actualizada, de la que no lo es.

Desde esta perspectiva, a la hora de generar las interacciones es central el acompañamiento tutorial. Pero no todas las tutorías se llevan a cabo con las características y funciones que se lleva a cabo en el campus ABC, donde cómo se desarrolló en el contexto del problema, es desempeñada por los profesores formadores que dictan el curso durante seis semanas. De esta manera, la tarea pedagógico-didáctica y tutorial se centra en la misma figura.

Veamos por ejemplo el tipo de tutoría que se lleva a cabo en la Universidad Virtual de Quilmes. En este caso, el Programa cuenta con una Unidad de Tutoría, según describe (Bustamante, 2016), está formado por un tutor-docente que guía, orienta y acompaña a los estudiantes durante toda la carrera que se desarrolla en el ámbito virtual, ya sea de grado o posgrado. En palabras de la autora, “la acción docente... se compone

entre diferentes actores, como ser el profesor de cada asignatura, el tutor académico, los autores de los materiales didácticos y los directores de cada carrera (…)" (p. 27). Aquí también puede observarse que la tarea pedagógica es desempeñada por la complementariedad de diversos roles.

Por lo expresado por Bustamante (2016), en la UVQ, el tutor cumple un rol a lo largo de toda la carrera asesorando al estudiante en las elecciones de materia, en el uso del campus virtual, haciendo de conexión, a través de su seguimiento y acompañamiento, entre la institución y el estudiante. Su rol está orientado al sostenimiento de la cursada y evitar el abandono, "orientar, mediar y contener los problemas que enfrentan los estudiantes en momentos puntuales" (p. 30). Esto significa que su figura no está asociada directamente al dictado de las clases virtuales, ni al diseño de los materiales ni los contenidos, como en el caso de en la Dirección de Formación Docente Permanente provincial, sino que se enfoca en el seguimiento de los estudiantes a largo plazo (la carrera universitaria de grado o posgrado).

Luego de este desarrollo acerca de lo pedagógico, ahora es el turno de los destinatarios de las formaciones que son la fuente de información del presente estudio, para comprender cómo estos enfoques pedagógicos se ponen en juego a la hora de diseñar formaciones que cuentan con un destinatario singular y muy diverso, ya sea por sus trayectorias como estudiantes, que a su vez son docentes y que se desempeñan en una tarea compleja y que, por sus características y organización laboral establecida por el sistema educativo, la cursada en el campus ABC queda supeditada a realizarse en horarios extra laborales.

Al tratarse de adultos, se hace necesario también, preguntarse acerca de cuáles son las necesidades de este tipo particular de estudiantes en contextos de formación laboral. Zappino y Levy (2020) afirman que los adultos en contextos de formación laboral aprenden a partir de la interacción, la participación fluida y la reflexión. Se trata de adultos que ya cuentan con una trayectoria de vida con hábitos propios ya arraigados y modos de hacer las cosas lo cual puede generar algunas resistencias. Se acercan a estos espacios con la motivación de aprender algo que luego podrán aplicar. De esta manera, también es necesario señalar que se trata de un tipo de formación específica orientada a un saber para aplicar a la práctica en su desempeño laboral, lo cual, para ser provechoso desde su consideración, debe ser compatible con sus expectativas y motivaciones en esta etapa de la vida. Cabe resaltar, como lo hace Undurraga (2007) que, en tanto adultos, sus

intereses y experiencias formativas están atravesados e influenciados por las situaciones personales, sociales, laborales y del contexto.

Por su motivación para aprender enfocada en la práctica, necesita conocer la utilidad de lo que está aprendiendo como ya se mencionó y corroborar que el espacio de formación le resuelve las problemáticas cotidianas en su desempeño laboral, así también como de detectar un alto compromiso de parte de sus docentes y una interacción ágil con ellos (Undurraga, 2007; Zappino y Levy, 2020).

Por último, en el caso de esta investigación, centrada en la perspectiva de los cursantes que son docentes de la provincia de Buenos Aires, es necesario identificar qué vienen a aprender. El tipo de contenidos que se proponen en las formaciones del Campus ABC están centrados en una permanente actualización disciplinar y pedagógico-didáctica, para poder pensar de manera colaborativa y reflexiva a partir de sus propias prácticas, con el fin de poner en juego estos conocimientos en la enseñanza situada en cada institución.

Hasta aquí se han desarrollado en profundidad los conceptos claves de la perspectiva desde la cual se abordará el presente trabajo de investigación.

Capítulo 4

OBJETIVOS

4. OBJETIVOS

Al tratarse de una investigación mixta, pero con predominio de la perspectiva cualitativa, no se hará referencia a hipótesis sino a objetivos.

El planteamiento de los objetivos de una investigación de carácter mixto es el eje central del proceso y se trata del establecimiento de las metas hacia las que se dirigen los esfuerzos del estudio con el fin de dar solución a un problema. Se trata de los propósitos del investigador y por lo tanto orientan todo el proceso y condicionan la toma de decisiones en cada una de sus etapas para construir conocimiento acerca del problema a investigar. Los objetivos, se van ajustando en cada inda de estas etapas y también, permitirán la evaluación del trabajo de investigación, en relación a su concreción (Cerda Gutiérrez, 2000; Tamayo y Tamayo, 2005)

Teniendo en cuenta esta manera de entender los objetivos, estos se plantearon a partir de las preguntas que han motivado el conocer y comprender en profundidad el fenómeno como el del desgranamiento. Si bien ya se han presentado, se vuelven a mencionar debajo.

Es así que, a partir de ellas se plantea el objetivo general que expresa en el propósito del estudio.

Derivados del objetivo general, se plantean los objetivos específicos que representan los logros sucesivos que se esperan ir alcanzando durante el proceso del estudio.

Se muestra en la Tabla 1 a continuación, la correspondencia entre preguntas y objetivos.

Tabla 1

Cuadro de correspondencia entre preguntas de investigación y objetivos

Preguntas de investigación	Objetivos
¿Cómo se produce el desgranamiento de quienes inician la cursada?	Describir el modo en que se produce el desgranamiento
¿Cuáles son los diversos aspectos y motivos que intervienen en el gradual desgranamiento?	Identificar y analizar los aspectos que intervienen en dicho fenómeno
¿Cómo son los perfiles de los destinatarios, en cuanto a las necesidades y expectativas sobre esta instancia de formación?	Caracterizar el perfil de los destinatarios en cuanto a las necesidades y expectativas sobre esta instancia de formación.

4.1 OBJETIVO GENERAL

- Comprender el fenómeno del desgranamiento de los cursos virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente de la provincia de Buenos Aires en el año 2020 y 2021.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir el modo en que se produce el desgranamiento
- Identificar y analizar los aspectos que intervienen en dicho fenómeno
- Caracterizar el perfil de los destinatarios en cuanto a las necesidades y expectativas sobre esta instancia de formación.
- Elaborar recomendaciones metodológicas para las autoridades de la Dirección de Formación Docente Permanente y para los formadores tutores virtuales, a aplicar a futuro para disminuir el desgranamiento en sus propuestas formativas a distancia.

Capítulo 5

METODOLOGÍA

5. METODOLOGÍA

En este apartado se detallarán los aspectos vinculados a la metodología empleada en el presente estudio, comenzando por la justificación metodológica donde se fundamentarán las decisiones tomadas en relación a la perspectiva metodológica asumida en el trabajo, al diseño de investigación, con sus instrumentos y la triangulación.

Luego, se profundizará en la descripción del objeto de estudio y el contexto de la investigación, que permiten comprender las condiciones en las que se produce el fenómeno del desgranamiento. En tercer lugar, se presentan las preguntas de investigación y objetivos y para finalizar este capítulo (en función de éstos últimos), se planteará la unidad de análisis y se determinarán los instrumentos de recolección y análisis.

A continuación, se procederá con el desarrollo de cada uno de los apartados mencionados.

5.1 JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA

En el ámbito de la investigación, según Hernández Sampieri et al., (2008) "el enfoque cualitativo busca principalmente la "dispersión o expansión" de los datos e información, mientras que el enfoque cuantitativo pretende "acotar" intencionalmente la información (medir con precisión las variables del estudio, tener "foco") (p. 10).

Los fenómenos sociales, tales como el desgranamiento, en tanto problemas de investigación están compuestos, según plantean los citados autores, por realidades tanto objetivas como subjetivas. Las primeras pueden ser, por ejemplo, un número específico de cursos llevados a cabo por una institución, duración y espacio determinado, número de participantes que inician, que abandonan y que llegan a culminarlo. Las realidades subjetivas son las que inciden en el fenómeno tales como cuestiones emocionales diversas, diferentes representaciones de quienes atraviesan el fenómeno, lo que implica que los distintos actores construyan variedad de significados en torno al problema.

Es por eso que para el presente estudio, con el fin de captar la complejidad del fenómeno de desgranamiento, develar las realidades objetivas y subjetivas del mismo, así como obtener una mayor profundidad en su comprensión, se ha decidido utilizar una metodología enmarcada en un proceso de indagación mixta, es decir que combina técnicas cuantitativas y cualitativas, cuyas etapas se integran, se articulan, se complementan y potencian en sus beneficios reduciendo así sus limitaciones,

permitiendo triangular la información y así brindar mayor confiabilidad a los resultados obtenidos (Cook y Reichardt 1986; Hernández Sampieri et al., 2008).

El diseño elegido es el anidado o incrustado concurrente de modelo dominante el cual recoge datos cuantitativos y cualitativos en simultáneo, lo que implica que "(...) un método predominante guía el proyecto (pudiendo ser éste cuantitativo o cualitativo)" (Hernández Sampieri et al., 2008, p. 559). En este caso, la perspectiva cuantitativa es la que posee menor prioridad y, por lo tanto, se considera anidada o incrustada dentro del enfoque central cualitativo. En el diseño se tiene en cuenta la triangulación metodológica y de datos para fortalecer la validación y confiabilidad de los resultados.

Asimismo, esto implica una articulación encadenada desde la perspectiva de Callejo Gallego y Viedma Rojas (2006). Se trata de una aproximación al objeto de estudio en dos pasos. Los datos obtenidos en la primera aproximación sirven de base para una segunda y de esta manera, la primera aproximación recoge datos y la segunda se ocupa de su estudio en profundidad para analizar y extraer conclusiones al respecto.

Desde el enfoque cuantitativo se planteó la tarea de analizar estadísticas institucionales teniendo en cuenta el universo y relevar información de manera masiva a través de un cuestionario con el fin de obtener una muestra tal que sustente el estudio y permita caracterizar el fenómeno, comprender cómo se produce, encontrar algunas relaciones entre el perfil de los cursantes y el fenómeno, así como las causas que lo provocan, que permitan el análisis de datos cuantitativos dando cuenta del desgranamiento en los cursos virtuales. Cabe aclarar también que el cuestionario también contó con preguntas abiertas que permiten un primer análisis cualitativo que luego se profundiza con las entrevistas en profundidad.

Partiendo del análisis de la etapa cuantitativa y a partir de las respuestas obtenidas en el cuestionario, se identificó quiénes serían los cursantes-informantes clave para continuar con la etapa de tipo cualitativo donde se llevaron a cabo entrevistas en profundidad. Esto permite, según plantea Corbetta (2007), ubicarse como investigador, bien cerca de los sujetos que participan del fenómeno para poder ver la realidad desde su perspectiva, es decir ponerse en sus zapatos. Si bien se comenzó con la etapa cuantitativa, durante el análisis de los datos y la obtención de los resultados ambas etapas se fueron articulando de manera entrelazada, como es propio de este tipo de diseño.

Con el fin de poder garantizar la validez de los datos se ha tenido en cuenta la triangulación, tanto de datos que se conjugan a partir de su obtención mediante fuentes diversas, como la triangulación metodológica entre métodos que nos permite, como ya

se ha mencionado, la reducción de las limitaciones de cada método de investigación pudiendo complementarlos, maximizando así la potencia de cada uno (Cea D'Ancona, 1998).

Se ampliará acerca de los instrumentos utilizados en apartados posteriores.

5.2 OBJETO Y CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

El objeto de estudio de esta investigación es el desgranamiento en los cursos virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente de la provincia de Buenos Aires y para estudiarlo es necesario partir de la caracterización del contexto en el cual se lleva a cabo.

Desde su creación en 2005, las formaciones de modalidad virtual se dictaron en el campus ABC. Gradualmente, se fue incrementando la oferta virtual a medida que se fue formando a los formadores presenciales para ejercer el rol de tutor virtual, condensando, como ya se mencionó, parte de la tarea del profesor contenidista y del profesor tutor en tanto acompañar la trayectoria, desde la complejidad de los contenidos de enseñanza y del entorno virtual.

Con el correr de los años la oferta fue ampliándose hasta estar destinada a todos los docentes de los tres niveles obligatorios del sistema educativo provincial (inicial, primario y secundario) contemplando a todos los cargos, (docente con grupo a cargo, directivos, preceptores, miembros de los equipos de orientación, secretarios) modalidades (Educación Especial, Educación de Jóvenes y Adultos, Educación Física, Artística, Lengua Extranjera, Psicología Comunitaria y Pedagogía Social) y todos los espacios curriculares de cada nivel (Zorraquín, V., comunicación personal. 2 de febrero de 2019).

Las temáticas de los cursos atienden a las líneas prioritarias de formación que se derivan de la política educativa vigente y en relación a las problemáticas que se observan en cada área, modalidad y nivel.

Los docentes que cursan estos trayectos formativos de seis semanas son docentes con título habilitante para desempeñarse en los distintos niveles y modalidades educativas (en ejercicio o no) o bien estudiantes de las carreras docentes que se encuentren en el ejercicio de un cargo. Como puede notarse, se trata de un grupo muy heterogéneo en formación y trayectoria. Los docentes que más buscan realizar estas formaciones son docentes que aún no han titularizado su cargo, con el fin de sumar el

puntaje que otorgan los cursos de la Dirección de Formación Docente Permanente y estar mejor posicionados en los listados oficiales para tomar cargos.

La investigación busca tomar testimonio a docentes que hayan transitado, en los ciclos lectivos 2020 y/o 2021, algún curso en el campus ABC.

En relación a las temáticas de las formaciones, con la interrupción de la presencialidad en 2020, la oferta del mismo se modificó notablemente y estuvo orientada a abordar la complejidad de este contexto. Las temáticas estuvieron relacionadas con la continuidad pedagógica en la emergencia sanitaria y no se diferenciaron por área, aunque en algunos casos, sí por nivel. En la Tabla 2, se detalla el listado de formaciones de cada año, sobre la cual se vuelve en el Análisis y en el apartado de Resultados, donde se describe e interpreta.

Tabla 2

Trayectos de Formación dictados en 2020 y 2021

Formaciones dictadas en 2020	Formaciones dictadas en 2021
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos INICIAL	Primeros pasos en la docencia: Enseñar en la cultura digital y después TODOS LOS NIVELES
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos PRIMARIA	La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle PRIMARIA
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos SECUNDARIA	La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle SECUNDARIA
Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación INICIAL	El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación PRIMARIA
Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación PRIMARIA	La experiencia ATR. Relatos y reflexiones para la formación
Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación SECUNDARIA	Aportes del arte para el nivel secundario.
Enseñar en el nivel Inicial. Lazos y prácticas	Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. SECUNDARIA
Enseñar en el nivel primario. Lazos y prácticas	El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación SECUNDARIA
Enseñar en el nivel secundario. Lazos y prácticas	Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. PRIMARIA
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes INICIAL	Educación Ambiental para la Formación Ciudadana. TODOS LOS NIVELES

Formaciones dictadas en 2020	Formaciones dictadas en 2020 Formaciones dictadas en 2021
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes PRIMARIA	Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes SECUNDARIA	La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes SECUNDARIA
La enseñanza de la ESI con perspectiva de género. TODOS LOS NIVELES	La enseñanza de la ESI con perspectiva de género. TODOS LOS NIVELES
El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Secundaria	Educación Ambiental para la Formación Ciudadana. TODOS LOS NIVELES
Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles	Construir ciudadanía en la escuela
El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Primaria	El juego y el jugar en las instituciones educativas
Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad PRIMARIA	ESI en el nivel inicial: tensiones y desafíos
Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad SECUNDARIA	

Como se puede observar, en la segunda mitad del 2020 y todo el 2021 se observa la ampliación gradual de la oferta y a su vez su vinculación estrecha con las necesidades de los tiempos de escolaridad no presencial.

5.3 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

Para el presente estudio, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cómo se produce el desgranamiento de quienes inician la cursada?
- ¿Cuáles son los diversos aspectos y motivos que intervienen en el gradual desgranamiento?
- ¿Cómo son los perfiles de los destinatarios, en cuanto a las necesidades y expectativas sobre esta instancia de formación?

- ¿Qué estrategias se podrían implementar para la disminución del desgranamiento?

De estas preguntas se desprenden los siguientes objetivos:

Objetivo general

- Comprender el fenómeno del desgranamiento de los cursos virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires en el 2020 y 2021.

Objetivos específicos:

Describir el modo en que se produce el desgranamiento

Identificar y analizar los aspectos que intervienen en dicho fenómeno

Caracterizar el perfil de los destinatarios en cuanto a las necesidades y expectativas sobre esta instancia de formación.

Elaborar recomendaciones metodológicas a aplicar a futuro por parte de las autoridades y formadores tutores virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente para disminuir el desgranamiento en sus propuestas formativas a distancia.

A partir de la vinculación entre preguntas y objetivos se construye el instrumento del cuestionario y los ejes de conversación para la entrevista en profundidad. En el apartado 4 de objetivos, se encuentra el cuadro de correspondencia entre preguntas de investigación, objetivos y preguntas del cuestionario.

5.4 UNIDAD DE ANÁLISIS

La unidad de análisis está representada por los cursantes ya que el desgranamiento se produce por su decisión y son quienes conocen sus motivaciones, dificultades, obstáculos y expectativas para continuar. Es por eso que es a ellos a quienes debemos recurrir.

Una vez resuelto esto, pasamos a la creación de la muestra. Para obtener diversidad de respuestas que representen de la mejor manera los variados perfiles y trayectorias docentes que cursan en el Campus ABC, el criterio que se tomó fue el de seleccionar 2 aulas de distinto tutor por cada curso y por nivel de cada cohorte. La selección de las aulas estuvo a cargo de las autoridades quienes enviaron el mensaje con el link del formulario.

A partir de las respuestas del cuestionario se identificó a los cursantes según el grado de sostenimiento de la cursada: los que no hayan concluido el trayecto formativo, (esto se verifica porque hayan asistido por lo menos a las primeras dos clases de los cursos). Los demás cursantes que hayan participado más allá de la mitad del curso se identificarán en otros subgrupos tales como: los que culminaron el trayecto con acreditación (esto significa que han entregado y aprobado el trabajo final (TF) y, por lo tanto, certifican el puntaje), los que entregaron y no aprobaron el TF y los que avanzaron más allá de la mitad de la cursada pero no entregaron el TF. Esta decisión se fundamenta en que, si bien el problema de investigación se centra en el desgranamiento, resulta complementario y valioso contar con el testimonio de quienes sí han podido sostener la cursada y compararlos con quienes no lo han podido lograr.

Para pasar a la fase cualitativa de la investigación, entre quienes respondieron al cuestionario se realizó un muestreo por conveniencia (Martín-Crespo Blanco, M.C. y Salamanca Castro, 2007), seleccionando de cada categoría los informantes clave para convocarlos para las entrevistas en profundidad.

5.5 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Tal como se mencionó en la justificación metodológica, esta investigación utiliza la articulación de instrumentos de tipo encadenada (Callejo Gallego y Viedma Rojas, 2006).

En la fase cuantitativa se utilizaron dos instrumentos para la recolección de los datos. Por un lado, un cuestionario inicial masivo, individual y auto administrado. Por otro, un relevamiento estadístico institucional con datos de calificaciones de los cursantes de las cohortes 2020 y 2021. El documento contiene las estadísticas de condición final de las cohortes dictadas en estos ciclos lectivos, discriminadas por cohorte, nivel educativo y tipo de desempeño (docentes y directivos) expresados en cantidades y porcentajes. Este instrumento

permite comprender el fenómeno del desgranamiento a nivel macro de la institución, por lo cual supone un valioso complemento con los demás instrumentos utilizados.

Desde la perspectiva de la articulación encadenada (Callejo Gallego y Viedma Rojas, 2006), a partir del cuestionario se identificó a los informantes clave y se los convocó para la entrevista en profundidad.

El análisis de los datos del cuestionario y del documento institucional se vuelca en gráficos y tablas en la sección de Análisis y Resultados. Asimismo, y de manera entrelazada se realiza el análisis de las entrevistas en profundidad a partir del establecimiento de categorías.

A medida que se avanzó en el proceso, se fue triangulando la información obtenida de las entrevistas con los datos arrojados por el documento institucional y el cuestionario. Desde el rol de la investigadora, se estuvo pendiente a indicios que fueron apareciendo en el contexto para focalizar en ellos y en ocasiones fue necesario volver al contexto por más datos (Hernández Sampieri et al, 2008) a partir de consultas a los responsables de la coordinación de la Dirección de Formación Docente Permanente del Campus ABC.

Una vez identificados los motivos de abandono y desgranamiento, se procedió a realizar una serie de recomendaciones metodológicas para intentar disminuir el abandono en próximas cohortes.

Se llevó registro del desarrollo del proceso mediante una bitácora de campo y a medida que se fue avanzando en las distintas etapas, se fueron volcando los datos organizados en archivos digitales, utilizando también una bitácora de análisis en la cual se fueron registrando las respuestas provisorias y conclusiones que fueron surgiendo durante el proceso. Ambas bitácoras obran en el Apartado 3 del Anexo.

A continuación, se detalla el proceso llevado a cabo con cada instrumento.

5.5.1 Cuestionario

El cuestionario es un instrumento que permite arrojar datos a través de un conjunto de preguntas vinculadas a los objetivos y preguntas de investigación, “es la herramienta que permite al científico social plantear un conjunto de preguntas para recoger información estructurada sobre una muestra de personas.” (Meneses y Rodríguez, 2011, p. 9). Este instrumento es denominado encuesta por muestreo por Corbetta (2007) quien lo considera adecuado para obtener información cuando el fenómeno a estudiar tiene como población objetivo a un conjunto masivo de sujetos, ante la dificultad de consultar a todos, como en este caso.

El cuestionario nos otorga la posibilidad de recoger una cantidad considerable de respuestas estandarizadas para extraer datos útiles y suficientes y así, junto a los demás instrumentos, elaborar conclusiones.

Con el fin de garantizar la coherencia del instrumento con los objetivos y preguntas de investigación, se completó un cuadro de correspondencia para elaborar el cuestionario como se observa en la Tabla 3.

Tabla 3

Cuadro de correspondencia entre preguntas de investigación, objetivos y preguntas del cuestionario

Preguntas de investigación	Objetivos	Preguntas del cuestionario
¿Cómo se produce el desgranamiento de quienes inician la cursada?	Describir el modo en que se produce el desgrana miento	Año en que cursó la última formación en Campus ABC (2020 ó 2021) ¿Finalizaste el curso? SI -NO Si no: ¿en qué momento del curso tomaste la decisión de abandonar? ¿Podrías mencionar los pasos que se plantearon previo a abandonar? Si SI: ¿en algún momento pensaste en la posibilidad de abandonar? ¿En cuál? ¿Por qué?

Preguntas de investigación	**Objetivos**	**Preguntas del cuestionario**
¿Cuáles son los diversos aspectos y motivos que intervienen en el gradual desgrana-miento?	Identificar y analizar los aspectos que intervienen en dicho fenómeno	¿Cómo te organizaste para iniciar la cursada? ¿Qué dispositivo usabas para cursar? Indicá hasta qué momento del curso lograste avanzar SI NO FINALIZÓ ¿Qué te llevó a tomar la decisión de no continuarlo? ¿Qué tipo de ayuda hubieras necesitado recibir desde el equipo de formación del ABC (Secretaría Virtual/ Prof. Tutor/ Técnico) para sostener la cursada? ¿Qué hubieras podido hacer vos para el sostenimiento de la cursada? ¿Estás dispuesto/a para ser contactado/a para realizar una entrevista (telefónica o por video llamada) y profundizar sobre estas respuestas? Si SI: ¿Cómo te organizaste para llevar adelante la cursada? ¿Qué aspectos te ayudaron a sostener la cursada? ¿Estás dispuesto/a para ser contactado/a para realizar una entrevista (telefónica o por video llamada) y profundizar sobre estas respuestas?
¿Cómo son los perfiles de los destinatarios, en cuanto a las necesidades y expectativas sobre esta instancia de formación?	Caracterizar el perfil de los destinatarios en cuanto a las necesidades y expectativas sobre esta instancia de formación.	Edad ¿Cuál es tu título? ¿En qué año te graduaste? ¿Estudiaste en un IS o en una Universidad? ¿Cuál es el nivel educativo máximo alcanzado? ¿Cuál es tu antigüedad en el sistema educativo? Tipo de cargo o desempeño actual. Nivel Educativo del desempeño y tipo de Gestión (en caso de estar trabajando) ¿Por qué decidiste inscribirte en este curso? ¿Por qué te decidiste por esta modalidad de formación? ¿Fue ésta la primera instancia de formación virtual? Si NO: ¿En qué año hiciste por primera vez un curso virtual? ¿Cuántos cursos de ABC has realizado hasta el momento? ¿Cuántos has podido cursar hasta el final? ¿Has realizado otros trayectos formativos fuera del Campus ABC? Indicar la última formación virtual transitada

Como se puede advertir, se recurre a este instrumento con el fin de caracterizar las diversas trayectorias de formación inicial y de desempeño profesional, así como sus trayectorias en tanto cursantes de la modalidad virtual en general y en las formaciones en el campus ABC. Asimismo, se busca relevar información acerca del modo en que se produce el desgranamiento en los cursos y también poder identificar quienes han concluido las formaciones y quienes no, por un lado, así realizar comparaciones. Por otro, definir a quiénes citar para realizar la entrevista en profundidad, de manera de tener perfiles y trayectorias diversas para esta etapa.

Estructura del cuestionario

El cuestionario cuenta con nueve secciones que se detallan a continuación.

1. Una sección inicial con datos personales: nombre como dato obligatorio, pero apellido queda como optativo debido a que, al tratarse de datos sensibles, los mismos fueron resguardados y se identifica a cada participante con el número de orden de respuesta. En esta sección, los datos solicitados buscan caracterizar el perfil de cursante de acuerdo a los datos demográficos, en primer lugar. Esto busca verificar la diversidad de localidades de residencia de los participantes, teniendo en cuenta los variados contextos que presenta la provincia de Buenos Aires. En segundo lugar, se busca caracterizar su perfil en cuanto a su formación inicial y desempeño profesional, para lo cual se consulta acerca de su título base, así como el año de obtención y la cantidad de años del plan de estudio, el máximo nivel educativo alcanzado, el rol actual en el sistema educativo y antigüedad docente.
2. En la segunda y tercera sección se recogen datos para caracterizar su perfil en cuanto a la formación virtual, para lo cual se consulta acerca de las motivaciones para inscribirse en la última formación transitada y en la modalidad virtual en sí misma, así como otros datos para poder identificar la trayectoria como cursante virtual en relación a la experiencia de desgranamiento o culminación en las formaciones virtuales transitadas.
3. En las secciones cuatro, cinco y seis, se busca identificar la última formación transitada en el Campus ABC (ya sea en el 2020 ó 2021), lo cual le servirá de base al participante para responder las preguntas de las siguientes secciones. Al preguntar por la última formación transitada (es la experiencia más fresca en la memoria de los y las cursantes), se pretende favorecer la posibilidad de que el

participante pueda brindar datos más concretos y precisos acerca de la misma, evitando la generalización acerca de las formaciones virtuales cursadas.

4. En la sección siete, ocho y nueve se releva información acerca de los dispositivos utilizados para la cursada y el grado de avance en la última formación. Esto permite identificar a quienes experimentaron el abandono, cuándo y por qué, quiénes finalizaron la cursada, las prácticas de cursada y organización para la misma y las cuestiones que consideran que atentan y cuáles las que favorecen el sostenimiento. El cuestionario finaliza consultando por la disponibilidad para acceder a una entrevista para profundizar las respuestas, lo cual permite encadenar este instrumento con la entrevista, en este estudio mixto.

Validación del cuestionario

Para la validación del instrumento se convocó a diez personas expertas en investigación y en la temática de la formación docente en entornos virtuales, quienes se desempeñan como docentes investigadores en distintas universidades nacionales.

Seis de ellos accedieron a este pedido de colaboración y se les envió el cuadro de correspondencia con el plan de tesis, una síntesis del proyecto de investigación y un formulario de prueba donde pudieran volcar una valoración en relación a la adecuación y pertinencia de las preguntas del cuestionario a validar, mediante una escala de 1 a 5 con las siguientes referencias:

1 - Nada adecuado / Nada pertinente

2 - Poco adecuado / Poco pertinente

3 - Ni adecuado ni no adecuado / Ni pertinente ni impertinente

4 - Adecuado / Pertinente

5- Muy adecuado / Muy pertinente

Asimismo, debajo de cada valoración de adecuación y pertinencia, se destinó un apartado de observaciones para cada pregunta, por si deseaban realizar algún comentario, aportación o sugerencia sobre la misma (este campo no era obligatorio).

Se detalla en la Tabla 4 el perfil de cada una de las personas expertas,

La validación de instrumento se ha solicitado a expertos de trayectorias diversas, pero en todos los casos se trata de profesionales vinculados a la investigación en relación a la educación y vinculados a la Educación a Distancia o Formación Docente Permanente, conceptos centrales de esta investigación.

Tabla 4

Perfiles de las personas expertas que validaron el cuestionario

Experto/ Universidad	Perfil
Experto 1 -UNICEN- Tandil	-Investigador Adjunto del CONICET. - Profesor Adjunto Exclusivo en la Facultad de Ciencias Exactas de la UNCPBA - Investigador categorizado en categoría III por el SISTEMA NACIONAL DE INCENTIVOS - Vice-directora del Núcleo de Investigación en la Ciencia y las Tecnología (NIECYT) http://niecyt.exa.unicen.edu.ar/es/index.html - Editor asociado de la Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias NIECyT-UNICEN. http://reiec.sites.exa.unicen.edu.ar - Miembro del cuerpo docente del Doctorado en Enseñanza de las Ciencias. Facultad de Ciencias Exactas de la UNCPBA
Experto 2 -Universidad de Buenos Aires, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Faculty Member	-Formación de Profesores -Especialista en Formación Docente y Metodología de la Investigación Educativa -Consultora en países de la Región de América Latina
Experto 3 –UNICEN	-Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación, UNCPBA. -Magíster en Tecnología de la Educación Universidad de Salamanca y Organización de Estados Iberoamericanos. España. -Magíster en Metodología de la Investigación Científica y Técnica, Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina -Doctorando en Ciencias de la Comunicación Social. Universidad del Salvador, Argentina.
Experto 4 –UNICEN	-Investigador, Núcleo de Estudios Educacionales y Sociales (NEES) -UNICEN -Magíster en Didáctica
Experto 5- Universidad de la Cuenca del Plata	Profesora titular de Metodología de la Investigación
Experto 6 -UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID	Doctora en Educación y Comunicación en Entornos Digitales por la UNED. Docente colaboradora en el Máster Comunicación y Educación en la Red en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Madrid.

Luego de recibir sus comentarios y/o recomendaciones se analizó cada una para definir su incorporación. En la Tabla 5 se deja registro de las recomendaciones de cada experto y en qué medida se tomaron en cuenta, fundamentando en cada caso.

Tabla 5

Comentarios de los expertos acerca de los distintos apartados del cuestionario

Apartado	Sugerencia	Se Tiene en Cuenta o No
Correo electrónico	Se considera este dato adecuado y pertinente para poder contactar en caso de realizar entrevista en profundidad	SI
Nombre y apellido	Si bien algunos de los expertos consideran que es un dato sensible y que podría o bien anónima u opcional completar este dato,	NO porque desde la investigación se resguardarán los datos de las personas encuestadas asignándole un número de orden de respuesta del formulario. Ante las sugerencias se deja el apellido como opcional
Edad	Se valora como muy pertinente y adecuado	
¿Cuál es/son tu/s título/s? Indicar el año en que lo obtuviste	Una de las expertas sugiere primero preguntar si tiene título docente - SI - No y la información sobre ese título (año, tipo de institución, etc.). Otra de las expertas repara en que el dato del año se solicita en la siguiente pregunta.	SI. Esto es pertinente debido a que existen algunos casos, sobre todo en el nivel secundario, de profesionales en ejercicio sin la titulación docente. No obstante, esto quedará reflejado en la respuesta *"¿Cuál es tu título?"* y si bien podría desglosarse la pregunta, esto afecta en una mayor extensión del cuestionario, lo cual desalienta su completamiento. SÍ. Se toma en cuenta esta última observación y se corrige.

Apartado	**Sugerencia**	**Se Tiene en Cuenta o No**
Año en que lo obtuvo	Una de las expertas sugiere armar rango de años, entre 2020-2015; etc.… según hipótesis supuestos de incidencia que pueda tener los periodos en que se han formado los docentes en relación con el problema que se estudia, el desgranamiento en la realización de Formación Docente Permanente virtual.	SÍ. Se toma en cuenta esta sugerencia y se aplica al cuestionario, pero teniendo en cuenta que la aplicación de la extensión de la duración de los profesorados de nivel inicial y primario a un plan de estudios de 4 años fue en distintos momentos según las jurisdicciones (más allá de que estén ejerciendo en la provincia de Buenos Aires, pueden haber obtenido la titulación en otras provincias) se decide desglosar la pregunta en año y extensión del plan de estudios.
¿Dónde te formaste? (podés indicar más de 1 opción de acuerdo a tus títulos)	Uno de los expertos me señala: *"Preguntaría Nombre de la institución y ciudad (pensando en agrupar los institutos según zonas en la provincia. Entiendo que hay diferencias importantes). Después construís dos agrupaciones 1) ISF y Univ. y 2) Instituto zona A, B, etc. agrupas de las maneras que quieras"* Otra de las expertas sugiere: *"Tal vez preguntaría ¿En qué institución estudiaste para formarte como docente?"* En la misma línea *"Me parece que tiene que especificar para el título docente o de base, que es el que importa, luego en otra pregunta si tiene formación de posgrado o especialización"*	SÍ. Se toman las sugerencias y se incorporan

Apartado	**Sugerencia**	**Se Tiene en Cuenta o No**
¿Cuál es el máximo nivel educativo alcanzando?	Una de las expertas indica que falta la categoría de Nivel Universitario incompleto" y "Nivel superior ISFD completo". Otra de las sugerencias está vinculada a preguntarlo de otra manera: *¿Tiene formación de posgrado? Si - No, luego: en curso, finalizada, adeuda tesis... etc.*	SÍ. Se incorpora. No obstante, se descarta sumar esto debido a que la diferencia en ese detalle no incide de manera significativa en el perfil e implicaría sumar más preguntas lo cual desalienta al encuestado para continuar respondiendo.
Indicar años de antigüedad en el sistema educativo	Se sugiere *"pensar si la muestra debería ser con docentes que al menos tengan un determinado mínimo de antigüedad... 1 ó 2 años... ¿cuáles son las hipótesis sobre el desgranamiento, pensar en función de ello las características que debe reunir la población, muestra a entrevistar"*	Se tuvo en cuenta todos los perfiles de cursantes desde en relación a la antigüedad por eso se incluye cursantes sin antigüedad (estudiantes en ejercicio que recién se incorporan al sistema y docentes titulados, pero sin cargo) Por esta razón no se incorpora la sugerencia.
Tipo de cargo o desempeño actual. Es posible marcar más de una opción.	Se sugiere: *"ser estudiante no es un cargo! Eso hace ruido por lo tanto en esta variable incluirlo como categoría, y conceptual y metodológicamente ¿por qué se incluye la opción de estudiantes? Aunque el sistema contemple que puedan ejercer o hacer cursos de ABC, es confuso, no incluiría en la muestra a estudiantes si es una Tesis sobre FDC no me parece deban incluirse, el desarrollo profesional inicia en sentido estricto una vez que los docentes están en ejercicio en posesión de un cargo... ¿Por qué frente a alumnos y no docente? El cargo es docente (maestro / profesor)*	SÍ. Se toma e incluye esta sugerencia.

Apartado	**Sugerencia**	**Se Tiene en Cuenta o No**
Nivel de enseñanza y tipo de gestión	Se sugiere incluir la opción "Maternal", no obstante, está incluido en el Nivel Inicial. También se propone eliminar la opción "Posgrado" para evitar confusión y debido a la poca probabilidad de que algún encuestado elija esa opción.	SÍ. Se incluye esta sugerencia y se reemplaza con la opción "otros".
	Respecto al tipo de gestión se sugiere que se separe del nivel de enseñanza	SÍ. Ya se encontraba de este modo.
		SÍ. Se incluye esta sugerencia
Otras sugerencias	Una de las expertas sugiere comenzar por los datos sociodemográficos,	SÍ. Se considera favorable incorporar esta sugerencia luego del apellido.

Luego de la validación, se incorporaron los cambios que se detallaron en la tabla anterior y se probó el formulario desde lo técnico y lo comprensivo con cuatro colegas con el perfil de los destinatarios de la encuesta y se hicieron los ajustes correspondientes en torno al uso del vocabulario y la configuración de formato del instrumento.

A partir de allí, se envió a las autoridades de la Dirección de Formación Docente Permanente el instrumento diseñado y la institución también hizo comentarios y sugerencias acerca de las preguntas de la encuesta y las cuestiones técnicas que fueron incorporadas a la versión final del instrumento.

Luego, se acordó el modo en que el cuestionario sería enviado a los destinatarios. La institución plantea la condición de ser enviado por ellos mismos (para mantener la confidencialidad de los datos) a través de los grupos de Google que ya tenían conformados de cada curso y cohorte, acompañado de un texto de invitación a participar que propuso la investigadora y que la institución validó (puede verse en el Apartado 2 del Anexo).

De esta manera, quedó definido el formulario que apunta a responder entre 25 y 30 preguntas en total, de acuerdo a la trayectoria del cursante, de las cuales 7 son abiertas y el resto cerradas. Esto significa que en el instrumento prima la perspectiva cuantitativa y las preguntas abiertas se incorporan para captar aquellos aspectos que no hayan sido anticipados en las opciones de las preguntas cerradas teniendo en cuenta que se desea conocer los comportamientos de los participantes, sus deseos, expectativas y representaciones.

A continuación, se muestra la versión definitiva.

Cuestionario sobre la experiencia en cursos virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente en el Campus ABC

El presente cuestionario está dirigido a docentes que hayan cursado algún trayecto de formación permanente de la Dirección de Formación Docente Permanente en el Campus ABC durante 2020 y 2021 con el fin de conocer las experiencias de los/as usuarios/as durante la cursada. Este instrumento forma parte de una investigación de Tesis de Maestría de la Universidad de Quilmes.

Tengan en cuenta que los datos personales que se les solicitan serán resguardados en el procesamiento de la información y en la publicación de los resultados de la investigación.

**Obligatorio*

Datos y antecedentes de formación

*1. Nombre/s **

2. Apellido/s (o solo su/s inicial/es)

3. Distrito de Residencia (se da opción desplegable)

*4. Edad * Marca solo un óvalo.*

- *menos de 25*
- *25-30*
- *31-39*
- *40-49*
- *50-59*
- *más de 60*

5. ¿Cuál es tu título de base? (Se refiere al título que le permite trabajar en el ámbito educativo de la provincia de Bs As)

- *Marca solo un óvalo.*
- *Profesorado de la Modalidad de Artística*
- *Profesorado de la Modalidad de Educación Física*
- *Profesorado de la Modalidad de Educación Especial*
- *Profesorado de la Modalidad Técnico-Agraria*
- *Profesorado para el Nivel Inicial*
- *Profesorado para el Nivel Primario*
- *Profesorado de disciplina del Nivel Secundario*
- *Bibliotecología*
- *Profesional de la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social Profesional con Tramo Pedagógico*
- *Otro: .....*

*6. Año en que obtuvo su título de base * Marca solo un óvalo.*

- *hasta 1976*
- *1977 a 1990*
- *1991 a 1998*
- *1999 a 2003*
- *2004 a 2010*
- *2011 en adelante*

7. Años del Plan de estudio. Marca solo un óvalo.

- *Título incluido en el Nivel Medio*

- *Título de 2 años y medio*
- *Título de 4 años o más*
- *No poseo título docente*
- *Otro: ……*

*8. Nombre y localidad de la Institución donde te formaste como docente **

……

*9. ¿Cuál es el máximo nivel educativo alcanzado? * Marca solo un óvalo.*

- *Nivel Superior ISFD Incompleto*
- *Nivel Superior ISFD Completo*
- *Nivel Superior Universitario Incompleto*
- *Nivel Superior Universitario Completo*
- *Nivel de Posgrado Incompleto*
- *Nivel de Posgrado Completo*
- *Otro: ……*

*10. Indicar años de antigüedad en el sistema educativo. * Marca solo un óvalo.*

- *Aún no tengo antigüedad*
- *Menos de 5*
- *5 - 10*
- *11 - 15*
- *16 - 20*
- *21 - 25*
- *Más de 25*

*11. Tipo de cargo o desempeño actual. Es posible marcar más de una opción. *Selecciona todos los que correspondan.*

- *Equipo de conducción*
- *Maestro/Profesor*
- *Miembro del Equipo de Orientación Escolar*
- *Bibliotecario/a*
- *Preceptor/a*
- *Facilitador TIC*
- *Otro: …….*

12. Nivel educativo y/o modalidad en la que se desempeña. Puede indicar más de 1. Selecciona todos los que correspondan.

- *Inicial*

- *Primaria*
- *Secundaria*
- *Superior en ISFD*
- *Superior Universitario*
- *Superior en Institutos de Formación Técnica y Profesional*
- *Modalidad Especial*
- *Modalidad Técnico-Profesional*
- *Modalidad de Educación Especial*
- *Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos*
- *Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social*
- *Modalidad de Educación Artística*
- *Modalidad de Educación Física*
- *Ninguno*

*13. Sector en el que se desempeña. Puede indicar más de 1 opción. * Selecciona todos los que correspondan.*

- *Gestión Estatal*
- *Gestión Privada*
- *Ninguno*
- *Otros*

Acerca del curso y la formación a distancia de modalidad virtual

*14. ¿Por qué te inscribiste en este curso? Podés marcar más de una opción *Selecciona todos los que correspondan.*

- *Para obtener el puntaje para escalafón docente*
- *Para tener herramientas para mejorar mis prácticas docentes*
- *Porque son cursos de buen nivel*
- *Porque la temática me resultó interesante*
- *Porque es un área en la que necesito seguir formándome*
- *Otro: …….*

15. ¿Qué te llevó a decidirte por la modalidad de formación virtual? Podés marcar más de 1 opción.

Selecciona todos los que correspondan.

- *Porque no tengo tiempo para asistir a cursos presenciales*
- *Por la comodidad de hacerlo desde mi casa*
- *Por la comodidad de hacerlo en mis tiempos disponibles*

- *Porque mientras tanto hago en paralelo uno presencial y consigo mayor puntaje en menor tiempo*
- *Porque considero que las propuestas de formación virtual son de excelente calidad Porque no si no gusta la puedo dejar sin mucho trámite*
- *Porque era la única opción de formarme durante la pandemia*
- *Otro: ……*

*16. ¿Fue ésta tu primera experiencia de formación virtual? * Marca solo un óvalo.*

- *SI (Salta a la pregunta 21)*
- *No (Continúa con pregunta 17)*

Si éste no fue su primer curso virtual...

*17. ¿En qué año realizaste el primer curso virtual? * Marca solo un óvalo.*

- *De 1990 - 1999*
- *2000 - 2005*
- *2006 - 2010*
- *2011 - 2021*

*18. ¿Cuántos cursos de ABC has iniciado hasta el momento? * Marca solo un óvalo.*

- *menos de 5*
- *5 - 10*
- *11 - 16*
- *17 ó más*

*19. ¿Cuántos has podido cursar hasta el final? * Marca solo un óvalo.*

- *Menos del 25%*
- *Más de 25 y menos de 50%*
- *Más de 50 y menos de 75%*
- *Más del 75%*
- *El 100%*

*20. ¿Has realizado otros trayectos formativos virtuales fuera del Campus ABC? * Marca solo un óvalo.*

Sí

No

Sobre la Formación Virtual Transitada en Campus ABC

*21. ¿En qué año transitaste la formación virtual más reciente en el Campus ABC? *Marca solo un óvalo.*

- *2020 (Salta a la pregunta 22)*

- *2021 (Salta a la pregunta 23)*

Formación Transitada en 2020

*22. Indicar la formación virtual transitada en 2020 *Marca solo un óvalo.*

- *La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos INICIAL*
- *La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos PRIMARIA*
- *La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos SECUNDARIA*
- *La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes INICIAL*
- *La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes PRIMARIA*
- *La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes SECUNDARIA*
- *Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad PRIMARIA*
- *Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad SECUNDARIA*
- *Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación INICIAL*
- *Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación PRIMARIA*
- *Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación SECUNDARIA Enseñar en el nivel Inicial. Lazos y prácticas*
- *Enseñar en el nivel primario. Lazos y prácticas*
- *Enseñar en el nivel secundario. Lazos y prácticas*
- *El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Primaria*
- *El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Secundaria*

Salta a la pregunta 24

Formación Transitada en 2021

*23. Indicar la formación virtual transitada en 2021 * Marca solo un óvalo.*

- *El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación PRIMARIA*
- *El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación SECUNDARIA*
- *Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles*
- *Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. PRIMARIA*
- *Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. SECUNDARIA*
- *La experiencia ATR. Relatos y reflexiones para la formación*

- *La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle PRIMARIA*
- *La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle SECUNDARIA*
- *Educación Ambiental para la Formación Ciudadana. TODOS LOS NIVELES La enseñanza de la ESI con perspectiva de género. TODOS LOS NIVELES*
- *Primeros pasos en la docencia: Enseñar en la cultura digital y después TODOS LOS NIVELES*
- *Aportes del arte para el nivel secundario.*

Dispositivos y grado de avance

*24. ¿Con qué dispositivo realizaste mayormente la cursada? *Marca solo un óvalo.*

- *PC de escritorio*
- *Netbook o notebook*
- *Tablet*
- *Celular*
- *Combinación de dispositivos*

*25. Indicá hasta qué momento del curso lograste avanzar * Marca solo un óvalo.*

- *Me inscribí, pero no lo empecé*
- *Pude leer el material, pero no participar de las actividades durante las primeras 2 semanas*
- *Pude leer y participar de las actividades durante las primeras 2 semanas*
- *Pude leer el material, pero no realizar todas las actividades hasta la mitad del curso*
- *Pude leer el material y realizar las actividades hasta la mitad del curso*
- *Pude leer el material, pero no realizar todas las actividades hasta casi el final del curso*
- *Pude leer el material y realizar la mayoría de las actividades hasta casi el final del curso (Salta a la pregunta 32)*
- *Entregué el Trabajo Final (Salta a la pregunta 32)*
- *Aprobé el curso (Salta a la pregunta 32)*
- *Otro: ……*

Si no llegaste al final del curso...

26. ¿Cómo te organizaste para iniciar la cursada? Podés marcar más de una opción. Selecciona todos los que correspondan.

- *Entraba al curso cuando tenía un rato durante la semana*
- *Entraba al curso en general los fines de semana*

- *Tenía momentos de la semana asignados para la cursada*
- *Entraba cada día en que se cargaba la nueva clase*
- *Llevaba una agenda de tareas donde registraba lo que tenía pendiente*
- *Otro: .....*

27. ¿Qué te llevó a tomar la decisión de no continuarlo? Podés marcar más de una opción. Selecciona todos los que correspondan.

- *La sobrecarga de lecturas*
- *La sobrecarga de actividades*
- *Que me había atrasado unas clases*
- *Por falta de tiempo por cuestiones familiares*
- *Por falta de tiempo por cuestiones laborales*
- *Por imprevistos personales*
- *Porque no me resultó interesante la propuesta*
- *Por dificultades con la conectividad*
- *Por cuestiones técnicas y no recibí ayuda*
- *Pedí ayuda a mi tutor/a y no obtuve respuesta*
- *Otro: ……*

28. ¿Qué tipo de ayuda hubieras necesitado recibir desde el equipo de formación del ABC (Secretaría Virtual/ Prof. Tutor Formador/ Técnico) para sostener la cursada?

……

……

29. ¿Qué hubieras podido hacer vos para lograr el sostenimiento de la cursada?

……

…….

30. ¿Estás dispuesto/a a ser contactado/a para realizar una entrevista (telefónica o por video llamada) y profundizar sobre estas respuestas? Marca solo un óvalo.

- *Sí*
- *No*
- *Tal vez*

31. Déjanos, por favor tu mail para contactarte

…….

Si llegaste al final del curso

32. ¿En algún momento pensaste en la posibilidad de abandonar? ¿En cuál? ¿Por qué?

……

……

33. ¿Cómo te organizaste para iniciar la cursada? Podés marcar más de una opción. Selecciona todos los que correspondan.

- *Entraba al curso cuando tenía un rato durante la semana*
- *Entraba al curso en general los fines de semana*
- *Tenía momentos de la semana asignados para la cursada*
- *Entraba cada día en que se cargaba la nueva clase*
- *Llevaba una agenda de tareas donde registraba lo que tenía pendiente*
- *Otro: ……*

34. ¿Qué aspectos te ayudaron a sostener la cursada? Indicar en lo posible más de uno. Selecciona todos los que correspondan.

- *Acompañamiento del tutor formador*
- *Organización semanal propia*
- *Estudiar con otro colega*
- *Trabajos en equipo*
- *Comunicación fluida y personalizada del tutor*
- *Recordatorios semanales del tutor*
- *Comunicación y ayuda del área técnica*
- *El apoyo familiar*
- *Contar con los equipamientos tecnológico y conectividad adecuados*
- *Otro: ……*

35. ¿Estás dispuesto/a a ser contactado/a para realizar una entrevista (telefónica o por video llamada) y profundizar sobre estas respuestas? Marca solo un óvalo.

- *Sí*
- *No*
- *Tal vez*

36. Déjanos, por favor tu mail para contactarte

……

Implementación del cuestionario y su análisis

Es fundamental tener en cuenta que "la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población" (Hernández Sampieri et al., 2008, p. 173). Al respecto, Corbetta (2007) señala que una cuidadosa selección de la

muestra para lograr esta representatividad, permitirá la generalización de los datos obtenidos al resto de la población.

Teniendo en cuenta las ideas de ambos autores, se comenzó por considerar la población total de docentes que participó por cohorte y año, como se muestra en la Tabla 6.

Tabla 6

Cantidad de cursos y cursantes por cohorte y muestra inicial

Cohortes	Cantidad de cursos	Cantidad inscriptos	Cantidad muestra inicial
ch1-2020	6	14971	600
ch2-2020	8	16813	800
ch3-2020	11	17024	1100
subtotal 2020	25	48808	2400
ch1-2021	6	10613	600
ch2-2021	8	14971	800
ch3-2021	12	17229	1200
ch4-2021	15	17125	1500
subtotal 2021	41	59938	4100
Cantidad Total	**66**	**108746**	**6500**

En función de esta población, se estableció la selección de dos aulas de distintos tutor/a (100 cursantes aproximadamente) por cada curso por cohorte, en función de que la variable del tutor no influyera en el análisis. Esto arroja la cantidad de la muestra que puede verse en la cuarta columna de la Tabla 6 en la que se garantiza diversidad de niveles y perfiles. Se trata de una muestra no probabilística, ya que se estableció por los criterios propios de la investigadora, obteniendo una muestra diversa o de máxima variación ya que "se busca mostrar distintas perspectivas y representar la complejidad del fenómeno estudiado, o bien documentar la diversidad para localizar diferencias y coincidencias, patrones y particularidades" (Hernández Sampieri et al., 2008, p. 387). En un segundo aspecto, siguiendo la perspectiva de Sampieri, también se trata de una muestra de participantes voluntarios ya que las personas toman la decisión de participar al responder a la invitación.

De esta manera se llegó a un total de 6500 envíos del formulario. Debe considerarse que ese número no refleja el total de personas ya que los docentes pueden re matricularse en cada cohorte.

El primer envío de mensajes por mail se realizó el 2 de noviembre de 2021. Con el correr de las semanas se logró recolectar 225 respuestas y a medida que fueron respondiendo fueron convocados quienes se prestaban para la entrevista.

En el mes de diciembre se evaluó la necesidad de ampliar el universo en función de tener una mayor representatividad en los resultados y se solicitó la posibilidad a la institución. Fue así que a fin de mes se realizaron nuevos envíos, pero esta vez a un aula por curso por cohorte. Se envió mail desde la Coordinación a los cursantes Esto constituye, un 50% más de envíos, un total de 3250, teniendo entonces una muestra final de 9750 envíos.

Al realizarse a fines de diciembre, las respuestas fueron llegando de manera aislada seguramente debido al receso escolar de verano. En el mes de febrero, una vez que los docentes se reintegraron a las actividades, se logró alcanzar un total de 431 respuestas con las cuales se cerró el formulario en el mes de marzo de 2022.

El instrumento fue analizado mediante estadística descriptiva a través de una planilla de cálculos para las preguntas que eran cerradas de manera de poder crear tablas y gráficos que pudieran mostrar mejor los datos para su análisis. En el caso de las preguntas abiertas se analizaron las respuestas y se crearon distintas categorías que se detallan en el apartado 6.1 del análisis, para luego realizar las tablas y gráficos.

Para llevar a cabo el análisis, se realizaron las tablas y gráficos en una copia del archivo original, con el fin de resguardar los datos obtenidos.

En las últimas preguntas del formulario en línea, se consulta sobre la disposición para participar de una entrevista con el fin de ampliar las respuestas, dando inicio a la siguiente etapa.

5.5.2 Entrevistas en profundidad

Del análisis explicado hasta aquí, se desprende una segunda etapa a partir de la cual se encadenan los instrumentos. A partir de las respuestas dadas en el cuestionario se procede a determinar los informantes clave para las entrevistas.

Esto se realizó mediante muestreo por conveniencia para iniciar una fase plenamente cualitativa y como tal, el principal medio de recolección de datos y posterior análisis es el mismo investigador. De esta manera se introduce en el campo interactuando con sus informantes para comprender sus perspectivas acerca de las experiencias, expresadas a través de sus propias palabras. (Taylor y Bogdan, 2008).

Es así que se dio inicio a la recolección de datos mediante las entrevistas en profundidad semiestructuradas de carácter individual, enfocada y no estructurada (Ruíz Olabuénaga, 2012) hasta la saturación de categorías.

Por medio de este tipo de entrevista, a diferencia del cuestionario, el investigador plantea una conversación profunda con el entrevistado de manera individual, a través de la cual se logra una construcción conjunta de sentido en torno al tema de investigación. Entonces la entrevista cualitativa se caracteriza por ser una conversación que inicia el investigador y también es quien la guía. Esta conversación, no es ocasional, sino que se establece con una cantidad adecuada de sujetos elegidos por el investigador a partir de los criterios del diseño de su estudio. Si bien la conversación tiene una estructura ya definida de antemano, es flexible para adecuarla a los aportes que puede ofrecer cada sujeto y así lograr ver la realidad desde su perspectiva, identificando sus categorías de pensamiento y representaciones, así como sus motivaciones y sentimientos, con el objetivo de construir conocimiento en torno al problema (Corbetta, 2007).

Desde esta perspectiva, se comenzó el trabajo de identificar a los sujetos para convocarlos para la entrevista en profundidad. A medida que se iban recibiendo las respuestas a los cuestionarios, para determinar quiénes podrían ser informante clave, se establecieron los siguientes criterios:

- Disposición para la respuesta (se evidencia en cuanto a la información brindada en las preguntas abiertas)
- Haber respondido positivamente en el cuestionario que se encuentra disponible para sostener una entrevista.
- Contar con los datos para su contacto.
- Convocar a cursantes con diversidad en la trayectoria profesional teniendo en cuenta que exista equilibrio en la cantidad de entrevistados que han desgranado y quienes han llegado al final del trayecto para obtener información de ambos perfiles.

Una vez seleccionados los informantes clave, se tomó contacto a través de la información de contacto brindada. Para no limitar las posibilidades de entrevistas a la posibilidad de traslado de la investigadora y contar así con diversidad de localidades de residencia de los participantes, las entrevistas se realizaron a través de video o audio llamada según las posibilidades y disposición de cada informante clave.

Del análisis de las respuestas del cuestionario, voluntariamente participaron en su mayoría quienes han finalizado el trayecto (383) y en menor medida quienes no (68).

Y a su vez, como muestra la Tabla 7, una mayor disposición para la entrevista ha estado entre quienes tuvieron un mejor nivel de terminalidad en el curso.

Tabla 7

Disposición para la entrevista de acuerdo a su condición final

Disponibilidad	No Finalizaron		Si Finalizaron	
Sí	16	23,53%	125	34,44%
No	30	44,12%	109	30,03%
Tal vez	22	32,35%	129	35,54%
Total	68	100%	363	100%

No obstante, algunas personas que sí habían finalizado la última formación, habían experimentado el abandono de otras formaciones y al momento de seleccionar a los convocados para la entrevista, se priorizó contar con una cantidad equilibrada de entrevistas que recojan relatos de ambas experiencias, finalizar y abandonar

Para el desarrollo de la entrevista se anticiparon algunas preguntas tentativas, teniendo en cuenta los objetivos y las preguntas de investigación. Como se comentó más arriba, la conversación tiene una estructura flexible ya que se plantea como estudio piloto, o estudio exploratorio con el fin de ajustar el instrumento.

Para guardar correspondencia entre los objetivos específicos de la investigación y las preguntas diseñadas, se elaboró un cuadro que se muestra en la Tabla 8 a continuación.

Tabla 8

Cuadro de correspondencia de objetivos de la investigación y las preguntas de la entrevista semiestructurada

Objetivos específicos de la investigación	Si no ha finalizado el trayecto	Si ha finalizado el trayecto
Describir el modo en que se produce el desgranamiento	¿Cuál fue el motivo que te llevó a dejar el curso? ¿Por qué? ¿Tomaste la decisión de un momento a otro o hubo situaciones previas que colaboraron para tomar esa decisión? ¿Cómo fue ese proceso?	
Identificar y analizar los aspectos que intervienen en dicho fenómeno	¿Cuáles considerás que atentan con el sostenimiento de la cursada? ¿Podés ampliar cómo te organizabas para cursar?	¿Cuál fue el momento más difícil para poder sostener la cursada? ¿Por qué? ¿Cuáles considerás que atentan con el sostenimiento de la cursada?
Caracterizar el perfil de los destinatarios en cuanto a las necesidades y expectativas sobre esta instancia de formación.	¿Qué motivaciones te llevan a inscribirte en un curso virtual? ¿Qué expectativas tenés sobre lo que el curso virtual te puede brindar? ¿En qué medida la interrupción de la presencialidad modificó tu modo de transitar un curso virtual para tu formación? ¿Podés ampliar cómo te organizabas para cursar?	¿Qué motivaciones te llevan a inscribirte en un curso virtual? ¿Qué expectativas tenés sobre lo que el curso virtual te puede brindar? ¿En qué medida la interrupción de la presencialidad modificó tu modo de transitar un curso virtual para tu formación? ¿Podés ampliar cómo te organizabas para cursar?
Elaborar recomendaciones metodológicas a aplicar a futuro para disminuir el desgranamiento.	¿Qué aspectos de una cursada virtual considerás que ayudan más a sostener la cursada?	¿Qué aspectos de una cursada virtual considerás que ayudan más a sostener la cursada?

Durante el proceso se fueron revisando las preguntas en función de los datos que se recogieron de las entrevistas y estructurando hasta el proceso de codificación.

En los casos que no habían finalizado el trayecto también se convocó en primer lugar a aquellos que habían respondido "sí" y dejaron su contacto, no todos respondieron ante el mensaje y en el afán de lograr cierto equilibrio en el perfil de entrevistados, se continuó con quienes habían respondido "tal vez".

Al advertir el desequilibrio de respuestas del cuestionario en cuanto a la terminalidad y a su vez la menor disposición para acceder a la entrevista, como mostró la Tabla 7, se decidió ampliar la temática de las mismas. Entonces, en lugar de que las preguntas se orienten a la última formación, se planteó conversar acerca de las experiencias que sí pudieron finalizar y las que no (en el caso de haberlo experimentado) para establecer ciertas comparaciones que pudieran arrojar luz a las preguntas de investigación. En la Tabla 9 se puede observar la cantidad de entrevistas agrupadas según disposición para la entrevista y grado de terminalidad de cursada.

Tabla 9

Cantidad de entrevistas según disposición y grado de terminalidad

Disposición/terminalidad	Buen nivel	Nivel de dificultad
Si	9	2
Tal Vez	1	3
Total de Entrevistas	11	5
	15	

En los casos que no habían finalizado el trayecto también se convocó en primer lugar a aquellos que habían respondido SÍ y dejaron su contacto. No obstante, no todos respondieron ante el mensaje y en el afán de lograr cierto equilibrio en el perfil de entrevistados, se continuó con quienes habían respondido "tal vez".

A continuación, en la Tabla 10 puede observarse la distribución de las entrevistas de acuerdo al rol y nivel de desempeño.

Tabla 10

Cantidad de entrevistas agrupadas según rol y nivel de desempeño

	Nivel Inicial	**Nivel Primario**	**Nivel Secundario**	**Nivel Superior**
Docente a cargo de grupo	4	6	8	4
Miembro del Equipo Directivo	3	3	0	0
Miembro de los EOE	1 sin antigüedad y no está en ejercicio			

Junto con la invitación a la entrevista enviada por mail fueron enviadas las preguntas tentativas a los informantes clave al momento de acordar el día y horario de la entrevista.

Por otra parte, con antelación a la entrevista, la investigadora analizó las respuestas brindadas por el participante en el cuestionario para advertir algunas otras cuestiones a profundizar en la conversación, además de las preguntas generales previstas.

En relación a la implementación de las entrevistas en profundidad, la totalidad de quienes accedieron a esta instancia eligieron la modalidad de video llamada y dieron su consentimiento para la grabación.

Durante cada entrevista, además de ser grabadas, se realizó una toma de notas de parte de la investigadora mediante la bitácora de campo y análisis que pueden observarse en el Apartado 3 del Anexo en la cual se fueron registrando las respuestas provisorias y conclusiones, así como algunos fragmentos y palabras claves que fueron surgiendo durante el proceso en relación a datos vinculados con los objetivos de la investigación.

Al ser un tipo de entrevista semiestructurada, durante su desarrollo se fue complementando el intercambio con otras preguntas, en función de la información que iba aportando el entrevistado.

Para resguardar los datos de quienes accedieron a la entrevista, se formuló un cuadro y se identificó a cada uno con el código E (entrevista) + un número que corresponde al orden cronológico en que se realizó la entrevista. Por lo tanto, E4 se refiere a los testimonios brindados por quien tuvo la entrevista en el orden 4. El cuadro de estos códigos y la desgrabación de las entrevistas se encuentran en el Apartado 4 del Anexo.

Como ya se ha mencionado, al tratarse de una etapa de la investigación de tipo cualitativa, la recolección y análisis de datos se fue dando casi en simultáneo durante el desarrollo.

Respecto a la organización de los datos, se fue realizando en categorías obteniendo una codificación cualitativa de las unidades y los datos. (Hernández Sampieri et al., 2008)

En cuanto al análisis de los datos de las entrevistas en profundidad, se abordó desde la perspectiva del análisis de contenido. De esta manera los conceptos teóricos claves se convirtieron en categorías conceptuales (Santander, 2011) que se fueron definiendo a medida que se avanzó en el proceso. Se detallan en el Apartado 6.2.

5.5.3 Revisión y análisis documental

Ante el pedido a la institución de alguna documentación que pudiera servir de utilidad en relación a los objetivos del presente estudio: planillas de trayectorias de algunas aulas, estadísticas de terminalidad, entre otros, pudo conseguirse éste último.

Se entiende por documento cualquier material informativo sobre un determinado fenómeno social que existe independientemente de la acción de quien investiga. Los mismos son creados por los individuos de acuerdo a las necesidades de la vida institucional (por lo tanto, la reflejan), y aunque sus fines no son los de la investigación, es posible utilizarlos por parte del investigador para complementar el análisis del fenómeno de estudio vinculándolo con la recogida de datos del propio investigador (Corbetta, 2007, p.388-390).

La información estadística brindada por la institución fue acerca de la condición final de los cursos llevados a cabo durante el 2020 y 2021 en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo que puede verse en el Apartado 5 del Anexo.

El relevamiento estadístico institucional brindado cuenta con la cantidad de cursantes por curso en su sumatoria de aulas, y distribuidos por las calificaciones expresados en cantidades y porcentajes. Los datos corresponden a las tres cohortes del 2020 y las 4 del 2021.

El documento de estadísticas de condición final permite un análisis cuantitativo que arroja información acerca del fenómeno de desgranamiento de acuerdo a los perfiles según al rol (docente[1] o directivo) y nivel educativo, y de acuerdo a la época del año teniendo en cuenta las categorías de condición final que se analizarán más adelante ya que fueron diferentes en 2020 y 2021.

[1] *En la categoría docente no se distinguen los docentes de los miembros de los equipos de orientación.*

El documento se analizó a la luz de los resultados del cuestionario y de las entrevistas en profundidad.

5.6 DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y ETAPAS

Se describen, a continuación, las etapas de trabajo que comprende esta investigación, detallando en cada apartado las actividades llevadas a cabo en su desarrollo. Se comenzará con la delimitación del campo, la elaboración del marco teórico y el diseño empírico, para luego describir la etapa del diseño metodológico de la investigación y la implementación de los instrumentos definidos. A partir de estas etapas, se desarrollaron los últimos pasos que consistieron en la sistematización de la información y análisis y la interpretación de datos y resultados para finalizar con las conclusiones y la redacción del informe final. Se anexa, además, la Tabla 11 que sintetiza cada una de las etapas mencionadas y las correspondientes actividades desarrolladas.

5.6.1 Delimitación del campo de estudio

La delimitación del campo de estudio surgió ante la necesidad de dar respuesta a algunas preguntas vinculadas al fenómeno de desgranamiento en los cursos virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente que dieron origen a los objetivos de investigación. A partir de allí se realizó una revisión de la literatura acerca de otras investigaciones previas al respecto de este fenómeno para partir de concepciones básicas que permitan sentar las bases del presente estudio.

5.6.2 Marco teórico y diseño empírico

A partir de la revisión bibliográfica es posible también definir el marco teórico y delimitar las características del diseño empírico de la presente investigación y a partir de allí, los instrumentos a utilizar

5.6.3 Diseño e implementación de instrumentos

Para recabar datos que permitan dar respuesta a las preguntas de investigación los instrumentos utilizados fueron un cuestionario, entrevista en profundidad y la revisión de un documento institucional con datos estadísticos 2020/2021. Como ya se anticipó, luego de que el cuestionario fuera validado por personas expertas, se implementó a través de un formulario en línea enviado por correo electrónico para que fuera auto administrado por los participantes. A partir de los datos recogidos del cuestionario, se convocó a personas dispuestas para la realización de las entrevistas y se dio lectura al documento brindado por la institución.

5.6.4 Sistematización y análisis

Una vez recabada la información cuantitativa del cuestionario y el documento de estadísticas 2020/21 y cualitativa a partir de algunas preguntas abiertas del cuestionario y las entrevistas en profundidad, se procedió a organizar y sistematizar los datos para su correspondiente análisis.

5.6.5 Interpretación de datos y resultados

En esta etapa se procedió a la organización y sistematización de los datos obtenidos a partir de los distintos instrumentos utilizados para llegar a su interpretación en los resultados. Es en este momento en que se lleva a cabo la triangulación.

5.6.6 Elaboración de conclusiones

A partir del análisis realizado, se integraron los resultados obtenidos para responder las preguntas de la investigación, extrayendo así, las conclusiones finales de este trabajo.

5.6.7 Redacción del informe final

En esta última etapa se elaboró el presente informe final que da cuenta, de manera detallada, de cada de las etapas del mencionado desarrollo.

A continuación, se presenta la Tabla 11 donde se pueden apreciar las fases de la investigación con las actividades correspondientes:

Tabla 11

Fases de la investigación con sus actividades

Fases de la investigación	Actividades
Delimitación del campo de estudio	Delimitación del tema de investigación Revisión bibliográfica Formulación de preguntas Determinación de objetivos de la investigación Diseño del proyecto de investigación
Marco teórico y diseño empírico	Identificación de conceptos clave Revisión de literatura sobre la temática Elaboración del marco teórico Revisión de la literatura sobre diseños de investigación Definición de la perspectiva del diseño empírico
Diseño e implementación de cuestionario	Elaboración del cuadro de correspondencia de objetivos y preguntas del cuestionario Elaboración del cuestionario en formulario de Google Solicitud de validación del instrumento con personas expertas. Validación del cuestionario con personas expertas Análisis de las respuestas de la validación e incorporación de sugerencias Prueba del formulario Envío del formulario a las autoridades de los cursos virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente Incorporación de sugerencias Redacción de párrafo de invitación a completar el cuestionario. Envío del cuestionario y texto de invitación por mail a cargo de la coordinación de cursos virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente

Fases de la investigación	**Actividades**
Diseño e implementación de entrevistas	Cuadro de correspondencia de los objetivos de investigación y las preguntas de la entrevista Elaboración de las preguntas de la entrevista Análisis de los perfiles a convocar a partir de los datos del cuestionario Convocatoria a quienes mostraron disposición para participar de las entrevistas en profundidad. Desarrollo y desgrabación de las entrevistas
Revisión de documentos institucionales	Solicitud de documentos institucionales a las autoridades Lectura y análisis de las estadísticas brindadas Elaboración de tablas a partir de los datos
Sistematización y análisis	Análisis de los datos del cuestionario Análisis de los datos cuantitativos y codificación de las preguntas abiertas del cuestionario Análisis de las estadísticas institucionales Análisis de los datos cualitativos de las entrevistas Análisis y Codificación de las entrevistas hasta la saturación de categorías
Interpretación de datos y resultados	Triangulación de los datos Obtención de resultados
Elaboración de conclusiones	Elaboración de conclusiones
Elaboración del Informe Final	Redacción y revisión del documento desde los aspectos de contenido y formato

Capítulo 6

ANÁLISIS

6 ANÁLISIS

En el presente apartado se procederá a describir el análisis que se realizó en la investigación a partir de los distintos instrumentos utilizados. Para organizar los datos de cada uno de ellos, se elaboraron categorías de análisis que se conformaron de acuerdo a la información que ofreció cada instrumento. En primer lugar, se presentará el análisis del cuestionario, luego el de las entrevistas, que se dieron de manera encadenada como ya se comentó, y al finalizar se presentará el análisis documental de las estadísticas brindadas por la institución.

6.1 ANÁLISIS DEL CUESTIONARIO

A continuación, se procederá al análisis, estableciendo categorías de organización de los datos basadas en las preguntas que formaron parte del cuestionario. Los datos se organizan en gráficos y tablas para visualizar con mayor claridad la información que ofrecen. A partir de las preguntas planteadas en el instrumento, se construyeron categorías de análisis. En algunos casos las categorías representan la pregunta original del cuestionario y en otros casos agrupan varias de las preguntas para favorecer la organización de datos y su análisis, así como su lectura.

De esta manera, las categorías de análisis que se detallan a continuación, en orden de aparición son: los datos demográficos, el perfil etario, el perfil de formación, el perfil de desempeño profesional y el perfil de formación docente permanente en modalidad virtual. Existe una última categoría que busca comparar los perfiles de quienes finalizaron la última formación y de los que no lo lograron, ya que es intención de este trabajo, como ya se mencionó, comparar las trayectorias de ambos perfiles.

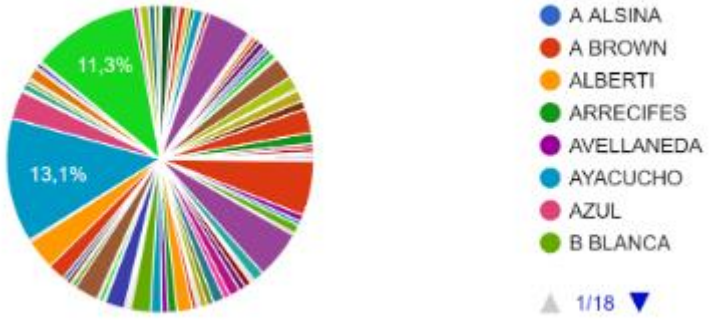
Como cierre de este apartado, se podrá encontrar una síntesis de todo el desarrollo acerca del análisis del cuestionario.

6.1.1 Datos demográficos

En esta pregunta se busca conocer las localidades de origen de quienes participan de la investigación con el fin de corroborar que más allá del envío aleatorio, la participación de quienes han respondido refleja la diversidad demográfica de la provincia. Con tales fines se presenta la Figura 2.

Figura 2

Datos demográficos



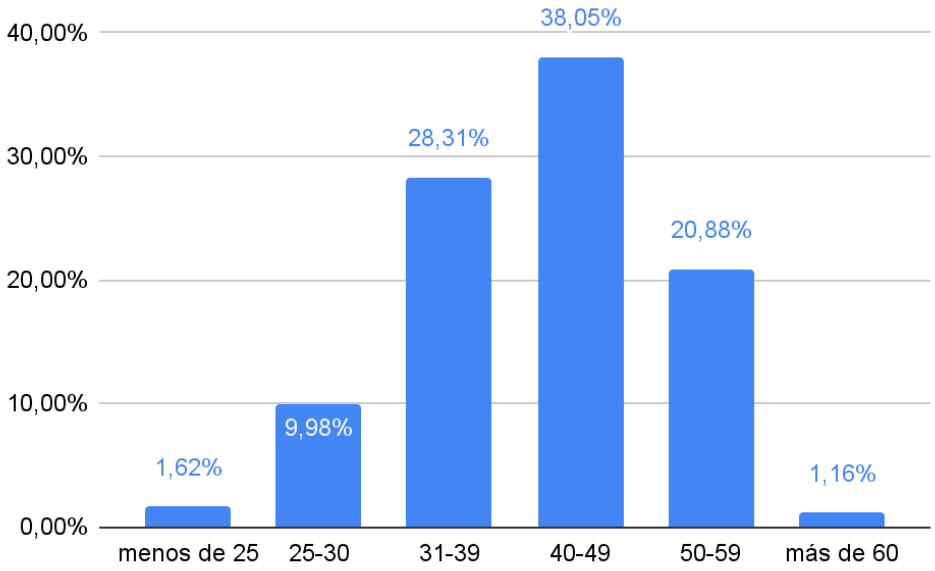
Como se puede apreciar, entre las personas que han respondido el cuestionario, existe variedad en los diversos distritos de la provincia de Buenos Aires. destacándose en mayor cantidad la capital provincial, La Plata (13,1%), y a continuación otras localidades del conurbano con mayor densidad poblacional, tales como La Matanza (11,3), Almirante Brown (5,7%), Berazategui (5,1%) y Quilmes (4,6%) y Lomas de Zamora (3,8%). Le siguen en orden decreciente de representación, otras localidades del interior.

6.1.2 Perfil etario

En la Figura 3 se organizan los datos de edad de los participantes del cuestionario

Figura 3

Perfil etario



Como se puede observar, el mayor porcentaje de quienes completaron el cuestionario son docentes entre 40 - 49 años (31,7%), luego entre 31 - 39 (28,3%), en tercer lugar, con edades entre 50-59 (21,1%) y en cuarto lugar los menores de 30 (11,5%). Esto muestra que quienes se han interesado en participar de este cuestionario son docentes de mediana edad en adelante y despertó menos interés en los más jóvenes.

6.1.3 Perfil de formación

Esta categoría se construye en función de los datos obtenidos en relación a las siguientes preguntas:

a) Título base
b) Año de egreso del título base
c) Cantidad de años del plan de estudio
d) Máximo nivel educativo alcanzado

Se considera que estos rasgos otorgan al perfil determinadas características que surgen de las trayectorias formativas de base.

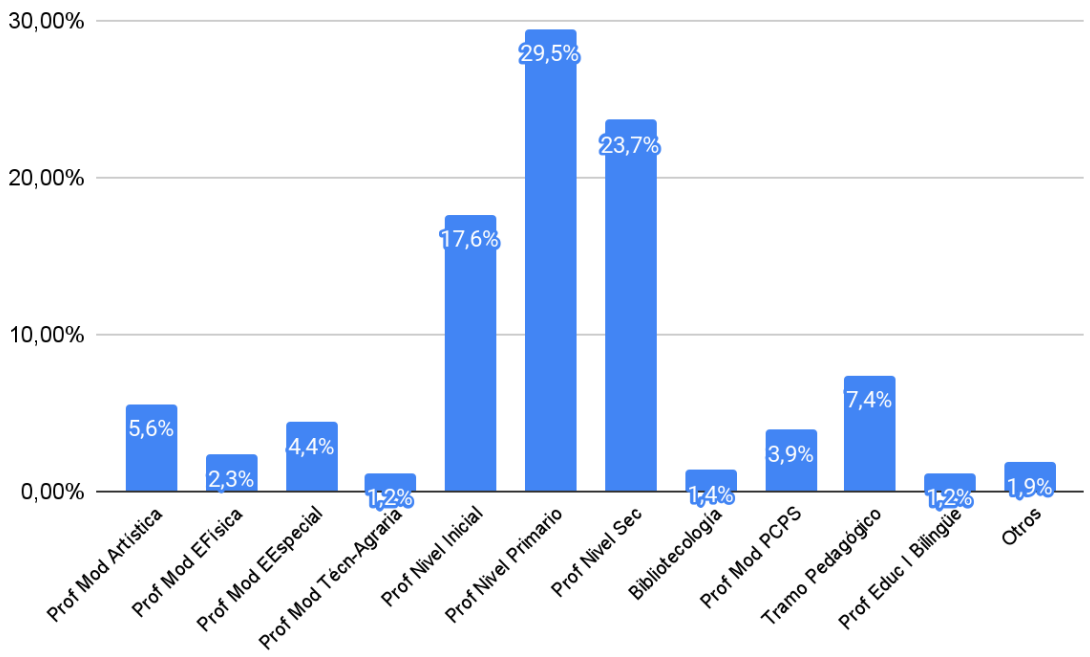
En los párrafos que siguen se analizan los datos que arrojaron las respuestas de los participantes ante estas preguntas.

a) Título base

En relación a esta pregunta, se intenta saber cuál es el título de base de los participantes, es decir el título que le permite acceder al cargo. Los datos se presentan en la Figura 4.

Figura 4

Título de base



Nota: La abreviatura *Prof* corresponde a profesorado y PCPS a Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Cabe aclarar que en Nivel Sec se agrupan todas las disciplinas que no pertenezcan a una modalidad

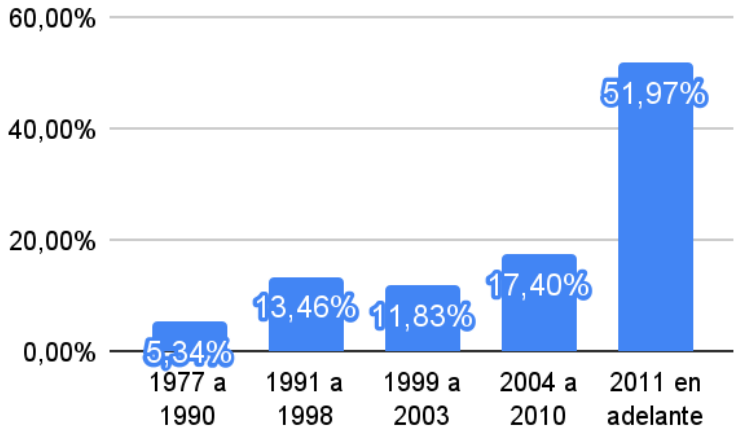
Del gráfico se puede observar que se obtuvieron respuestas de los distintos niveles y modalidades, con equitativa incidencia de docentes del nivel primario y secundario si se toma en cuenta el 23,7 % de NS con el 7,4 % del Tramo de Formación Pedagógica que se desempeñan en ese nivel. Debajo del gráfico se agrega la referencia de los distintos tipos de títulos de base ordenados según se muestran en el mismo.

b) Año de egreso del título de base

La finalidad de esta pregunta radica en conocer el año en que los participantes de la muestra finalizaron sus estudios, lo que nos ayuda a comprender su perfil de formación. A estos efectos se presenta la Figura 5.

Figura 5

Año en el que obtuvo el título de base



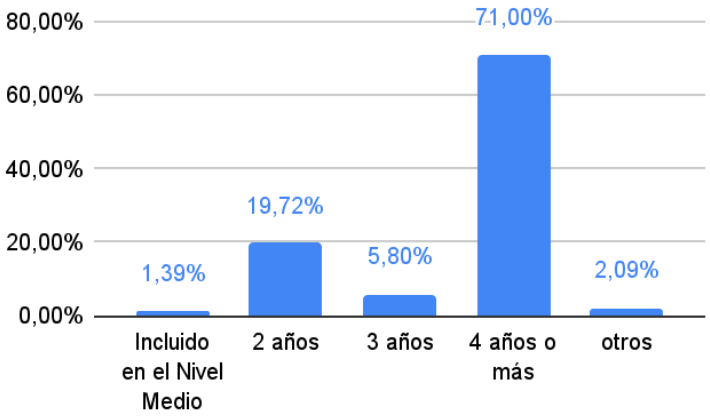
En relación a esta pregunta, se puede observar que algo más de la mitad (51, 97%) se han recibido entre el 2011 en adelante, debido en parte a que la franja de tiempo es mayor que en las demás categorías. Esto se vincula en parte con los años de antigüedad cuyos datos se analizarán más adelante.

c) Cantidad de años del plan de estudio

En este caso, se busca conocer otro de los rasgos del perfil de formación que es la extensión en años del plan de estudio, cuyos datos pueden visualizarse en la Figura 6.

Figura 6

Cantidad de años del plan de estudio



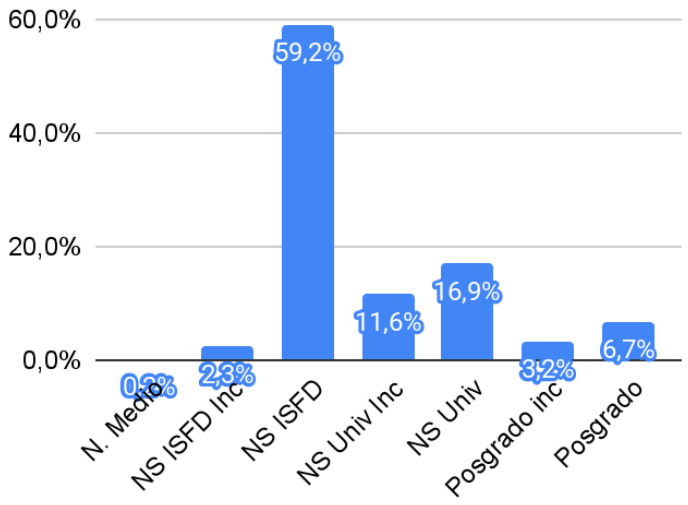
De acuerdo a los resultados que muestra esta figura, en su gran mayoría (71%) son docentes que han cursado la carrera con la extensión a 4 años y un segundo grupo de casi el 20% que se ha titulado previo al cambio de plan, es decir con anterioridad al 2007.

d) Máximo nivel educativo alcanzado

A partir de esta pregunta, se busca saber si los participantes han continuado estudiando alguna carrera más allá de su título de base, por eso se consulta acerca del máximo nivel educativo alcanzado, cuyos datos se representan en la Figura 7.

Figura 7

Máximo nivel educativo alcanzado



A partir del gráfico se puede observar que, en su mayoría, casi el 60% ha completado su título de Nivel Superior en Instituto Superior de Formación Docente y el 29% aproximadamente cuenta con un nivel universitario, del cual el 16% está completo. Además, el 10% han alcanzado el nivel de posgrado, del cual casi un 7% ha completado el nivel y para un 3,2% está incompleto.

6.1.4 Perfil de desempeño profesional

En esta categoría se agrupan las respuestas vinculadas al desempeño profesional que son el nivel o modalidad en que se desempeñan, la antigüedad docente, el tipo de cargo o desempeño actual y el tipo de gestión de la institución de pertenencia. A continuación, se presentan los datos recabados con la información organizados en gráficos y tablas y se desarrolla su análisis.

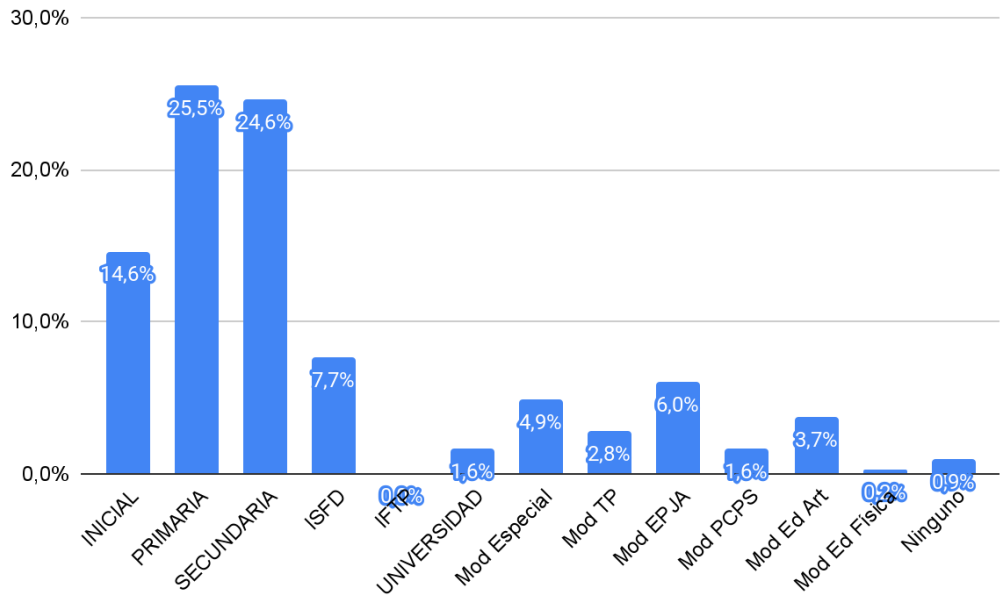
a) Nivel o Modalidad de Desempeño

Consultar acerca de este dato busca conocer cómo se distribuye la población de la

muestra en relación a los distintos niveles y modalidades educativos. La Figura 8 presenta estos datos-

Figura 8

Nivel o Modalidad de Desempeño



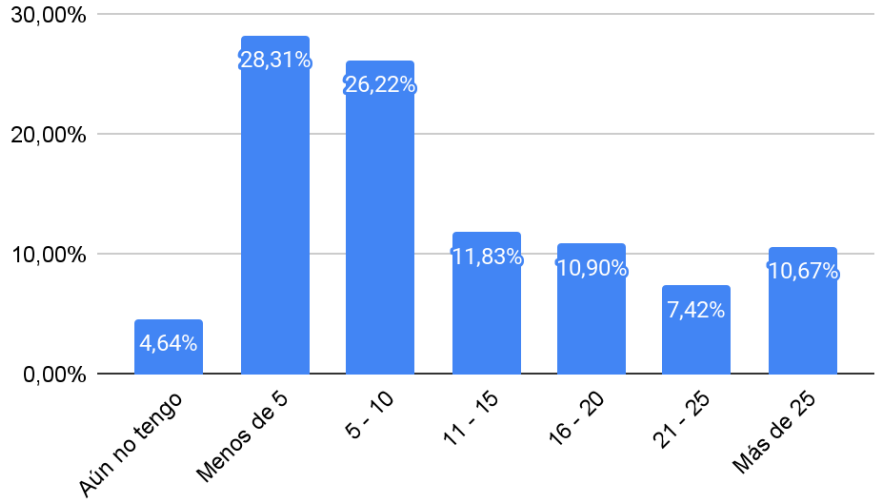
El gráfico, muestra una mayor incidencia de perfil docente en primaria y secundaria, luego inicial y superior. Las modalidades también responden a perfiles docentes con excepción del perfil profesional de quienes se desempeñan en la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social que en la muestra representa solo el 1,6%.

b) Antigüedad en el sistema educativo

Esta pregunta busca conocer la cantidad de años de trabajo en el sistema educativo de los participantes del cuestionario, lo cual constituye un rasgo que caracteriza el perfil de desempeño profesional como ya se mencionó. Los resultados se muestran en la Figura 9.

Figura 9

Antigüedad en años



Estos datos evidencian que algo más de la mitad de los docentes que participaron (54,53%) poseen una antigüedad menor a 5 años y hasta 10 años aproximadamente.

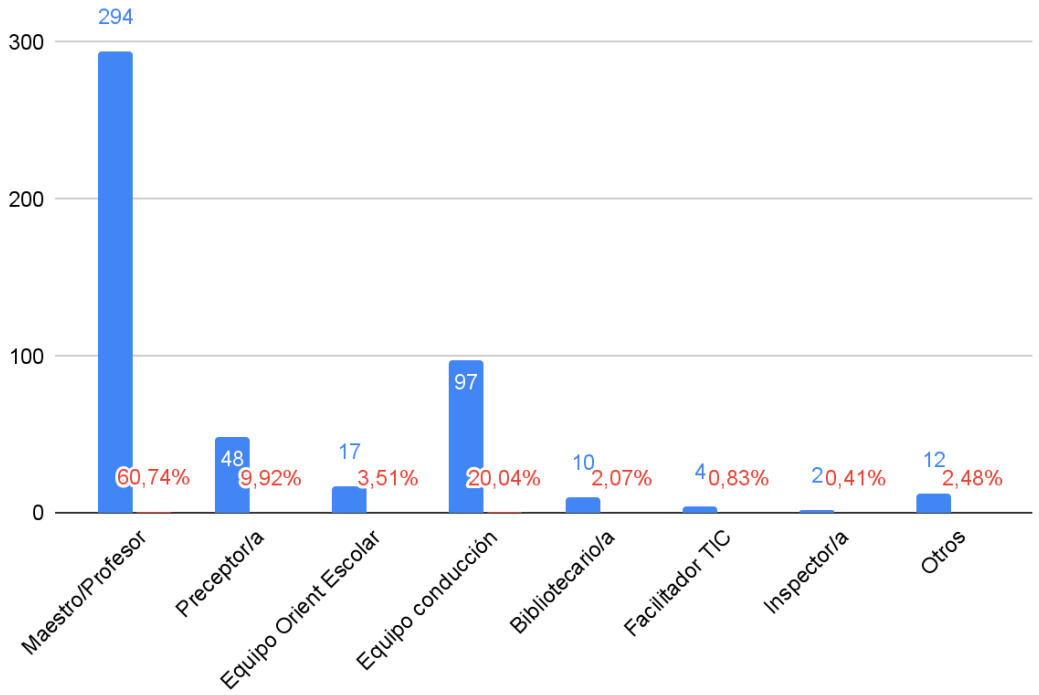
No obstante, contamos con un porcentaje considerable (40,82%) de docentes que cuentan con una antigüedad de 11 años y más.

c) Tipo de cargo o desempeño actual

En la Figura 10 se representan las respuestas a la pregunta acerca del desempeño actual, expresadas en cantidades y porcentajes. Se puede observar que la mayoría de las respuestas corresponden a docentes con alumnos a cargo (casi 61%), en segundo lugar, al perfil de equipo de conducción (20%) y en tercer lugar a quienes se desempeñan como preceptores (10%).

Figura 10

Tipo de cargo o desempeño actual



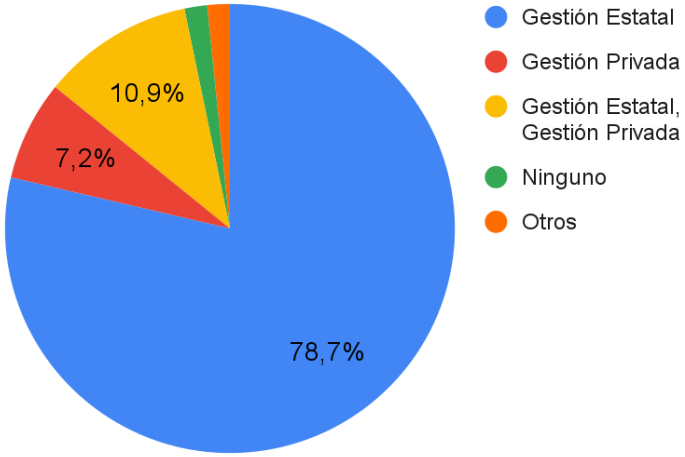
Nota: Las respuestas brindadas (484) superan la cantidad de personas que completaron el cuestionario (432) debido a que en muchos casos tienen desempeños en distintos cargos. Exactamente 52 respuestas contaron con desempeños combinados lo que representa un 10,74%. Este porcentaje evidencia que esa cantidad de personas cuenta con un doble cargo, aunque puede ser superior el porcentaje ya que pueden contar con un doble cargo del mismo tipo. No se consultó en el cuestionario acerca de la cantidad de cargos.

d) Tipo de gestión de desempeño

Esta pregunta tiene la intención de conocer en qué tipo de gestión se desempeñan los participantes del cuestionario y la Figura 11 debajo, recoge esta información.

Figura 11

Tipo de gestión institucional



Esta figura muestra que un alto porcentaje (78,7%) de los docentes que se forman en el Campus ABC desde la Dirección de Formación Docente Permanente se desempeñan en el nivel estatal exclusivamente, un 89,6% sumando a quienes también lo hacen en el sector privado, un 18,1% se desempeñan en ambos tipos de gestión del cual un porcentaje bajo de 7,2% lo hace exclusivamente en establecimientos de gestión privada.

6.1.5 Perfil de formación docente permanente de modalidad virtual

A partir de algunas de las preguntas del cuestionario, se estableció la presente categoría que está constituida por información acerca de los siguientes rasgos:

a) Experiencia en la cursada virtual
b) Período en que inició el primer curso virtual
c) Cantidad de cursos iniciados
d) Cursos finalizados
e) Formación virtual fuera del campus ABC

Estos rasgos permiten caracterizar a los destinatarios de las formaciones virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente, en cuanto a su experiencia con la formación virtual dentro del campus ABC y en general, lo cual constituye uno de los objetivos principales de la investigación. En los apartados siguientes se puede observar la sistematización y análisis acerca de esta categoría.

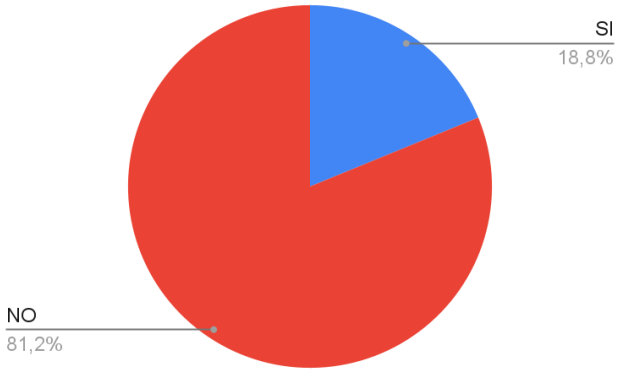
a) Experiencia en la cursada virtual

Esta pregunta busca relevar datos en relación a la última cursada realizada en el campus ABC, más precisamente si ésta ha sido la primera en su trayectoria de formación. Las

respuestas se organizan debajo, en la Figura 12.

Figura 12

Primera experiencia en curso virtual



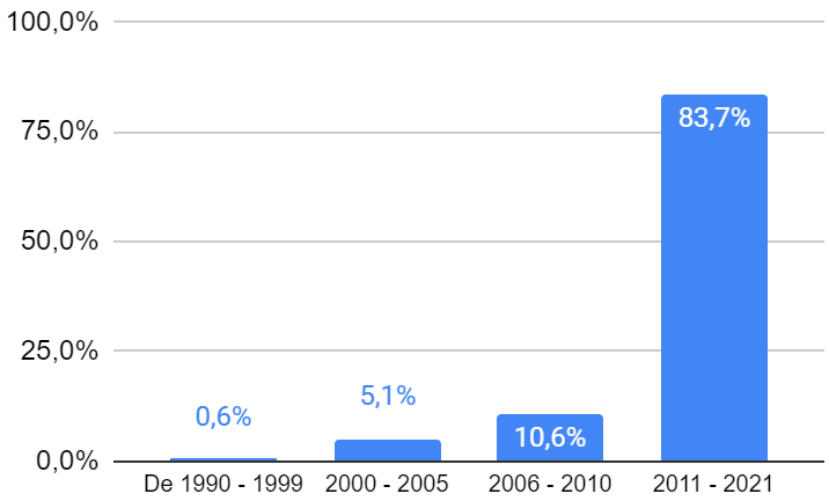
Estos datos muestran con claridad que, para la mayoría de los participantes del cuestionario, el 81%, ésta no ha sido su primera experiencia en la modalidad virtual, aunque sí lo ha sido para un casi 19%.

b) Período en que inició el primer curso virtual

En relación a la modalidad virtual y con el fin de conocer más acerca de su trayectoria en la misma, en esta pregunta se indaga acerca del período en que inició su primer curso. Los resultados se muestran en la Figura 13.

Figura 13

Período del primer curso virtual



En este gráfico se puede observar que casi un 84% de los participantes del formulario han iniciado con la formación virtual en el período 2011-2021.

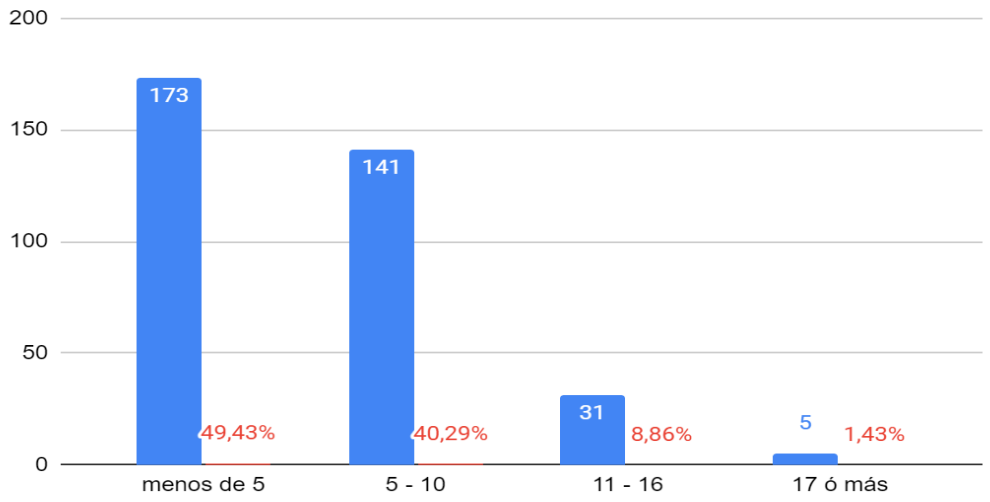
Y un poco más del 10 % lo viene haciendo desde el período 2006-20010, a partir de los comienzos de la modalidad virtual de formación docente permanente de la provincia, iniciada en 2005. El 5,1% ha iniciado su trayectoria de formación virtual en el período 2000-2005.

b) Cantidad de cursos iniciados

La cantidad de cursos iniciados hasta el momento es un rasgo interesante para construir el perfil de formación docente permanente en modalidad virtual, y eso es lo que se quiero develar aquí a partir de los datos que muestra la figura 14.

Figura 14

Cantidad de cursos del ABC iniciados



Esta figura, muestra las respuestas de quienes ya han transitado al menos dos cursos en la modalidad virtual, es decir, se trata de cursantes quienes no están transitando su primera experiencia. Entre ellos, casi la mitad han iniciado entre 2 y 4 cursos en la modalidad, con un porcentaje de 40%, entre 5 y 10 y casi un 9%, han cursado entre 11 y 16 trayectos virtuales de formación.

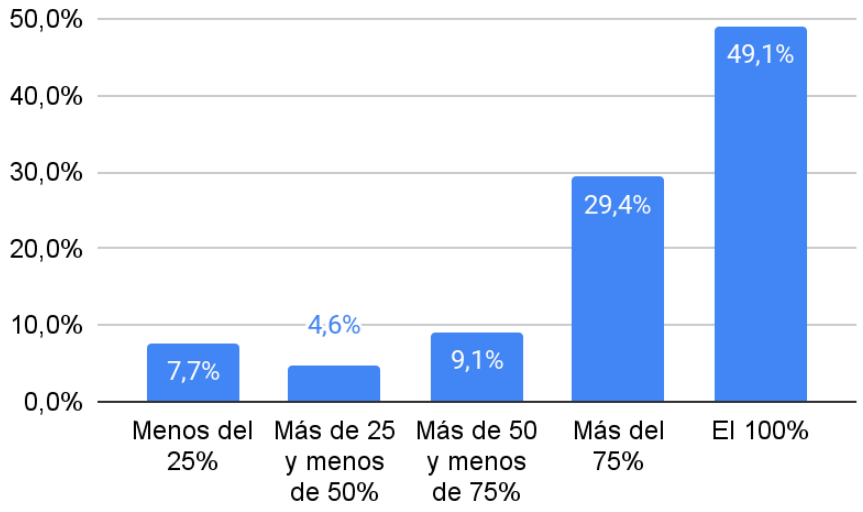
c) Porcentaje de cursos finalizados

Consultar a los participantes del cuestionario acerca del porcentaje de cursos terminados, permite definir aún mejor su experiencia como cursante virtual.

La Figura 15 muestra los datos obtenidos

Figura 15

Porcentaje de cursos finalizados



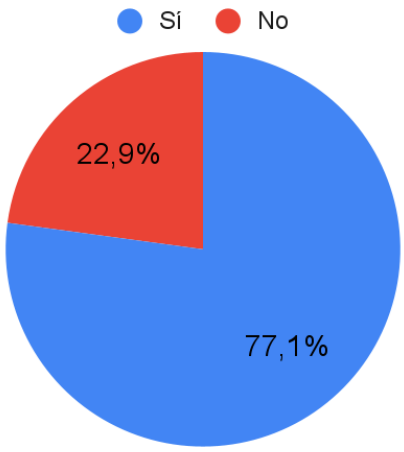
Se puede advertir que aproximadamente la mitad lograron finalizar todos los trayectos virtuales iniciados, casi el 30%, lo han logrado en más del 75% de los cursos, el 12% ha finalizado menos de la mitad de los cursos y el 9% entre la mitad y menos del 75%. Es de destacar que estos datos arrojan que entre quienes han participado del cuestionario, el 50% aproximadamente ha experimentado alguna situación de abandono en los cursos iniciados en modalidad virtual.

d) Formación virtual fuera del campus ABC

Aquí interesa averiguar si los participantes del cuestionario, han tenido experiencias fuera del campus ABC, lo cual puede darnos mayor información sobre su perfil. La Figura 16 a continuación nos muestra los datos obtenidos en porcentajes.

Figura 16

Realizó otro tipo de formación virtual fuera del campus ABC



El gráfico evidencia que en su mayoría (77,1%), los participantes del cuestionario han transitado por otras alternativas de formación virtual y casi el 23% no ha tenido otra experiencia. El alto porcentaje de experiencia fuera del campus ABC, quizás puede explicar que la mitad no presenten experiencias de desgranamiento como se evidenció más arriba. Otras experiencias les pudo haber proporcionado también una mayor habilidad en el dominio de las plataformas virtuales y la modalidad de cursada.

6.1.6 Experiencia en la última formación transitada en campus ABC

Esta categoría se construye a partir del agrupamiento de las respuestas que buscan conocer y caracterizar cómo ha sido su experiencia en la última formación realizada en e campus ABC.

Estas preguntas se orientan a conocer:

a) El año de la última formación en el campus,
b) si la última la transitaron en 2020 o en 2021,
c) el nombre de la última formación transitada,
d) las motivaciones para inscribirse y elegir la modalidad virtual,
e) el grado de avance en la cursada,
f) las estrategias de cursada,
g) si existió riesgo de abandono en quienes lograron finalizar y las razones que lo generaron,

h) las razones efectivas de abandono entre quienes lo experimentaron en la última formación realizada,

i) las intervenciones propias que podría haber realizado para evitar el abandono,

j) así como el tipo de ayuda que hubiera necesitado para continuar en la formación.

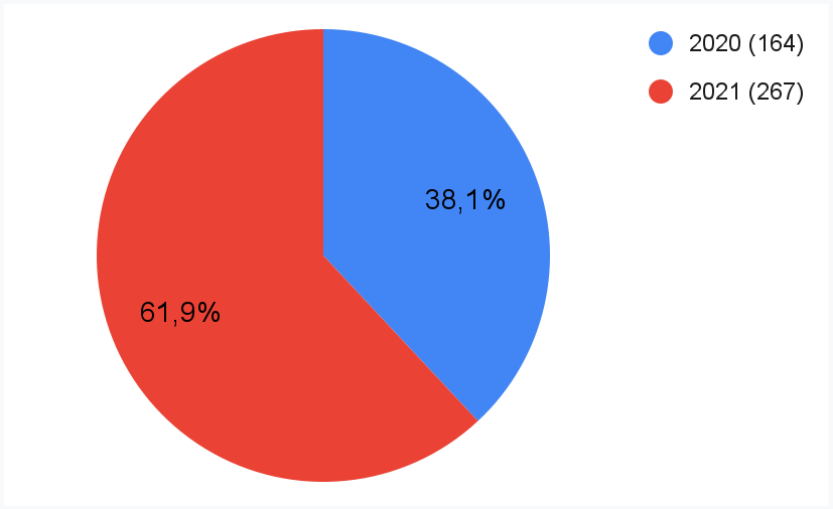
Se pone a disposición, a continuación, los datos arrojados por cada de estas preguntas:

a) Año de la última formación

Consultar acerca del año de la última formación, nos permite conocer dos cuestiones: por un lado, la frecuencia con que se forman los participantes de la muestra en la modalidad y por otro, la complejidad en que cursó teniendo en cuenta que 2020 y 2021 son años muy diferentes en relación a la plena pandemia en el primero y de asistencia alternada o bimodal, en el segundo. Los datos se vuelcan en la Figura 17.

Figura 17

Año de la última formación en campus ABC



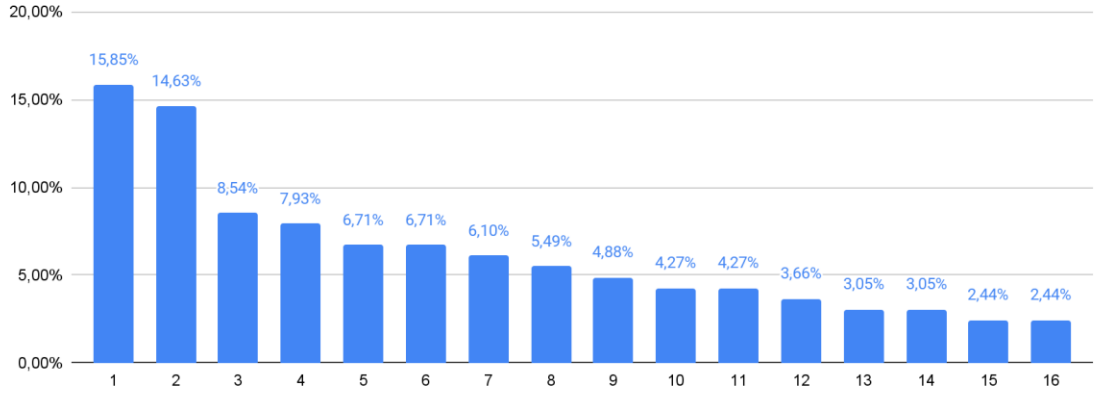
A partir de estos datos es posible concluir que al menos entre 2020 y 2021, más de la mitad de los participantes del cuestionario han sostenido el hábito de cursar en el campus ABC. No obstante, el 36% lo han realizado solo en 2020.

Nombre de la formación transitada en 2020

En la Figura 18

Figura 18

Formación transitada en el 2020



Nota: Ésta es la lista de los cursos dictados en 2020 que se transcriben aquí para poder leer el nombre en el mismo orden que se presentan en la Figura 18

	Referencias Formación 2020
1	La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos INICIAL
2	Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad PRIMARIA
3	Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación INICIAL
4	Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad SECUNDARIA
5	La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos PRIMARIA
6	El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Primaria
7	La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos SECUNDARIA
8	Enseñar en el nivel Inicial. Lazos y prácticas
9	La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes INICIAL
10	Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación PRIMARIA
11	Enseñar en el nivel secundario. Lazos y prácticas
12	El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Secundaria
13	Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación SECUNDARIA
14	La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes SECUNDARIA
15	La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes PRIMARIA

Referencias Formación 2020	
16	Enseñar en el nivel primario. Lazos y prácticas

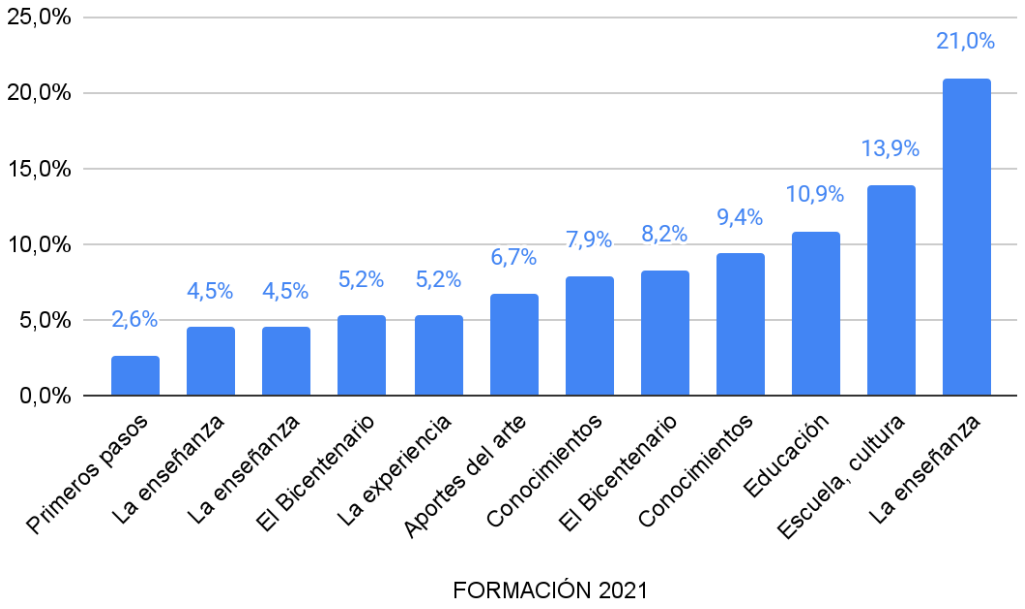
Aquí se evidencia que a partir del 2020 y en relación a la pandemia, la oferta de temáticas se ha reducido y se ha centrado en abordar la emergencia por la interrupción de la presencialidad escolar. Se reemplaza la lógica disciplinar de las propuestas por temáticas transversales, aunque manteniendo la especificidad de cada nivel, a excepción del curso acerca del Bicentenario de la Provincia de Buenos Aires que se enfoca en las Ciencias Sociales. Las respuestas enviadas dan cuenta de una distribución bastante pareja de los resultados distribuidos en 16 formaciones, con una cantidad más pronunciada de respuestas en los trayectos de Moodle para el nivel primario, cercana al 16% y la continuidad pedagógica en el nivel inicial, cercana al 15%. Las demás formaciones se ubicaron por debajo del 10%, siendo las más cursadas por la población de la muestra, la Pedagogía de la conducción escolar de Nivel Inicial, con 8,54% y los trayectos de Moodle para el Nivel Secundario, un casi 8%. Siguen en orden, el curso del Bicentenario bonaerense y La continuidad pedagógica en la emergencia para escuelas secundarias, ambas con casi 7%. Las demás formaciones se distribuyen en un rango de 6,10 y 2,44%.

b) Nombre de la formación transitada en 2021

Respecto a las formaciones transitadas en 2021, pueden observarse los datos en la Figura 19.

Figura 19

Trayecto transitado en 2021



Nota: se detalla aquí el listado de las formaciones en el mismo orden que en el cuadro para poder apreciar los títulos completos. Nótese que aquí el orden es ascendente.

	Referencias Formación 2021
1	Primeros pasos en la docencia: Enseñar en la cultura digital y después TODOS LOS NIVELES
2	La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle PRIMARIA
3	La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle SECUNDARIA
4	El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación PRIMARIA
5	La experiencia ATR. Relatos y reflexiones para la formación
6	Aportes del arte para el nivel secundario.
7	Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. SECUNDARIA
8	El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación SECUNDARIA
9	Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. PRIMARIA
10	Educación Ambiental para la Formación Ciudadana. TODOS LOS NIVELES
11	Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles
12	La enseñanza de la ESI con perspectiva de género. TODOS LOS NIVELES

Aquí también se evidencia esta continuidad en las temáticas transversales guardando la especificidad del nivel.

Es pareja nuevamente la distribución de las respuestas, aunque entre 12 temáticas, teniendo en cuenta que las más numerosas corresponden a cursos destinados a todos los niveles. Se destaca con el 21% el curso acerca de ESI con perspectiva de género, Escuelas, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo con el 13% y Educación Ambiental con casi 11%. Por debajo del 10%, y con valores muy cercanos, se ubican las formaciones acerca de Conocimientos de Moodle de Nivel Primario, con 9,4%, el del Bicentenario para Nivel Secundario con 8,2% y el de Moodle pero para Nivel Secundario con un 7;9%. Las respuestas para las demás formaciones se distribuyen entre un rango que va entre 6,7 y 2,6%.

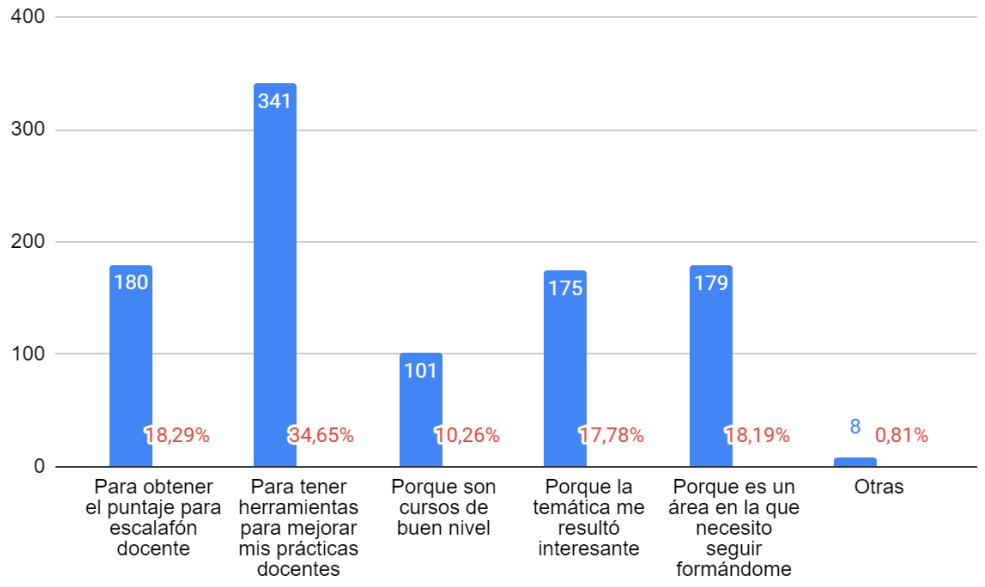
c) Motivaciones para inscribirse y elegir la modalidad virtual

Es intención, en esta parte del cuestionario, indagar acerca de dos cuestiones. En primer lugar, acerca de las motivaciones que llevaron, a quienes respondieron, a inscribirse en la última formación transitada. En segundo lugar, se consultó acerca de las razones para elegir la modalidad virtual.

Las respuestas obtenidas acerca de las motivaciones para inscribirse en la última formación, se distribuyen tal como muestra la Figura 20.

Figura 20

Razones de inscripción en el último trayecto transitado



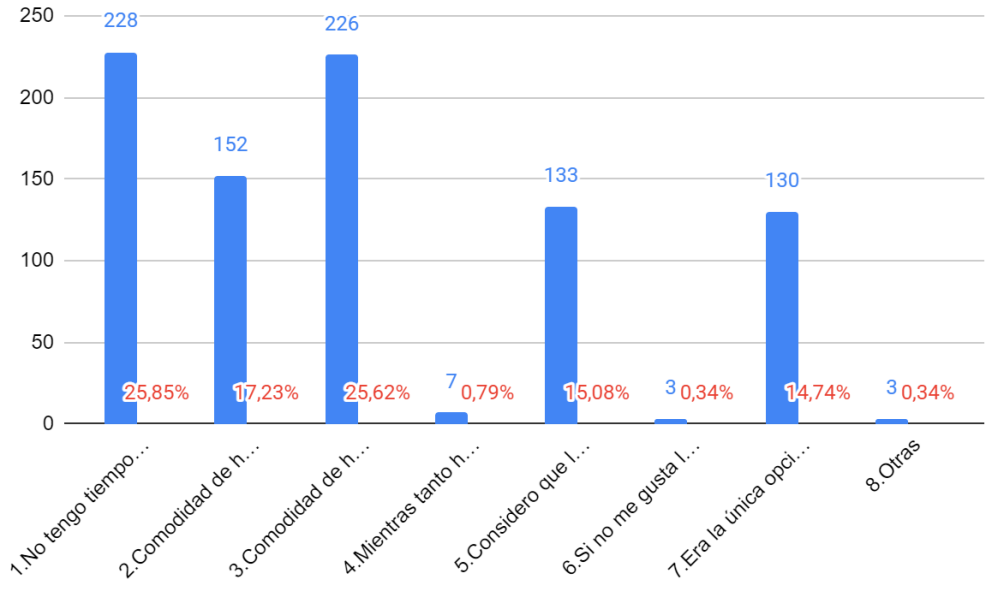
Puede advertirse que se recibieron en total 984 respuestas y esto implica que, cada cursante en promedio tiene dos o más razones para la inscripción, siendo la principal el poder contar con herramientas para mejorar sus prácticas (casi 35%). Esta principal razón es seguida

por tres de un peso muy similar: obtener puntaje para el escalafón docente (18,29%), identificar que el curso pertenece a un área en la que necesitan seguir formándose (18,19%) y que la temática le resultó interesante (17,78%). La quinta razón es porque son cursos de buen nivel, con un 10, 26% de las respuestas. No han sido de relevancia otras respuestas brindadas (0,81%) y en general expresan con otras palabras las opciones dadas.

En relación a las motivaciones para elegir la modalidad virtual, las respuestas pueden observarse en la Figura 21.

Figura 21

Motivaciones para elegir la modalidad virtual de cursada



Nota: se presentan a continuación la leyenda completa de las opciones: 1. No tengo tiempo para realizar un curso presencial, 2 Comodidad de hacerlo desde mi casa, 3. Comodidad de hacerlo en mis tiempos disponibles, 4.Mientras tanto hago en paralelo uno presencial y consigo mayor puntaje en menor tiempo, 5.Considero que las propuestas de formación virtual son de excelente calidad, 6.Si no me gusta la puedo dejar sin mucho trámite, 7.Era la única opción de formarme durante la pandemia, 8.Otras

Allí se evidencia también, que existen variedad de motivaciones al respecto. Los participantes dieron 882 respuestas, alrededor de dos repuestas por participante en promedio, siendo dos de ellas las principales con valores muy parejos, de casi el 26%: el no tener tiempo para asistir a cursos presenciales y la comodidad de hacerlo en sus tiempos disponibles. La comodidad de hacerlo desde su casa se ubica en la tercera posición (17,23%) y la cuarta, con dos puntos menos, el considerar que los cursos de esta modalidad son de excelente calidad. La quinta motivación en orden de peso (con menos de 1 punto de diferencia con la anterior) la

constituye el hecho de que era la única posibilidad para formarse durante la pandemia (14,74%). Las demás opciones han aparecido con menos de un punto.

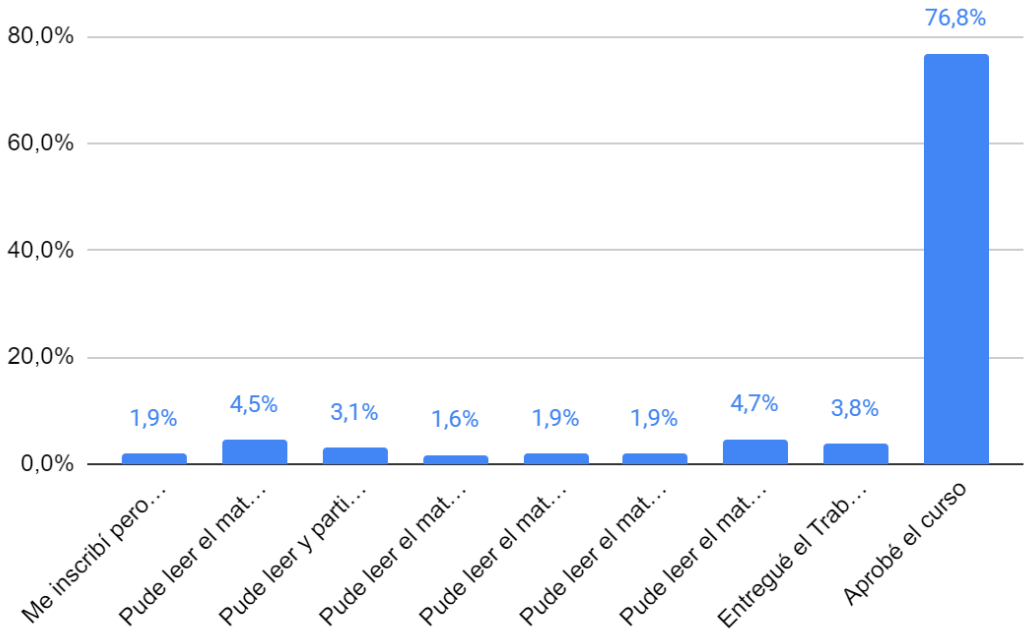
d) Grado de avance en la cursada

Como se ha mencionado en el cuadro de correspondencia de objetivos, preguntas de investigación y preguntas del cuestionario, la pregunta acerca del grado de avance en la cursada nos permite conocer cómo se produce el desgranamiento, por un lado y conocer el desempeño en la última cursada de quienes lo respondieron.

Debajo, en la Figura 22 se detallan los distintos momentos que se ofrecieron como opciones de respuesta.

Figura 22

Grado de avance de la cursada



Nota: se detallan las opciones presentadas en forma completa como referencias. 1.Me inscribí pero no lo empecé - 2.Pude leer el material pero no participar de las actividades durante las primeras 2 semanas - 3.Pude leer y participar de las actividades durante las primeras 2 semanas - 4.Pude leer el material pero no realizar todas las actividades hasta la mitad del curso - 5.Pude leer el material y realizar las actividades hasta la mitad del curso - 6.Pude leer el material pero no realizar todos las actividades hasta casi el final del curso - 7.Pude leer el material y realizar la mayoría de las actividades hasta casi el final del curso - 8.Entregué el Trabajo Final - 9.Aprobé el curso

Respecto al grado de avance se evidencia un alto porcentaje que han aprobado (76,8%) y en los demás casos el resto de los participantes han abandonado en distintos momentos del trayecto. Se observa que un primer desgranamiento se produce entre las primeras semanas (casi el 10%), luego va decayendo lentamente y luego con una incidencia mayor, de casi 5% cuando

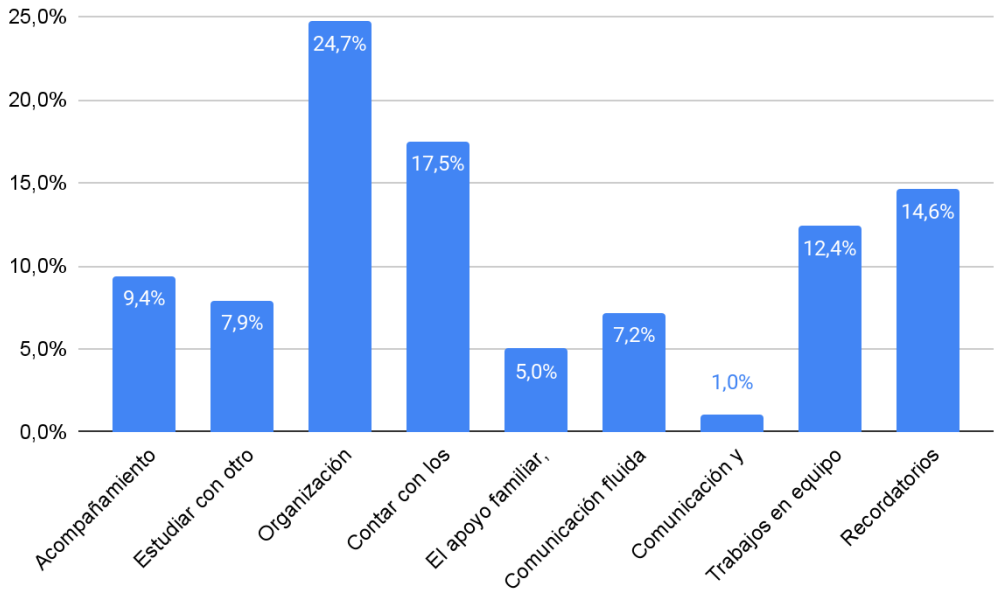
se está llegando a finalizar el curso. Realmente resultará importante cruzar esta información con los datos del universo brindados por la institución de las cohortes del 2020 y 2021, donde se puede observar los porcentajes de cada condición final de los cursos. Se retomará esto más adelante.

e) Estrategias de cursada de quienes finalizaron el trayecto de formación

Al indagar acerca de las estrategias utilizadas en la modalidad, de quienes finalizaron la cursada es posible conocer las competencias que han desarrollado como cursantes. Es importante anticipar que, en esta pregunta del cuestionario, los participantes tenían la posibilidad de señalar más de una. Las respuestas brindadas se sistematizaron en la Figura 23.

Figura 23

Estrategias que ayudaron a sostener la cursada



Nota: se detallan debajo en forma completa las opciones dadas a modo de referencia. Acompañamiento del tutor formador, Estudiar con otros colegas, Organización semanal propia, Contar con los equipamientos tecnológico y conectividad adecuados, El apoyo familiar, Comunicación fluida y personalizada del tutor, Comunicación y ayuda del área técnica, Trabajos en equipo, Recordatorios semanales del tutor

Se obtuvieron un total de 932 estrategias, lo que da un promedio de casi tres respuestas por cursante que participó. Luego de esto se observa que la organización semanal propia es la respuesta más recurrente (24,7%), en segundo lugar, está el contar con la presencia de otros colegas (si sumamos el trabajo en equipo 12,4% y estudiar con otro colega 7,9%). Contar con los equipamientos tecnológicos y conectividad adecuados (17,6%), se posiciona en tercer lugar

y el recordatorio semanal del formador en cuarto orden que representa un 14,6%. En quinto lugar, el acompañamiento del tutor con 9,4%. Siguen en menor grado de incidencia la comunicación fluida con el tutor formador con un 7,2% y el apoyo familiar con un 5%. También es importante señalar que sólo un 1% seleccionó la comunicación y ayuda del área técnica, esto puede leerse tanto como que no se presentaron dificultades de este tipo o bien que si se presentaron se pudieron solucionar ya sea con el área o a través del tutor formador.

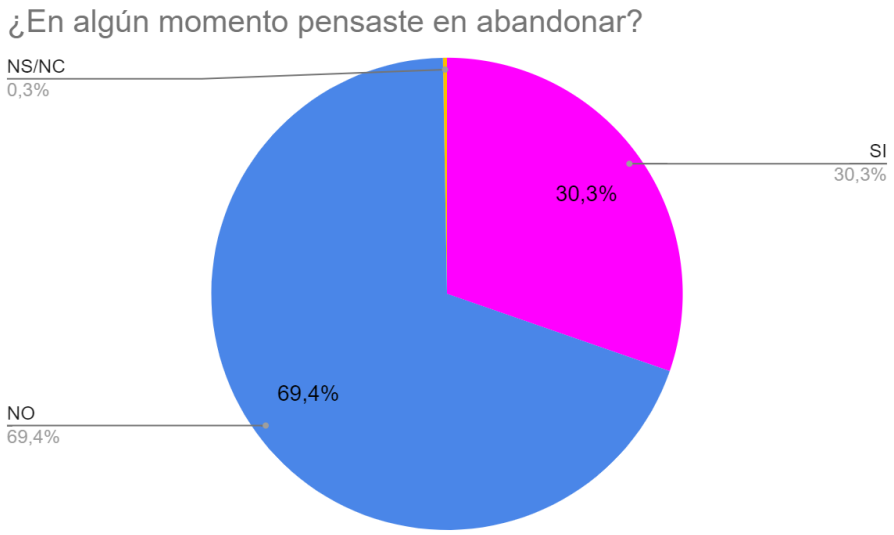
f) Riesgo de abandono y razones.

Si bien los cursantes que llegaron a este apartado del cuestionario, es importante consultarles acerca de si en algún momento de la cursada habían pensado en abandonar, como otro dato para comprender el fenómeno en estudio.

Las respuestas pueden observarse en la Figura 24.

Figura 24

Pensar en abandonar



En relación a los datos que muestra el gráfico, podemos advertir que entre quienes finalizaron el curso virtual, el 30% ha pensado en abandonar en algún momento, y el 69,4% nunca lo ha hecho.

Quienes respondieron afirmativamente, fueron consultados acerca de las razones por las que pensó en abandonar. Al ser respuestas abiertas, se han codificado las respuestas brindadas en diferentes categorías que se explicitan a continuación:

- Falta de tiempo por demanda laboral
- Por el trabajo grupal

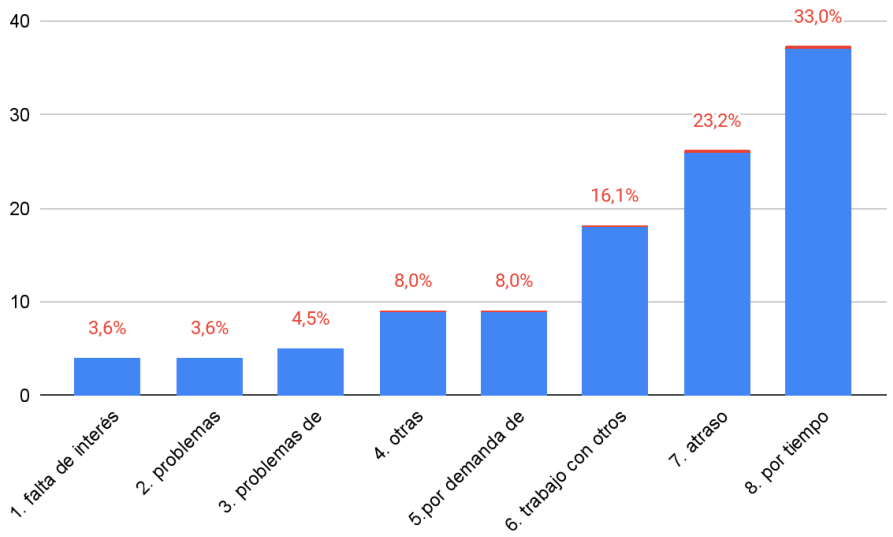
- Problemas de salud y personales
- Demanda de la formación
- Experimentar atraso
- Problemas técnicos
- Falta de interés
- Otras

En la categoría "por tiempo demanda laboral" se muestran las respuestas vinculadas a la falta de tiempo debido a momentos de mayor demanda institucional. En la categoría "problemas de salud y personales" se decide agrupar ambas razones porque no son muy recurrentes. "Problemas técnicos" obedece al manejo del campus, encontrar los distintos espacios, las herramientas tecnológicas y cuando intentaban conectarse desde el celular. La "falta de interés" incluye razones que obedecen a la dinámica del curso, como la temática y la utilidad para su tarea. En relación al "trabajo con otros" hace referencia a los trabajos grupales colaborativos. En la categoría "atraso" se comprenden las respuestas que hicieron referencia a los cortos plazos, no llegar con los tiempos de entrega, atrasarse en algunas clases por la demanda de lecturas y actividades de participación que presentaba la propuesta transitada.

En la Figura 25 se pueden observar la distribución de las respuestas en las categorías mencionadas.

Figura 25

Razones de pensar en abandonar



Nota: En esta figura se han clasificado las respuestas abiertas en distintas categorías. Se dejan a continuación las referencias: 1. falta de interés - 2. problemas técnicos - 3. problemas de salud/personales - 4. otras - 5. por demanda de la formación - 6. trabajo con otros - 7. atraso - 8. por tiempo demanda laboral.

Se observa en el gráfico que, en primer lugar, la razón de mayor peso (33%) por la que se pensó en abandonar ha sido la demanda laboral, es decir las actividades derivadas de su tarea. En segundo lugar, se encuentra la razón de experimentar atraso (23,3%) y la tercera, el trabajo con otros (16,9%). Esta última razón hace referencia a los trabajos grupales.

Más adelante, se comparan estas respuestas con las que dieron quienes efectivamente, habían abandonado.

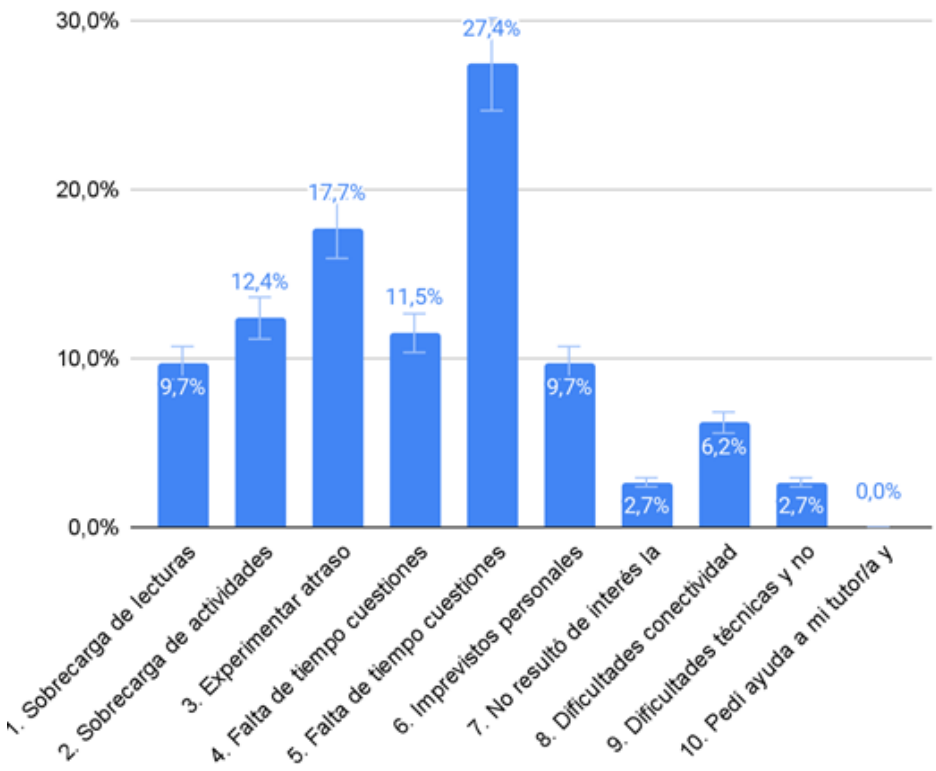
g) Razones de abandono

Las respuestas analizadas a continuación fueron obtenidas entre quienes experimentaron abandono en la última formación, a partir de una pregunta cerrada que permitían señalar más de una opción. Se trata de 68 participantes que brindaron 113 respuestas.

Los datos que se vuelcan en la Figura 26 a continuación.

Figura 26

Razones de abandono



Nota: se deja aquí la frase completa que no se aprecia en el gráfico: 1. sobrecarga de lecturas - 2. sobrecarga de actividades - 3. experimentar atraso - 4. falta de tiempo cuestiones familiares - 5. falta de tiempo cuestiones laborales - 6. imprevistos personales - 7. no resultó interesante la propuesta - 8. dificultades conectividad - 9. cuestiones técnicas y no recibí ayuda - 10. pedí ayuda a mi tutor/a y no obtuve respuesta

Los datos del gráfico muestran que en general para quienes han experimentado abandono hay una combinación de razones, casi dos (1,88) por participante y que la más recurrente con el 27,4% es por falta de tiempo debido a cuestiones laborales, al igual que entre quienes pensaron en abandonar, aunque no lo hicieron. Luego podemos encontrar en segundo lugar el 22,1 % la sumatoria de sobrecarga de actividades y lecturas en la formación. Con poca diferencia, en tercer y cuarto orden de incidencia, respectivamente, se encuentran las cuestiones personales con el 21.2% y la razón vinculada a experimentar retraso con el casi 18%. Entre las últimas razones mencionadas con menos de un 10% de incidencia, se encuentran (en orden de incidencia): las vinculadas a dificultades con la conectividad, a cuestiones técnicas y a la falta de interés.

h) Intervenciones que podría haber realizado para el sostenimiento de la cursada

Esta pregunta apunta a identificar, desde una mirada retrospectiva, si el participante hubiera podido hacer algo de su parte para sostener la cursada y evitar el abandono.

Al haber definido a esta pregunta como respuesta abierta, fue necesario codificar las respuestas y así se definieron las categorías, teniendo en cuenta que fueran exhaustivas tal como se planteó en la metodología. Para entender mejor los datos, cabe aclarar que la categoría *mayor dedicación de tiempo* contiene las respuestas vinculadas también a la disposición de tiempo, en muchos casos mencionan que la opción podría ser "trabajar menos", "dejar un cargo", "dejar de estar con mi familia".

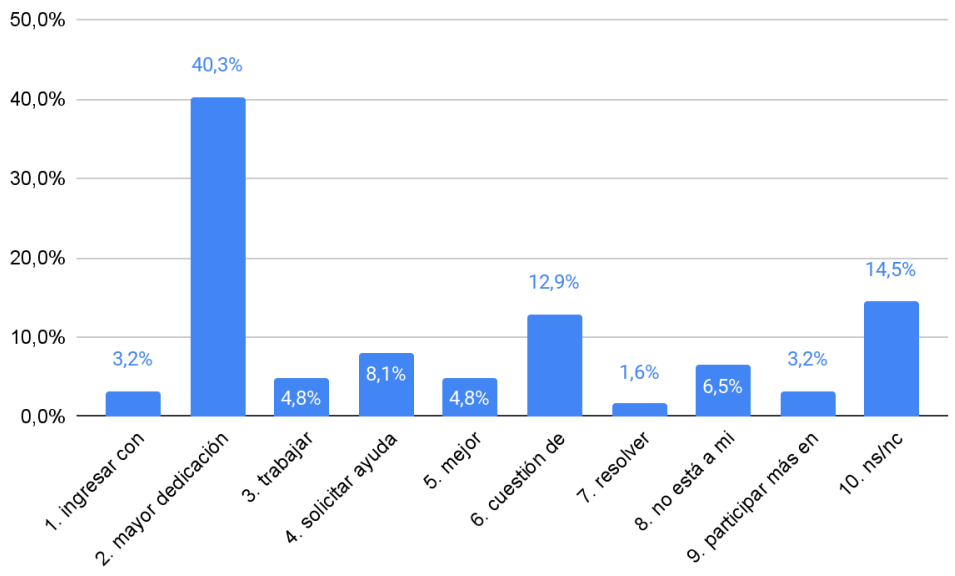
A partir de esta codificación se establecen las siguientes categorías.

- Ingresar con regularidad
- Mayor dedicación de tiempo
- Trabajar individualmente
- Solicitar ayuda técnica/pedagógica
- Mejor organización de cursada
- Cuestión de actitud
- Resolver cuestiones técnicas y de conectividad
- No está a mi alcance
- Participar más en el grupo

Puede observarse la distribución de las respuestas en la Figura 27.

Figura 27

Lo que hubiera podido hacer el cursante para sostener la cursada de la última formación



Nota: Referencias de categorías establecidas en función de las respuestas: 1. ingresar con regularidad - 2. mayor dedicación de tiempo - 3. trabajar de manera individual - 4. solicitar ayuda técnica/pedagógica - 5. mejor organización de cursada - 6. cuestión de actitud - 7. resolver cuestiones técnicas y de conectividad - 8. no está a mi alcance - 9. participar más en el grupo - 10. ns/nc

Es evidente que la categoría más recurrente en las respuestas ha sido ésta con el 40% y en segundo lugar quienes no saben o no contestan (14,5%). Casi un 13% responde en relación a contar con una mejor actitud personal (aparecen términos como *constancia, iniciativa, ganas, responsabilidad*). La cuestión técnica aparece en un porcentaje muy bajo y la manera en que es expresado por los participantes evidencia que es un factor de posible solución. En relación al trabajo en grupos aparecen un 4,8% de respuestas vinculadas a preferencias de trabajo individual y en menor medida, un 3,2% la posibilidad de mayor participación de su parte en las propuestas grupales.

Quienes no han finalizado, no perciben dificultades en la organización de la cursada, a excepción del 4,8% y un casi 6,5% considera que la solución no está a su alcance. Analizando las respuestas en general para quienes experimentan desgranamiento solo identifican en gran medida la cuestión del tiempo que por otra parte no tienen por su sobrecarga laboral, de la cual no pueden escapar o solo dejando algún cargo lo cual es poco alentador para ellos el panorama respecto a las posibles soluciones, teniendo en cuenta el considerable porcentaje de quienes ni siquiera han logrado identificar alguna estrategia personal. Esta puede ser la causa de la sensación de frustración que se mencionaba con anterioridad en el trabajo.

i) Tipo de ayuda que hubiera necesitado

En esta oportunidad se desea consultar sobre el tipo de ayuda que hubiera necesitado recibir el cursante, desde el equipo de formación del campus ABC (Secretaría Virtual/ Prof Tutor Formador/Técnico) para sostener la regularidad en la formación. Esto busca identificar en qué medida, desde su perspectiva, considera que sostener la cursada puede ser andamiada desde un otro y en ese caso, cuáles serían esas intervenciones.

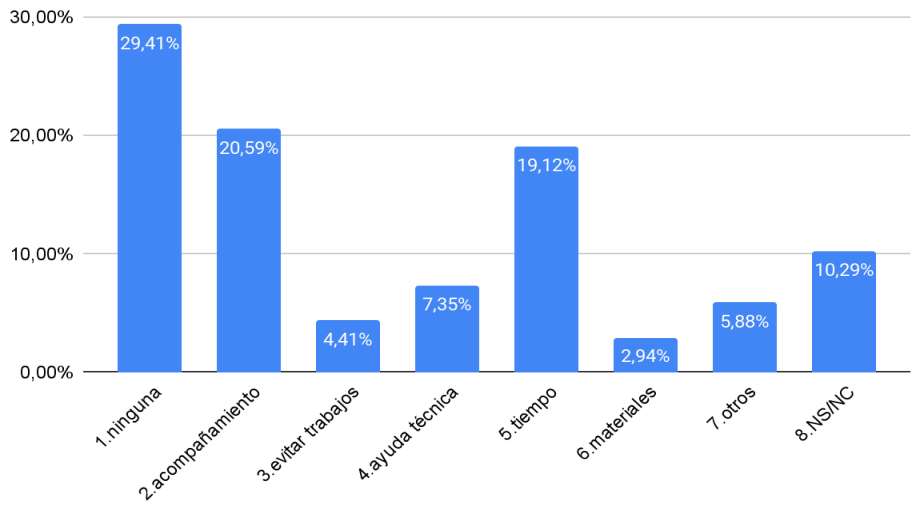
Para sistematizar los datos, se establecieron categorías en relación a las respuestas dadas a la pregunta abierta: ¿Qué tipo de ayuda hubieras necesitado recibir desde el equipo de formación del ABC (Secretaría Virtual/ Prof. Tutor Formador/ Técnico) para sostener la cursada? Estas categorías se muestran a continuación:

- Ninguna
- Acompañamiento y orientaciones
- Evitar trabajos grupales
- Ayuda técnica
- Disponer de tiempo
- Otros materiales didácticos
- Otras

Los datos de la distribución de cada categoría pueden observarse en la Figura 28.

Figura 28

Tipo de ayuda que hubiera necesitado recibir



Nota: Referencias: 1. ninguna - 2. acompañamiento/orientaciones - 3. evitar trabajos grupales - 4.ayuda técnica - 5.más tiempo - 6.materiales - 7.otros - 8.NS/NC

La figura muestra que quienes han abandonado el último trayecto consideran en gran medida, 29,4%, que la ayuda brindada fue suficiente, casi el 21% hubiera necesitado ayuda desde el acompañamiento y orientaciones para el trabajo del curso, un 19,12% más tiempo y casi el 11% no han respondido la pregunta o han expresado no saber.

6.1.7 Comparativas entre quienes abandonaron y finalizaron

Como ya se mencionó al presentar el presente apartado de Análisis, luego de analizar las categorías desarrolladas, se agruparon algunas preguntas cuyo análisis se decidió realizarlo de manera comparativa. Los ejes de comparación que se definieron a partir de lo analizado hasta aquí, son los siguientes:

a) la organización para cursar,
b) los dispositivos utilizados,
c) el riesgo de abandono,
d) y la disposición para la entrevista.

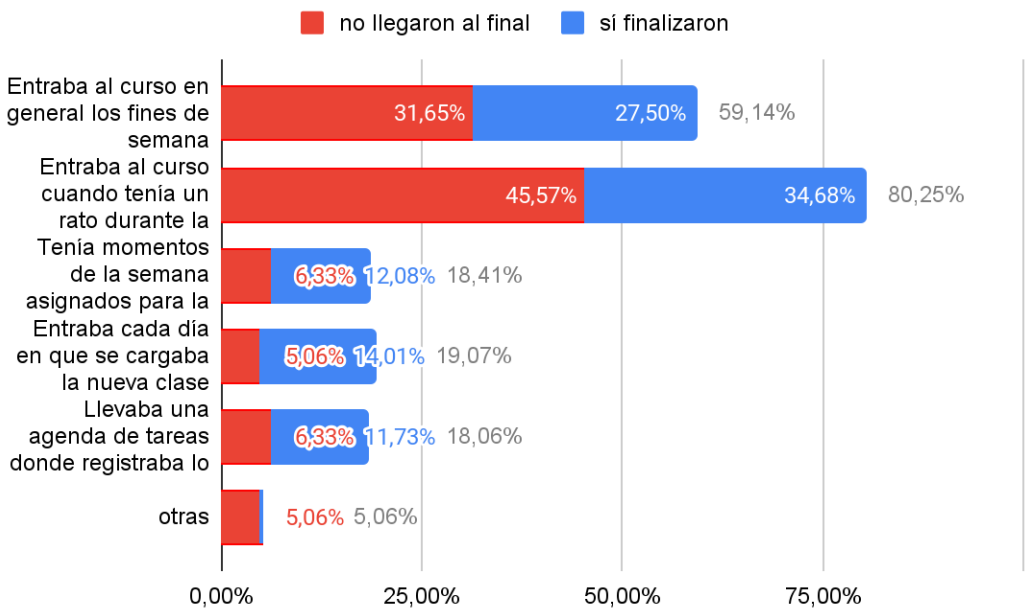
Si bien el eje *d) acerca del riesgo de abandono* ya se analizó por separado, al tratarse de un aspecto nodal de este estudio, se desarrolla a través de la comparación para profundizar su análisis.

Acerca de la organización para cursar

Los datos acerca de las estrategias de organización de ambos perfiles (finalizaron y abandonaron) se presentan mediante un gráfico. Cabe recordar que quienes han completado el formulario fueron en su mayoría quienes finalizaron el último trayecto de formación, es decir que existe un desbalance considerable en la cantidad de respuestas representativas de cada perfil (se recuerdan en la nota del gráfico). La comparación entre ambos perfiles acerca de este eje puede observarse en la Figura 29 que se muestra debajo.

Figura 29

Organización en la cursada



Nota: los valores que se muestran corresponden en azul a quienes sí finalizaron el trayecto (571 respuestas de 363 cursantes) y en rojo a quiénes no lo hicieron (79 respuestas de 68 cursantes). En las respuestas que abarca otros las razones han sido por no poder ingresar al campus o bien no dan la causa.

Como muestra la figura, comparativamente todas las estrategias ofrecidas como opciones de respuesta son usadas por ambos perfiles, aunque con distinto grado de incidencia. Se observa que la práctica de ingresar *cuando tenían un rato disponible durante la semana* es la más nombrada (lo que podría ser una frecuencia no muy regular ni sistemática), aunque es un 11% superior entre quienes no finalizaron la formación. *Entrar los fines de semana* también es una práctica de segunda importancia de acuerdo a las respuestas, siendo 4 % mayor también entre quienes no finalizaron. Asimismo, es necesario señalar que *el uso de la agenda y tener momentos asignados para trabajar en el curso* es el doble de recurrente en quienes sí lograron finalizar la cursada, así también, como el *entrar el día que se cargaba a clase* donde el valor se triplica en este grupo, en relación a quienes no han finalizado.

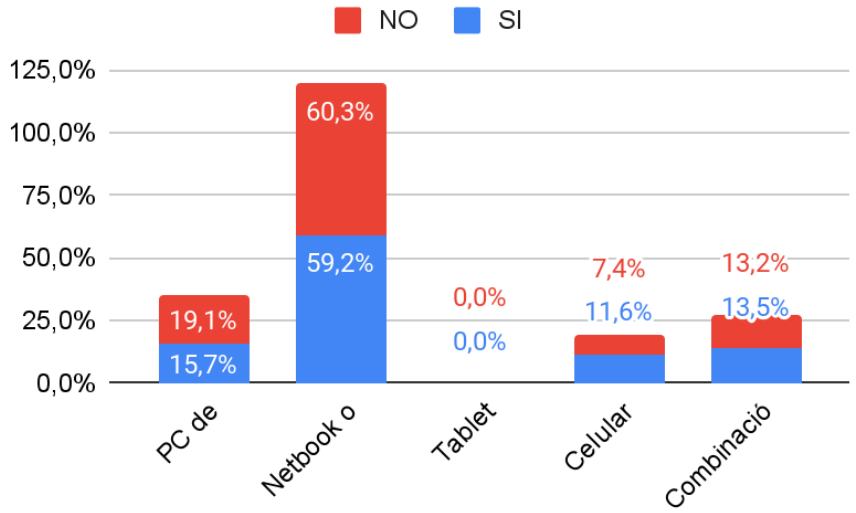
De manera general y tomando como total los datos de ambos perfiles se puede concluir que tener una frecuencia de ingreso combinada entre el fin de semana y en los ratos libres durante la semana es la más popular entre los participantes del cuestionario, siendo la más habitual, con un 80%, la práctica de *ingresar cuando disponía de ratos durante la semana.*

e) Acerca de los dispositivos

Consultar a los participantes acerca de los dispositivos utilizados para cursar, resulta de utilidad para identificar si puede ser un factor influyente en la posibilidad de sostener la cursada. Es por esto que, en la Figura 30 se compara este aspecto entre quienes lograron finalizar y entre quienes han abandonado la formación.

Figura 30

Dispositivo usado en la cursada



El gráfico evidencia que hay dispositivos en los que no existen diferencias. En ambos grupos, existe una predominancia del uso de Netbook o notebook para cursar, con un 60% y un 13% ha usado combinación de dispositivos en tercer lugar de predominancia. No obstante, existen algunas leves diferencias en los dispositivos de segundo y cuarto orden. Respectivamente, los que no finalizaron usaron más la computadora de escritorio (un 19% contra casi un 16%) y menos el celular (un 7% contra un 11%) que quienes han finalizado la formación. Podemos advertir que un porcentaje a tener en cuenta es quienes combinan dispositivos, así como quienes cursan exclusivamente desde el celular, con las limitaciones que presenta, más allá de que la Dirección de Formación Docente Permanente cuenta con una app para estos dispositivos.

f) Acerca del riesgo de abandono

En este apartado se presenta la información de manera comparativa con el fin de vincularlas y verificar si existe alguna relación.

A los efectos de esta comparación, en la Tabla 12 se muestran los datos de quienes abandonaron y de quienes no.

Tabla 12

Comparativa de riesgo de abandono

Abandonaron	Razones de abandono	Pensaron en abandonar
22,1%	por demanda de la formación	8,0%
27,4%	por falta de tiempo debido a demanda laboral	33,0%
21,2%	problemas de salud/personales	4,5%
8,9%	problemas técnicos	3,6%
2,7%	falta de interés	3,6%
no se consultó	trabajo grupales con otros	16,1%
17,7%	experimentó atraso	23,2%
0,0%	Otras	8,0%
100,0%		100,0%

En esta comparativa se puede pensar que la *falta de tiempo por demanda laboral* es el factor más condicionante en el riesgo de abandono: 27,4% para quienes efectivamente lo han hecho y un 33% entre quienes en algún momento pensaron en hacerlo.

Para quienes pensaron en abandonar, *experimentar la sensación de atraso* (un 23,3%) se encuentra en segundo lugar, mientras que casi un 18% para quienes efectivamente abandonaron, ubicándose esto en cuarto lugar en relación a la incidencia. Para este grupo, la *sobrecarga de tareas planteadas por la formación* es el 2do factor que incide en el abandono (22,1%), en 3er lugar, muy cerca del anterior (21,2%) *los problemas personales* (incluye los de salud y familiares) y en quinto lugar *los problemas técnicos* (casi 9%). En cambio, para quienes pensaron en abandonar y no lo hicieron, estas razones se ubican en un 8%, un 4,5% y un 3,6% respectivamente.

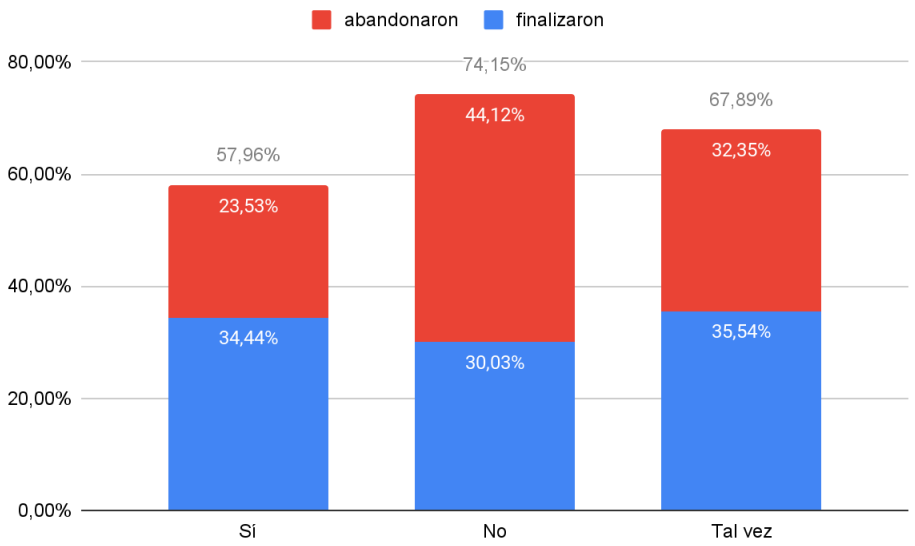
e) Acerca de la disposición para la entrevista

Como pregunta final del cuestionario, se consulta acerca de la disposición para la entrevista, lo que muestra el carácter el análisis encadenado de instrumentos.

En la Figura 31, de barras apiladas, se puede observar la comparativa de las respuestas.

Figura 31

Comparativa de disposición para la entrevista



Como evidencian los datos, quienes no han finalizado el trayecto presentan menor disposición para realizar una entrevista, el 44% responde que no, mientras que quienes finalizaron el 30% tampoco están dispuestos, evidenciando una diferencia de 14 puntos.

No obstante, el 34,4% de los cursantes que finalizaron sí se muestran dispuestos y de los que no finalizaron, el 23.53%, con una diferencia de 11 puntos. Quienes dudan respecto a esta posibilidad es un porcentaje a tener en cuenta ya que supera el 32 % en ambos grupos con una diferencia de 3 puntos arriba entre quienes finalizaron.

6.1.8 Síntesis del análisis del cuestionario

A continuación, se plantea una síntesis del análisis del presente instrumento que obtuvo 431 respuestas

En relación a los datos demográficos, han participado de la encuesta cursantes de distintos espacios geográficos de la provincia con diferencias en los porcentajes coherentes con la densidad poblacional.

De acuerdo a la franja etaria se obtuvieron los siguientes resultados: 40-49 años representa el 38 %, quienes tienen 31-39, el 28,3%, en tercer lugar, se ubican los de 50-59 con el 21,1% y por último los que se ubican entre 25-30 con un 10 %.

A su vez, en relación a la formación el 52 % aproximadamente ha obtenido su título entre el 2011 y el 2021 y el 71% tiene un título con un plan de estudio de 4 años o más.

El 60% ha obtenido el título de Nivel Superior en ISFD Completo, casi el 29% del Nivel Superior Universitario Completo y el 10% Nivel de Posgrado Completo.

Las respuestas brindadas evidencian heterogeneidad en cuanto a nivel educativo y modalidad, aunque el mayor caudal de respuestas corresponde a cursantes que se desempeñan en el nivel primario y en el nivel secundario de manera equitativa (25% cada uno) y 15% aproximadamente en el nivel inicial, con una menor participación de quienes se desempeñan en el nivel superior (casi 8%). Casi el 80% se desempeña en institución de gestión pública y el 7% de gestión privada, un 11% en instituciones correspondientes a ambos tipos de gestión y un 2% no se encontraba trabajando al momento de responder.

En relación a la antigüedad docente, el 54% poseen entre 5 a 10 años.

Respecto a la experiencia en relación a las cursadas en entornos virtuales, solo para el 20% el último trayecto de formación había sido el primero de esta modalidad y el 80% ya contaba con experiencia. El 68% realizó su primer curso virtual entre 2011 y 2021.

Al momento de consultar por el grado de aprobación de los trayectos realizados de modalidad virtual en su formación, la mitad aproximadamente ha finalizado la totalidad de los cursos iniciados, casi el 30% ha finalizado más del 75% y el 20% menos del 75% de las cursadas virtuales.

Casi el 63% se ha formado en esta modalidad en otros ámbitos fuera del Campus ABC.

Ante la consulta acerca del año en que cursó la última experiencia virtual, casi el 62% lo hizo en 2021 y el 38% en 2020.

De los participantes del cuestionario, el 77% finalizó el último curso iniciado.

Entre quienes finalizaron se observa que han mencionado varias estrategias (un promedio de tres por cursante) que condicionaron el poder lograrlo las cuales en general (un 64%) son estrategias propias de la iniciativa del cursante y un 36% estrategias didácticas que involucran la intervención del tutor formador. El 30% de quienes han finalizado, en algún momento pensó en abandonar y al consultar por las razones, un 33% menciona la demanda de tiempo laboral, el 23% por haber experimentado atraso y un 16% debido al trabajo en grupos, entre otras de menor incidencia.

Entre quienes abandonaron, se evidenció una combinación de razones asimismo una mayor dispersión de las razones por las cuáles tomaron la decisión de dejar el curso (un promedio de dos por cursante), el 28% por falta de tiempo debido a las demandas laborales y un 11% por cuestiones familiares. Por otra parte, un 18% de las respuestas se asocian con el haber experimentado atraso, un 12 % por excesiva carga de actividades en la formación, un 10% por la sobrecarga de lecturas, siendo las demás razones por debajo del 8%.

Ante la pregunta de qué podría haber hecho para finalizar la cursada, el 37% expresa el haber dedicado más tiempo a la cursada, un porcentaje considerable (22%) no responde y un 12 % dan respuestas vinculadas a la actitud (haberse preocupado o esforzado más, ser más responsable, organizado, etc.)

Al consultarles acerca de las ayudas que hubiera necesitado, el 29,4% expresa que ninguna, el 20,5% expresa haber necesitado más acompañamiento y el 19% haberle dado más tiempo para realizar las actividades.

En relación a las prácticas de cursada, la comparativa arroja que ingresar al curso cuando se disponía de un rato durante la semana es la práctica más frecuente tanto entre quienes finalizaron y entre quienes no, con una diferencia de 12% mayor en los que no lo hicieron. En segundo lugar, se ubica para ambos perfiles la práctica de ingresar al curso los fines de semana, con una diferencia positiva de apenas 4% entre quienes no finalizaron.

No obstante, entrar al curso el día que se cargaba la clase es el triple más frecuente (casi 15%) entre quienes sí finalizaron el trayecto, y tener momentos asignados durante la semana y llevar una agenda es el doble más frecuente en este grupo (12% cada una de las prácticas).

Al momento de comparar la utilización de dispositivos entre ambos perfiles, los resultados son bastante similares. La gran mayoría (60%) utiliza notebook y en segundo lugar PC de escritorio (16% quienes sí finalizaron y 19% quienes no). Ambos grupos combinan los dispositivos en un 13% y la diferencia mayor está dada en el uso del celular: un 7% de quienes no finalizaron lo usan y un 11% entre quienes sí lo hicieron. Ninguno expresó utilizar Tablets para cursar.

Para finalizar cabe señalar que, al momento de proponerles la realización de una entrevista, quienes sí finalizaron se mostraron con mayor disposición para hacerla (un 34% versus un 23%), un 30% de quienes finalizaron dieron su negativa, y un 44% quienes no finalizaron. Un 35% de quienes terminaron el trayecto de formación respondió que tal vez mientras que un 32% entre quienes no lo hicieron.

6.2 ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

En función de las entrevistas analizadas, se han establecido una serie de categorías de análisis que se desprenden, por un lado, a partir de las preguntas ya previstas en el protocolo, como de otros aspectos recurrentes que surgieron durante las entrevistas mediante el análisis del contenido en el cual se han advertido frecuentes referencias al concepto "tiempo", así también como comentarios espontáneos acerca de los trabajos grupales.

A partir de lo mencionado se establecieron las siguientes dimensiones de análisis

1. Frases recurrentes en relación al tiempo
2. Organización del tiempo y otras prácticas de cursada
3. Los momentos más difíciles para sostener la cursada
4. Lo que más te ayuda a sostener la cursada,
5. Lo que atenta para poder sostener la cursada
6. Incidencia de los trabajos grupales en la continuidad de la cursada
7. Recorrido al ingresar al Campus
8. El proceso del desgranamiento
9. Las referencias a la pandemia

A continuación, se desarrolla cada dimensión citando fragmentos de las entrevistas, que sustentan el análisis.

Como se anticipó en el capítulo referido a la metodología, para preservar la identidad de los entrevistados se los ha identificado con el código E + un número que corresponde al orden cronológico en que se realizó la entrevista. Por lo tanto, E4 se refiere a los testimonios brindados por quien tuvo la entrevista en el orden 4, es decir el cuarto entrevistado. Las transcripciones completas se encuentran en el apartado de entrevistas del Anexo.

6.2.1 Acerca de las frases recurrentes en relación al tiempo

Desde el análisis del contenido, se advierte una presencia recurrente de frases o palabras que hacen referencia al tiempo.

En general, lo hacen al momento de hablar de la planificación del tiempo de dedicación, así como su uso de manera incidental, esperando aprovechar tiempos que aparecen, como los momentos de traslados, u otros sucesos. Esto puede observarse en los siguientes fragmentos. E4 comenta cómo se organizaba para cursar: *"...en el momento que uno se puede dar un tiempito".* Más adelante agrega, *"...lo primero que hacía era descargar el material, según los*

tiempos lo imprimía para leerlos y tenerlos, lo llevaba a todos lados. a donde iba los llevaba, entonces si tenía el tiempo lo iba leyendo".

Otra de las participantes, E1, expresó: *"…seguramente los fines de semana son los días que dedico para esas cosas, en la semana es muy difícil que pueda conectarme".*

Al preguntarle a E9 sobre las razones de abandono, hace referencia, como podemos ver a continuación, a la necesidad de plazos mayores para cursar. *"Bien, ninguna más que falta de tiempo… necesitaba como propuestas más a largo tiempo".*

En cambio, en el siguiente fragmento, E2 hace referencia a la escasez de tiempo que ya anticipa al momento de las inscripciones y por eso toma la decisión de no hacerlo. *"...sé que no tengo el tiempo en este momento y no me quise ni tentar".*

En varios testimonios, el factor tiempo aparece muy nombrado cuando se refieren a los trabajos en grupo, por la complejidad de combinar el propio tiempo con el de los demás, como se puede apreciar en este comentario de E5. "Y bueno, entonces eso es imposible muchas veces, coordinar, encontrar el momento, cuando uno tiene el momento el otro no, y bueno es interminable".

Todas estas expresiones revelan que el tiempo es un bien escaso y que deben restarlo a otros momentos, robarlo, sacarlo de otro lado, en general al descanso. Algunos hablan de "dárselo" (como un privilegio) o "hacérselo" y otros de "encontrarlo", como veremos en profundidad más adelante.

Podemos observar, entonces, que el tiempo aparece mencionado en cada aspecto de la cursada: en los momentos de toma de decisión para inscribirse, en las lecturas, en relación a su organización para la cursada, a las prácticas que ponen en juego, a las causas de abandono y a los trabajos grupales. Es comprensible que, si la variable tiempo representa aparentemente un condicionante para cursar, según se evidencia en su recurrencia de aparición en el lenguaje de los entrevistados, éste juegue un papel crucial a la hora de tener en cuenta los tiempos de los demás colegas.

En los apartados que siguen también se profundizará y detallarán estas menciones en relación al tiempo de acuerdo a la dimensión de análisis.

6.2.2 Organización del tiempo y otras prácticas de cursada

Respecto a los momentos y días de cursada hay diferentes respuestas tales como la que plantea E3, *"…por las noches en la semana, sábado a la noche o domingo con más tiempo".*

Otra participante, busca otros momentos: *"Me organizaba en las horas institucionales en la escuela, fin de semana o antes de que termine la semana dejaba todo organizado, en los viajes entre escuela, iba leyendo y me ponía al día"* (E10).

En cuanto a los días de dedicación E4 comenta: *"…también yo, tengo los nenes chiquitos, aprovecho los tiempos por ahí, o los fines de semana".* Y E14 expresa: *"...bueno, termino de cenar y me conecto, tipo 10 y media 11".*

Hay quienes combinan otros momentos:

> *"A mí me gusta por ahí a esta hora*[2]*, ponele que por ahí, estoy un poco más tranquilo, por ahí terminé de cenar, sentarme a estudiar un poco. pero sobre todo el tiempo que más le dedicaba era los fines de semana, sábado a la noche o por ahí un domingo"* (E3).

Estos fragmentos dan cuenta de una alternancia de períodos cortos de dedicación durante los días hábiles, combinados con períodos de mayor concentración los fines de semana.

En otros pasajes, los testimonios denotan cursados intermitentes en las cuales no parecen seguir un ritmo parejo como en el siguiente fragmento de E7: *"Obvio, como siempre es como que uno tiene sus altas y sus bajas, a la primera semana por ahí hace, en la segunda ya la deja pasar, a la tercera… para cuando estás llegando al final se pone al día".*

En ocasiones mencionan que, dependiendo del momento del año, por la demanda institucional, resulta más difícil organizarse: *"...pero hacer un trabajo grupal en este momento del año y en este momento de la pandemia es complicado"* (E5).

Al respecto E6 expresa,

> *"los momentos, por ahí más complejos, son los momentos en donde se te junta demasiada actividad burocrática, digamos, propias de las escuelas, como completar informes, llenar RITES*[3] *y en esos momentos, tal vez, se hace más difícil de llevar."*

Esto se puede observar, coincidentemente, en los datos de aprobación brindados por la institución donde se detectan diferencias notables en cuanto a la tasa de terminalidad de todos los cursos, en la segunda cohorte (que finaliza en julio) y cuarta cohorte (que finaliza en diciembre).

Hay otros cursantes, con más experiencia en la modalidad virtual que no tienen una organización fija, pero que se organizan en función de su objetivo de terminar los trayectos, no está en sus planes dejar, por ejemplo, E4 expresa:

---

[2] en referencia al momento en que se desarrolla la entrevista, de noche.

[3] RITE (Registro Institucional de Trayectoria Educativa) son los informes de cada estudiante en reemplazo de los boletines de calificación durante la pandemia. (DGCYE, 2020)

"Aprovecho los tiempos por ahí, o los fines de semana... es eso, es capaz que en dos semanas hice un fin de semana y en otras semanas no, lo hice, a la mañana temprano o a la noche tarde, eso es lo bárbaro de lo virtual."

En otros casos expresan que buscan organizar su "día como para poder terminarlo" (E12). Hay expresiones que denotan cuestiones de actitud, tales como *"Detesto no terminar lo que empiezo"* (E6). Estos fragmentos muestran que, para este grupo de cursantes, la dedicación y la organización de la misma va variando según el momento del curso y puede advertirse que cuentan con una mayor disposición y determinación desde lo actitudinal.

Una de las cursantes, quien cuenta con buen nivel de terminalidad en las cursadas (más del 75%) y experiencia en la modalidad, comentó tener una organización a largo plazo y semanal la cual, a su vez, contaba con una tarea asignada para cada día de la semana:

"Bajar ese cronograma que el formador te sube y en base a ese cronograma saber que, por ejemplo, de un mes y medio o dos para acá, vos vas a tener todos los jueves módulo 1, jueves tanto módulo 2; eso a mí me ayuda a organizarme, entonces voy tachando lo que voy haciendo y yo generalmente entro los jueves, que siempre están las clases nuevas y ese día, automáticamente descargo el material y lo imprimo. Entonces ya lo pongo en la lista de tareas pendientes que tengo esa lectura y una vez que hago la lectura, que generalmente es al otro día o el sábado, ahí ya entró a resolver la consigna, entonces bueno, ya me voy al foro, leo si hubo algunos comentarios, si alguien ya lo resolvió, bueno y ahí vuelco mi producción y bueno… también a veces comento la de otros compañeros. Tal vez el lunes, vuelvo a ingresar para ver si hay algún comentario del docente formador o de la docente formadora y, siempre que tengo la posibilidad, me doy una vueltita por el aula para ver si hay algo nuevo" (E6).

Respecto a la organización de las prácticas vinculadas a la cursada, en varios casos hacen referencia a que descargan e imprimen el material. *"Traté el año pasado, para un poco desconectarme de las pantallas, de imprimirlo y leerlo"* (E9). Otra entrevistada, menciona: *"Me sirve mucho imprimirme los materiales para leerlos en papel y después… bueno, hacer devoluciones los fines de semana, cuando pueda"* (E1).

En este sentido, otra desarrolla:

"Yo siempre imprimo las clases cuando se suben, necesito por ahí en papeles o sino lo imprimo, por ahí lo vuelco yo, pero cuando se sube la clase. O la fecha de finalización, como para ir entrando más seguido cuando ya estamos terminando… para leerlos y tenerlos, los llevaba a todos lados. A donde iba los llevaba, entonces si tenía el tiempo lo iba leyendo y lo iba marcando" (E4).

Estos testimonios muestran la necesidad de trabajar en papel con las lecturas, ya sea para llevarlos a todos lados, también para hacer marcas en el texto y desconectarse de las pantallas.

En relación al modo de prepararse para cursar, muchos mencionan que la planificación y organización semanal son claves (utilizan agendas o calendarios), como plantean los siguientes participantes. *"Trabajé viste, con calendario, una agenda mía"* (E9). E13 expresa que necesita *"dejar este pedacito, este huequito en tu semana, en tu agenda, como para poder realizarlas, eso creo que es sumamente importante."*

Al respecto alguien explica:

> *"Y después ese día*[4] *yo ya defino cómo va a ser el resto de mi semana según lo que me piden, bueno, es decir tengo que ver un vídeo, bueno a ver en qué momento voy a por ver ese vídeo y trato de cumplir con eso, me lo anoto en la agenda"* (E2).

Además, en su caso, la planificación varía según la demanda de la formación, ya que agrega: *"me voy pautando, organizo la semana en función de lo que me piden para esa semana, trato de no dejar nada para último momento".*

Otro participante comenta *"Y si, la agenda también"* (E4), cuando se le consulta sobre su forma de organizarse y alguien más expresa que *"apenas está disponible el módulo, o la actividad o la clase, y yo ya tengo disponibilidad de leerla, la leo. No espero otro momento digamos y apenas puedo hacer el ejercicio o el trabajo práctico, lo hago"* (E5).

Hay otras experiencias de organización menos exitosas que denotan procrastinación, como se puede observar en el siguiente fragmento de otra conversación: *"Cuesta mucho porque uno como docente, por lo menos yo… lo digo desde mi experiencia, a veces se confía. Digo no, después lo leo, después lo leo, lo tomo como los chicos, después lo hago y se te junta"* (E7).

Espontáneamente, algunos entrevistados detallan el recorrido que hacen en el campus como parte de la organización, una vez que se sube una clase, como se relata a continuación:

> *"Tomé la metodología de ingresar primero al sector de novedades que el docente siempre está actualizando. A partir de ahí, directamente, voy al módulo que bueno… que estoy en este momento estudiando, pero hay algo, te voy a hacer una aclaración. Yo, por ejemplo, en la plataforma que usé en el tramo de formación pedagógica que es de Moodle, también hice el curso de Moodle, tiene algo que no lo tiene el ABC y es por ahí …es algo por ahí que no, técnicamente, no es… no es complejo, pero ayuda mucho*

[4] en referencia al día jueves que se publica la clase.

a ver la secuencia de estudio, que es ir tildando cuando uno va estudiando con un tilde entonces, es como que esto yo ya lo vi, es una ayuda de memoria" (E7).

Sobre su recorrido, alguien comenta:

"En general lo primero que hago es entrar en mi espacio personal para ver si tengo algún mensaje del tutor o… o alguna notificación específica que sea para mí. y ya después ingreso a lo que son los módulos dónde están las actividades, no sólo el material de lectura sino también las actividades y después si voy a las salas de ensayo" (E12).

Otras personas entrevistadas, para quienes era su primera experiencia, comentan acerca del recorrido sinuoso y complejo como un factor que les demandaba mucho tiempo afectando su organización y desencadenando el abandono. *"Llegaba hasta ciertos lugares y no podía seguir, me sentía perdida, me frustró, no encontraba los lugares dónde participar, me cansé"* (E11). Sobre esto, amplía:

"Ahora tengo que buscar entre todos los mensajes que tengo y no me acuerdo en qué parte de mensajes y con los foros y con la mensajería, si fue en el foro general, si fue en el foro de ensayo.

O sea, tengo que revisar entre 4 o 5 lugares dentro del mismo campus donde está el mensaje de la compañera donde deja su número de teléfono. Ya es un paso ahí que... y después los links, los Padlet que no sabía. Hice un trabajo que no sé dónde lo compartí, la profesora me dice lo habrás compartido en un Padlet, habrás hecho algo. No sé qué hice. Y nadie contestó sí se podía ver o si no se podía ver. Entre que no hay acompañamiento, es difícil el acceso" (E11).

Se volverá sobre este análisis más adelante, aquí solo se lo cita en función de la demanda de tiempo y la organización de la cursada.

En relación a la organización del tiempo, entonces se puede concluir que, por un lado, está siempre en competencia con la demanda laboral y por otro, aparecen variedad de perfiles. Están quienes estrictamente dedican el fin de semana porque en la semana no pueden (sobre todo hacen referencia a la lectura), otros que van conectando con el curso durante momentos cortos durante la semana. Hay quienes, no tienen una organización fija de cursada. En este grupo están los principiantes, quienes van viendo cuándo se les genera el momento, y los más experimentados en la modalidad virtual, quienes "se lo hacen" aunque adecuando su dedicación a la demanda del curso y llevan algún tipo de registro de plazos.

Otros cursantes, que se pueden ubicar en un grupo intermedio, llevan una agenda y una dedicación más o menos fija. Muchos de los cursantes expresan necesitar imprimir las clases,

en relación a poder llevarla a todos lados y hacer marcas en el papel o bien para desconectar de las pantallas. En varios casos aparece la práctica de tomar notas en papel o agenda. Quizás, puede ser un intento también de materializar lo virtual. Algunos entrevistados mencionan el recorrido que realizan en relación a cómo se organizaban. Esto evidencia que el diseño del espacio del aula organiza en algunos casos el recorrido y la cursada. En referencia a la demanda de tiempo, esto puede ser un gran obstáculo para quienes no cuentan con experiencia en la modalidad virtual. Cabe anticipar que, en el apartado de recorrido del campus, se analizará con más profundidad que para otros cursantes este diseño opera como obstaculizador de su organización y cursada.

6.2.3 Los momentos más difíciles para sostener la cursada

Respecto a las variables para sostener o no la cursada, aparece en las entrevistas, también de manera recurrente, la mención acerca del tiempo: "tener tiempo" "estar al día" en relación a la demanda laboral. Como ya se ha mencionado, en general se organizan para ponerse al día durante los fines de semana, algunos relatan que es difícil en la semana "encontrar los tiempos", sobre todo quienes trabajan más de un cargo.

A continuación, se amplía esta idea y se fundamenta con fragmentos de las entrevistas. Muchos de los entrevistados mencionaron que experimentar atraso en la cursada, es uno de los momentos más difíciles y que, cuando va pasando el tiempo y no pueden seguirla en profundidad, incluso puede desencadenar en abandono.

Veamos los fragmentos que fundamentan esta idea:

> *"Me iba llegando la info de que estaba el material…" (haciendo referencia a los recordatorios de los formadores) "y sentía que no estaba cumpliendo, iban pasando los días y no cumplía"* (E15). *"…porque a veces pensás que ya no podés participar, tenés un feriado y decís me pongo al día"* (E14).

Podemos ver que, en algunos casos, a pesar de que los formadores tutores les plantean que están a tiempo de ponerse al día, no lo toman como posibilidad, suelen suponer o dan por sentado que si se han atrasado, quedan fuera de la cursada.

Hay entrevistados que hablan de una cuestión de justicia: Una respuesta en relación a esto es la de una entrevistada, que expresa lo siguiente:

> *"Le escribí a la tutora al final por si estaba a tiempo, me dijo que sí, no estar cumpliendo era un despropósito me cambié los zapatos de la formadora*[5]*, ella*

[5] haciendo referencia a ponerse en el lugar de ella.

respetaba los tiempos, tenía que respetar los acuerdos, no me parecía justo… y con mis pares, ... si ellos lo lograron yo no quería ser la excepción" (E15).

Otra colega, comenta:

"Teníamos que armar un aula de Moodle entonces bueno yo dejé porque sentía que bueno, que mis compañeros habían trabajado realmente mucho más que yo y que los aportes que yo había hecho habían sido muy pocos y que no era justo con el grupo que yo me llevara el curso, sin haber participado o sin haber aprendido lo suficiente. así que fue esa la razón. Me organicé mal" (E6).

Por lo que se puede observar en estos fragmentos, tanto quienes han finalizado las formaciones como quienes no lo han logrado, hablan de *"estar o ponerse al día"*, una de las cursantes entrevistadas mencionó que *"estar al día"* es fundamental para sostener la cursada, es decir percibirse que va cumpliendo los plazos en función de que se va siguiendo el calendario de publicación semanal.

En otros casos, con menor dominio de las tecnologías se observan que hacen mención al tiempo de los plazos, "que no llegan" que en los cursos *"había muchísimo trabajo en las semanas tareas de mucha rapidez y yo necesitaba más tiempo* (E9)*"* una expresión vinculada a la velocidad, haciendo referencia a un ritmo mayor al posible para seguirlo.

Otros comentarios tales como "falta de tiempo", "no poder seguir las lecturas" o bien "no seguir cuando ven que no lo pueden seguir en profundidad" y *"Si fuera más responsable, con días*…(E7)", suman a las razones por propia responsabilidad cargando con la frustración de tener que dejarlo.

Estas dificultades para cursar se continúan analizando en el apartado sobre lo que atenta o no favorece el sostenimiento de la cursada.

6.2.4 Respecto a lo que más les ayuda a sostener la cursada

A partir de esta pregunta, fueron diversas las respuestas de los participantes de la entrevista, y en relación a su recurrencia se agruparon en las siguientes categorías:

a) las acciones por parte de los formadores
b) otras del formato y contenido del curso
c) y otras de las prácticas del cursante.

A continuación, y siguiendo este orden, se detallan cada una de las categorías describiendo cómo colaboran en la posibilidad de sostenerse en la cursada. Teniendo en cuenta que dentro de estas categorías existen otras subcategorías, sobre el final del apartado se presenta una síntesis de lo desarrollado.

a) Acciones por parte de los formadores

En relación a este primer grupo de respuestas, vinculadas a la mediación (García Aretio, 2011) en general hacen referencia a su presencia, ya sea ante la solicitud de ayuda por parte del cursante, mediante las distintas instancias de comunicación del formador con el cursante y a las devoluciones y comentarios sobre sus producciones. A continuación, se desarrolla en profundidad cada una.

Respuesta ante la solicitud de ayuda

Aquí se citan algunos testimonios que hacen referencia a estas acciones. *"La presencia del tutor/formador/profesor que esté ahí, a veces cuando uno manda un mail o una consulta y rápidamente te la responden, te compromete desde otro lugar"* (E1).

> *"Pero tanto en el anterior como en éste, las profesoras, por lo menos al acercarles yo mis inquietudes, me responden, me contienen, me tratan de dar varias alternativas y es algo bueno que uno pueda tener". E7 relata que "desde el otro lado se sentía el acompañamiento en sus mensajes… no eran como esos mensajes automáticos de una contestadora", "les escribí le pedí ayuda y enseguida me respondió"* (E11).

Otro participante explica en detalle esa presencia y cómo le impactó:

> *"Y bueno que te decía lo que por ahí él te puede ayudar y guiar. Creo que el formador era XXXXX, … y estuvo súper, súper dispuesto porque teníamos su WhatsApp, él era parte del grupo, nada, tenías dudas, viste, a mí me pasó en el momento de la entrega, viste, como que no lo molesté durante todo el curso, pero "profe, ¿llegó bien mi trabajo?" como para que lo pueda ver y fue súper amable, súper amable y tenía mucha paciencia explicando porque, bueno, nada, por ahí, a algunos les resultaba más fácil pero a otros les costaba un poco más y el profesor tenía mucha paciencia para explicar paso por paso como subir un material o qué tipo de material quería que figure en su curso y eso estuvo bueno. O sea que fue el profesor, estuvo muy involucrado y buscaba que sus alumnos puedan alcanzar el objetivo que también esperaba"* E10.

Estos comentarios evidencian que obtener respuestas del formador tutor ante la solicitud de consultas por parte del cursante es un factor condicionante para sostener la cursada, aparentemente vinculado con una de las formas de desplegar su presencia en el aula virtual. Esto les permite sentirse acompañados, lo sienten activo "desde el otro lado", el saber que alguien que los escucha, los orienta, les da explicaciones ante las dificultades. En esta presencia valoran especialmente que esa respuesta sea rápida para poder solucionar su consulta o dificultad.

Comunicación del formador hacia el cursante

Este tipo de comunicación se da en dos instancias distintas: de manera personalizada, cuando el cursante no está participando y al momento de enviar devoluciones de sus producciones y de manera masiva, al momento de enviar recordatorios, En relación a la primera instancia, se advirtieron los siguientes comentarios:

> *"El formador te envía un mail, trata de hacer algún enlace, una comunicación y eso hace que puedas continuar, poder volver a retomar el interés en el curso, que, por alguna razón, por tiempo, por trabajo, por lo que sea, uno se distancia un poco"* (E3).
>
> *"Si observaban que vos, dos clases o tres, no participaste recibir un mensaje por privado y M. cómo estás, por algún motivo no estás cursando, ¿qué pasó? O sea, siempre hubo un interés por parte de los capacitadores...si siempre recibiendo mensajes por correo diciendo: chicos ya se subió* (la clase) *cualquier duda nos comunicamos siempre poniendo un día por ahí para hacer un zoom un Meet y siempre estando del otro lado …Por lo menos la capacitadora del ESI, yo sentí que ella incitaba a esto, a que sigamos, a que sigamos. Lamentablemente yo… me duele en el alma, pero bueno no lo pude hacer"* (E7).

Otro participante valora en sus comentarios *"la calidad humana en la devolución, que eso es algo que a mí me suma mucho y es con lo que me encuentro siempre casi siempre en los cursos"* (E6).

Esos fragmentos muestran que quienes cursan también evidencian *la presencia pedagógica*, mencionada en el estado del arte, a partir del envío de mensajes de parte de ellos, mensajes que evidencian el seguimiento, el saberse identificados en el aula, mirados, mensajes que colaboran con retomar la cursada, que alientan a seguir, reparando también en el tono amable y cálido de la comunicación en general y de los mensajes personalizados, lo cual genera compromiso.

Como se mencionó, la otra instancia de comunicación a la que hacen referencia en las entrevistas son los recordatorios, veamos algunos ejemplos:

> *"Y yo creo que es importante el tema del tutor, del profe que está a cargo que bueno, generalmente todas las semanas hay un día establecido donde en esa semana vos sabes que te llega el mail, con la actividad para la semana, con la bibliografía para la semana, con algún vídeo para ver y eso me parece que como que es lo apropiado"* E2.

Alguien más expresa el impacto de estos mensajes: *"A mí me sirve mucho el apoyo del docente formador, los mensajes, el aliento, el mail, diciendo recuerden que ya está el módulo, si no participaste, hacelo, estás a tiempo"* E6.

Acerca de los recordatorios, otro entrevistado destaca:

"Están muy buenos estos recordatorios que mandan todos los días de cómo fue el resumen y que el tutor te va diciendo que, si todavía no pudiste hacer este módulo, sumate, te estamos esperando, creo que eso anima porque a veces creo que vos decís bueno ya está, están por el módulo 3 y yo estoy con la presentación, como que ayuda…tenés un feriado y decís bueno me pongo al día o un domingo" (E13).

En otra entrevista, alguien advierte cierto reparo acerca de los mensajes masivos:

"Esto de tener los módulos colgados semanalmente que uno lo haga a su ritmo tiene como dos cosas, tiene una parte positiva y una parte negativa,¿ por qué?, porque yo sé que lo colgaron y en algún momento de la semana lo voy a entrar… pero esto genera esta cosa que por ahí no pude entrar en toda la semana y el domingo me quedan los ojos rojo sangre porque me siento a leer a la mañana y termino de entregar porque el lunes es el último día y yo ya el lunes trabajo y no me puedo quedar a hacer el trabajo" (E12).

Se puede observar en estos comentarios que los comunicados que, a diferencia del primer grupo, son masivos, es decir se envían a todo el grupo en general, les resulta útil a los cursantes como estrategia clave para su organización, colaborando con cierta rutina de trabajo.

No obstante, como se puede advertir en el último testimonio, los recordatorios, resultan también contraproducentes cuando no ha podido cumplir con esa rutina, aparece la sensación de atraso.

Las dos instancias mencionadas en este apartado están vinculadas con el seguimiento de la participación y la organización. A continuación, veremos otro tipo de instancias que colaboran con el sostén de la cursada.

Se trata de instancias de comunicación más vinculadas a lo pedagógico. En este sentido, una intervención que aparece como vital es la referida a las devoluciones y comentarios. Aquí se analizan los siguientes testimonios:

"Y el acompañamiento es éste, quizás desde el comentario este sobre lo que uno dice o hace, de sus participaciones en los foros y demás que decís bueno estoy, es decir reflexioné bien, estoy encaminado en lo que estoy pensando... Sí, sí, ese acompañamiento más que nada" (E5).

"También con el capacitador de Moodle muy buenísima la onda entonces siempre colaborando en cuanto a la construcción que nosotros íbamos haciendo en el aula virtual en el taller, por decirlo así, él iba dando sus aportes diciendo esto está muy bien acá, allá haciendo sus observaciones o sea uno se sentía siempre acompañado, no es

que vos entrabas ahí y era como un aula fría que era solamente leer el texto, participar en el foro por obligación y nada. no por lo menos yo que siempre hice los cursos virtuales sentí que había un acompañamiento" (E7).

En otro comentario, se valora el impacto de este tipo de comunicación:

"La calidad humana en las devoluciones. Que eso es algo que a mí me suma mucho y con lo que me encuentro siempre, casi siempre en los cursos. Esa calidez en la devolución, esa mirada constructiva que a vos realmente te dan ganas de rever lo que podés mejorar" (E6).

Otro participante, también las valora, pero a su vez nota el impacto cuando faltan esas devoluciones:

"Por ahí hay algunos que tienden como a responder semanalmente sobre las propuestas. entonces bueno "NN. recibí tu trabajo" como que es una evaluación en proceso… que por ejemplo en este momento que yo estoy haciendo este curso yo ya entregué cuatro módulos y la verdad que no recibí respuesta. o sea, mal seguramente no va a estar, pero tampoco sé si hay algo que respondí no demasiado ajustado a la propuesta o no sé, que falta un poco más, como que queda en el aire en ese sentido" E12.

Por lo que muestran estos fragmentos de las entrevistas, quienes cursan necesitan contar con una devolución o retroalimentación, acerca de su desempeño, saber si van avanzando de manera correcta, si sus participaciones en los foros son acertadas en relación al aprendizaje. Por otra parte, hacen referencia al tipo de devoluciones, que son constructivas, que, por su contenido y tono cordial y respetuoso, favorecen la motivación y el proceso de revisión de sus producciones, valorando cuando son frecuentes y se van dando en el transcurso de las clases.

b) Formato y contenido del curso

En este sentido en otros comentarios durante las entrevistas, como podemos ver en los párrafos a continuación, aparece, por una parte, la referencia a la presencia pedagógica del formador y la presencia social de sus pares que se materializa en los encuentros sincrónicos y el entorno donde se lleva a cabo el curso y a través de todas estas interacciones experimentan la presencia cognitiva. En este sentido, se mencionan los materiales didácticos ofrecidos para llevar a cabo en sus aulas e instituciones y también las consignas del curso con su organización semanal. Cada uno de estos tres aspectos se analiza a continuación.

Importancia de la presencia desde los encuentros sincrónicos y el entorno virtual

A continuación, se analizan algunos fragmentos vinculados a este aspecto:

Al consultar en la entrevista acerca del impacto de los encuentros sincrónicos, mencionan:

"En función de sostenerlo no, pero está bueno por ahí escuchar y ver a las otras personas o interactuar. poder hablar y contar. A mí me gusta hablar, contar, que me escuchen también eso me gusta. Es como verme yo y que me digan "a ver si está buena, está bueno este trabajo que hiciste" eso me gusta…La idea de lo que te reporte, digamos, de enriquecimiento, no te ayuda, no te obstaculiza la cursada. No, pero sí lo tiene está mucho mejor" (E10).

Otro comentario, valora ese contacto sincrónico de parte del tutor en referencia al acompañamiento, *"…siempre poniendo un día por ahí para hacer un zoom un Meet y siempre estando del otro lado"* (E7).

En este sentido, otro entrevistado también hace referencia a la importancia de *"ese acompañamiento más que nada. Algún, algún tipo de encuentro… este, virtual donde explica alguna actividad"* (E5).

En otra conversación, se resalta cómo aportan los encuentros sincrónicos tanto desde el formador como desde sus pares organizados por propia iniciativa:

"Los encuentros eran sincrónicos los de Moodle, así me conectaba y escuchaba al profesor, tomaba nota y después trataba de entrar al aula que conocer el aula de Moodle fue un poco diferente a todos entonces por ahí lo que hacíamos con mis compañeras es, armábamos un zoom o video llamada, íbamos a la par trabajando en el mismo documento que por eso esto tiene de bueno, trabajar virtualmente. porque veíamos lo que ponía una, no esto acá no, esto me gustaría que esté acá, entonces íbamos como trabajando en vivo, pero cada cual desde su casa y en un mismo documento" (E10).

Hay quien afirma que en las cursadas virtuales necesita esa presencia:

"…más conexión con el tutor, … como la hoja fría como la pantalla, como que uno lee, lee, lee en soledad responde en soledad…, eso de algún encuentro sincrónico cada tanto, cada quince días, pero también hay encuentros sincrónicos, no hablan, pasa, se quedan todos callados" (E10).

En el comentario a continuación, se realiza una comparación entre formatos de cursos:

"Yo hice algunos así, asincrónicos por la plataforma e hice otros sincrónicos, solo con video llamada y con el grupo de WhatsApp y quizás ese cuesta un poco más el vínculo, porque como que el WhatsApp queda ahí, en cambio, éste que es con la plataforma vos

podés tirar la pregunta y todos los compañeros pueden como en cualquier momento responder, no se pierden mensajes" (E14).

Por los fragmentos citados hasta aquí, puede observarse que se valora la presencia por la coincidencia en un tiempo, también por la sincronicidad en las explicaciones y a su vez y en otros casos por el espacio integral que instala la plataforma. Para una de las cursantes entrevistada, los sincrónicos si bien no le determinan sostener la cursada, les resulta más provechoso ya sea por el intercambio, por las explicaciones en tiempo real y por la devolución en vivo. Es posible analizar también que el entorno de la plataforma contiene y sostiene, genera un espacio de encuentro, en comparación con otro formato de otros cursos que cuentan con clases sincrónicas y grupo de WhatsApp donde parece no generar ese espacio.

Material actualizado y vinculado a la práctica desde la política educativa

Otros cursantes han señalado, como una característica favorable de los cursos para sostener la cursada, la cuestión del material didáctico ofrecido por las formaciones para llevar a cabo en su institución, vinculado a la práctica y en el marco de la política educativa. Aquí se muestran algunos ejemplos.

En este caso, se valora el material:

"Para implementar día a día en la escuela en el aula. Es básicamente eso el material actualizado que se corresponde con los lineamientos curriculares… tener ejemplos de situaciones de enseñanza o situaciones didácticas o tener información de autores que hayan participado en la elaboración con los diversos materiales que trabajamos en la escuela… Y de sostenerla hasta el final, es que en la mayoría te vas o con una secuencia didáctica armada o con una herramienta tecnológica que por ahí no te animabas a manejarla, dominándola por completo. Con un montón de insumos para las clases diarias o para el desempeño diario y que lo pueden compartir con otros colegas, que eso creo que es lo más importante para sostenerlos" (E4).

En este otro fragmento, se expresan las expectativas acerca de las condiciones de los cursos para sostenerlos:

"Principalmente los contenidos que se abordan tienen que ser buenos, amigables y que tengan que ver con uno y con lo que está haciendo, con lo que se está formando… Lo primero que tienen que tener para mí es estar enmarcados en los DC de la provincia, bueno, que se trate, si no son cosas aisladas, propuestas descontextualizadas" (E12).

En el comentario que se sigue se valora la utilidad de los cursos:

"Sí, me sirvieron muchísimo los cursos, me puse a pensar, a reflexionar sobre las distintas problemáticas que ofrecen los cursos y eso la verdad que me da mucho

material para escribir artículos, para avanzar con mis trabajos, para saber más y para poder actuar en consecuencia" (E5).

A través de estos fragmentos podemos comprender entonces que los cursantes encuentran valioso el contenido del curso, que les resulta útil para vincularlo con sus prácticas y aplicarlos, sobre todo que se encuentran actualizados y se desprenden de la política educativa que se plasma en los diseños curriculares.

Consignas y organización semanal

En este sentido de la organización semanal y el tipo de consignas apareció algún comentario, como otro motivo para poder sostener la cursada:

"Son muy llevaderos, son muy amenos, la distribución de los tiempos está muy bien coordinada, así que no tuve ninguna complicación a nivel de organizar mi día como para, para poder terminarlo… Por ahora me van resultando sencillas las consignas, que las puedo resolver con facilidad por lo que plantean, digamos" (E12).

En este comentario se observa que esto colabora en organizar cierta rutina desde afuera como se mencionó en el apartado de la comunicación y que las propuestas de actividades le resultan accesibles y claras.

c) En relación a las prácticas del cursante

El análisis de las entrevistas permite advertir que sostener la cursada depende de:

- cursar con otros colegas,
- de la organización y de constancia
- cuestión de actitud y decisión.
- contar con los dispositivos y conectividad

A continuación, se fundamenta cada aspecto con los testimonios analizados:

Cursar con otros colegas

Respecto a esto, algunos entrevistados realizan sus comentarios.

"También escuchar a los otros cursantes, o leerlos y tener las experiencias de ellos, otros puntos de vista que nos enriquecen a todos" (E4).

La colaboración entre pares para resolver parece ser, para algunos cursantes, un apoyo para sostener la cursada tal como además se señala aquí: *"…creo que también, poder tener el foro de consultas, que con tus compañeros te vas preguntando y respondiendo"* (E1).

Por su parte, este comentario hace referencia a lo valioso de los trabajos grupales:

"Lo que más ayudó fue que trabajábamos en grupo… y también las compañeras que tenía eran de mi escuela, eso estaba a favor...Son muchas ideas y trabajás con otros colegas, con otras ideas, escuchás otras experiencias y eso está bueno porque te abre

un poco tu cabeza, a entrar nuevas ideas, nuevos contenidos, nuevo material. Eso está bueno, nada, es como que seguís una misma orientación y te ves reflejada en tu colega, ¿no? Es como que está bueno eso, el ida y vuelta que se genera" (E10).

Al respecto, alguien aporta un ejemplo acerca del impacto de elegir los grupos por afinidad:

"El primer grupo lo hicimos más afín a las localidades cercanas por lo menos cuando yo fui, que se anotaron, que habían armado la mayoría, yo busqué por ahí compatibilidad si conocía algún apellido, si me sonaban por lo menos, si estaban en Esteban Echeverría, bueno, a ver si en algún momento, por algún colegio nos cruzábamos y pasó que si, terminamos así armando un grupo con unas compañeras de diferente turno, pero en el mismo establecimiento. Entonces digo, eso está bueno porque después cuando tengamos que aplicarlo podemos ayudarnos, porque te acordás que hicimos esto, hicimos lo otro, entonces para tener una interacción desde lo personal, ¿no?" (E7)

En algunos de los testimonios existe una referencia al compromiso que genera trabajar con otros, como en este caso se explica: "Y el compromiso, viste cuando te comprometés con algo, no podés cancelar, salvo por fuerza mayor, ¿no?" (E4).

Podemos comprender que el tema de la presencia que venimos analizando en este punto también aparece cuando se refieren a compartir la experiencia con colegas más cercanos, conocidos y hasta de la misma institución. Esto parece colaborar en sostenerse mutuamente, ir comentando y poniendo en práctica lo aprendido en el curso en las escuelas que comparten. La práctica de cursar con colegas de la misma institución apareció en otras entrevistas y por las respuestas puede resultar estar juntas o juntos para seguir o para dejar también, como se expresa en este caso: *"No me interesó, me aburrió, creo que hice dos módulos y después lo dejé. Nos habíamos anotado juntas, justo nos habíamos anotado con una compañera y nos pasó lo mismo, nos pareció un plomo y no lo seguimos"* (E12).

En relación a los trabajos grupales, lo mencionan como un aspecto que les ayudó y expresan que les resultaba importante buscar alguna afinidad, teniendo en cuenta que en las aulas hay gente de toda la provincia, encontrar algún punto en común, localidad, nivel, etc les ayuda a sentirse integrados. Este aspecto se analizará, con más detalle, en otro apartado.

Respecto a la organización

Varios fragmentos de entrevistas hacen referencia al tema de la agenda, de sus rutinas como ya hemos detallado más arriba, cuando se refieren a sus prácticas evidenciando la importancia de la organización. Los siguientes comentarios ilustran esta idea: *"Sí, la agenda*

también, yo siempre imprimo las clases cuando se suben" (E4). Cuando se les pregunta sobre las recomendaciones que le darían a algún colega que va a comenzar un curso virtual, señalan que:

"Con respecto al curso en sí, bueno que tenga continuidad que no deje pasar digamos, las semanas, que esté siempre pendiente de lo que, de los temas que se van brindando y que lo disfrute" (E3).

"Y, la organización para mí, hay que ser organizado" E2).

Actitud y decisión para elegir el curso

Este aspecto que tiene que ver con las prácticas del cursante, está vinculado con la actitud y decisión, por ejemplo, al momento de elegir el curso, tener en cuenta el interés. Esto puede estar vinculado con la cuestión de priorizar esto antes que sumar puntaje. Algunos mencionan que es muy importante que el curso sea de su interés, y darse tiempo a elegir bien el curso y también a animarse a consultar y sostener una buena comunicación con el tutor, como se puede advertir en los siguientes fragmentos:

"De todos modos, los terminé a todos porque me interesaban" y E3 sugeriría a un colega "que si se anota al curso que elija el curso porque la oferta es bastante grande de cursos. Y que elija un curso que realmente quiere hacer lo que le gusta para poder llevarlo a la práctica al aula" (E1).

Otra recomendación consiste en:

> *"Que se anime, que dé el primer paso, que elija algo de su interés…que uno sabe si necesita puntaje o lo hace más por placer bueno si lo hace por placer que seguro elija algo que sea de su interés si necesita puntaje y bueno que se fije de lo que hay lo que más le interese o lo que crea qué más le va a servir para su accionar docente…y animarse esto a preguntarse algo que no entiende a mantener una comunicación con el tutor yo no le encuentro dificultades"* (E2).

Por último, alguien señala que la *"virtualidad ayuda sí, a los docentes a que en un momento por ahí de las 10 de la noche a las 12 aunque te tengas que poner escarbadientes en los ojos, te sentás y lo lees, si realmente te interesa"* (E7)

A partir de estas respuestas se infiere que la motivación en la temática parece ayudar a sostenerlo.

En otros casos mencionan una cuestión de decisión, de hacerse el tiempo o bien de determinación. Tal es el caso de quien comenta, *"sin embargo me hacía el tiempo de entrar y descargarme las clases para, aunque sea tenerlas y después a futuro o cuando tenga un tiempo poder leerlas…Detesto no terminar lo que empiezo"* (E6).

Al respecto, otros entrevistados enfatizan:

"Si me tengo que quedar hasta las 3 de la mañana haciendo el trabajo final me quedo" (E2).

"Todos los cursos que yo me anoto es con esa responsabilidad de poder hacerlo porque quiero hacerlo, porque me gusta, ninguno abandono y los termino" (E3).

Por lo que se puede observar en relación a las prácticas del cursante, las siguientes parecen ser cuestiones de peso para sostener la cursada:

- el hecho de cursar con otros colegas, (ya sea de su misma institución como otros con quienes encontrar aspectos en común),
- sostener una organización en sus rutinas de cursada
- contar con la convicción de terminar haciéndose el tiempo
- y haber elegido un curso que les sea de su interés.

Dispositivos y conectividad

Acerca de esta cuestión una cursante, expresó:

"Yo muchas veces, hay cosas que las dejo para hacer en mi casa porque la hago muy rápido y sé que acá (se refiere a la escuela) tengo que estar mucho tiempo para hacer algo que capaz en mi casa lo hago en 3 minutos...Re bien, la verdad que nunca tuve inconvenientes.(cuando se le consulta sobre su vinculación con la tecnología) Si, por ahí es la calidad del dispositivo, si tienes algo que es lento y trabajas con un drive se te hace lento...como tengo nenes chiquitos, si tenía uno el celular, yo me iba a la compu y si uno estaba con la compu yo me iba al celular" (E4).

Otra entrevistada, expresó lo siguiente ante la consulta sobre las razones de no haber podido finalizar un curso:

"Por razones de conectividad y… en la zona, se pierde muchísimo la conectividad, ahora estoy con dos servicios de internet. Cuando se me corta uno tengo otro y si no tengo ninguno de los dos es porque se cortó el suministro eléctrico que generalmente suele pasar mucho en la zona también" (E11).

Sobre esta cuestión otra participante expresa: *"Mirá, yo realmente hice muchos cursos durante la pandemia, porque me permitía el tiempo y la posibilidad de tener conectividad"* (E6).

Estos testimonios muestran que la conectividad y los dispositivos, sumado a otros accesorios como impresoras, en algunos, casos determinan la posibilidad de cursar y a su vez define determinadas prácticas de acuerdo al contexto. La combinación de dispositivos aparece en varias entrevistas vinculada a la posibilidad de aprovechar a leer desde los celulares en

cuanto se genere un momento, evidenciando la práctica de aprendizaje ubicuo. (Burbules, 2014) Otro ejemplo lo muestra este comentario: *"Y, generalmente leo durante la semana con los celulares, que te permiten ir leyendo las clases o las consignas, ya más o menos uno va sabiendo qué es lo que hay que hacer, por dónde viene la clase" (E1*).

Dos entrevistadas, mencionaron el uso de dispositivos como una estrategia de organización familiar para cursar. Tal es el caso de quien expresa: *"Tengo dos nenes y si los dos estaban con los dispositivos yo agarraba una Tablet, era siempre lo que yo tenía a mano. Porque también necesitaba que ellos en esos ratos estén por ahí ocupados"* (E4).

En el caso de la otra cursante, menciona la combinación de dispositivos de acuerdo a la disponibilidad en su familia con otros adultos:

> *"Tengo el celu, casi todos los módulos los voy leyendo del celu y la compu de escritorio, pero bueno, en casa somos 5, siempre después de comer se usa, y tengo la compu que me compré el año pasado por la pandemia así que, con esa también"* (E14).

En otros casos prefieren imprimir y leer el material en papel también para trasladarlo de un lado a otro, encontrando tiempos para la lectura o bien descansar de las pantallas:

> *"Yo no puedo leer desde el celular, me cuesta muchísimo, como vos tengo que usar anteojos. pero por suerte tengo la impresora en casa y yo me imprimo todo el material, entonces. Y cuando lo tengo que volver a mirar lo tengo, entonces lo busco, lo vuelvo a leer y bueno… y así me manejo"* (E7).

Otros cursantes aclaran:

"Me sirve mucho imprimirme los materiales para leerlos en papel" (E1).

"Lo primero que hacía era descargar el material, según los tiempos, me lo imprimía para agregarlo y me lo llevaba a todos lados. A donde iba lo llevaba entonces si tenía tiempos iba leyendo e iba marcando" (E4).

Por lo mencionado más arriba, se observa que utilizan el celular y/o el material impreso para leer durante la semana en los momentos y "huecos" que se generan para luego desde la computadora, poder resolver las actividades y participar en los foros.

En otros casos aparecen también, menciones a los dispositivos refiriéndose a la vinculación con la tecnología como un punto a favor para afrontar las cursadas: *"Siempre dominé mucho las tecnologías, eso quizás es un… (dando a entender un punto a favor) estoy conectado todo el día con la computadora y eso me daba algunas ventajas" (E5).*

d) Síntesis de lo que más ayuda a sostener la cursada

Luego de este recorrido de análisis respecto a las variables que intervienen en favor del sostenimiento de la cursada desde la perspectiva de quienes cursan, podemos observar que son importantes las acciones de:

- mediación de parte de los formadores,
- el formato y contenido del curso
- y las prácticas del cursante.

En el caso de los formadores es clave que quienes cursan sientan su presencia que se evidencia a partir de la comunicación, a través de los diversos mensajes que intercambia con los y las cursantes por ejemplo los recordatorios generales a todo el grupo, los mensajes personalizados cuando no están participando y los vinculados a las devoluciones y comentarios sobre su desempeño. En general expresan que colabora el tono cálido de la comunicación, la rapidez con que responde las consultas, el aliento para ponerse al día y continuar, así también como la mirada constructiva en las devoluciones. En estas acciones ven reflejado el seguimiento y acompañamiento que valoran como uno de los factores condicionantes de la cursada.

Al preguntarles por qué esto los ayuda a sostener la cursada, expresan que se debe a que se nota que hay un otro del otro lado y a su vez que les da retroalimentación de su desempeño lo cual les permite saber cómo va la marcha de sus aprendizajes, si su desempeño está dentro de lo esperado. Este aspecto parece ser de gran relevancia en las cursadas virtuales asincrónicas y puede explicarse en relación a que al no mediar la presencialidad o un encuentro sincrónico frecuente, no aparecen momentos de intercambio simultáneo donde puedan “saber si voy bien”. Al parecer, requieren contar con devoluciones personales más frecuentes que les brinde retroalimentación constante (García Aretio, 2011).

En relación a los recordatorios de habilitación de las clases comentan que favorece su organización de los tiempos, los reconecta con el curso en la vorágine de sus tareas laborales y familiares. A su vez, que los avisos personalizados o los mensajes de “estás a tiempo” o “te estamos esperando” les genera compromiso y les ayuda a seguir, aun cuando ya habían pensado en abandonar.

En relación al formato del curso, el cronograma de encuentros, los materiales ofrecidos y las consignas son aspectos a tener en cuenta ya que de acuerdo a determinadas características pueden resultar favorecedores para la cursada.

Por ejemplo, que el cronograma ya esté previsto de manera semanal instala, de algún modo, cierta rutina de trabajo y que cuente con algún que otro encuentro sincrónico y el resto

de las clases asincrónicas resulta un buen equilibrio para las personas entrevistadas. Los sincrónicos los consideran un momento ideal para el intercambio en simultáneo con colegas y formadores, aclarar dudas, recibir explicaciones y devoluciones en tiempo real de parte de sus docentes. Si bien para algunos no determina la continuidad en la cursada, la mayoría consideran que favorece la conexión con el trayecto de formación.

En general, esto lo mencionan en relación a lo positivo del formato mayormente asincrónico de cursar en los tiempos personales de cada uno, pero por a su vez expresan que, muchas veces, se sienten en soledad ante la pantalla y los encuentros sincrónicos, de algún modo, permiten una interacción de mayor impacto.

Respecto a las consignas, algunas personas plantean la necesidad que sean sencillas y que medien explicaciones de parte del formador y en relación al material brindado, expresan que para poder sostener la continuidad en la cursada deben estar enmarcados en los diseños curriculares y la normativa vigente, que brinde herramientas prácticas para llevar al aula y responder a áreas de su interés.

Finalmente aparece mencionado en las entrevistas el tema de las prácticas del cursante. En ese sentido, varios entrevistados comentan que es el factor que más influye en la posibilidad de completar la formación. Por ejemplo, una de las prácticas mencionadas es la de cursar con otro colega (de su localidad o establecimiento). Retomo aquí el tema de la presencia desarrollado más arriba. Quienes cursan sienten la necesidad de identificar a quienes están cursando a partir de alguna afinidad o cercanía, pareciera que lo que se busca es una interacción desde lo personal o de socialización para poder aprender (misma localidad, misma institución, de la misma área, conocido por apellido) dentro de mucha gente de distintos lugares de la provincia. Esto lo expresan en relación a la colaboración entre pares que se da o se genera espontáneamente, como en los foros de consultas o al momento de llevar adelante los trabajos grupales. Al indagar las razones de por qué esto colabora, aparecen varias respuestas asociadas a continuar el curso por el compromiso asumido con los pares. En relación a cursar con colegas de la misma escuela, una de comentan que favorece al momento de implementar lo aprendido en los cursos.

Otra práctica del cursante que consideran determinante para sostener la formación es la organización y la constancia, quienes tienen más experiencia parecen utilizar agenda. En general es parte de la organización en general el hecho de descargar la clase e imprimirla para poder llevarla a todos lados y poder leerlas, hacer marcas en papel, también como estrategia para alternar con las pantallas y evitar tanta exposición a los dispositivos. Otros comentan que leen desde el celular. Al solicitarles que expresen alguna recomendación para poder sostener

la cursada, surgen respuestas en torno a la constancia y la continuidad, conectarse con frecuencia y no perder el hilo de la cursada. Esto podría vincularse con evitar caer en el atraso, condición que vivencian como incómoda y frustrante.

De las entrevistas analizadas, se interpreta, que otro aspecto fundamental es el de la toma de decisión a la hora de elegir el curso. Recomiendan que más allá del puntaje, puedan elegir un curso de su interés para poder llevarlo adelante, que le aporte herramientas para su tarea, como se explicó en las características del formato y contenido del curso lo cual mencionan como condicionante para sostener la cursada. En relación a la toma de decisión en la elección se suma la decisión de terminarlo para muchos parece ser una cuestión de determinación y adaptan sus prácticas de cursada a los diferentes momentos del curso, se "hacen el tiempo" para terminarlos. Los que se encuentran en este grupo parecen ser quienes han tenido más experiencia en las cursadas virtuales y con las tecnologías y ya cuentan con los hábitos de estudio para esta modalidad. Estos hábitos parecen ser:

- una planificación flexible pero efectiva,
- administrar el tiempo en función de la demanda del curso y el momento de la cursada,
- anticipar la lectura de la idea general de la clase para saber de qué se trata y cuál es la consigna de la semana para poder estimar los esfuerzos que deberán destinar.

Este grupo parece saber que la cursada puede tener sus altibajos, no parecen sentir frustración por atrasarse porque saben que de alguna u otra manera se harán el tiempo para terminarlo. Esta parece ser una diferencia notable entre quienes tienen mejores niveles de finalización de las cursadas y quienes les cuesta sostenerlas. Los primeros "se hacen el tiempo" y los segundos expresan que les cuesta "encontrar los tiempos".

Otro aspecto vinculado a las prácticas del cursante, tiene que ver con el uso de los dispositivos para cursar. Se puede concluir que en varios casos realizan las lecturas de los módulos y las consignas desde el celular (unos) o bien en papel (otros), en distintos tiempos que se les presentan o buscan durante la semana. Para realizar actividades que requieren de mayor concentración y funcionalidades (en general son las participaciones en los foros) suelen utilizar computadora de escritorio o Note/Netbook. Esto no se da en todos los casos. Por una parte, aparecen algunas limitantes sobre todo en las mujeres en cuanto a la organización familiar que interviene como condicionante de las prácticas y dispositivos ya sea por las múltiples tareas vinculadas al hogar y al cuidado de sus hijos (sobrecarga de tareas que evidencia inequidad de género). El dispositivo suele ser usado por sus hijos al momento que ellas se encuentran trabajando con el curso a modo de mantenerlos ocupados o bien dependen

de otros miembros de la familia que las reemplace en los cuidados para poder dedicarse al curso.

Por otra parte, hay quienes deben compartir los dispositivos con otros adultos de la familia.

Lo expresado por quienes fueron entrevistados muestra que suelen combinar dispositivos para poder cursar y si bien en las encuestas el 20% han seleccionado como condicionante para sostener la cursada, el contar con los dispositivos y la conectividad, no aparece muy nombrado este factor en las entrevistas ante esa pregunta, pero sí cuando se consulta por la organización de la cursada. Una entrevistada lo menciona como determinante y otra hace mención a la conectividad en relación a los espacios donde suele trabajar vinculado a una mejor conectividad. En este sentido queda señalar que algunos entrevistados consideran que tener buen vínculo y experiencia con la tecnología es un condicionante para llevar adelante los cursos con menor dificultad.

6.2.5 Lo que atenta para sostener la cursada

En las entrevistas, ante la pregunta acerca de lo que atenta o pone en riesgo sostener la cursada, aparecieron respuestas que pueden agruparse en cuatro categorías, ya que son cuestiones vinculadas a:

a) la propuesta en sí y su mediación (se encuentran en manos de los profesores formadores),
b) al entorno tecnológico
c) la disponibilidad de conexión a internet
d) la sobrecarga de tareas laborales
e) y cuestiones relacionadas a las prácticas y percepciones o representaciones del cursante.

A continuación, se explicitará cada una pudiendo analizar por qué y de qué manera atentan en el sostenimiento de la cursada y al finalizar se sintetiza en la Tabla 13, lo desarrollado en los apartados siguientes.

a) La propuesta y su mediación

En referencia a la primera categoría, varias de las personas entrevistadas comentaron que las propuestas en sí no atentan o perjudican para sostener la cursada, como podemos ver en estas palabras: *"El curso brinda todas las posibilidades de poder continuar con el curso, quizás después surgen cuestiones personales laborales y demás, pero me parece que son ajenas al curso"* (E3).

En otros casos mencionan algunas otras cuestiones que atentan, vinculadas a la dinámica de trabajo, comunicación y el contenido, por ejemplo:

> *"Quizás lo que me pasó con el curso fue que apuntaba más a debates y puestas en común y yo me inscribí con la ilusión de recetas o de ideas... Podríamos decir exceso de actividades y la no respuesta del otro lado"* (E1).

En este caso se refiere a actividades que se solicitan sin explicación a diferencia de los foros donde hay una retroalimentación permanente tanto de colegas como del formador. Cabe aclarar que en esos espacios de entrega de trabajos hay un trabajo más autónomo e individual de cada cursante.

En algunas otras entrevistas surgen comentarios tales como: *"A mí la tecnología me cuesta, entonces por ahí cuando son propuestas en donde hay que innovar mucho, tal vez a través de nuevas herramientas, ahí se me complica un poco"* (E6).

La entrevistada hace referencia a su vinculación con la tecnología lo cual según su percepción condiciona sus prácticas como cursante ante el planteo del uso de nuevas herramientas tales como Padlet, por ejemplo, además del Campus en sí. El manejo de estas nuevas herramientas, que no forman parte de la plataforma parecen agregar una complejidad mayor.

En relación al trabajo en grupo, alguien identifica que *"la parte más difícil es coordinar con los compañeros para hacer un trabajo grupal"* (E5). En su mayoría, los comentarios coinciden en que es un obstáculo o bien el momento más difícil. Esta modalidad, que plantean las propuestas de formación, se analizará en el siguiente apartado en profundidad a partir de los testimonios y las argumentaciones brindadas por los entrevistados ya que presenta distintas aristas que vale la pena abordar como un aspecto central de la cursada.

Por lo analizado hasta aquí, la modalidad de la propuesta puede resultar un obstáculo para sostener la cursada cuando:

- se plantea un exceso de actividades de resolución autónoma,
- cuando hay poca explicación u orientación en relación al desarrollo de un trabajo práctico
- y para algunos, cuando se plantean los trabajos grupales.

b) El entorno tecnológico

Al respecto del entorno en que se lleva a cabo la formación, se citan aquí algunas respuestas referidas a la plataforma donde explican algunas dificultades que se les presentaron:

> *"Y bueno, lo intenté, la verdad que la inscripción fue rápida, enseguida tuve una vacante, eso me entusiasmó así que bueno, el tema fue cuando quise comenzar a*

intervenir en los foros, creo que eran, y la verdad que me perdía o sea llegaba hasta ciertos lugares y nunca pude, nunca pude intervenir entonces eso me…, como que me frustró" (E8).

En relación a este mismo tema se detalla aquí un pasaje extenso, con el fin de poder comprender el alcance de la dificultad y analizarla:

> *"Primero el acceso al link del campus. Yo generalmente tengo que entrar si o si a mi correo y buscar el link del campus, una pérdida de tiempo absoluta. Una vez que entré al link, empezar a ver a dónde me llegan los mensajes, cuál es el foro al que tengo que entrar, o sea, es como que es mucho y a su vez tenés que ir apretando y acordándote dónde apretaste y dónde lo viste. Ahora tengo que buscar entre todos los mensajes que tengo y no me acuerdo en qué parte de mensajes y con los foros y con la mensajería, si fue en el foro general, si fue en el foro de ensayo. O sea, tengo que revisar entre cuatro o cinco lugares dentro del mismo campus donde está el mensaje de la compañera donde deja su número de teléfono. Ya es un paso ahí que... y después los links, los Padlet que no sabía. Hice un trabajo que no sé dónde lo compartí, la profesora me dice "lo habrás compartido en un Padlet, habrás hecho algo". No sé qué hice. Y nadie contestó sí se podía ver o si no se podía ver. Entre que no hay acompañamiento, es difícil el acceso.*
>
> *A veces una termina, o sea, yo porque estoy muy entusiasmada con el tema en sí, pero si no fuera tanto el entusiasmo y las ganas, creo que uno termina abandonando. Hasta acá llegué porque me voy a volver loca. Como me pasó el año pasado, empecé así nomás y no tenía ganas de nada"* (E11).

El relato de esta cursante da cuenta de un recorrido complejo en el que se observa la dificultad para acceder y moverse dentro del entorno virtual del campus ABC. Asimismo, en otro pasaje de la misma entrevista se expresa: *"…en el primero* (curso) *la verdad que hubo una desconexión total"* haciendo referencia a la falta de orientación desde lo tecnológico que espera de otra figura como una mesa de ayuda o 0800 ya que no lo considera parte del rol del formador por parte de quienes, sí se siente muy acompañada.

Si bien estas dificultades pueden ubicarse en la categoría del entorno, algunas de ellas están vinculadas con las prácticas del cursante quien no tiene identificado un circuito simplificado en el ingreso y recorrido, lo que evidencia que no se ha familiarizado con la plataforma y sus diferentes espacios. En vez de ingresar al sitio del campus, ingresa a su cuenta de correo a buscar el link, aparentemente entre sus correos, el mensaje de acceso. Aclara en

otro momento de la entrevista, la ayuda que solicita a su entorno familiar debido al escaso manejo de la tecnología:

> *"A ver, no tengo mucho dominio en el uso de la tecnología y me han ayudado muchísimo mis hijes y se los agradezco. Toman tiempo de estudio y de trabajo para ayudarme a mí, para explicarlo, tienen una cierta paciencia…*
>
> *Pero aun así conociendo y aun así también conociendo el campus porque ya es la tercera edición, se me dificulta muchísimo. No es simple manejarse dentro de la modalidad del campus, no es tan accesible. Creo que tendría que simplificarse un poquito más, sobre todo para las de más avanzada edad o también para las mismas docentes porque estamos complicadas con los tiempos por más que nos levantemos temprano… Y el tiempo es fundamental, entonces tiene que ser completamente accesible o sea que yo haga un tic y pueda entrar al campus y movilizarme y poder conectarme con las compañeras"* (E11).

Los lugares a los que hace referencia están vinculados con un diseño de aula que presentan la mayoría de los cursos. Tiene varios espacios: Cuenta con una pestaña de inicio, luego otra donde se cuelgan los módulos, después otra donde se encuentran los foros. Los primeros foros se encuentran en la pestaña sala de ensayo y a partir de la mitad del curso aproximadamente (clase 3) se habilita una pestaña nueva que se denomina ensayo general. debido a que se da inicio al trabajo colaborativo. Los cursantes ya tienen nuevos espacios abiertos y eso les dificulta encontrar dónde deben participar, como se evidencia.

Aquí cabe mencionar lo relacionado al concepto de usabilidad vinculado a un componente importante de la calidad de software utilizado en el sitio según Spiniak (2013):

> Otros autores señalan que utilidad y usabilidad son conceptos diferentes, pero que no pueden disociarse porque su relación es de mutua dependencia. La usabilidad representa el grado en que el usuario puede explotar la utilidad, y también el grado en que esta utilidad es percibida por el usuario [Has2009]. Por ello, no es posible hablar de usabilidad y utilidad como factores desconectados o independientes [Dil1999]. Sería un error creer que lo que motiva el uso de un producto o aplicación es su usabilidad. Los usuarios no buscan usabilidad, buscan utilidad, entendida como el aprovechamiento, beneficio e interés que produce su uso [Has2009]. (p. 23)

c) Disposición de conexión a internet

Como ya se ha mencionado en el apartado anterior, la disposición de conexión a internet es un factor menos nombrado pero que aparece de manera puntual en una entrevista y parece estar relacionado con la ubicación geográfica:

*"Tuve que dejarlo (al curso) por razones de conectividad y en la zona se pierde muchísimo la conectividad ahora estoy con dos servicios de internet. Cuando se me corta uno tengo otro y si no tengo ninguno de los dos es porque se cortó el suministro eléctrico, que generalmente suele pasar mucho en la zona también" (*E11).

d) Sobrecarga de tareas laborales

En varios testimonios que se exponen a continuación, se hace referencia a cómo la sobrecarga de tareas laborales influye en la cursada. Alguien expresa que ha abandonado un curso por *"la falta de tiempo, la verdad. Dos cursos en los que me inscribí no los pude ni siquiera comenzar* (E1)" haciendo referencia a su doble cargo y estar estudiando una carrera universitaria. Para otros entrevistados, la razón ha sido:

"Después por cuestiones laborales y también de tiempo" (E10)

"Después surgen cuestiones personales, laborales y demás, pero me parece que son ajenas al curso" (E3).

Al respecto, otro participante relata:

"Los momentos por ahí más complejos son los momentos en donde se te junta demasiada actividad burocrática, digamos, propias de las escuelas, como completar informes, llenar RITES y en esos momentos tal vez se hace más difícil de llevar. Pero bueno, yo trato de organizarme... para no atrasarme y poder cumplir" (E6).

Esta realidad de multitarea que llevan a cabo los docentes, es un factor a considerar, ya sea por las demandas laborales que van fluctuando con la altura del año y que, en su mayoría, los entrevistados tienen dos cargos al que se suma el tiempo de planificación en su hogar.

El tema de la_escasez, en relación a los tiempos o un mal uso del mismo, aparece en otros comentarios tales como este que expresa que es difícil *"encontrar tiempo para la lectura que, si bien lo tenemos ya previsto, muchas veces no lo tenemos, lo necesitamos"* (E4).

e) Prácticas y percepciones o representaciones del cursante

A lo largo de las entrevistas, los cursantes también plantean la cuestión de la confianza en la disposición del tiempo y cierto hábito de procrastinación vinculada con la flexibilidad de la modalidad, como podemos ver en los siguientes comentarios:

"Y al realizarlo desde nuestro domicilio y no concurrir a un encuentro con los demás cursantes es distinto, porque si es presencial, ya sabemos que para tal fecha lo tenemos que tener leído y acá, es como que lo vamos corriendo a este momento.

Sí y por ahí... obviamente que todo tiene un plazo para presentar y que se nos va pasando por estas cuestiones, que... por la demanda, por el tiempo que nunca nos

alcanza y más ahora con todas las ofertas que tenemos de cursos o con todas las invitaciones o convocatorias" (E4).

Otra cursante expresa: *"…me parece que tiene que ver con la persona lo que atenta es esto de confiarse"* E2.

La confianza aparece en relación a creer que va a poder organizarse y llegar con los plazos. Mencionan varias veces "encontrar el tiempo" lo que denota la esperanza de que aparezca y no tanto buscarlo o "hacércelo". Aparece, como en el comentario que sigue, la falta de confianza en relación a no sentirse fuerte en la cursada:

"Pero no puedo presentarme a un trabajo final o algo sin haber, por ahí, leído las clases o participado, leer los foros, leer a los compañeros o el aporte del profesor y entonces yo decidía por ahí no continuarlo, antes que continuarlo y no sentirme fuerte en la cursada. La realidad es que yo por puntaje no los hago porque ya tengo el puntaje de bonificantes, lo hago por esto, que te mencioné la otra vez, que es un crecimiento personal y a su vez lo puedo compartir con los demás" (E4).

Por otra parte, al momento de preguntar por las recomendaciones, mencionan el tema de desconexión con el curso de parte del cursante vinculado a la práctica de no ingresar con frecuencia:

"Que si bien la cursada asincrónica, a veces te permite manejar tus tiempos y demás, que sea metódico o metódica en el sentido de que semanalmente ingrese, que no desconecte mucho tiempo porque después es como que se siente uno perdido y es más difícil retomar. Que no pase más de una semana sin ingresar y ver cuáles son las novedades, porque me parece que la desconexión es lo que más desfavorece el sostener la cursada" (E1).

Síntesis de las variables que atentan

Por todo lo analizado hasta aquí se sintetizan las variables que atentan contra el sostenimiento de la cursada, en la Tabla 13.

Tabla 13

Lo que atenta contra el sostenimiento

Categoría de análisis	Aspectos que atentan
Sobre la propuesta en sí	actividades autónomas que no dispongan explicación
	actividades donde no se advierta la presencia de los demás[6]
	falta de respuesta ante consultas
	no recibir retroalimentación
	exceso de debates y lecturas
	pocas herramientas concretas para llevarse del curso
	incorporar otras herramientas dentro del Campus como el Padlet[7]
	los trabajos grupales por la complejidad de combinar tiempos con otros
Diseño del entorno virtual	la existencia de múltiples espacios en simultáneo
	dificultad de encontrar la información, las respuestas, los espacios donde participar, dónde encontrar cada elemento[8]
Prácticas cursante	recorridos de varios pasos para acceder al Campus[9]
Principios y valores	justicia en cuanto a los aportes desequilibrados de participación en los trabajos grupales, no sentirse a la altura de la situación
	perciben que no es justa la dedicación propia en relación al acompañamiento del tutor formador, sentirse en falta.

[6] esto se da más en la entrega de tareas y no tanto en los foros en los cuales se evidencia la presencia a partir de sus participaciones.

[7] sobre todo, en los casos que transitan sus primeras experiencias en las cursadas de esta modalidad y con escaso dominio de la tecnología resulta un desafío que puede condicionar sus prácticas y también la continuidad en el curso.

[8] evidenciando aquí la importancia de características que hacen a la usabilidad y que según Alarcón-Aldana, Díaz y Callejas-Cuervo (2014) es uno de los componentes más importantes a la hora de definir la calidad de la experiencia del usuario en el entorno virtual.

[9] lo cual denota la falta de experiencia en las prácticas de manejo eficiente de las herramientas digitales que impactan en la cursada, tales como señalar como favorito el sitio del campus, guardar la contraseña, realizar un recorrido ordenado, etc.

6.2.6 Incidencia de los trabajos grupales en la continuidad de la cursada

Como se anticipó más arriba, el trabajo grupal en las entrevistas ha aparecido de manera recurrente y por eso se lo desarrolla en un apartado especial ya que merece un análisis profundo por su incidencia en la continuidad de la cursada.

Éste tema ha sido nombrado, ya sea por haber sido una buena experiencia en algún que otro testimonio, como por haber sido un obstáculo en su mayoría. Varios lo mencionan como unos de los momentos más difíciles para sostener la cursada y la expresión acerca del tiempo aparece nuevamente a la hora de mencionar la cuestión del trabajo en grupo, la dificultad está dada por razones presentes en los siguientes comentarios:

> *"Y siempre la parte más difícil, justo hice varios de estos cursos y la parte más difícil es coordinar con los compañeros para hacer un trabajo grupal, …es complicado, coordinar con otros… Yo no encuentro ningún inconveniente para sostener la cursada, lo que sí, es decir, me traba cuando tengo que esperar algo del otro, porque los cursos bien organizados en plataforma funcionan solos"* (E5).

Alguien más relata que no pudo seguir porque *"como pedía la colaboración, teníamos que ponernos de acuerdo con otros colegas y costó mucho esa parte de la comunicación"* (E7).

Sobre este tema otros entrevistados plantean:

> *"Se me complica por ahí un poco más cuando las propuestas son grupales porque yo organizo mis momentos, digamos para encontrarme con el curso y resolver las actividades y tal vez los tiempos de un grupo no son los mismos"* (E6).
>
> *"Lo más difícil es cuando se trabaja en grupo, mucha gente se anota y deja, usábamos Meet, zoom y WhatsApp como espacio de encuentro para hacerlo sincrónico al trabajo. Esperábamos a los demás y después se nos pasó el tiempo"* (E3).
>
> *"Tengo que armar un grupo de WhatsApp porque ninguna se conectó, ninguna contestó, entonces se complica. Me terminé contactando con la profesora, no la quería molestar, pero muy amablemente me cedió su celular, su número. Y tomé la iniciativa ya que nadie la toma"* (E11).

Otra entrevistada, plantea dos experiencias contrarias:

> *"Ahí sí como éramos todos más o menos afines, éramos de matemática, física, química, … hubo una comunicación una interrelación diaria, pudimos armar un grupo de WhatsApp, tuvimos una comunicación más fluida. Era preguntarnos, ¿leíste? ayudarnos, incentivarnos a continuar. Por ahí había alguno que medio se había pinchado, le digo "no te preocupes te ayudamos esta semana a hacer las actividades*

*nosotros. Cuando puedas danos tu opinión", entonces, como que se pudo llevar esa cursada mejor" (*E7).

Y en otro pasaje comenta:

*"En cambio, del de la ESI es como que cada quien opinaba, había muchas profesoras de biología entonces es como que era muy específico lo que ellas opinaban y yo me quedaba medio como "¿y yo que aportó desde la matemática?" Me sentí como un bicho raro en el curso" (*E7).

Aquí aparece la cuestión de la afinidad como una condición nombrada en forma recurrente a la hora de determinar un buen trabajo en grupo.

En otros casos, también mencionan los problemas de comunicación al momento de los trabajos grupales como un obstáculo para sostener la cursada:

"Fue una de las trabas o los impedimentos que observé o que se me manifestaron, que una dificultad que yo tuve para continuar estudiando. Incluso en unos, dos o tres cursos anteriores no pude formar grupo colaborativo y el trabajo lo hice solo...en las aulas hay docentes de toda la provincia y se hace un poco complejo poder comunicarse y armar un grupo de trabajo. Me parece que es un poco la comunicación, por ese lado" (E3).

"Cuando la capacitadora armó el grupo nadie se comunicó, nadie mandó un mensaje o algo como para poder armar un grupo de WhatsApp… nadie se comunicó hasta el final que una chica dijo tenemos que hacer el trabajo grupal que mandó un correo a todos, un correo al ABC solicitando a ver cómo nos podíamos comunicar y yo ahí le informé, digo: "Mirá lamentablemente yo desistí de la cursada y no, no te puedo ayudar" (E7).

Como se puede advertir, la práctica de trabajar en grupo resulta compleja para todos en general independientemente de su experiencia y trayectoria en los cursos virtuales. No obstante, en algunos casos los mismos entrevistados suman alguna experiencia positiva cuando la comunicación se agiliza:

"Cuando se determinó la conformación de los grupos enseguida tratamos de comunicarnos" (E11).

"Por ahí lo que hacíamos con mis compañeras es, armábamos un zoom o video llamada, íbamos a la par trabajando en el mismo documento que por eso esto tiene de bueno, trabajar virtualmente. porque veíamos lo que ponía una, no esto acá no, esto me gustaría que esté acá, entonces íbamos como trabajando en vivo, pero cada cual desde su casa y en un mismo documento" (E10).

"En contraposición, en el último de la ESI formé un grupo maravilloso de docentes éramos cinco que hicimos un buen trabajo pedagógico y surgió la verdad que algo muy bueno así que la experiencia fue bastante positiva…" (E3).

Evidentemente, el tema de la comunicación es clave para el trabajo grupal y sobre todo si es temprana, así también la afinidad y la sinergia que surja en el proceso sobre todo cuando comparten momentos sincrónicos para realizar el trabajo.

Uno de los participantes relata los beneficios que le trajo el trabajo colaborativo:

"Yo Excel lo tocaba como de oído como quien dice, pero bueno ahora es como que me aggiorné más, sé más sobre las herramientas que tiene… para mí me sirvió un montón …viste que ahora todo es, todo es virtual o digital porque todo lo que sería gestionar… antes era más presencial y más formato papel y la verdad que me sirvió un montón" (E8).

Ante otras preguntas, algunos cursantes mencionan otro beneficio, el trabajar con colegas les ayuda a sostener el compromiso con el otro par, como se percibe aquí:

"Y el compromiso, ¿viste?, cuando vos ya te comprometés a algo que no podés cancelar, salvo fuerza mayor. En este curso, creo que teníamos que diseñar una página... se me está mezclando con otros que he hecho. Pero teníamos que, entre el grupo conformado de cursantes, elaborar una propuesta y por ahí había división de tareas o tenía que haber un encuentro entre los compañeros para pautar no sé, un ciclo, un año o grado, un contenido y después por ahí dividirnos tareas. Si alguien solicitaba ayuda que tenía duda con algo, acompañar en eso, entonces ahí ya hay un compromiso porque sabemos que hay otro compañero que está necesitando y nosotros necesitamos del otro, esto ayuda bastante" (E4).

Volviendo sobre la cuestión de justicia mencionada anteriormente, en otra entrevista, el participante la vincula al aporte realizado por los colegas, lo cual condiciona el poder seguir:

"Teníamos que realizar, era colaborativo en grupo y teníamos que armar un aula de Moodle entonces bueno yo dejé porque sentía que bueno que mis compañeros habían trabajado realmente mucho más que yo y que los aportes que había hecho habían sido muy pocos y que no era justo con el grupo que yo me llevará el curso sin haber participado o sin haber aprendido lo suficiente. así que fue esa la razón. Me organicé mal" (E6).

Por todo lo analizado en relación al trabajo en grupo, se puede observar que en la mayoría de las respuestas aparece como un obstáculo para sostener la cursada debido a:

- la dificultad de coincidir en los tiempos de trabajo,

- también en relación a gestionar la comunicación,
- esperar quién toma la iniciativa
- y por otra parte el sentir que no se ha podido hacer aportes lo que determina abandonar por una cuestión de justicia.

Estas dificultades aparecen mencionadas de manera similar en las diferentes entrevistas, independientemente de sus trayectorias diversas en relación a ser estudiante virtual. Algunos mencionan la falta de acompañamiento del formador tutor en este proceso.

No obstante, cuando la comunicación pareciera resolverse de manera temprana y encuentran afinidad por algún motivo, la experiencia del trabajo colaborativo se valora como positiva para intercambiar, aprender y formarse (lo cual se describe en la cuestión de la presencia de otros u otras colegas) y a su vez como potenciadora de continuar la cursada por el sostén que significa un grupo y a su vez por un compromiso tácito asumido lo cual evidencia la importancia de la "interdependencia positiva", tal como la definen Johnson y Johnson (1994), que aunque lo hacen desde el concepto de aprendizaje cooperativo, es un concepto válido también para el aprendizaje colaborativo (haciendo referencia a lo que más arriba se ha advertido acerca de la distinción de ambos tipos de aprendizaje, de parte de algunos autores y el uso indistinto del concepto por parte de otros).

6.2.7 Acceso al campus y recorrido

Al consultar sobre el recorrido que realizan en la cursada, las respuestas que se comparten a continuación enlazan los lugares que transitan con las prácticas que realizan allí. Como las prácticas ya se han analizado en otros apartados, sólo se prestará atención aquí al recorrido dentro del campus.

En uno de los fragmentos de las entrevistas se menciona: *"En este curso en particular, tomé la metodología de ingresar primero al sector de novedades que el docente siempre está actualizando. A partir de ahí directamente voy al módulo, que bueno, que estoy en este momento estudiando"* (E3)

En este caso, el entrevistado ingresa al sitio de novedades tal como se sugiere desde los formadores, (es el mismo mensaje que se envía por correo). En general ingresan directamente al espacio de las clases, como se observa aquí:

> *"Generalmente entro los jueves, que siempre están las clases nuevas y ese día automáticamente descargo el material y lo imprimo… y una vez que hago la lectura que generalmente es al otro día o el sábado, ahí ya entró a resolver la consigna entonces bueno ya me voy al foro"* (E6).

En cambio, el recorrido de otro entrevistado es el siguiente:

"Cuando se presentaba se subían las clases, entonces, bueno, ahí me ponía algunos días donde yo no trabajaba… pero como buena edad que tengo, muchos de los materiales de lectura traté, el año pasado, para un poco desconectarme de las pantallas, de imprimirlo y leerlo y eso me pareció buen recurso más" (E9).

Otro participante menciona que *"generalmente, como los días jueves se sube la información, para sábado, domingo me metía al ABC, descargaba la información y los días lunes a la mañana me ponía a leer"* (E7).

En estos fragmentos se puede notar, que luego de buscar la clase en el sector de los módulos del campus, en su mayoría, los cursantes la descargan e imprimen. Alguno expresa desplazarse entre dos espacios, Campus-mail, mail-campus, como en este caso:

"Como soy muy ansiosa lo primero que hacía era descargarme la clase y generalmente me la mandaba al mail para tenerla a mano porque después entre tantas descargas y demás o el escritorio de la compu lleno de cosas, siempre descargaba la clase, me enviaba al mail. y después entrar al foro a ver qué actividad o qué propuesta había del profesor" (E4).

Y otras cursantes con menor experiencia y dominio de la tecnología (según ellas mismas expresan) inician el recorrido también desde el mail y una vez en el Campus, no tienen un recorrido fijo, sino que empiezan a buscar "un poco a ciegas" entre los distintos espacios cada sector, lecturas, mensajes, foros, actividades, consultas, etc. En este comentario, se menciona el acceso y el recorrido como uno de los obstáculos de la cursada: *"Como te digo, ingresaba, llegaba por lo que yo había entendido llegaba hasta cierto punto y después de ahí, no sé cómo, que me perdía ahí adentro y como que me frustraba"* (E8).

También este fragmento da cuenta de un recorrido engorroso para acceder al curso:

"Yo generalmente tengo que entrar si o si a mi correo y buscar el link del campus, una pérdida de tiempo absoluta. Una vez que entré al link, empezar a ver a dónde me llegan los mensajes, cuál es el foro al que tengo que entrar, o sea, es como que es mucho y a su vez tenés que ir apretando y acordándote donde apretaste y donde lo viste" (E11).

No obstante, estudiantes con más experiencia en la modalidad, antes de disponerse a la lectura entran al foro para ver qué se solicita para adecuar su lectura al propósito de la actividad. Tal es el caso de quien comenta: *"Siempre trato de, apenas está disponible el módulo, o la actividad o la clase, y yo ya tengo disponibilidad de leerla, la leo"* (E5).

Otro ejemplo en este sentido es el siguiente:

"Y generalmente leo durante la semana con los celulares, que te permiten ir leyendo las clases o las consignas ya más o menos uno va sabiendo qué es lo que hay que hacer, por dónde viene la clase. Me sirve mucho imprimirme los materiales para leerlos en papel" (E1).

Y aquí se da cuenta de un recorrido similar:

"Siempre iba a la clase que colgaban cuando, cuando me metía en el campus, iba la clase que colgaban y siempre me metía, eso siempre lo hago. Me meto el día que cuelgan la clase, por lo menos para, no quizás no leo la bibliografía, pero sí para ver qué se me está pidiendo porque hay veces que uno tiene que, no sé, presentar algo, a veces es mirar un vídeo y el vídeo dura una hora y media. A veces es alguna actividad y algo en el foro entonces, si yo sé que, no sé, los miércoles el profesor pone la actividad y yo ya leo, lo que tengo que hacer, yo sé cuánto tiempo después le voy a tener que destinar" (E2).

Por lo comentado hasta aquí el orden del recorrido es similar en su mayoría:

1- Ingresan al campus
2- Van al sector módulos a ver la clase
3- Descargan la clase y en algunos casos la imprimen
4- La leen
5- Van al foro a ver la actividad
6- La realizan

Los cursantes más experimentados alteran el orden 3 y 5, es decir que si bien abren la clase y ven de qué se trata, no la leen hasta que ven la propuesta que plantea el foro. De esta forma adecúan la lectura y los tiempos de dedicación en función de lo que se solicita para esa semana. Sólo una de las cursantes expresó volver al foro a leer lo que han comentado sus colegas y realizar una segunda participación.

Esto significa que, si bien en general realizan un recorrido similar, varía en algunos procesos de acuerdo a la experiencia y formación como cursante virtual.

6.2.8 Cómo se produce el desgranamiento

A continuación, algunos de los fragmentos que se han citado con anterioridad, aquí se los analizará para comprender cómo se produce el proceso de desgranamiento, cuáles son las etapas que se atraviesan hasta llegar finalmente a tomar la decisión de abandonar y en qué momento de la cursada suele acontecer con mayor frecuencia. Las causas de este fenómeno están vinculadas con:

a) dificultades para navegar en el Campus Virtual,
b) superposición de demandas laborales,
c) desconexión con la formación,
d) y experimentar atraso.

A continuación, se desarrolla cada una de ellas.

a) Dificultades para navegar en el campus virtual

Como puede apreciarse en el apartado anterior, algunos de los fragmentos presentados dan cuenta de recorridos engorrosos (E8 y E11). En ambos casos, hacen referencia a no hallarse en el espacio del campus. A continuación se amplían los fragmentos de estos participantes, para dar cuenta de la complejidad que les presentaba la navegación:

> *"Era una muy buena oportunidad* (refiriéndose a iniciar el curso) *para poder, bueno, adquirir más conocimiento y bueno, de esa manera me resultaba práctica y bueno, lo intenté. La verdad, que la inscripción fue rápida, enseguida tuve una vacante. Eso me entusiasmó, así que, bueno, el tema fue cuando quise comenzar a intervenir en los foros creo que eran y la verdad que me perdía" (E8)*
>
> *Como te digo ingresaba, llegaba por lo que yo había entendido, llegaba hasta cierto punto y después de ahí no sé cómo que me perdía ahí adentro y como que me frustraba"* (E8).
>
> *"Ahora tengo que buscar entre todos los mensajes que tengo y no me acuerdo en qué parte de mensajes y con los foros y con la mensajería, si fue en el foro general, si fue en el foro de ensayo. O sea, tengo que revisar entre cuatro o cinco lugares dentro del mismo campus, donde está el mensaje de la compañera donde deja su número de teléfono. Ya es un paso ahí que... y después los links, los Padlet que no sabía. Hice un trabajo que no sé dónde lo compartí, la profesora me dice lo habrás compartido en un Padlet, habrás hecho algo. No sé qué hice. Y nadie contestó sí se podía ver o si no se podía ver. Entre que no hay acompañamiento, es difícil el acceso. A veces una termina, o sea, yo porque estoy muy entusiasmada con el tema en sí, pero si no fuera tanto el entusiasmo y las ganas, creo que uno termina abandonando. Hasta acá llegué porque me voy a volver loca. Como me pasó el año pasado, empecé así nomás y no tenía ganas de nada"* (E11).

Ambas entrevistadas detallan con frustración los esfuerzos por navegar en la plataforma y no poder resolver cuestiones más bien técnicas que repercuten en la usabilidad y por tanto en su experiencia de usuarios, condicionando su continuidad en la formación. En ambos relatos hacen referencia al entusiasmo inicial que se va perdiendo ante las dificultades y la falta de

respuesta o acompañamiento, o bien el entusiasmo sigue intacto y es el que permite continuar, a pesar de las dificultades, en ambos casos acumulando sentimientos de frustración y demandando mucho tiempo.

b) Superposición de demandas laborales

Otras fragmentos evidencian la superposición de demandas laborales que ya se conocían antes de inscribirse o bien aparecen después, sumadas a dificultades con las herramientas tecnológicas adicionales (por ejemplo cuando parte del curso es usar otra aplicación como Padlet, Genially, entre otras o crear un aula en Moodle[10]) y además el desafío de realizarlo mediante un trabajo grupal al cual no se pudo aportar. Esto puede verse en el siguiente pasaje:

> *"A finales de febrero me vuelven a llamar de ese mismo colegio para otra suplencia obviamente dije que sí, pero yo estaba también preparando los cuatro finales que me quedaban para recibirme entonces a su vez inicié el curso y sumado a que no me resultaba fácil la plataforma Moodle, el trabajo que teníamos que realizar era colaborativo en grupo y teníamos que armar un aula de Moodle entonces bueno yo dejé porque sentía que bueno que mis compañeros habían trabajado realmente mucho más"* (E6).

c) Desconexión con la formación

A partir del análisis de las entrevistas, se evidencia que la desconexión comienza a percibirse al experimentar no sentirse parte, ya sea por no estar cumpliendo (respecto a la percepción del propio desempeño), por falta de interacción, o por cuestiones de afinidad por las causas que ya se nombraron más arriba y vinculadas a la falta de comunicación, en relación también al trabajo grupal, que comienza a gestarse en la mitad del curso. El primer caso se ilustra con lo comentado en los párrafos que siguen:

> *"Me sentí como un bicho raro en el curso. Esa es una de las partes, pero había falta de empatía entre, también, los colegas. De por lo menos cuando la capacitadora armó el grupo, nadie se comunicó, nadie mandó un mensaje o algo como para poder armar un grupo de WhatsApp, pero yo tampoco lo hice yo tampoco aporté mi granito porque ya había decidido dejar el curso y se me complicaba muchísimo poder continuarlo…*

[10] Si bien es la misma plataforma, el crear un aula en Moodle requiere cierto manejo eficiente de la plataforma como usuario cursante antes de crear contenido en ella

Hasta la tercera clase la pude imprimir por lo menos, la primera, que hablaba bien de todas las teorías y toda esa parte, me abrió mucho la cabeza. Al no tener esa formación esa falta de información de mi materia me ayudó muchísimo" (E7).

Además de la autopercepción del desempeño, el efecto de la falta de interacción aparece en este fragmento de otra conversación.:

"Se me complicó por la complejidad del contexto, no estar con un otro en el momento, me faltó la interacción, el ida y vuelta. Me iba llegando la info de que estaba el material y sentía que no estaba cumpliendo, iban pasando los días y no cumplía, le escribí a la tutora al final por si estaba a tiempo, me dijo que sí, no estar cumpliendo era un despropósito. me cambié los zapatos y la formadora respetaba los tiempos, tenía que respetar los acuerdos, no me parecía justo y con mis pares si ellos lo lograron yo no quería ser la excepción" (E15).

Como puede notarse la desconexión con la formación puede estar dad, ya sea por la falta de comunicación entre los pares, la falta de respuesta ante los inicios del trabajo grupal, una escasa interacción (no contar con un ida y vuelta), por auto percibirse por debajo del desempeño adecuado y por no estar cumpliendo con los plazos y ritmos supuestos.

d) Experimentar atraso

En otros casos el riesgo de desgranamiento comienza a gestarse ante los primeros plazos que no se pueden cumplir, lo cual va generando la sensación de atraso que también genera frustración por no poder resolverlo, no lograr ponerse al día y aquí también (vinculado con la desconexión) no sentirse competente con el ritmo de la cursada. Aquí se aporta un ejemplo que ilustran estas ideas:

"Demanda mucho tiempo, por ahí, poder cumplir con una clase o demás. Pero no puedo presentarme a un trabajo final o algo sin haber por ahí leído las clases o participado, leer los foros leer a los compañeros o el aporte del profesor y entonces yo decidía por ahí no continuarlo, antes que continuarlo y no sentirme fuerte en la cursada" (E4).

Los siguientes fragmentos también confirman que, en la mitad del curso, en general, es cuando se toma la decisión de abandonar, luego de haber experimentado atraso debido a la exigencia de trabajos que le llevaban mucho tiempo. No poder ponerse al día, sumado en este caso, no por el trabajo grupal sino por el cambio en el acompañamiento.

"La verdad que ese lo tuve que dejar con una gran pena porque, bueno, me pareció sumamente interesante. Después en el otro, que también llegué a la mitad, fue el de gestión. La verdad que bien, pero en ese momento cambió también la tutora y había

muchísimo trabajo de la semana con mucha rapidez, entonces yo necesitaba como propuestas más a largo tiempo" (E9).

Aparece en su relato, como en otros compartidos, el costo emocional de abandonar ("pena") y acumular abandonos.

El siguiente ejemplo también abona la idea de que el abandono se produce en la mitad de la cursada, cuando el cursante se confía, se relaja en la cursada:

"Siempre siento que es en el medio porque al principio como, que bueno, uno se anotó, te metés, lees los mails, te presentás en el foro y en el medio cuando uno dice "para que me anoté", o sea la frase es "para que me anoté con todo lo que tengo que con los chicos y con la casa y con el trabajo". Y después como ya te falta poquito es como que igual … ya que me tengo que quedar hasta las tres de la mañana haciendo el trabajo final me quedo, porque ya es lo último.

Yo siempre siento que es a la mitad. …uno como que confía que tiene tiempo relaja un poquito y después bueno, igual siempre que me anoté en los cursos los terminé todos, pero bueno sé que, como que a la mitad es el problema" (E2).

Cabe aclarar que quien aporta esto es una cursante con mucha experiencia en la formación de modalidad virtual y quizás esto le permite remontar la situación y evitar ese riesgo, pero como se observa en otros fragmentos citados más arriba, este proceso puede desencadenar en abandono en otros cursantes menos experimentados.

En este sentido, alguien relata:

"Cuesta mucho, porque uno como docente, por lo menos yo lo digo desde mi experiencia, a veces se confía. Digo no después lo leo, después lo leo, lo tomo como los chicos después lo hago y se te junta .si uno por ahí fuera más responsable decir bueno el jueves se subió la cursada el jueves lo bajo como mucho ya el viernes lo estoy leyendo para después consultar, sería mejor pero bueno en mi caso entre la virtualidad la casa, la familia, los chicos es como que, quería sostenerlo, pero costó, cuesta mucho" (E7).

Aquí se observa el gradual atraso que se genera por confiar en que se tendrá el tiempo y procrastinar, lo cual va generando los atrasos y ante los primeros momentos en que lo experimentan, genera frustración asumiendo la responsabilidad en que deben organizarse mejor.

En muchos casos, como y se mencionó, creen que ya no pueden continuar si se atrasan en las clases, a pesar de que los foros quedan abiertos y no tienen fecha límite de participación. También es importante tener en cuenta, como muestran otros fragmentos citados con anterioridad, que los avisos de "aún estás a tiempo" que se envían desde la tutoría, si se

demoran en llegar, es posible que no tengan el efecto deseado, porque el cursante ya ha tomado la decisión de abandonar.

Cabe aclarar que los cursantes que han experimentado abandono de los cursos, hablan muy bien del acompañamiento de los formadores, parecen esperar soporte de otra figura o bien, consideran que deben resolverlo por su cuenta, con una mayor organización.

6.2.9 Referencias a la pandemia

Si bien, en la entrevista había una pregunta puntual acerca de si consideraban que la pandemia les había modificado en algo el modo de cursar virtual, la referencia a este tiempo en relación a su tarea como docente y en su vida personal fueron variadas y aparecieron en varios momentos de la entrevista, vinculadas a:

- los tiempos disponibles para cursar (cambios en los modos de usar el tiempo),
- a la cantidad de cursos que realizaron en ese período
- y al manejo de nuevas herramientas tecnológicas que les aportó esta interrupción de la presencialidad.

Muchos comentan que durante la pandemia aprovecharon a hacer más cursos, tanto porque había más oferta o porque tenían más tiempo (por las clases que daban y los traslados que no tenían), también reconocen haber querido hacer muchas cosas y tener que dejar algunas porque no llegaba", por falta de tiempo. Se citan los siguientes ejemplos:

> *"En un momento creo que cursé más de uno porque después me anoté, hice el de la emergencia, después hice uno de herramientas digitales para educación superior y me anoté en otro de ESI del INFOD y a la vez hice otro por fuera que no es oficial, que era del aborto como derecho en el marco de la implementación de la ESI"* (E1).
>
> *"Creo que hice 6, 6 cursos y dos diplomaturas porque la verdad es que me sobraba un montón de tiempo. Porque siempre estoy acostumbrado a viajar de un lado a otro para dar clases, y no viajé nada, cero". El relato de E3 también da cuenta de una mayor disponibilidad de tiempo durante la pandemia, en la que no encontró "nada negativo o sea no me perjudicó en la formación, todo lo contrario, ... fue incluso motivante para poder llevar adelante 24 horas de inactividad"* (E5).
>
> *"En pandemia yo me veía con más posibilidades de hacer más. Creo que en pandemia me hice cuatro cursos o tres no recuerdo. Y ahora la presencialidad, no estoy haciendo mucho porque es como que continuamos con la virtualidad y a su vez tenemos la presencialidad, seguimos con mucho de lo virtual y a su vez estamos en las escuelas. En cambio, en la pandemia es distinto"* (E4).

El fragmento a continuación también es un ejemplo de lo condicionante del factor tiempo en la modalidad y la posibilidad de cursar y continuar:

"Mirá, yo realmente hice muchos cursos durante la pandemia, porque me lo permitía el tiempo y la posibilidad de tener conectividad …la cuestión de los tiempos. Si no hubiese habido esta posibilidad de cursar virtual, hoy tal vez muchos de los cursos incluso el pos título tal vez no los hubiese podido hacer. Entonces eso creo, que es una oportunidad y que bueno la pandemia también vino a demostrarnos que hay cuestiones que llegaron para quedarse." (E6)

Esta entrevistada junto a otra han manifestado que en sus hogares cuentan con mejor conectividad que en las escuelas.

Los testimonios que siguen evidencian que los entrevistados perciben que la carga laboral fue diferente desde la gestión durante la pandemia, aunque por diferentes motivos:

Uno de ellos plantea que aprovechaba *"en general la hora bien temprano de la mañana, en época de pandemia no tenía muchos sobresaltos. Así las cuestiones de padres, de maestros y de todo… a las 10 de la mañana detonada"* (E9).

Por otra parte, alguien relata lo positivo de la flexibilidad y disponibilidad de tiempo:

"En realidad, favoreció… el hecho de que uno podía disponer de sus tiempos como la cursada, salvo los algunos encuentros que hubo presencial por Meet o por Zoom, la cursada uno lo podía manejar en sus tiempos entonces realmente uno por ahí tenía un poco más de tiempo para dedicarse a estas cuestiones de actualización y en mi caso sí fue muy, muy productivo. Para hacer este curso y otras cosas que por ahí uno no hace estando en la presencialidad, por ejemplo, las reuniones con los docentes, con los compañeros, con los padres, uno pudo trabajar de manera... ahí codo a codo" (E12).

Otra de las cursantes entrevistadas, por el contrario, hizo referencia a que debió dejar por la demanda de la gestión durante la pandemia, y otra directora menciona:

"En pandemia yo me veía con más posibilidades de hacer más. creo que en pandemia me hice cuatro cursos o tres no recuerdo. y ahora la presencialidad no estoy haciendo mucho porque es como que continuamos con la virtualidad y a su vez tenemos la presencialidad, seguimos con mucho de lo virtual y a su vez estamos en las escuelas" (E4).

Esto coincide con una tendencia al menor porcentaje de aprobados de los cursos para directivos que se observan en los resultados brindados por la institución.

En relación a mayor exposición a las tecnologías, algunos de los entrevistados consideran desde un punto de vista optimista que les permitió incorporar mayores herramientas y familiarizarse con la tecnología. Por ejemplo:

> *"Al principio, era como en un desafío aprender a usar herramientas que por ahí no las estaba implementando porque no tenía necesidad de usarlas y nada, ya te digo me sirvió este curso de Moodle y me sirvieron todos los otros cursos de capacitación que hice este año y los implementé a todos en mi trabajo... la verdad es que al principio parecía como ¡uy! tengo que aprender a usar y ahora como que lo veo qué es lo soñado"* (E10).

"Tuve que, como todos, educarme más en videoconferencia en zoom, en Meet, en las plataformas, digamos, de multimedia" (E3).

"Más allá de los millones de horas que estuvimos corrigiendo y trabajando, nos dejó mucha enseñanza, mucho aprendizaje de cosas nuevas que por ahí en otro momento no los hubiésemos hecho" (E12).

En otros casos que ya venían con experiencia en el uso de herramientas digitales, no representó un cambio en su vinculación con las tecnologías, ni en la manera de cursar virtualmente, tal como se expresa aquí: *"A mí la pandemia no me acercó una nueva posibilidad porque yo ya la conocía y ya venía haciendo cursitos de este estilo entonces el año pasado sí hice dos"* (E2).

En el mismo sentido otro cursante comenta: *"Yo, ya antes de la pandemia, ya había hecho cursos virtuales y después por un tiempo no me anoté. Es como que cuando salían los cursos del abc se terminaban enseguida o llegaba tarde a la inscripción"* (E7).

Para sintetizar, las referencias a la pandemia que han aparecido en las entrevistas se refieren a un cambio de rutinas en las actividades laborales y familiares, y a la vinculación con las tecnologías. En el caso de los cambios de rutinas se plantean dos períodos claramente diferenciados:

- en 2020 donde las tareas de docentes y directivos se desarrollaban totalmente desde la virtualidad
- en 2021 cuando se retornó a la presencialidad gradualmente combinándose con la virtualidad de manera complementaria

En 2020, en su mayoría expresan haber tenido mayor disponibilidad de tiempo ya sea por las demandas laborales como porque ya no tenían traslados. Esto ha posibilitado a los entrevistados, según los fragmentos compartidos, la posibilidad de cursar más trayectos de formación en el mismo tiempo y a su vez de manera simultánea. En algunos casos tuvieron que

dejar algunos espacios de formación porque no los pudieron sostener en paralelo. En otros casos han expresado que también contaron con una mayor oferta y señalaron la cuestión de contar con una mejor conectividad desde sus hogares en comparación con la de las escuelas. Esto puede evidenciar que, en algunos casos, han intentado cursar los trayectos de formación en las escuelas previo a la pandemia.

En 2021, con el retorno de la presencialidad y su complejidad, se vieron nuevamente alterados sus ritmos de trabajo a partir de una mayor demanda tanto en directivos como en docentes. Esto ha afectado a la cantidad de cursos que han realizado y a la disponibilidad de tiempo para cursarlos. La cuestión de la sobrecarga de demandas laborales de los docentes y directivos entrevistados realmente es un aspecto determinante en cuanto a su disponibilidad para la formación docente permanente.

En cuanto a la pregunta acerca de "¿en qué les modificó la pandemia la manera de cursar?", varios comentaron que impactó en su vinculación con las tecnologías, otros quienes ya tenían experiencias de cursadas virtuales previas a la pandemia en general coinciden en que no les generó cambios en este aspecto.

6.2.10 Síntesis del análisis de entrevistas

Por lo hasta aquí desarrollado podemos observar que la cuestión del tiempo atraviesa fuertemente las experiencias de los cursantes entrevistados en la formación virtual, tanto entre quienes ya cuentan con experiencia en la modalidad como en quienes transitan los primeros pasos, ya sea que hayan logrado o no finalizar los trayectos iniciados. El rol docente supone mucha demanda laboral, con momentos de mayor intensidad de acuerdo al calendario escolar y en general, los entrevistados se encuentran trabajando en doble cargo.

En relación a la organización del tiempo, quizás la principal diferencia, como ya se ha mencionado, radica en que quienes tienen una trayectoria de mejor terminalidad dicen "hacerse el tiempo" y quienes comentan experiencias de abandono hablan de "no encontrar el tiempo". Más allá de los instrumentos organizativos mencionados, tales como agendas y listas de tareas, toma de notas en papel, clases impresas existen diversos perfiles y modalidades de organización de los tiempos que plantean el fin de semana como tiempo de mayor concentración para trabajar en el curso desde la pc y durante la semana van conectándose con el curso desde los celulares principalmente o bien otros tantos necesitan imprimirse las clases para leerlas y llevarlas donde quiera que vayan durante la semana. A su vez, esta diversidad de perfiles va desde una organización fija, a más bien flexible adecuando el ritmo de cursada a la demanda de la propuesta de formación (esto en quienes tienen mayor experiencia).

En relación a los momentos más difíciles para sostener la cursada parecen identificarse cuando los cursantes experimentan atraso, no encuentran tiempo para ponerse o estar al día, lo cual provoca frustración. Es importante señalar que quienes cuentan con menos experiencia en la modalidad requieren de más tiempo para la cursada, para poder desplazarse en el entorno y encontrar los espacios de participación.

Respecto a lo que ayuda a sostener la cursada, aparece como central la comunicación con el formador tutor que caracterizan como amable y cálida, (tanto de manera masiva como personalizada) obtener de su parte retroalimentación del propio desempeño, que el curso proponga una organización semanal (favorece la continuidad) y que las propuestas formativas sean sencillas de seguir y estén bien organizadas. Por último, parece importante para algunos cursantes transitar la formación con el apoyo de colegas con quienes tengan algún tipo de afinidad y en algunos casos, mencionan la cuestión de contar con los dispositivos teniendo en cuenta la organización familiar. Esto parece ser más complejo para las cursantes mujeres, por la sobrecarga de actividades domésticas y de estar a cargo del cuidado de hijos y familiares, evidenciando la brecha de género.

En la contracara, lo que atenta para sostener la cursada que se muestra en la Tabla 13, aparece la existencia de actividades donde no medie algún tipo de explicación de parte del formador, el exceso de las lecturas y debates en detrimento de ejemplos concretos para sus prácticas y cuando se proponen utilizar otras aplicaciones o herramientas digitales además de la plataforma del campus.

Otro evento que mencionan como un obstáculo es cuando se plantean trabajos grupales por la complejidad de entrar en comunicación, combinar tiempos de producción y realizar acuerdos, evidenciando a esa altura del curso todos los que ya han abandonado. El diseño del aula con muchos espacios diferentes para ingresar es mencionado como otro factor que obstaculiza sobre todo en los cursantes con menos experiencia en la modalidad, así también como el no sentirse a la altura del trabajo de sus colegas ya sea por su desempeño o bien por la dedicación que el curso merece.

En cuanto a los recorridos en el Campus, quienes tienen menos experiencia en EVA ya que realizan un circuito engorroso previo al acceso al Campus y luego dentro de él para encontrar los espacios en algunos diseños de aula. Una vez allí, la diferencia en los recorridos está dada entre quienes tienen más experiencia que tienen en cuenta primero lo que solicita el foro para en un segundo momento, adecuar la lectura a este propósito, alterando el orden lineal establecido por el curso y que siguen quienes tienen menos experiencia: clase - lectura - participación en foro.

Respecto al desgranamiento, decidir el abandono, es un proceso que no se da de repente y no suele comunicar el cursante al formador. Se da en las clases a partir de la mitad del curso cuando se acumulan algunos de los obstáculos que se mencionaron y se acelera la decisión cuando se experimentan frustraciones por no poder resolver las dificultades. En ocasiones, cuando el formador aparece proponiendo ponerse el día, el cursante ya ha tomado la decisión y no siempre se revierte.

Por último, ante las referencias a la pandemia los cursantes expresan haber contado con mayor disponibilidad de tiempo para hacer cursos (aunque con diferencias entre docentes y directivos), también haberse sobrecargado cursando muchos trayectos a la vez, pero en general mencionan como positivo su mayor vinculación con las tecnologías, sobre todo entre quienes no las utilizaban con anterioridad.

6.3 REVISIÓN Y ANÁLISIS DOCUMENTAL

Como ya se detalló en la metodología, uno de los instrumentos a analizar y del cual extraer datos para comprender el fenómeno del desgranamiento, lo constituye la documentación institucional brindada por las autoridades ante el pedido de la investigadora. Se trata de un archivo que muestra las estadísticas de condición final de las cohortes llevadas a cabo por la Dirección de Formación Docente Permanente durante los ciclos lectivos 2020 y 2021. En este documento interesa analizar y comparar los datos de condición final de las cursadas agrupadas por niveles y perfiles (docentes y directivos), de acuerdo al criterio empleado por la institución, para comprender la dinámica del desgranamiento en estos años y en las diferentes cohortes. Para esto, se sistematiza la información en tablas y gráficos que permiten analizar los datos. Este proceso se desarrolla a continuación.

6.3.1 Datos de aprobación proporcionados por la institución

En la documentación brindada por la institución, puede observarse la cantidad de cursantes y aprobados por curso de cada una de las cohortes 2020 y 2021 en los trayectos de formación cuyas temáticas ya fueron listadas en la Tabla 2, en el apartado 5.3.

Como ya se mencionó, se puede evidenciar que las temáticas dejaron la lógica disciplinar para abocarse a temas transversales vinculados con la continuidad pedagógica y el sostenimiento de los lazos con las instituciones, a través de herramientas para entornos virtuales, estrategias de acompañamiento de las trayectorias desde los docentes y directivos y desde las nuevas figuras como el ATR. Otras temáticas se dedicaron al acompañamiento a docentes noveles en los primeros pasos en la escuela y también surgieron algunos cursos disciplinares, como el de Arte o bien de otros temas transversales tales como el de Educación Ambiental, la ESI y el juego.

A partir de los datos brindados se elaboró la Tabla 14 que evidencia la cantidad total de cursantes por cohorte en 2020 y 2021.

Tabla 14

Cantidad de cursantes por cohorte

	Cohortes analizadas				
	mar/abril	**mayo/junio**	**ago/sept**	**oct//nov**	**TOTALES**
COHORTES 2020		ch1 2020	ch2 2020	ch3 2020	total
Cantidad cursantes inscriptos		14971	16813	17024	48808
COHORTES 2021	ch1 2021	ch2 2021	ch3 2021	ch4 2021	total
Cantidad cursantes inscriptos	10613	14971	17229	17125	59938
Cantidad Total	25584	31784	34253	17125	108746

Nota: “ch” es la abreviatura de cohorte

Se evidencia una cantidad de cursantes pareja en cada cohorte que va entre los 15 mil y 17 mil cursantes, a excepción de la primera cohorte del 2021, que cuenta con 10613 cursantes. Esto se debe a una cuestión de oferta de cupos de acuerdo a la cantidad de formadores virtuales de que dispone la Dirección de Formación Docente Permanente, no de demanda de inscripciones, los cupos se agotan rápidamente cuando se abre la inscripción. En el 2020 participaron 48808 cursantes y en 2021 un total de 59938. La diferencia de 11 mil cursantes aproximadamente más en el último año, se explica por el desarrollo de una cohorte menos en 2020, como ya se ha mencionado, debido a la emergencia sanitaria. Se ubican las cohortes en columnas desfasadas para tener en cuenta la parte del año en que se desarrolló comparativamente en ambos años. El total de cursantes inscriptos durante 2020 y 2021 fue de 108746.

A partir de estos datos, se calculó el porcentaje de cada trayecto de formación y se estableció el promedio de aprobados por nivel educativo (inicial, primaria y secundaria) y rol (docentes y directivos) volcando los datos en la Tabla 15 y la Figura 32. Es importante mencionar que en las categorías en cada nivel conviven perfiles varios de acuerdo a las áreas de enseñanza y a su vez los docentes de áreas especiales tales como la modalidad de Artística, Educación Física, Lengua Extranjera y los de Educación Especial y Educación de Jóvenes y

Adultos[11] y Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, se pueden desempeñar en los distintos niveles. Por lo tanto, pueden estar componiendo las aulas de los cursos respectivos. Todos los niveles corresponden a trayectos de formación cuyos destinatarios incluyen el perfil docente (con toda la variedad mencionada) y directivo.

Tabla 15

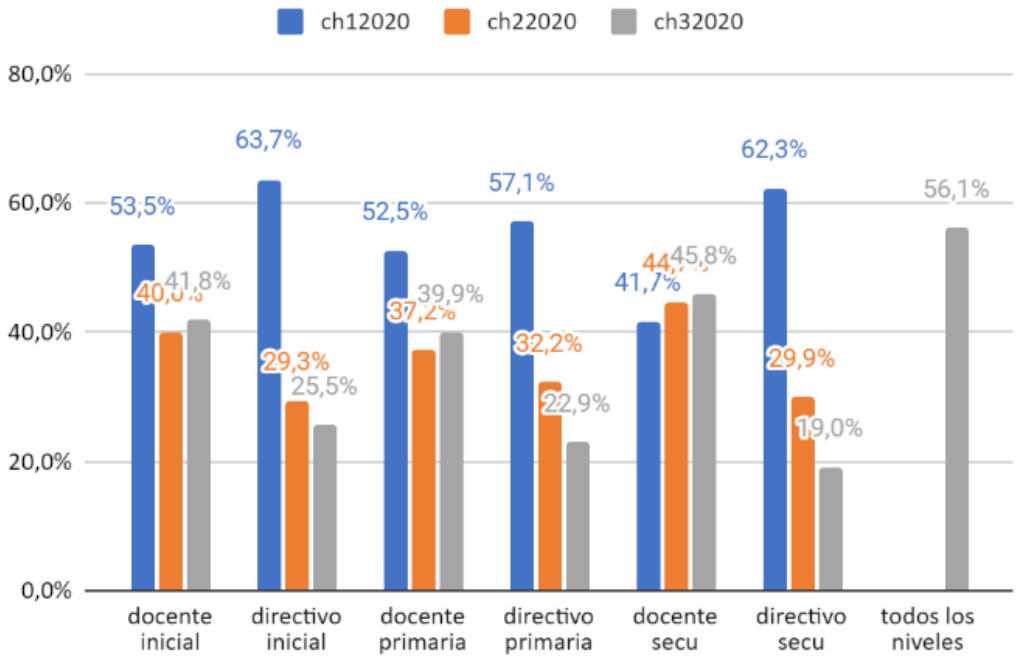
Promedio de aprobados por rol y nivel educativo

	Ch1 2020	Ch2 2020	Ch3 2020	promedio	Ch1 2021	Ch2 2021	Ch3 2021	Ch4 2021	promedio
docente inicial	53,5%	40,0%	41,8%	45,1%				39,0%	39,0%
directivo inicial	63,7%	29,3%	25,5%	39,5%					
docente primaria	52,5%	37,2%	39,9%	43,2%	31,2%	36,8%	35,3%	24,4%	31,9%
directivo primaria	57,1%	32,2%	22,9%	37,4%					
docente secund	41,7%	44,6%	45,8%	44,0%	37,5%	47,5%	40,1%	30,0%	38,8%
directivo secund	62,3%	29,9%	19,0%	37,1%					
todos los niveles			56,1%	56,1%	42,5%	49,2%	41,6%	25,8%	39,8%

[11] En este caso, la modalidad cuenta con nivel primario y secundario.

Figura 32

Tasa de aprobación por cohorte y perfil 2020



A partir del análisis de esta figura, se puede concluir que los porcentajes de aprobación de los cursos transitados por docentes de nivel inicial y primario en la primera cohorte de 2020 han sido altos en general y de manera pareja. Aunque, se dio en menor medida (un 10% por debajo) para los docentes de secundaria.

En la segunda cohorte 2020, si bien se redujeron las tasas de aprobación, fueron de 44,65% para los docentes de secundaria, en segundo lugar, los de nivel inicial con 40% y un último lugar para quienes se desempeñan en el nivel primario con un 37,2%.

En el caso de la tercera cohorte, los cursos para docentes por nivel subieron unos puntos su tasa de aprobación, registrándose la mayor en los cursos para docentes del nivel primario (2,7%), luego los destinados a docentes del nivel inicial (2%) y por último los de nivel secundario (1,15%)

En cuanto a los cursos transitados por directivos en la primera cohorte 2020 se distribuyeron entre 57% para los de primaria y 62% y casi 64% en el nivel secundario e inicial respectivamente. Estas tasas de aprobación comenzaron a decaer en las demás cohortes. A partir de la 2da cohorte de 2020 los cursos realizados por estos perfiles cuentan con un porcentaje menor de aprobados comparados con los cursos para docentes de los distintos niveles, disminuyendo significativamente con el avance del año escolar.

En el caso de los directivos de nivel inicial se evidenció la mayor diferencia entre la CH1 (63,7%) y la CH2 (29,3%).

Los cursos para directivos de nivel secundario mostraron una diferencia muy cercana al nivel inicial, aunque se ubicaron en segundo lugar en la diferencia entre la CH1 (62,3%) y CH2 (29,9%).

En el caso de los cursos para directivos del nivel primario se experimentó la menor diferencia entre la CH1 (57,1%) y CH2 (32,2%), aunque claramente considerable.

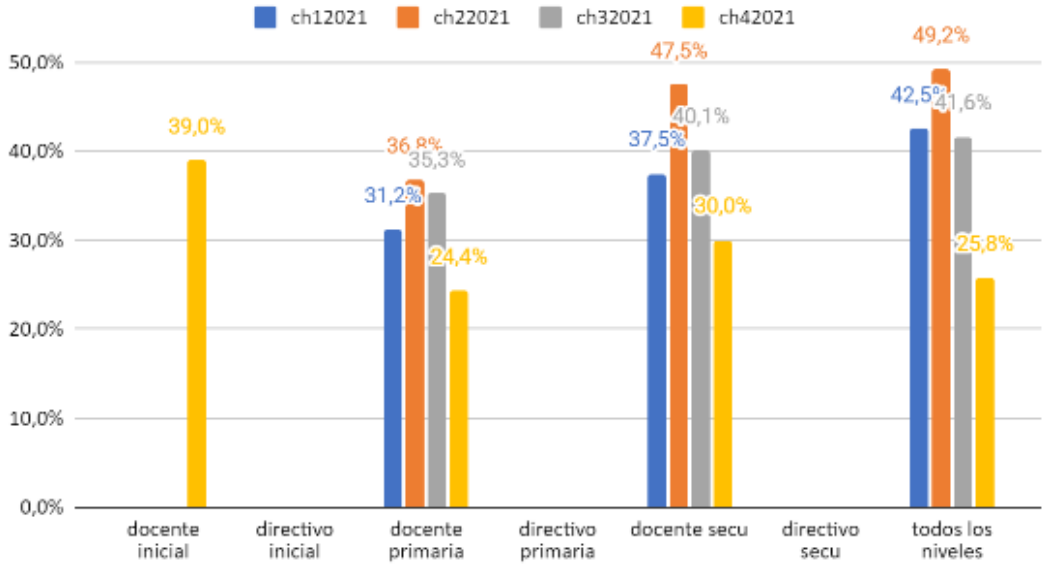
Las diferencias entre la tasa de aprobación de la CH2 y CH3 no han sido muy significativas, en el caso de directivos de inicial, con cuatro puntos negativos aproximadamente. Sí, algo más significativo en el caso de directivos de nivel primario y secundario (aunque mucho menor que en el período anterior) donde se evidencia una caída de 10 puntos.

En el caso de los cursos para todos los niveles, que se dictaron a partir de la tercera cohorte, mostraron el mayor porcentaje de aprobación de esa edición.

En el caso de las cohortes del 2021 se muestran los datos de aprobación en la Figura 33.

Figura 33

Tasa de aprobación por cohorte y perfil 2021



Como puede observarse en el gráfico, en el 2021 no se han dictado cursos específicos para directivos de ningún nivel educativo.

Los cursos para docentes de nivel inicial, sólo se dictaron en la CH4 mientras que para los otros niveles educativos se ofrecieron cursos en las cuatro cohortes.

Entre los cursos transitados por docentes de nivel primario y secundario los porcentajes de aprobación han sido mayores en la segunda cohorte, luego la tercera, la primera y en último

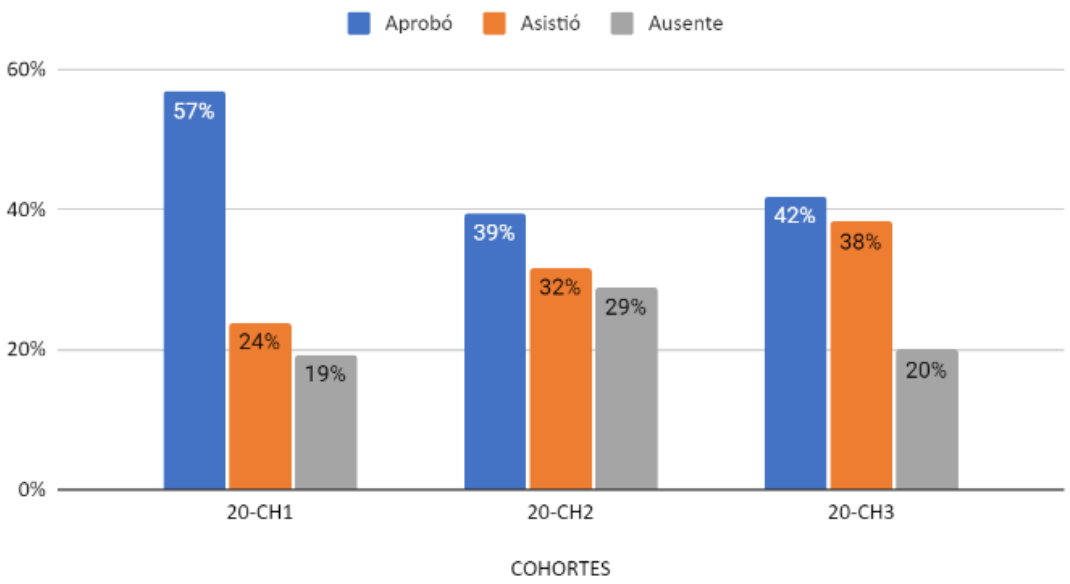
lugar la cohorte cuatro, que finalizó los primeros días de diciembre. En todos los casos con mejores resultados de aprobación en el caso de trayectos cursados por docentes de nivel secundario, con una diferencia de 10 puntos en la segunda cohorte y de 5/6 puntos aproximadamente en las demás cohortes.

Cabe destacar que los cursos destinados a todos los niveles se desarrollan en aulas heterogéneas en niveles y roles y en todos los casos obtuvieron el mejor porcentaje de aprobación en cada cohorte, con excepción de la última cohorte de 2021, ubicándose entre los índices de secundaria y primaria.

A continuación, se analizarán las tasas de aprobación, ingreso y asistencia, para poder comprender mejor las cifras de desgranamiento que muestra la Figura 34.

Figura 34

Calificaciones por cohorte 2020 en porcentajes



Esta figura nos muestra las distintas categorías con que calificaron en 2020 la condición final de cada cursante matriculado en los cursos del Campus. A continuación, se detalla el alcance de cada una:

Ausente: Cursantes que no ingresaron nunca al aula durante toda la cohorte.

Asistió: cursantes que ingresaron al menos una vez al aula, pero no realizaron las actividades de forma total o no las resolvieron según los propósitos del curso.

Aprobado: Cursantes que cumplieron con todas las actividades obligatorias: Participación en Foros y Trabajo Final, según lo esperado en el curso.

> No se habilita la aprobación para cursantes que hayan entregado el Trabajo Final y no hayan participado en los foros. Así mismo, si participaron en todos los foros, pero no entregaron el trabajo final, tampoco acreditan la cursada. En ambos casos la condición final es Asistió**.** (Dirección de Formación Docente Permanente, 2020, p 41-42)

Por lo tanto, la tasa de desgranamiento aquí está dada por la condición "Asistió" ya que quienes no ingresaron al campus (categoría "Ausente") no son contemplados debido a que no han tenido contacto con el curso, se quedaron en la fase de inscripción. Esto muestra que el mayor desgranamiento se produjo en la CH3 (38%), luego en la CH2 (32%) y por último en la CH1 (24%). Es importante aclarar aquí que existen diferencias entre los cursos dictados en la CH 1 y los de las CH2 y CH3. En el primer caso se trató de cursos que contaron con un programa de cuatro módulos, con una duración de cuatro semanas; en la CH2 contaron con cuatro módulos de frecuencia semanal llevando un calendario de cinco semanas, mientras que los del segundo caso contaron seis módulos, con una extensión de siete semanas.

Se analizará a continuación las categorías de calificación correspondientes a 2021.

En relación a la tasa de ausentismo ha tenido su mayor valor en la CH2 (29%), y ha sido parejo entre la CH1 (19%) y la CH2 (20%)

Es importante señalar aquí que, al recibir esta documentación por parte de la institución, explicaron que a partir del 2021 se han ampliado las categorías de la siguiente manera con el objetivo de generar una mejor estadística (Layana, E., comunicación personal, 16 de marzo de 2022):

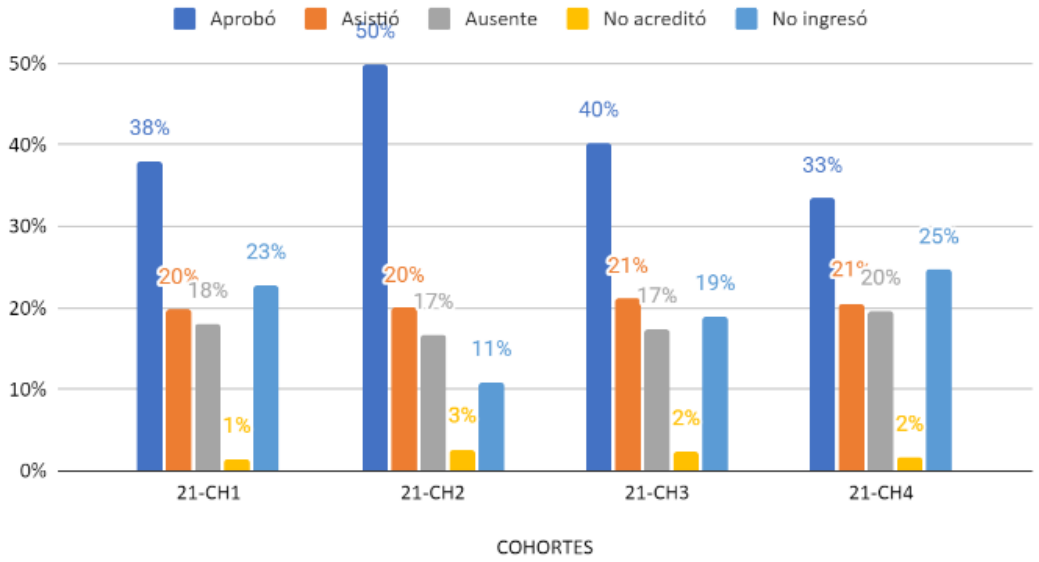
> Categorías para la condición final del cursante:
>
> No Ingresó: no presenta ningún ingreso al aula virtual en la cohorte correspondiente (desde "Participantes" en "Último ingreso al curso" se observa: "Nunca").
>
> Ausente: habiendo ingresado al aula, no participó en ninguna actividad.
>
> Asistió: habiendo participado en un principio, no completó el trayecto.
>
> No Acreditó: habiendo completado el trayecto a través de la participación de las actividades, no entregó o no aprobó el trabajo final.
>
> Aprobó: completó y acreditó la propuesta formativa con todo lo que la misma solicitaba. (Dirección de Formación Docente Permanente; 2021, p. 1-2)

Esto significa que la anterior categoría "Ausente" se transformó en la actual "No Ingresó". La categoría" Asistió" anterior contenía a quiénes ahora son considerados "Ausentes" y la categoría "No Acreditó" no estaba contemplada. La categoría "Aprobó" reemplaza a "Aprobado" con el mismo significado. Por lo tanto, a la hora de considerar el índice de desgranamiento se tendrá en cuenta las categorías "Asistió", "Ausente" en este año ya que en

todos los casos han tenido contacto con los materiales del curso. La categoría "No Acreditó" no se tiene en cuenta para el desgranamiento, porque no se considera abandono el haber completado el trayecto. A continuación, se presenta y analiza la Figura 35 que involucra las nuevas categorías mencionadas.

Figura 35

Calificaciones por cohorte 2021 en porcentajes



De acuerdo a lo que muestra la Figura 35 podemos advertir que el índice de desgranamiento que arroja la calificación "Asistió" y "Ausente" entre el 20 y 21% para la primera (de manera pareja en las distintas cohortes) y la segunda también se presenta constante con porcentajes entre 17 y 20%. La categoría de "No Acreditó" obtuvo valores entre el 1 y 3%. Ambas categorías arrojan un desgranamiento que se manifiesta entre el 37 y 41% de los cursantes.

Las categorías que varían sus valores durante el correr del año son "Aprobó" y "No Ingresó".

La mayor tasa de no ingreso se dio en la CH4 (25%), luego la CH1 (23%) con índices bastante parejos entre ambas, luego en la CH3 (19%) y por último en la CH2 se registró el índice más bajo de "No Ingresó" (11%).

Si comparamos la tasa de desgranamiento entre ambos años, podemos ver los resultados en la Tabla 16, en la cual, a los fines comparativos se agruparon todos los datos de acuerdo a las categorías 2020 excepto "No Acreditó" ya que se considera que este cursante presentó el trabajo final, por lo tanto, no registra abandono. Si bien no se dispone de esta tasa para 2020, el porcentaje en 2021 ronda entre el 1 y el 3% lo cual se considera que, de haber sido similar, no afecta significativamente en la comparación. Entonces, "Asistió" 2020 es relativamente

comparable a "Asistió" 2021 + "Ausente" 2021. Por otra parte, las cohortes se encuentran desfasadas en sus números para poder realizar la comparación de acuerdo a la época del año.

Tabla 16

Comparativa de desgranamiento por cohorte y año

Cohortes Comparadas					
Cohortes 2020	XXXXX	ch1 2020	ch2 2020	ch3 2020	Promedio
Desgranamiento	**XXXXX**	**24%**	**32%**	**38%**	**31,33%**
Cohortes 2021	ch1 2021	ch2 2021	ch3 2021	ch4 2021	Promedio
Desgranamiento	**38%**	**37%**	**38%**	**41%**	**38.5%**
Promedio total	38%	30,5%	35%	39,5%	34,9%

Podemos ver que la tasa de desgranamiento ha sido mayor en 2021 aunque no debemos desconocer que al mediar un cambio de categorías en las estadísticas utilizadas por la institución puede ser una variable que resulte difícil comparar los datos. Pero si se establece por la equivalencia indicada en el párrafo anterior se presume que esto no modifica la tendencia que marcan los datos. Por otra parte, el cambio de categorías de las estadísticas de la Dirección de Formación Docente Permanente se considera positivo para discriminar mejor los perfiles de desempeño durante la cursada. Alguien que ingresó y nunca participó del curso es un desempeño muy diferente a alguien que fue trabajando en el curso y luego dejó de hacerlo.

Para analizar comparativamente ambos ciclos lectivos, en las categorías de "Aprobó" y "No Ingresó" (equivalente al "Ausente 2020") se construye la Tabla 17 que se encuentra a continuación.

Tabla 17

Comparativa de tasa de aprobación y no ingreso por cohorte y año

Cohortes Comparadas					
Cohortes 2020	----------	ch1 2020	ch2 2020	ch3 2020	Promedio
Aprobación	----------	57%	39%	42%	46%
Ausente	----------	19%	29%	20%	22,66%
Cohortes 2021	ch1 2021	ch2 2021	ch3 2021	ch4 2021	Promedio
Aprobación	38%	50%	40%	33%	40,25%
No Ingreso	23%	11%	19%	25%	19,50%

6.3.2 Síntesis del análisis del documento de relevamiento estadístico institucional

Es posible advertir, por lo analizado hasta aquí del documento institucional, que las temáticas que se dictaron en 2020 y 2021, rompieron con la lógica disciplinar histórica hasta el 2019 y a su vez en el 2020 se ofrecieron cursos específicos para directivos que luego ya no estuvieron disponibles para el 2021, año en el que fueron todos destinados a docentes, aunque los directivos podían transitarlos. Cabe señalar que hasta la CH4 no hubo oferta de cursos específicos para docentes del nivel inicial, aunque podían participar de los cursos para todos los niveles.

Respecto a la cantidad de cursantes de cada cohorte, la misma ha oscilado entre 15 a 17 mil, a excepción de la CH1 del 2021 que obtuvo 11 mil. Esto no estuvo relacionado con la demanda sino con la oferta de cupos de parte de la Dirección de Formación Docente Permanente.

Respecto a los índices de aprobación, éstos fueron más elevados en las cohortes de 2020, los destinados a los directivos, siendo el orden descendente, nivel inicial, secundario y primario. Luego, el índice de aprobación fue bajando considerablemente con el avance del ciclo lectivo. No obstante, fue parejo el índice de aprobación entre los perfiles docentes.

Asimismo, los cursos para todos los niveles han obtenido la tasa más alta de aprobación en 2020 y 2021, con excepción de CH4 que se ubicó con un 25,8% entre los cursos para docentes de nivel secundario y nivel primario. Esta cohorte, fue la única del año que ofreció cursos específicos para docentes de nivel inicial y este grupo obtuvo la mejor tasa de aprobación.

En relación a las cohortes de ambos ciclos lectivos, los porcentajes de aprobación fueron mejores en las cohortes desarrolladas en los meses de mayo y junio.

Al analizar las tasas brindadas se tuvo en cuenta los cambios en las categorías de calificación y las fechas en que se desarrolló cada cohorte más allá de su denominación.

En 2020, el desgranamiento fue creciendo gradualmente durante el ciclo lectivo, marcando en la CH1 un 24%, en la CH2 un 32% y en la CH3 un 38%. En el 2021, el desgranamiento fue parejo durante el año. Lo que fue variando durante el año fue la tasa de aprobación y de no ingreso como se mostró en la Tabla 17.

Capítulo 7

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

7 RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el presente apartado se procederá a la interpretación de los datos sistematizados y analizados en el presente estudio de carácter mixto, a partir de los instrumentos utilizados. Teniendo en cuenta que se ha optado por la articulación de los instrumentos de manera encadenada, en primer lugar, se llevará a cabo el desarrollo de los resultados del cuestionario En segundo lugar, el de las entrevistas y, por último, los resultados de la revisión y análisis a partir de la documentación estadística brindada por la institución.

Para finalizar este apartado se desarrolla la triangulación de la información arrojada por los distintos instrumentos.

7.1 RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

La interpretación de los datos se ha organizado en función de las categorías presentadas en el análisis, favoreciendo la vinculación de los datos. A partir de la lectura aguda de los gráficos y tablas confeccionados en el análisis se disponen nuevas organizaciones y cruces de los datos que permiten realizar comparaciones con la intención de descubrir y develar la potencia de los datos, sino una mejor disposición para la posterior elaboración de las conclusiones.

7.1.1 Datos demográficos

En relación a lo que mostró en la Figura 2, se puede interpretar que las personas que se dispusieron a responder el cuestionario son docentes que viven en distintas localidades de la provincia y que en su mayoría residen en la capital provincial y luego, la mayor incidencia se dio en localidades de alta concentración de población en el conurbano y en el interior de la provincia. Esto significa que las respuestas contienen una importante diversidad en relación a los datos demográficos que es representativa del universo y por lo tanto traen las experiencias de variadas realidades en relación a la ubicación geográfica de residencia.

7.1.2 Perfil de formación

Los datos volcados en la Figura 3, muestran que quienes han respondido el cuestionario en su mayoría son cursantes entre 40-49 años, luego de 31-39, en tercer lugar 50-59 y en último los más noveles, menores de 30 años, lo que evidencia una mayor incidencia de la muestra obtenida de quienes se encuentran

En relación a los datos brindados en la Figura 5 acerca del título de base, se puede interpretar que quienes más han participado en la muestra cuentan con el título del nivel primario y secundario de manera equitativa (si se toma el tramo pedagógico que realizan profesionales para poder ejercer la docencia en nivel secundario) y en segundo lugar el nivel inicial. La representación en las distintas modalidades es menor, aunque puede explicarse en este caso, no solo por la cantidad que representan éstas en el sistema educativo provincial, sino también por el tipo de oferta formativa en 2020 y 2021 que se focalizó en los niveles y perdió el carácter disciplinar y de modalidad que venía teniendo. Estos datos son coincidentes con los brindados en el perfil de desempeño que se observan en la Figura 10.

En la Tabla 18 se detalla el perfil de formación de quienes participaron del cuestionario. Teniendo en cuenta que casi el 52% obtuvo su título a partir del 2011 en adelante, esto puede vincularse con el 71% que se ha titulado con un plan de 4 años (Figura 6)**.** Si tenemos en cuenta esto, podemos afirmar que se trata en su mayoría de personas que han transitado más de 4 años en formaciones de nivel superior.

Esta relación muestra coherencia interna entre los datos.

Tabla 18

Perfil de formación

Edad		Formación		Año de graduación		Años plan de estudio		Máximo nivel educativo alcanzado	
40-49	38,05%	Nivel Primario	9,5%	2011 a 2021	51,97%	4 años	71 %	Superior I.S.F.D	59,2%
41-39	28,31%	Nivel Secundario	3,7%	2004 a 2010	17.40%	2 años	19,72%	Univers Completo	16.9%
50-59	20,88%	Nivel Inicial	7,6%	1991 a 1998	13,46%	3 años	5,8%	Univers Incomple -to	11,6%
25-30	9,98%	P. Tramo pedagógico	7,4%	1999 a 2003	11,83%	Otros	2,09%	Posgrado	6,7%

7.1.3 Perfil de desempeño

Para establecer el perfil de desempeño de quienes respondieron el cuestionario se tomó en cuenta cruzar datos de nivel en el que se desempeña, años de antigüedad, cargo y tipo de gestión. Esto se resume en la Tabla 19.

Tabla 19

Perfil de desempeño

Nivel educativo de desempeño		Antigüedad en años		Tipo de cargo o desempeño actual		Tipo de gestión	
Primario	25,5%	0 - 4	32,95%	Maestro/ profesor	60,74%	GE	78,7 %
Secundario	24,6%	5 - 10	26,22%	Equipo de conducción	20, 04%	GE GP	10,9 %
Inicial	14,6%	11 - 15	11,83%	Preceptor/a	9,92%	GP	7,2%
Superior	7,7%	16 - 20	10,9%	Miembro EOE	3,51%	Otros	—-------
		21 - 25	7,42%				
		26 o +	10,67%				

Nota: GE: gestión estatal GP: gestión privada

Por lo que puede interpretarse, el grupo mayoritario corresponde a los de menor antigüedad (0-4) quienes necesitan mayor puntaje dentro del sistema para escalar en el listado oficial que les permita ascender en el mismo y así tener la posibilidad de posicionarse mejor en orden para acceder a la elección de cargos. Cabe destacar que en la muestra cae abruptamente la participación de quienes cuentan con más de 10 años de antigüedad, lo cual permite inferir que se trata de quienes son, con mayor probabilidad, docentes que han accedido a cargos titulares y ya el puntaje no les representa un beneficio en el sentido de acceso a cargo, excepto que deseen acceder a un segundo cargo. Es decir que, ya han obtenido su cargo titular y el puntaje no reviste tanta importancia a partir de este evento en su carrera. No obstante, se mantiene en un nivel de 10% promedio la participación de perfiles con mayor antigüedad en cada categoría hasta el final de la carrera docente.

Para completar el perfil de formación, podemos observar en los datos de la Tabla 19 que el máximo nivel educativo alcanzado corresponde con un casi 60% a personas que completaron el nivel de profesorado en Instituto Superior de Formación Docente, y un casi

17% el nivel universitario completo, casi un 12% incompleto y es menos frecuente quienes tienen un nivel de posgrado. Estos datos muestran que el perfil docente de los participantes cuenta con un buen nivel de formación.

En relación al tipo de gestión en que se desempeñan, tiene una muy alta incidencia quienes lo hacen en los establecimientos de gestión estatal y muy escasa en gestión privada, lo cual puede obedecer a que en este tipo de gestión no se requiere puntaje para acceder a los cargos titulares ya que son las mismas instituciones quienes definen los modos de contratación. O bien, también puede interpretarse que los y las docentes de este tipo de gestión se forman en otros circuitos de capacitación docente.

7.1.4 Perfil de formación docente permanente en la modalidad virtual

Para construir los datos de este tipo de perfil se ha tenido en cuenta relacionar los datos que se pueden observar en la Tabla 20.

Tabla 20

Perfil en relación a la experiencia de modalidad virtual

Período del primer curso virtual realizado		Otro tipo de formación virtual fuera del ABC		Porcentaje de cursos finalizados		Cantidad de cursos del ABC iniciados	
2011-2021	68%	Si	62,6%	El 100%	49,1%	Menos de 5	49,43%
NS/NC	18,8%	NS/NC	18,8%	Más del 75%	29,4%	Entre 5 y 10	40, 29%
2006-2010	8,6%	No	18,6%	Más del 50% y menos del 75%	9,1%	Entre 11 y 16	8,86%
2000-2005	4,2%	—-------- ---------	—------ --------	Menos del 25%	7,7%	17 o más	1%

La gran mayoría cuenta con experiencia en la modalidad virtual, o al menos no ha sido ésta una primera experiencia como evidencia la Figura 12 lo cual se complementa con los datos de la Tabla 20 donde se observa que el 68% de los cursantes comenzaron a cursar en los últimos 10 años. Si tenemos en cuenta los datos de antigüedad de la Tabla 19**,** se puede advertir que iniciarse en la modalidad de formación virtual podría considerarse como uno de los primeros pasos en la docencia y forma parte del desempeño en su carrera. Además, esta idea se refuerza,

si consideramos que el 68% de las personas que participaron del cuestionario, su última formación en el Campus ABC la han transitado en el año en el que se consulta, 2021**.**

Esta idea de que la formación de modalidad virtual es una práctica instalada entre quienes participaron de la muestra, se abona también a partir de considerar que el 40% ha cursado entre 5 y 10 cursos en el Campus ABC y, además, un alto porcentaje (casi 63%) cuenta con experiencia virtual fuera del mismo. Esto también evidencia que han tenido posibilidad de explorar otros formatos de cursada, lo cual favorece en los hábitos de cursada que requiere la modalidad**.** Respecto a la experiencia de abandono, la mitad de quienes contestaron el cuestionario han finalizado todos los trayectos y la otra mitad en distintos grados, ha experimentado algún abandono, siendo el 40%, quienes lo hizo en menos de un cuarto de los cursos iniciados. Estos datos no son representativos del universo, si observamos las tasas de desgranamiento de los ciclos 2020 (31,33%) y del 2021 (38,3%), calculadas a partir del análisis documental.

Se puede considerar la posibilidad, que el haber abandonado predispone menos a las personas a participar del instrumento, como confirma la Figura 22.

7.1.5 Experiencia en la última cursada en campus ABC

Para comprender la experiencia en la última cursada realizada en el campus ABC de parte de los participantes del cuestionario, en este apartado se focalizará la mirada en la interpretación de los datos acerca de tres cuestiones: el grado de avance en la cursada, las motivaciones que llevaron a inscribirse en el curso y elegir la modalidad virtual y las estrategias que ayudaron a sostener la cursada**.**

En las páginas que siguen se desarrollan los hallazgos en torno a los ejes mencionados.

a) Análisis del grado de avance en la cursada

El grado de avance nos da cuenta de la experiencia del cursante en relación al desgranamiento. Vamos a mirar este fenómeno en relación a su relación con la trayectoria en la modalidad y a su vez se comparará el grado de avance en la cursada entre quienes cursaron en 2020 su última formación y quienes lo hicieron en 2021.

Si analizamos el grado de avance en la cursada de acuerdo a la experiencia en los cursos ABC obtenemos los resultados que se observan en la Tabla 21.

Tabla 21

Grado de avance en la última cursada en relación a la experiencia previa en Campus ABC

Grado de avance en la última formación	Experiencia en la modalidad virtual del Campus ABC									
	1er experiencia		2 - 5 cursos		5 - 10 cursos		11-16 cursos		17 ó más cursos	
	Resp	%	Resp	%	Resp	%	Resp	%	Resp	%
1.Me inscribí pero no lo empecé	2	2,47	3	1,73	1	0,71	1	20,00	1	20,00
2.Lectura del material pero no participar de las actividades primeras 2 semanas	4	4,94	7	4,05	3	2,13	2	0,00	0	0,00
3.Lectura y participar de las actividades primeras 2 semanas	3	3,70	10	5	0	0,00	1	0,00	0	0,00
4.Lectura del material hasta mitad del curso pero no completó todas las actividades	1	1,23	4	2,31	3	2,13	0	0,00	0	0,00
5.Lectura del material y actividades completas hasta mitad del curso	3	3,70	3	1,73	2	1,42	0	0,00	0	0,00
6.Lectura del material casi hasta el final pero no completó todos las actividades	2	2,47	3	1,73	3	2,13	0	0,00	0	0,00
7.Lectura del material y mayoría de actividades casi hasta el final	3	3,70	10	5,78	6	4,26	1	0,00	0	0,00
8.Entrega del Trabajo Final	3	3,70	5	2,89	6	4,26	1	20,00	1	20,00
9.Aprobó el curso	59	72,8	125	72,2	117	82,98	25	60,00	3	60,00
Otros	1	1,23	3	1,73	0	0,00	0	0,00	0	0,00
TOTAL	81	100,00	173	100,00	141	100,00	31	100,00	5	100,00

Estos datos muestran que el desgranamiento que han experimentado las personas que respondieron el cuestionario, se mantiene en valores muy parejos entre quienes han transitado su primera experiencia y hasta quienes han tenido una experiencia previa de menos de 5 cursos. Se trata de un valor del 20% de desgranamiento, considerándolo entre quienes se ubican del estadio 1 al 6. Pero al pasar a una experiencia de entre 5 y 10 hay un salto notable, pasando a un valor de 8,5%. No obstante, los valores de quienes superan los 10 años cuentan con valores más bajos de desgranamiento, seguramente debido a la diferencia en cantidad de respuestas.

Los datos hasta aquí expuestos parecen indicar que la experiencia permite al cursante hacerse de las estrategias necesarias para poder sortear mejor la cursada y llegar a sostenerla mejor.

Al consultar en el cuestionario acerca de la última formación de la Dirección de Formación Docente Permanente transitada, se obtuvieron resultados acerca del año en el que la realizó (2020 ó 2021), la formación realizada que se agrupó por nivel educativo y a su vez el grado de avance en la cursada. Estos datos se integran y vinculan en la Tabla 22 a los efectos de su interpretación.

Tabla 22

Experiencia de última formación en campus ABC

Año de la última formación en el Campus ABC		**Formación transitada en el 2020**		**Formación transitada en el 2021**		**Grado de avance en la cursada**	
2021	61,9%	Primaria	37,2%	Todos los niveles	53,6%	Finalizó	76,8%
2020	38,1%	Inicial	34,76 %	Secundaria	27,3%	Hasta el final del curso	8,5%
—--------	--------	Secundari a	28,06 %	Primaria	19,1%	Hasta las primeras dos semanas	7,6%
—--------	--------	—--------	—-----	—----------	—----	Hasta la mitad del curso	3,5%

Nota: En el grado de avance se han agrupado los estadios para simplificar la lectura de la información, teniendo en cuenta que los porcentajes en las últimas tres categorías son menores al 10%.

En la primera columna se puede observar que la mayoría de los participantes del cuestionario han transitado su última formación en el año en curso y un 38% en el año anterior,

en el año de aislamiento y escolaridad a distancia por la pandemia. Esos porcentajes se distribuyeron de la siguiente manera:

Formaciones en el 2020:

- quienes transitaron en ese año, cursaron con cierta paridad las formaciones de los niveles de inicial y primario (2 puntos y medio más en este último) y con una diferencia del 7% por debajo del nivel inicial, el nivel secundario.
- Cabe destacar que en 2020 se dictaron 4 cursos para el nivel inicial y en el nivel primario y secundario, 6 cursos en cada uno. En los tres niveles se dictaron dos formaciones específicas para directivos, una específica para docentes y el resto estuvieron destinados a todos los cargos de cada nivel.

Formaciones en el 2021:

- En el 2021 de acuerdo a la información brindada por la institución, no han participado cursantes que hayan transitado formaciones específicas para el nivel inicial. No obstante, se propusieron formaciones para todos los niveles, de las cuales participaron algo más de la mitad de los consultados. Asimismo, el segundo orden de incidencia (27, 3%) corresponde a cursantes del nivel secundario y el último (19,1%) del nivel primario.

Respecto al grado de avance, del total de participantes, la gran mayoría han finalizado el trayecto con el 76% y el 24% restante ha abandonado el último trayecto realizado en diferentes momentos de la cursada, registrándose el mayor porcentaje en las primeras dos semanas y en segundo lugar quienes lo hicieron casi llegando al final.

b) Motivaciones para inscribirse y elegir la modalidad virtual

En este apartado se busca interpretar los datos analizados en relación a el peso de las distintas razones mencionadas en las respuestas para haberse inscripto en la última formación y a su vez elegir la modalidad virtual.

A partir de lo que muestra la Figura 20 en el capítulo de análisis, se puede interpretar que existe una combinación de razones para inscribirse, teniendo en cuenta la cantidad de opciones elegidas. La principal razón que motivó a los cursantes a inscribirse en el último trayecto está vinculada con la mejora de sus prácticas (casi 35%). Le sigue la cuestión del puntaje con el 18,29% pero hay dos razones muy similares en su incidencia: perciben la necesidad de formarse en esa área y el interés en la temática (18,19% y 17,78% respectivamente). Esto implica que en un 70,61% encuentran en la formación una motivación directa, es decir con un fin en sí misma ya que le aporta a su tarea pedagógica cotidiana y el 18,29 % de las razones consideran al curso como medio para un fin (el puntaje).

En relación a las motivaciones que los llevaron a elegir la modalidad virtual evidenciadas en la Figura 21, también se advierte la combinación de razones, como ya se expresó en el análisis. No obstante, puede interpretarse que la variable del tiempo vuelve a manifestarse aquí con una incidencia de más del 50% de las motivaciones. Esto surge de unificar dos razones de similar peso: no tener "tiempo" para cursar presencial y la comodidad de hacerlo en "sus tiempos". Luego aparece la cuestión de la comodidad de cursarlo desde su casa con un 17,23%. Se puede comprender que la "comodidad" (de hacerla en sus tiempos y desde su casa) es una razón del casi 43% de incidencia.

b) Estrategias que ayudaron a sostener la cursada

Para interpretar las estrategias que le ayudaron a sostener la cursada al grupo de participantes que logró finalizar el trayecto, se analizó de manera integral la totalidad de categorías desarrolladas en el análisis. Es así que se puede concluir que existen, por un lado, estrategias personales de parte del cursante y por otro, estrategias/intervenciones que se realizan desde la tarea tutorial. Este agrupamiento puede verse en la Tabla 23 comparando las estrategias del cursante y del formador/a que se encuentran ordenadas de mayor a menor incidencia.

Tabla 23

Estrategias del formador y estrategias del cursante

Estrategia del formador/a	%	Estrategia del cursante	%
Recordatorios semanales del tutor	14.6	Organización semanal propia	24.7
Trabajos en equipo	12.4	Contar con equipamiento tecnológico y conectividad adecuados	17.5
Acompañamiento del tutor formador	9,4	Estudiar con otro colega	7.9
Comunicación fluida y personalizada del tutor	7.2	El apoyo familiar	5.0
Comunicación y ayuda técnica	1,0		
Total	44.6		55.1

Es posible interpretar que quienes han finalizado el trayecto consideran que avanzar y sostener la cursada en gran medida (casi un 55%) se debe a las propias estrategias y en un 10% menos (45%), a las estrategias del formador tutor. Es evidente que se requiere de estrategias de

ambas partes para evitar el desgranamiento.

Estudiar con otro colega se ha ubicado en la categoría de estrategia del cursante, ya que se diferencia de trabajos en equipos que son decisiones didácticas que parten del formato del curso. Se puede suponer que quien ha elegido estudiar con otro colega lo diferencia del trabajo en equipo y de acuerdo a las respuestas brindadas en las entrevistas en profundidad, suele ser una práctica habitual inscribirse en un curso con otro colega conocido o de la misma institución. Si así no fuera interpretado en todos los casos, ese porcentaje puede fluctuar entre ser una práctica del cursante o una que surge de parte del formador. Por lo tanto, el peso de ambos tipos de categorías (prácticas del cursante y del formador) condicionan de manera muy pareja el poder sostener la cursada.

Dentro de las estrategias propias, puede interpretarse que la más significativa, con un poco menos de la mitad, es contar con una organización semanal propia, y en segundo lugar con los dispositivos tecnológicos adecuados y la conectividad. Aquí es importante considerar que el trabajar de manera colaborativa, como se planteó más arriba, aparece mencionada en ambos tipos de estrategias, y representa una incidencia del 20,3% dentro de la cual el trabajo en equipo tiene mayor influencia que el estudiar con otro colega. El trabajo en equipo implica llevar a cabo una tarea con docentes de la misma aula de cursada, pero de distintos lugares de la provincia por lo tanto resultan ser personas que no se conocían con anterioridad. Si se interpreta el estudiar con otro colega, como se planteó más arriba, se refiere a contar con alguien ya conocido y cercano al momento de iniciar la cursada y que difícilmente compartan un aula ya que las vacantes se distribuyen de manera aleatoria.

7.1.6 Comparativa en riesgo de abandono

En relación a los datos presentes en la Tabla 12 que se encuentra en el capítulo de análisis, se pueden comparar las razones brindadas por cada grupo: los que pudieron finalizar y los que no.

Por un lado, para quienes sí han podido finalizar, parece que:

a) las razones por las cuales han pensado en abandonar en algún momento han sido principalmente por cuestiones de demanda laboral, es decir causas externas a la formación, y por haber experimentado atraso.
b) pueden atender la demanda de actividades y lecturas de la formación sin demasiada dificultad, pero para el 16,1%, el trabajo grupal ha significado una de las razones por las cuales han pensado en abandonar

c) experimentan menos problemas personales o al menos pueden sortearlos, anteponiendo la formación. Quizás esto puede estar vinculado con el uso de variadas estrategias para sostener la cursada a diferencia de quienes abandonaron la formación.
d) los trabajos grupales parecen ser un riesgo de tercer orden con el 16,1%.
e) un porcentaje del 8% está destinado a otros problemas no especificados
f) La falta de interés solo representa un 3,6%

Por otro lado, para quienes no han finalizado, se puede concluir que:

a) coinciden con quienes finalizaron en relación a la falta de tiempo por la demanda laboral como la razón primordial (aunque en casi 6 puntos menos que para los que finalizaron).
b) en relación a experimentar atraso también es señalada por este grupo como una razón de cuarto orden, aunque con una diferencia en su incidencia de casi 6 puntos menos también.
c) Para este grupo aparecen otras razones de importancia para el abandono tales como: en segundo lugar, la demanda de la formación (un 22,1%) y muy cercano en valores (21,2%) los problemas de salud/personales. Los problemas técnicos representan casi un 9% y tiene mayor peso en este grupo que en quienes finalizaron (3,6%)
d) Respecto al trabajo en equipos, lamentablemente no se dispone de información al respecto a partir del cuestionario entre quienes abandonaron los trayectos ya que no se puso como opción en las respuestas cerradas. No obstante, tampoco apareció en el apartado *otros*. Sí, aparece mencionado en las entrevistas en profundidad y se analizará más adelante.
e) La falta de interés para este grupo es de 2,7%, un punto menos que entre quienes finalizaron.

7.1.7 Acerca de la disposición para la entrevista

En relación a este aspecto, la Figura 29 que se encuentra en el capítulo de análisis, nos muestra que esta disposición está más presente entre quienes sí han finalizado con un 34,5%, aunque un porcentaje significativo, de un 30%, no lo están y un 35,5% permanece en duda. Como se puede observar, no implica que haber finalizado favorezca en todos los casos la disposición a responder. Sí, al momento de comparar con quienes han abandonado se evidencia que el 44% no está dispuestos a realizar la entrevista en profundidad y solo el 23% sí lo está. Esta diferencia puede deberse a la sensación de frustración que se comentaba en el marco teórico. Acarrear abandonos puede ser algo acerca de lo que no estamos dispuestos a comentar.

No obstante, el porcentaje de duda es similar entre quienes finalizaron y quienes abandonaron, esto puede comprenderse quizás por otras razones (falta de tiempo o perfil bajo que es independiente de si han finalizado o no).

7.1.8 Síntesis de los resultados del cuestionario

Por lo hasta aquí detallado podemos sintetizar que se han recibido respuestas de cursantes que residen en diferentes lugares de la provincia, cuyo perfil pertenece de manera pareja a la formación y desempeño en el nivel primario y secundario y en segundo lugar al nivel inicial. Cuentan con un perfil etario entre 40 y 49 años mayoritariamente y luego entre 31 y 39 años y por último 50 a 59 años, siendo los últimos en cantidad de respuestas, los docentes menores de 30 años. Se han graduado en un 52% entre el 2011 y 2021 y el 17% entre el 2004 y 2010 habiéndolo hecho el 71% con un plan de estudio de 4 años. Para el 60%, su máximo nivel alcanzado es la formación en ISFD y el 17% el nivel universitario completo. El 60% de quienes participaron del cuestionario son docentes con alumnos a cargo y solo un 20% miembros de los equipos de conducción. Esto significa que un quinto de los cursantes corresponde a directivos, tres quintos a docentes con grupo a cargo y el quinto restante se reparte entre otros perfiles. Cada 10 docentes que transitan en los trayectos de formación de la Dirección de Formación Docente Permanente 8 se desempeñan en escuelas de gestión estatal exclusivamente, uno en ambas gestiones y menos de uno, exclusivamente en gestión privada, lo cual puede explicarse debido a que el otorgamiento de puntaje de estos cursos favorece el posicionamiento en los listados oficiales que es el modo de acceso a los cargos docentes en instituciones de gestión estatal. En cambio, se accede, a los cargos directivos por concurso o pruebas de selección donde se tiene en cuenta los títulos, antecedentes y oposición (Resolución 3993, 2018).

En relación a la experiencia en la cursada virtual, casi la mitad ha realizado menos de cinco cursos y un 40% entre cinco y 10 cursos. La mitad de los consultados ha finalizado la totalidad de cursos iniciados y casi el 30% finalizó el 75% de los cursos iniciados. Además, el 60% ha transitado experiencias virtuales fuera del ABC y el mismo porcentaje ha realizado formaciones virtuales entre el 2011 y 2021.

Quienes han cursado la última formación en 2020 se distribuyen, de manera bastante pareja, en los tres niveles educativos.

En cambio, quienes cursaron en 2021, el 53% han cursado trayectos para todos los niveles, cuya novedad se instaló en ese año, en segundo orden, docentes del nivel secundario

y en tercero, del nivel primario. No se han obtenido respuestas de docentes que hayan transitado formaciones en el nivel inicial exclusivamente.

Respecto a las razones que llevan a los cursantes a inscribirse, se observa una motivación intrínseca por la formación docente permanente como una actividad inherente y necesaria (para su tarea docente) la cual transitan con interés y conciencia del aporte que éstos cursos revisten para la mejora de sus prácticas, el puntaje representa solo un 18,29% de las motivaciones. En cuanto a las razones por las cuales han elegido la modalidad virtual, se interpreta que valoran la cuestión del tiempo en comparación con los cursos presenciales (no tener tiempo para estos y la facilidad de poder manejar sus propios tiempos en la modalidad asincrónica) y la comodidad (hacerlo desde su casa y en sus tiempos disponibles).

En ambos años, han finalizado el trayecto con trabajo final casi el 77% más un 8,5% que cursaron hasta la última clase, pero sin acreditación del trabajo final.

En relación a las estrategias favorecedoras para sostener la cursada, que mencionaron quienes finalizaron, se evidencia que el 55% fueron estrategias propias del cursante y el 45% de parte del formador. Esto implica que se requieren esfuerzos de ambas partes para hacer esto posible, existiendo una incidencia de 10 puntos por encima de las estrategias propias del cursante. Entre ambos tipos de estrategias, contar con una organización semanal propia, llevar a cabo un trabajo con pares y contar con los dispositivos tecnológicos son las estrategias más significativas, dando cuenta de la importancia de seguir ciertas rutinas instaladas de manera individual, contar con la presencia de otros pares y la dimensión tecnológica son las tres dimensiones más señaladas en el cuestionario.

Al consultar acerca del riesgo de abandono, la falta de tiempo por demanda laboral afecta tanto a quienes han finalizado como a quienes no. No obstante, para los primeros es 6 puntos más incidente que para los segundos (27,4%), pero este grupo experimenta mayores dificultades en cuanto a problemas de salud o personales y a su vez con la sobrecarga de actividades y lecturas. Aparentemente quienes han finalizado el trayecto de formación pueden resolver mejor las dificultades que se les presentan. Asimismo, se disponen mejor para acceder a la entrevista en profundidad.

7.2 RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS

La interpretación de los datos recogidos a través de las entrevistas en profundidad se realizará a partir de las mismas dimensiones determinadas en el capítulo de análisis, y a partir de esto se interpretarán distintos aspectos vinculados a la cursada comparativamente entre quienes han finalizado la cursada y quiénes no.

Como se ha comentado en el análisis, la recurrente referencia al tiempo fue un aspecto central en las entrevistas que se detalla a continuación.

7.2.1 Recurrente mención del tiempo

Como se ha desarrollado en el análisis, esta constante referencia al tiempo es característica del discurso de los entrevistados.

Esto puede interpretarse por las características de la labor docente. En muchos casos tienen más de un cargo, quizás por motivos económicos, debido a los bajos salarios docentes. Además, es sabido que la tarea docente no se agota en los horarios del cargo ya que casi toda la franja horaria se desarrolla frente a alumnos. En el nivel inicial y primario solo los maestros de sala (MI) y los maestros de grado (MG), cuentan con algunas horas institucionales semanales (entre 2 y 4 horas) que pueden dedicar a la planificación a la atención a familias o a cubrir a otros docentes ante ausencias, según la dirección disponga. Para los profesores de materias especiales en nivel inicial y primario y todos los docentes del nivel secundario, su carga horaria es enteramente desarrollada frente a alumnos.

Por lo tanto, las actividades de planificación, preparación de materiales didácticos, corrección de trabajos y evaluaciones deben llevarlas a cabo fuera del horario escolar, cuando están en sus domicilios. Esto explica que el tiempo sea un bien escaso y como consecuencia cuenten con menos tiempo para las actividades de formación virtual. El tipo de curso del Campus ABC dependientes de Dirección de Formación Docente Permanente, es asincrónico, con algún encuentro sincrónico no obligatorio. La cursada asincrónica deja la organización del tiempo al cursante para poder realizar las actividades de la semana. Ha quedado evidenciado en las entrevistas que, ante la escasa disposición de tiempo, utilicen el tiempo de descanso de la semana cuando regresan de trabajar o bien durante el fin de semana.

En la modalidad asincrónica, los cursantes suelen suponer que se podrá disponer de un tiempo que siempre es sobreestimado y difícil de calcular, ya que depende, en gran parte, del perfil del cursante en cuanto a su experiencia en la modalidad y su vinculación con la tecnología. El factor tiempo, como hemos analizado, también varía según la época del año

debido a la demanda institucional de cierre de calificaciones, elaboración de informes, cierre del año, llevar a cabo eventos institucionales, entre otras.

En relación a lo mencionado acerca de los trabajos grupales, en muchos casos la asincronía característica del curso se ve interrumpida por la necesidad de coincidir con los tiempos de los demás integrantes. Si bien puede subsanarse por herramientas de trabajo colaborativo asincrónico, hay ritmos de avances que son muy disímiles y por tanto esto complejiza los acuerdos necesarios para que el trabajo grupal se lleve a cabo. Luego se profundizará en el apartado dedicado a esta modalidad de trabajo.

7.2.2 Organización del tiempo y otras prácticas de cursada

En relación a los datos analizados en esta dimensión, aparece como una característica bastante recurrente, que la dedicación a la cursada virtual sea de períodos cortos durante la semana combinando con períodos de mayor concentración los fines de semana. Esto puede interpretarse a partir de lo desarrollado acerca de la demanda de actividades extraescolares que caracteriza la labor docente en los distintos niveles.

También, podemos interpretar que la organización en esta modalidad no es fija en general, con algunas excepciones que contaron con la planificación diaria de dedicación. Por otra parte, quienes cuentan con experiencia en la cursada asincrónica no necesitan de una planificación semanal, ésta fluctúa de acuerdo a la demanda del curso. Son quienes pueden ir administrando una mayor o menor dedicación a la cursada de acuerdo a los vaivenes del contexto, la época del año, la demanda institucional. Se observa entonces que quienes cuentan con experiencia pueden sortear mejor las dificultades de la disposición de tiempo, les lleva menos tiempo ubicarse en la plataforma porque ya la conocen y acarrean historias de éxito en la aprobación que les otorga confianza y una mejor disposición desde lo actitudinal. Orientan su actividad en el curso, en función de la convicción y decisión de terminarlo.

7.2.3 Momentos más difíciles para sostener la cursada

Al interpretar los testimonios, puede observarse que la sensación de atraso sin duda atenta con la continuidad de cursada, siempre puede resultar más simple dejar que intentar ponerse al día. Aparentemente los recordatorios de que se publicó la nueva clase, que a muchos les ayuda a organizarse, cuando se experimenta atraso, genera ansiedad en los cursantes y la sensación de que no van a poder ponerse al día. Existe en los comentarios de quienes han experimentado atraso, la suposición de que, el no lograr cumplir los plazos de las actividades semanales, ya implica perder el curso. Por otra parte, parece que perder el hilo de la cursada

genera un desenganche que no les permite seguir en profundidad. En varios comentarios también aparece la comparación con sus pares en relación a los esfuerzos disímiles de su parte o para con el formador, pareciera que la sensación de atraso además de ansiedad, genera frustración y la sensación de no estar a la altura de las circunstancias, de no poder ponerse al día o seguir los ritmos de la cursada y también de suponer que los demás sí han podido sobrellevarlo y sentirse la excepción. Esto da cuenta del peso que presenta lo emocional, generando la idea de sentirse en falta o de no ser suficientemente capaz, basado en suposiciones ante la sensación de atraso. Es coherente pensar que pequeños atrasos se van convirtiendo en mayores y ya la situación es más difícil de afrontar, tanto desde lo concreto (completar varias actividades atrasadas) como desde lo actitudinal, para poder revertirla. Esto pareciera empeorar a medida que se van acumulando abandonos. Esta situación se da, sobre todo, en quienes transitan las primeras experiencias no exitosas, ya que quienes cuentan con experiencia en la modalidad de cursada expresan que los altibajos en avances y retrasos son parte del proceso y pueden remediarlo a tiempo. Poder identificar los primeros síntomas de esta frustración permitiría realizar intervenciones oportunas desde el equipo formador.

7.2.4 Lo que más colabora/atenta para sostener la cursada

Como ya se ha detallado en el análisis, hay tres tipos de acciones que colaboran con sostenerse en la cursada:

a) las acciones por parte de los formadores
b) otras del formato y contenido del curso
c) y otras de la actividad del cursante,

a) Acciones por parte de los formadores

En relación a los formadores, hay acciones que los cursantes han identificado como positivas y que se vinculan con evidenciar su presencia, a través de la comunicación más general y la personalizada. En relación a la primera, esto sin duda colabora con establecer cierta rutina, operando como recordatorio en el mar de demandas y vaivenes que experimentan los docentes.

Se presentan varias expresiones relativas a “saber que del otro lado hay alguien”.

Esto puede comprenderse por las características del entorno virtual mayormente asincrónico en el cual puede ser menos evidente sentirse parte de lo común, debido a la no coincidencia temporal y a la falta de interacción en tiempo real en la cual puede experimentarse cierta soledad. No obstante, estas acciones les permiten comprobar que alguien los está viendo en su cursada y, por lo tanto, acompañando. A eso seguramente se deberá que valoren las

respuestas rápidas comprendiéndolas como "que están ahí, cerca". Asimismo, recibir feedback explícito de su desempeño tiene un gran peso para saberse encaminado y a la altura de las expectativas de la cursada. Estas acciones de parte de los formadores son vistas por los cursantes como compromiso de su parte, lo cual les sirve de espejo para el suyo propio en la cursada, ayudándoles a reconectar con el curso. Mencionan además la intervención pedagógica del formador como central para armar una comunidad de aprendizaje, es decir ir tejiendo la cursada individual de cada docente con la colectiva. Por otra parte, quienes no han podido seguir, sienten además el peso de haberle fallado al formador.

Al preguntar acerca de lo que atenta para sostener la cursada, aparecen pocas respuestas explícitas vinculadas a las acciones de los formadores, quizás esto da cuenta que en general esto está garantizado en los trayectos de formación del Campus de la Dirección de Formación Docente Permanente. En algunos casos aparece la falta de respuesta del otro lado, ante consultas realizadas. La cuestión de la presencia aparece además vinculada al tipo de actividades de cursada que analizaremos a continuación

b) Formato del curso

En línea con lo comentado más arriba, los sincrónicos son muy esperados, es un momento donde experimentan más fielmente el estar con otros reales, escuchar y escucharse en vivo, percibirse parte de un colectivo como producto de la combinación de los momentos sincrónicos y el entorno que desde lo asincrónico genera la plataforma sumado a los materiales actualizados, en línea con la política educativa y los diseños curriculares considerándolos útiles para su tarea. Evidentemente, esto tiene un fuerte peso en la motivación.

No obstante, aparecen algunos comentarios en relación al formato que no se consideran beneficiosos para la continuidad. Por ejemplo, la falta de mediación en las actividades, lo cual se refiere a actividades de entrega individual de tarea o trabajo práctico a diferencia del foro. Esto puede comprenderse desde la evidencia que se requiere de otras presencias, en el foro esto es más evidente, en cambio en los espacios de subir actividades notan menos mediación, incluso algunos han mencionado falta de explicación para entender qué hacer a pesar de contar con las consignas escritas y tutoriales. Siempre, estos espacios, están acompañados de un foro de consultas, aunque en otro espacio del aula. Evidentemente, por un lado, allí se propone un trabajo más autónomo de parte del cursante sin tanto andamiaje y por otro, no se produce tanta interacción como en un foro de debate, percibiendo menos presencia de un otro formador y de los pares. No obstante, es importante advertir que, para algunos perfiles, que haya mucho debate y pocas herramientas prácticas para llevar al aula puede ocasionar desmotivación, así como la sobrecarga de actividades y lecturas. Para quienes no cuentan con mucha experiencia

en el entorno, que se sume al curso el manejo de otras herramientas además de las propias del entorno, tales como Padlet, Genially y otras, agrega complejidad a la cursada.

Vinculado al formato del curso, el diseño del aula virtual es un factor de peso para quienes no cuentan con experiencia condicionando la cursada. El tener demasiados espacios abiertos y en simultáneo, complejiza el poder moverse y encontrar dónde participar y dónde subir sus producciones, sobre todo cuando esto se va modificando durante la cursada, sumando nuevos espacios. El uso de metáforas en el nombre de los espacios, tales como "Sala de Ensayo", "Ensayo General", "Nudos", agrega complejidad para comprender el uso de cada uno de esos espacios. Esto tiene mayor peso en las trayectorias con menos experiencia en lo virtual, en cambio entre quienes ya han transitado varias formaciones con formatos similares, no lo mencionan como un obstáculo. Por una parte, es evidente que quienes no cuentan con experiencia en la modalidad, requieren un mayor acompañamiento para ubicarse en el entorno y formato del curso y para incorporar prácticas eficientes desde los inicios y evitar perderse en el Campus, situación que genera mucha frustración y por lo tanto desmotivación, abonando ante la creencia de que cursar virtual es solo para algunos. Por otra parte, favorece que se busque un formato común en los distintos trayectos para que la experiencia del usuario sea más amigable, desde el concepto de usabilidad y utilidad.

Cabe aclarar que no siempre tienen en cuenta que pueden pedir ayuda al formador para las dificultades técnicas, vinculan su tarea más con lo pedagógico, esperan contar con otra figura, como una mesa de ayuda que se los pueda resolver cuando tienen la dificultad.

Como se puede observar, a quienes transitan sus primeras experiencias en el Campus, les lleva más tiempo realizar las actividades, encontrar los diversos espacios, en definitiva, familiarizarse con el entorno. Esto coincide con lo analizado en los aspectos que favorecen sostener la cursada donde algunos entrevistados comentaron que tener buena relación con la tecnología era una condición de peso para el logro de ese objetivo.

En cuanto al formato del curso, surgen muchos comentarios acerca de los trabajos grupales que por su impacto serán interpretados en un apartado especial.

c) Prácticas del cursante

Al evidenciar la presencia de los pares y su colaboración, así como compartir sus experiencias es percibido por los cursantes como enriquecimiento. Además, contar con otro par también les sirve de espejo, genera compromiso y motiva el sostenerse en la cursada. Buscan cuestiones comunes como misma institución o localidad, lo cual da cuenta de la necesidad de hacer cercano o humanizar lo virtual, y materializarlo en el territorio, por ejemplo. Por otra parte, perciben que elegir el curso por interés más allá del puntaje, contar con una

buena organización, constancia, una actitud proactiva, determinación y mantenerse en contacto con el formador, así como imprimirse los módulos, son acciones claves para sostener la cursada. En esta última acción, aparece nuevamente el recurrir a materializar lo virtual y también llevarlo a todos lados sin requerir conectividad y poder despegarse de las pantallas.

Por último, en relación con las prácticas del cursante, se menciona el uso de variados dispositivos como algo favorecedor para sortear las dificultades de tener que compartir los dispositivos con los demás miembros de la familia y el aprovechar los momentos de traslados para leer los materiales, concretando de esta manera un aprendizaje ubicuo. En relación a la conectividad, un solo testimonio lo mencionó como aspecto de peso en su continuidad, lo cual evidencia que, en el territorio de la provincia de Buenos Aires, esto se encuentra garantizado en general en sus hogares a partir de los servicios que los mismos docentes contratan.

Otro factor de peso que atenta contra el sostenimiento de la cursada es la sobrecarga en la demanda laboral, de acuerdo a la época del año en los períodos de cierre de informes y otros eventos que complejizan la disposición del tiempo del docente para la dedicación a la formación. A la cuestión de género acerca de las responsabilidades domésticas y de cuidado que experimentan las docentes mujeres en general, se suma la realidad de que la tarea docente demanda de por sí dedicación fuera del horario escolar, lo cual aumenta, en el caso de quienes tienen doble cargo. Esto aparece naturalizado entre los entrevistados, tanto que lo comentan como cuestiones personales. Es importante destacar que la mayoría de los entrevistados tienen más de un cargo siendo comprensible que realicen frecuentes referencias a la escasez de tiempo como ya se ha mencionado anteriormente.

Las percepciones o representaciones de los cursantes dan cuenta de que la confianza en que se contará con el tiempo necesario aparece en los inicios de los trayectos y luego se enfrenta con la cotidiana realidad contraria que va generando el hábito de procrastinación. Pareciera, en estas percepciones, que la modalidad virtual asincrónica, por su flexibilidad de tiempos y plazos, no necesita de una planificación del tiempo a utilizar o bien, si se planifica, es más fácil posponer. Quienes cuentan con menos experiencia, suelen no sentirse a la altura o con las competencias necesarias, lo cual abona a la decisión de dejar el curso.

Como hemos visto, hay puntos clave que han identificado como necesarios para poder sostenerse cursando. Asimismo, ante la consulta sobre las cuestiones que atentan, surgen respuestas acerca de lo opuesto a lo mencionado en lo que colabora y también cuestiones que dependen de la diversidad de cursantes, lo cual no constituyen respuestas uniformes.

7.2.5 Incidencia de los trabajos grupales en la continuidad de la cursada

En relación con este tema existen diferentes comentarios. En general, parece ser que para los y las cursantes encontrar afinidad colabora en el proceso y la experiencia que se atraviesa en el trabajo grupal incide en la percepción general de la cursada. Pero también se puede advertir que esta afinidad beneficiosa, tiene una contracara que agrega complejidad a la cursada y que si bien, es mencionada por los diferentes perfiles, cuenten o no con experiencia, esto afecta más a quienes no cuentan con tanta experiencia debido al tiempo que les lleva y a la sumatoria de otras dificultades que deben enfrentar. En general, estos perfiles, pretenden desarrollar los momentos de trabajo grupal de manera sincrónica, algunos toman la iniciativa y se desmotivan al no encontrar respuesta, otros esperan que otros lo hagan y/o esperan que los formadores intervengan. Los testimonios de las entrevistas muestran que el tiempo de espera en que alguien tome la iniciativa y los demás respondan a eso, atenta contra la continuidad y sobre todo cuando el trabajo final, que determina la acreditación, es grupal.

Cuando estos primeros contactos en la comunicación fluyen, el trabajo grupal puede convertirse en una experiencia valiosa que aporta mucho a la experiencia de la cursada y al compromiso y por tanto en la definición de la continuidad y acreditación. El tipo de trabajo que abunda hacia el interior de los grupos es la división de tareas.

Cabe aclarar que los trabajos grupales son de 10 integrantes, en general establecidos al azar por el formador entre los inscriptos. A la altura en que el trabajo grupal se inicia, ya muchos han dejado la cursada o no se encuentran activos, información que no es conocida por los cursantes y por lo tanto esperar respuesta de todos y no contar con eso, lleva pérdidas de tiempo y sensación de indiferencia sabiendo de la importancia que tiene en estos entornos el sentirse en presencia de los otros.

Las dificultades mencionadas muestran la falta de habilidades desarrolladas para el trabajo grupal a distancia sumado a que los grupos de muchos integrantes como los planteados en las propuestas, aumenta aún más la complejidad de comunicación por un lado y a su vez genera cierta frustración porque ante la falta de respuesta, se evidencia en estos momentos, todos los que ya han dejado la cursada. Puede ser éste un factor que desanime a realizar todos los esfuerzos que un trabajo grupal requiere, sin saber con quiénes se contará realmente para hacer el trabajo.

7.2.6 Acerca de cómo se produce el desgranamiento

Por lo analizado en los diferentes fragmentos de las entrevistas realizadas, es posible afirmar que el desgranamiento suele acontecer con mayor incidencia al promediar la cursada, al menos en este tipo de cursos que tienen una extensión de casi dos meses, es decir, a partir de la clase 3.

A su vez, podemos ver que la decisión de abandonar no es repentina, sino que se va desarrollando el proceso de manera progresiva a partir de la aparición de determinados obstáculos que se detallan a continuación y se organizan de acuerdo a las causas que intervienen

Las causas principales que se identificaron son:

a) experimentar retraso,
b) encontrarse con obstáculos en la navegación del entorno,
c) sumar a la cursada el manejo de herramientas adicionales,
d) afrontar el desafío del trabajo grupal
e) y no sentirse parte del curso

A continuación, se desarrolla en profundidad cómo cada una de estas causas intervienen en su correspondiente apartado.

a) Experiencias de retraso en las primeras clases

Este retraso se da tanto en las lecturas como en las participaciones en foros. Quienes no han tenido mucha experiencia en los cursos, les lleva más tiempo familiarizarse con su formato, encontrar una rutina de trabajo. Por un lado, piensan que, al no tener experiencia con la tecnología, los pondrá en desventaja. Por otra parte, suponen que deben cumplir estrictamente los plazos semanales porque si no quedan fuera del curso. Entonces este tiempo extra que les demanda está siempre en competencia con los escasos tiempos con que cuentan los docentes, como ha quedado evidenciado en las entrevistas, por las diversas causas ya comentadas. Teniendo en cuenta esto, este perfil de cursante, ante la acumulación sucesiva de retrasos de dos o tres clases, siente que ya no se pueden poner al día, máxime teniendo en cuenta que mientras tanto se estará subiendo una nueva cada semana. Una de las cursantes lo expresa como una cuestión de justicia ante el formador y otros ante sus pares, no querer ser la excepción, lo cual es una representación ya que no conocen el desempeño general de cada uno de sus colegas. La sensación de retraso se potencia y acumula frustración. Los cursantes más experimentados en la formación virtual inician el curso sabiendo que tendrán altibajos en la cursada, expresan que a veces se relajan un poco. A su vez, acomodan los tiempos a las demandas del curso y están dispuestos a transitar momentos de mayor dedicación para ponerse al día y continuar,

parten de la idea y convicción que lo van a poder terminar y orientan sus acciones en ese sentido.

b) Obstáculos en la navegación del entorno

En tanto experiencia de usuario, estas dificultades aparecen solo en cursantes que transitaron los primeros pasos en la cursada virtual asincrónica (cursantes noveles) y parecen ser la de mayor impacto para abandonar y también las que generan mayor frustración. Parece indicar que esta frustración surge debido a que no logran resolver la dificultad con una mayor dedicación de tiempo que suele ser el primer intento (sin perder de vista que como se comentó más arriba es un bien escaso en las rutinas docentes). A partir de esta inversión de tiempo y dedicación, logran ingresar a algunos lugares en determinadas oportunidades, pero luego no pueden encontrar dónde está, no recuerdan el circuito realizado cuando tuvieron éxito en subir contenido, consultas o participaciones porque ha sido errático e intuitivo. Pedir ayuda desde la misma plataforma parece ser un círculo vicioso del que no pueden salir. Es claro que estos obstáculos continúan a pesar de los esfuerzos, ocasionando retraso en el ritmo de la cursada, otro factor que incide en la decisión de abandonar. Esto no parece resolverse, para algunos entrevistados; únicamente en la primera cursada, los relatos dan cuenta de segundos o terceros intentos de iniciar nuevos cursos sin poder adquirir las habilidades de manejo de la plataforma y volviendo a experimentar la frustración que expresan.

c) Sumar el manejo de herramientas adicionales

Para quienes se ven afectados en cuanto al suceso anterior, esto, sin duda, suma una complejidad más a la cursada ya que requiere aprender una nueva herramienta para poder elaborar el contenido solicitado para el aprendizaje. Estas cuestiones han surgido en las entrevistas de quienes cuentan con menor experiencia en las cursadas de la modalidad virtual.

d) Afrontar el desafío del trabajo grupal

Como se detalló en el apartado anterior, llevar a cabo un trabajo grupal colaborativo en los trayectos de formación asincrónica conlleva otro tipo de dificultades para los y las cursantes en general, independientemente de su experiencia en EVA. No obstante, las diferencias entre quienes cuentan con experiencia es que se los ve más dispuestos a tomar la iniciativa en iniciar la comunicación para organizar el grupo, sobre todo en armar grupos de WhatsApp o documentos colaborativos. De esta manera, la cursada se mantiene en forma paralela entre los miembros del grupo por fuera del Campus y fuera de las miradas o intervenciones de los formadores. En ocasiones, expresan que el profe formaba parte del grupo. En grupos donde la iniciativa de comunicarse y organizar la tarea no ocurre, los participantes se quedan esperando que alguien la tome y esta falta de comunicación se percibe como indiferencia, falta de empatía

y condiciona, en muchos, continuar el curso. Lo perciben como una desconexión que se da en el grupo y pareciera producir desconexión o desenganche con su cursada. A su vez, en general, el trabajo grupal se comienza a desarrollar en la segunda mitad del curso, justo en el momento en que el efecto del retraso empieza a pesar. Por lo tanto, este nuevo desafío puede ser inabordable si no se pone en marcha la comunicación interna del grupo, sobre todo en quienes vienen acumulando otras frustraciones que diluyen las motivaciones iniciales.

e) No sentirse parte del curso

El cursante experimenta este sentimiento debido al incumplimiento en su desempeño o por no encontrar afinidad con sus pares. Esto aparece en relación a desarrollar el sentido de pertenencia al grupo del aula, y también al grupo de trabajo al que fueron asignados o que conformaron. Algunos expresan que esto no sucede por las áreas diversas que dictan o los niveles a los que pertenecen, los distintos distritos de residencia y en otras ocasiones por la falta de comunicación, refiriéndose a la falta de respuesta o ida y vuelta en los diálogos mediados asincrónicos. En otros casos, no sentirse parte del acuerdo por no haber cumplido los plazos. Tener afinidad es algo que valoran mucho y que se evidencia en los comentarios acerca de que se inscriben con un colega, alguien conocido o de la misma escuela. Expresan la necesidad de ser parte, logran el sentido de pertenencia al trabajar con otro, como forma de complicidad y compartir los aprendizajes o las dudas. Se evidencia la necesidad de esta búsqueda de algo en común con los demás.

Se han presentado testimonios que contienen un poco de todas estas dificultades lo cual acelera la decisión de abandonar. Cuando estas experiencias de frustración se acumulan, se puede suponer que los cursantes construyan la representación de que realizar una cursada virtual es algo difícil o inaccesible, lo que puede condicionar su interés en volver a intentarlo. Cada nuevo intento que no resulta exitoso, abona a esta creencia. Esto no ha aparecido en los testimonios ya que quienes han accedido a la entrevista fueron cursantes durante 2020 y en su mayoría en 2021.

Estos testimonios muestran que la decisión de abandonar es interna para el cursante, no suele comunicarla y a veces cuando recibe el contacto del formador avisando que está a tiempo de ponerse al día, esta posibilidad no se tiene en cuenta. Esto se debe a que ya se ha tomado la decisión y además, en algunos casos, expresan que es por cuestiones de justicia (para con sus colegas o bien para con el docente) o por no sentirse a la altura de lo esperado. Esto es una representación interna del cursante sobre su propio desempeño y no poder “cumplir”. Quizás esto tenga que ver con que los cursantes se auto observan desde su rol docente, una de las cursantes mencionó que decidió abandonar por no ser justo en relación de ponerse en el lugar

de su formadora y sentir que su desempeño no era acorde a la dedicación y acompañamiento de su formadora. En otros casos, aparecen comentarios similares, pero en relación a sus pares.

Síntesis de las causas que intervienen en el desgranamiento

Todos estos sucesos mencionados son aspectos a tener en cuenta a la hora de diseñar las propuestas de formación para pensar qué estrategias se pondrán en marcha en el acompañamiento de acuerdo a los perfiles de los cursantes. Esta información no está disponible de entrada para los formadores, si bien al inscribirse y luego al iniciar el curso se solicita a los participantes información sobre su trayectoria como cursante y docente, estos datos no llegan al formador. Va identificando los perfiles diversos de sus cursantes con el correr de la formación y como se ha descripto, no llegar a tiempo con las ayudas tiene su consecuencia.

7.2.7 Referencias a la pandemia

A partir de las respuestas brindadas en las entrevistas, se puede advertir que este suceso ha generado cambios en cuanto a la experiencia de formación que han impactado de manera positiva. Todos los entrevistados cursaron durante la pandemia, en general debido a que disponían de mayor tiempo al trabajar desde sus domicilios y por contar con buena conectividad en sus hogares. Esto da cuenta de que la disponibilidad de tiempo es un factor que incide positivamente en la cursada y que se ha perdido nuevamente al regreso a la presencialidad. No obstante, esto hizo que los docentes se volcaran masivamente a la modalidad y la hayan conocido. En sus testimonios, hablan de un buen vínculo con la tecnología y de la pandemia de manera positiva en relación a quienes no contaban con ese vínculo con anterioridad.

Se observa que la formación docente permanente es un aspecto que en su mayoría la consideran parte de su responsabilidad (aunque no lo refieren como un derecho) en su desarrollo profesional y que han incorporado a sus actividades, le dan mucha importancia y todos han mostrado motivación para aprender nuevas herramientas en esta modalidad e implementarlas en sus instituciones.

7.2.8 Síntesis de los resultados de las entrevistas

A partir del desarrollo de los resultados de las entrevistas se puede concluir que existen factores determinantes en la dinámica del fenómeno del desgranamiento de las formaciones virtuales en la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires, A partir de este estudio, y en relación a la información brindada por este instrumento se ha podido identificar que desde la perspectiva de los cursantes, uno de los factores que interviene

con mucha incidencia es la disponibilidad de tiempo. A su vez se han podido identificar las estrategias claves para lograr mitigar el abandono así también la gradualidad del desgranamiento con los factores que lo generan y a su vez de qué manera la pandemia es identificada como influyente en relación a las cursadas de modalidad virtual durante 2020 y 2021. A continuación, y como cierre de este apartado, se sintetizan los hallazgos más importantes al respecto.

El factor tiempo

Como se ha mostrado hasta aquí, el factor tiempo es clave para determinar el éxito en la cursada. Quienes lo han tenido cuentan con una organización semanal propia, aunque flexible que logra adaptarse conjugando los vaivenes de las demandas de la formación y de los tiempos de las instituciones.

Los momentos más difíciles para sostener la cursada están marcados por haber experimentado atraso ya sea por demandas de la formación (sobre todo para los cursantes menos experimentados) o bien por las demandas laborales (independientemente de la experiencia), lo cual condiciona emocionalmente al cursante por no sentirse competente para la cursada o compararse con los demás, suponiendo que pueden resolverlo. Si bien aparecen comentarios acerca del retraso en los perfiles que han logrado finalizar y los que no, esto condiciona emocionalmente de manera negativa a los segundos, afectando la autoconfianza en sus posibilidades. Los primeros, suelen experimentarlo, pero lo consideran parte de los vaivenes de la cursada y/o de la época del año, logrando revertirlo a tiempo.

Lo que más ayuda a sostener la cursada

Evidentemente, lo que más ayuda a sostener la cursada es sentir y evidenciar la presencia del formador tutor a través de la comunicación masiva y personalizada en la cual los cursantes consultan como van con la formación y reciben retroalimentación explícita acerca de sus desempeños. Asimismo, la presencia de los otros pares resulta ser crucial y se evidencia en los foros de intercambio y con más fuerza en los sincrónicos, donde a partir de la presencia del formador se teje lo individual con lo colectivo. Estas presencias generan compromiso y motivación. Por el contrario, la falta de respuesta de parte de los formadores o pares genera desenganche.

Otra cuestión que atenta contra el sostenimiento de la cursada es el diseño de aulas con muchos espacios, esto afecta a quienes cuentan con menos experiencia en la cursada virtual, quienes ya la tienen no hacen mención a estas cuestiones. Esto puede advertirnos que, a la hora de pensar los espacios del entorno virtual, menos, es más. Cabe también esta idea, ante el uso

de herramientas adicionales a la plataforma, que requieren más tiempo para familiarizarse y teniendo en cuenta que se trata de un curso de casi dos meses.

Como se ha analizado, el trabajo grupal presenta dificultades para algunos y beneficios para otros. Quienes cuentan con menos experiencia, esperan que los demás se comuniquen y que todos respondan, les cuesta tomar la iniciativa en la comunicación. No es tan evidente para los cursantes, notar quiénes están activos en la cursada y además son muchos integrantes, lo que complejiza el proceso.

En los casos en que la comunicación fluye desde el inicio del contacto, el trabajo grupal es identificado como beneficioso por la interacción y porque genera compromiso para finalizar. Cabe aclarar que en general, la dinámica de trabajo que prima es la división de tareas y no tanto el trabajo colaborativo.

La gradualidad del desgranamiento

El desgranamiento es un fenómeno que se va dando gradualmente, en general se concreta al promediar la cursada y el cursante no suele comunicarlo, lo cual puede interpretarse como cierto sentimiento de culpa o frustración por tomar esa decisión. De esta manera, las intervenciones pueden llegar tarde si no se analizan los primeros síntomas de atraso o dificultades. Hay eventos que van colaborando con este proceso tales como:

- los obstáculos en la navegación del entorno,
- sumar herramientas externas a la plataforma,
- tener que afrontar el trabajo grupal,
- no sentirse parte del grupo por afinidad con sus pares o incumplimiento.

Todos estos eventos afectan la cursada de quienes cuentan con menor experiencia y antecedentes de no finalización. Quienes cuentan con experiencia en la modalidad, sortean mejor los retrasos y dificultades mencionados.

La influencia de la pandemia

Por último, la pandemia ha significado un mayor acercamiento a la cursada virtual asincrónica para quienes no solían utilizar esta modalidad de formación. Cabe aclarar que durante 2020 y 2021 la modalidad virtual asincrónica en el Campus ABC y la virtual sincrónica desde los Centros de Información e Investigación Educativa fueron las únicas opciones para formarse en la Dirección de Formación Docente Permanente.

Entre los docentes entrevistados se evidencia que consideran importante la formación docente permanente y se encuentran motivados para aprender a pesar de las dificultades que se les presentan.

7.3 RESULTADOS DEL ANÁLISIS DOCUMENTAL

Luego del análisis realizado a partir de los datos presentes en el documento de estadísticas de condición final de los cursantes en cada uno de las cohortes de 2020 y 2021 y agrupados por niveles y roles, se procede a interpretarlos desde tres aspectos. En primer lugar, las características de la formación ofrecida, luego desde los índices de aprobación y por último, a partir de los índices de desgranamiento. El desarrollo de cada aspecto se profundiza a continuación.

7.3.1 Característica de la oferta de los cursos

Por lo analizado en el apartado correspondiente a este documento, es posible advertir que las temáticas que se dictaron en 2020 y 2021, como dijimos, rompieron con la lógica disciplinar, lo cual puede obedecer al contexto de emergencia, en el cual debía hacerse foco en sostener los lazos desde la escuela y contar con herramientas tecnológicas. Esto explica las temáticas de los nuevos cursos.

A su vez en el 2020 se ofrecieron cursos específicos para directivos que luego ya no estuvieron disponibles para el 2021, año en el que fueron todos destinados a docentes. De todos modos, los directivos podían transitar aquellos que fueran transversales o dedicados a todos los niveles o su nivel específico. Quizás, esto estuvo vinculado a priorizar las demandas de la gestión a atender la presencialidad alternada que comenzó a instalarse en las instituciones y por otra parte utilizar todos los recursos para brindar herramientas de acompañamiento a los docentes y a la nueva figura del Programa de Acompañamiento a las Trayectorias y Re vinculación (ATR), (Dirección General de Cultura y Educación, 2021) que se incorporaba ante la emergencia.

En 2021, entonces, la formación no sólo tomaba temas transversales, sino que en las aulas compartieron la experiencia cursantes de distintos niveles y cargos. Los temas que se abordaron estuvieron vinculados a la cultura y las alfabetizaciones en el mundo actual, a la Educación Ambiental (seguramente con los fines de su implementación en las aulas luego de la sanción, a nivel nacional, de la ley homónima); también a la Educación Sexual Integral, los primeros pasos en la docencia destinado a docentes noveles de hasta cinco años de antigüedad y la experiencia ATR destinados a quienes tomaron cargos de esta nueva figura creada en 2020 para el acompañamiento de trayectorias junto a los docentes en la intensificación de la enseñanza. En lo disciplinar, continuó el curso del Bicentenario de la Provincia de Buenos

Aires (en primaria y secundaria) y se sumó otro curso acerca del arte destinados a la modalidad artística articulado con la ESI (Dirección de Formación Docente Permanente, 2022)

Cabe señalar que hasta la CH4 no hubo oferta de cursos para docentes del nivel inicial.

Respecto a la cantidad de cursantes de cada cohorte, éste ha oscilado entre los 15 a 17 mil, a excepción de la CH1 del 2021 que obtuvo 11 mil. Esto no estuvo relacionado con la demanda sino con la oferta de cupos de parte de la Dirección de Formación Docente Permanente que en los últimos años suele aumentar los cupos a partir de la CH2 con la incorporación de formadores contratados.

7.3.2 Índices de aprobación

Respecto a los índices de aprobación, los mismos fueron más elevados en las cohortes de 2020 para directivos, siendo el orden descendente, nivel inicial, secundario y primario. Si bien la gestión de la emergencia sanitaria en lo relativo a las instituciones ha generado diferentes dinámicas de trabajo, el no estar frente a estudiantes, les ha permitido a los directivos disponer de mayor tiempo y a su vez mayor necesidad de contar con espacios para acompañarlos en la conducción de las instituciones escolares.

Luego, el índice de aprobación fue bajando considerablemente con el avance del ciclo lectivo a medida que la complejidad fue aumentando para la gestión. No obstante, fue parejo el índice de aprobación entre los perfiles docentes a pesar de atravesar la complejidad también creciente desde su rol.

En el año 2020, la CH1 fue la que, en resultados absolutos, contó con la mejor tasa de aprobación. Debemos tener en cuenta que en dicha cohorte los cursos fueron de 4 semanas tratando de atender los primeros desafíos del Aislamiento Social Preventivo Obligatorio en cuanto a garantizar el derecho a la educación. Es de suponer que los cursos más breves suelen evidenciar menor desgranamiento que los más extensos.

Asimismo, los cursos para todos los niveles han obtenido la tasa más alta de aprobación en 2020 y 2021, con excepción de la CH4 que se ubicó con un 25,8% entre los cursos para docentes de nivel secundario y nivel primario. Esta diferencia en este nuevo formato de cursos con aulas multinivel, da cuenta que estas diferencias que podrían interpretarse como menos posibilidad de afinidad entre los cursantes, ha generado una experiencia, sin embargo, positiva en cuanto a los índices de aprobación, lo cual puede deberse a la motivación que genera la novedad o bien que al ser transversal para todos los niveles tenga menos especificidad y por tanto menor exigencia en la aprobación al abarcar la generalidad. Que el índice haya decaído

en la CH4, puede deberse a las mayores demandas y cansancio de los cursantes, que aumenta a fin de año.

En esta cohorte los cursos para docentes de nivel inicial (única cohorte del año para estos destinatarios específicos), fue la que obtuvo la mejor tasa de aprobación, seguramente al no haber experimentado otras cursadas en el año y ser la única oportunidad, es factible pensar que los cursantes hayan redoblado todos sus esfuerzos en sostener la cursada

En relación a las cohortes, los porcentajes de aprobación fueron mejores en la segunda cohorte en general, puede pensarse que aún no han operado los desgastes de las épocas más demandantes del ciclo lectivo.

7.3.3 Índice de desgranamiento

Al analizar las tasas de desgranamiento se tuvo en cuenta los cambios en las categorías de calificación y los períodos del año en que se desarrolló cada cohorte (más allá de su denominación) para analizar mejor el fenómeno del desgranamiento ya que se desdobla la categoría “Ausente” del 2020 (incluye quienes no han ingresado al aula y quienes ingresaron, pero nunca participaron en la cursada) en “No Ingresó” del 2021 no ingresaron al aula) y “Ausente” (ingresaron y no participaron).

En comparación, el desgranamiento en 2020 fue gradualmente mayor en la CH3 (38%), lo cual se puede explicar por ser la última del ciclo lectivo donde coinciden el desgaste del año en los cursantes y una mayor demanda laboral de parte de las instituciones para estos perfiles.

Por último, en el 2021, el desgranamiento fue parejo durante el año. Lo que fue variando durante el año fue la tasa de aprobación y de no ingreso, siendo la CH2 la de mejor tasa de aprobación con el 50% y luego decayendo la de aprobación y aumentando las de “No Ingresó”.

7.4 TRIANGULACIÓN

Como se ha planteado en la fundamentación metodológica, se optó por la utilización de cuestionario y las estadísticas institucionales en cuanto a tasas de aprobación y desgranamiento, desde una perspectiva de investigación cuantitativa y de entrevistas en profundidad hasta la saturación de categorías desde la perspectiva de investigación cualitativa, obteniendo así un estudio mixto.

A continuación, se procederá a cruzar los datos obtenidos con el fin de advertir semejanzas y diferencias.

7.4.1 Los aspectos que intervienen en el desgranamiento

Como hemos detallado en los distintos apartados, para analizar el desgranamiento se tuvieron en cuenta tanto las cuestiones que ayudan a sostener la cursada, como aquellas que atentan o que perjudican.

A partir de los datos obtenidos del cuestionario y de las entrevistas en profundidad, en relación con lo que permite sostener la cursada, se evidencia que se requiere de prácticas que provienen tanto del cursante como de intervenciones de los formadores que acompañan la cursada. No obstante, desde las entrevistas en profundidad se puede advertir que hay cuestiones que pueden agruparse en una tercera categoría que tiene que ver con el formato propio del curso. Esta categoría involucra:

- los materiales,
- la organización semanal de la propuesta,
- el modo en que está diseñado el entorno, sus espacios,
- las actividades que se proponen (sincrónicas y asincrónicas) y los trabajos grupales.

Existe otra variable de peso que aparece como un factor de riesgo de desgranamiento, tanto en el cuestionario como en las entrevistas y que está vinculado con la demanda laboral. Esta categoría puede considerarse como una variable del contexto, que no depende de las prácticas del cursante ni del formador ni del formato del curso.

También aparece este mismo factor evidenciado en los datos que arrojan las estadísticas brindadas por la institución cuyos datos arrojan diferencias en la tasa de aprobación, sobre todo en las últimas cohortes del año, donde se genera la sobrecarga mayor en la demanda laboral.

Otra variable de peso en este sentido que aparece en el cuestionario, ha sido la de experimentar atraso, ya sea para quienes abandonaron como para quienes finalmente no. En las

entrevistas en profundidad también se ha mencionado, aunque aquí aparece reflejado que quienes cuentan con experiencia en la modalidad pueden transitar mejor estas situaciones pudiendo revertirlas. No obstante, esto también se debe a que quienes mostraron mayor disposición para acceder a la entrevista fueron cursantes que habían finalizado sus cursadas.

Por último, otra variable que influye es la de los trabajos grupales que han aparecido en las respuestas de quienes finalizaron, como una estrategia de cuarto orden de incidencia (12,5%) para sostener la cursada y de tercer orden (16%) para quienes habían pensado en abandonar y no lo hicieron. No obstante, en las entrevistas existen testimonios que dan cuenta de la complejidad que este tipo de trabajo suma a la cursada, por la necesidad de coordinar tiempos con otros. Pero, en otras respuestas ha aparecido esta variable como experiencias positivas para sostener la cursada. Puede verse que el trabajo con otros puede resultar un factor de incidencia para sostener la cursada como para abandonar de acuerdo a la diversidad de experiencias de los cursantes.

7.4.2 Perfil de quienes han participado en los distintos instrumentos

Como hemos analizado con anterioridad, el perfil de quienes aportaron datos para la presente investigación ha sido variado en el cuestionario, pero con mayor incidencia (76%) de quienes habían finalizado el último trayecto de formación. A su vez, para la entrevista en profundidad se evidenció mayor disposición entre quienes habían finalizado el trayecto de formación. No obstante, quienes habían finalizado su última formación, en algunos casos, contaban en su trayectoria con experiencias de abandono o situaciones en las que pensaron abandonar. En ambos instrumentos se pudo evidenciar que quienes finalizan los trayectos experimentan situaciones que los ponen en riesgo de abandono, pero han desarrollado estrategias para poder tramitar estas experiencias y revertirlas. Evidentemente estas estrategias se van logrando con la experiencia.

7.4.3 Modo en que se produce el desgranamiento

De acuerdo a lo planteado en el párrafo anterior, no se han obtenido muchos datos en el cuestionario acerca de cómo se va produciendo el fenómeno de desgranamiento, debido al alto porcentaje de respuestas de quienes contaron con sus trayectos finalizados. Por tal motivo, se buscó profundizar y orientar las preguntas de las entrevistas en profundidad en este sentido, aprovechando los beneficios de un estudio mixto.

7.4.4 Síntesis de la triangulación

Como se pudo detallar en el presente estudio, los datos obtenidos en los distintos instrumentos se han podido complementar satisfactoriamente, cada uno aportando diversas perspectivas, desde lo macro institucional con las estadísticas brindadas de todo el universo alcanzado, como la muestra que arrojó el cuestionario y lo cualitativo que aportaron las entrevistas en profundidad para poder analizar el desgranamiento desde la perspectiva de los cursantes.

Capítulo 8

CONCLUSIONES

8 CONCLUSIONES

La presente investigación surgió con el objetivo de comprender el fenómeno del desgranamiento de los cursos virtuales de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires en el año 2020 y 2021. Para lograrlo, se plantearon las siguientes preguntas que orientaron el estudio: ¿Cómo se produce el desgranamiento de quienes inician la cursada? ¿Cuáles son los diversos aspectos y motivos que intervienen en el gradual desgranamiento? ¿Cómo son los perfiles de los destinatarios, en cuanto a las necesidades y expectativas sobre esta instancia de formación?

A partir de estas preguntas se buscó generar conocimiento en torno a:

1. Describir el modo en que se produce el desgranamiento
2. Identificar y analizar los aspectos que intervienen en dicho fenómeno
3. Caracterizar el perfil de los destinatarios en cuanto a las necesidades y expectativas sobre esta instancia de formación.
4. Elaborar recomendaciones metodológicas a aplicar a futuro para disminuir el desgranamiento.

Luego de llevar a cabo el estudio ha sido posible obtener una serie de conclusiones en relación a las preguntas y objetivos planteados que se sintetizan en este apartado.

8.1 CÓMO SE PRODUCE EL DESGRANAMIENTO

En relación a este fenómeno**,** es importante recordar lo ya señalado, que es un proceso silencioso que el cursante no suele comunicar pero que se va gestando durante el curso a partir de la aparición de diversas dificultades. Puede notarse que entre quienes han transitado su primera experiencia y quienes no, no existen diferencias notables en cuanto a la altura de la cursada en que se produce. Si bien no existen diferencias notables en los porcentajes de los distintos momentos en que se produce este proceso gradual, en ambos grupos, aparece un primer desgranamiento, que se produce en las primeras 2 ó 3 semanas y luego cercano a las últimas clases.

Se puede afirmar, en relación a los resultados obtenidos entre los participantes del cuestionario, que el desgranamiento se reduce en un 58% entre quienes cuentan con una experiencia de haber transitado entre 5 y 10 cursos, en comparación con quienes tienen menos experiencia. Esto permite pensar que la experiencia otorga mayores herramientas para sostener la cursada a partir de haberse familiarizado con la modalidad y el formato de los cursos que es bastante uniforme en general.

Más allá de las dificultades mencionadas, para poder avanzar y completar el trayecto de formación, en su gran mayoría éstas se encuentran vinculadas a la dificultad con el uso del tiempo. Quienes han logrado finalizar expresan que "deben hacerse el tiempo" y quienes no, hablan de dificultades para "encontrar el tiempo". En ambos grupos la mayor causa de riesgo de abandono está relacionada con un factor externo a la formación: la falta de tiempo debido a la demanda laboral, haciendo referencia a determinados momentos del año donde sus tareas se vuelven más demandantes y el tiempo (siempre escaso teniendo en cuenta las actividades que los docentes realizan por fuera de sus horas laborales en la institución), sin duda se vuelve más difícil "encontrarlo" o "hacérselo", según su perspectiva. En este punto, la diferencia entre quienes finalizan y quienes no, también está vinculada a una cuestión actitudinal, pareciera que quienes lograron finalizar comienzan con el objetivo de terminarlo (por eso se "hacen el tiempo") y adaptan sus estrategias para lograrlo. En cambio, quienes no lograron finalizar esperan "encontrarlo". Es claro aquí "encontrarlo" implica una actitud más pasiva que" hacérselo", lo cual evidencia una actitud más proactiva.

8.2 ASPECTOS QUE INTERVIENEN EN EL FENÓMENO ESTUDIADO

Respecto al segundo objetivo de esta tesis, se ha logrado identificar los aspectos que intervienen en el desgranamiento y analizarlos.

Es posible afirmar que, además del factor externo a la formación vinculado a las demandas laborales, existen otros aspectos:

- *experiencias de retraso en las primeras clases que no se pueden superar.* Queda claro que quienes tienen menos experiencia en la modalidad suponen que si no cumplen en fecha con las entregas o participaciones quedan fuera del curso. Al acumular actividades atrasadas les provoca sentirse en falta generando así frustración y desmotivación.
- *obstáculos en la navegación del entorno debido a la falta de experiencia y del diseño del espacio desde lo pedagógico-didáctico.* Esto, especialmente, afecta a quienes transitan sus primeras experiencias en la modalidad virtual, les lleva mucho tiempo resolver las dificultades y algunos expresan la necesidad de contar con una mesa de ayuda vía telefónica para contactar cuando lo necesitan.
- *sumar el manejo de herramientas adicionales a los desafíos propios de la navegación del entorno.* Este desafío agrega una mayor complejidad para los cursantes noveles ya que primero supone entender cómo se usa la herramienta (competencias digitales) y esto requiere de un tiempo de dedicación, que como ya se ha mencionado en varias

oportunidades. Por otra parte, luego también deben contar con tiempo para poner en juegos los conceptos del curso en la realización de la consigna (competencias teórico-prácticas en el área pedagógico-didácticas). Si bien es importante en la modalidad ofrecer herramientas digitales, habría que tener en cuenta la diversidad de trayectorias en relación al tiempo que insume.

- *tener que afrontar el desafío del trabajo grupal por la complejidad de iniciar la comunicación y combinar los tiempos.* Este aspecto impacta más allá de la experiencia previa en las cursadas, aunque se evidencia que contar con ella posiciona al cursante con mayores estrategias para resolverlo. Muchos esperan que otros tomen la iniciativa en llevar a cabo la comunicación. en otros casos cuando alguien la toma, la falta de respuesta de los colegas ante las propuestas o consultas en una modalidad asincrónica es leída como indiferencia y dilata los tiempos de trabajo. Por eso, muchos cursantes han expresado que optan por el uso de grupos de WhatsApp como alternativa para llevar a cabo el proceso. En general pretenden hacer el trabajo grupal de manera sincrónica por video llamada, lo cual trae aparejado una mayor complejidad en la coincidencia de tiempos disponibles.
- *no sentirse parte del curso por el incumplimiento en su desempeño o por no encontrar afinidad con sus pares.* Quienes se atrasan se sienten desconectados con la cursada y por otra parte expresan sentirse en falta con los profesores por no estar cumpliendo con los plazos o bien en algunos casos con sus colegas por no poder hacer aportes equilibrados en relación al trabajo grupal. Asimismo, en ocasiones quienes se atrasan suponen que los demás cursantes están al día y que ellos son la excepción. A esto se suma no encontrar algún tipo de afinidad con sus colegas para sostenerse en la cursada. Todo lo mencionado genera desenganche con la dinámica del curso y con los colegas cursantes y profesores, lo cual constituye una causa de abandono.
- *acumular experiencias de abandono en los primeros trayectos de formación virtual abona la autopercepción de fracaso.* En el primer punto de este listado como en el anterior, a lo largo del estudio queda demostrado el peso que presenta lo emocional y actitudinal, generando la idea de sentirse en falta o de no ser suficientemente capaz para cursar en esta modalidad, basado en suposiciones ante la sensación de atraso. Cuando las situaciones de frustración se van sumando impactan en la autopercepción de fracaso lo cual podría condicionar el desempeño en las futuras cursadas o bien en no optar por la modalidad virtual.

Respecto al trabajo grupal, es importante resaltar que, si bien esta instancia puede resultar un factor de riesgo de abandono, quienes han podido atravesar estas dificultades o quienes han logrado resolver de entrada la cuestión de la comunicación interna del grupo, valoran el proceso y el enriquecimiento que supone el trabajo colaborativo, así también como las producciones logradas. En esos casos lo identifican como un factor que les ha ayudado a sostenerse en la cursada por el compromiso con otro/s colega/s.

Como contracara del desgranamiento, las características de este estudio en relación a contar con respuestas de cursantes tanto que han atravesado el desgranamiento como de quienes no, ha permitido construir conocimiento desde las voces de los cursantes acerca de las prácticas que ponen en juego tanto ellos como sus formadores para lograr sostenimiento en la cursada.

De esta manera, podemos conocer qué hacen quienes logran alcanzar este desafío. Esto nos permite contar con información para determinar intervenciones tendientes a la prevención del desgranamiento.

8.3 ASPECTOS QUE FAVORECEN EL SOSTENIMIENTO DE LA CURSADA

En relación al rol del cursante, hay determinadas prácticas que, según su perspectiva, favorecen el sostenimiento y la terminalidad:

- *sentir la presencia:* cursar con otros colegas conocidos, experimentar afinidad durante la cursada y mantenerse en contacto con el tutor formador, les permite evidenciar la presencia del otro, quizás como un modo de humanizar el entorno. Esta presencia genera compromiso y les sirve de espejo en su desempeño.
- *aspectos del orden emocional y actitudinal:* elegir el curso priorizando el interés es un factor que sostiene desde la motivación, así como mantener la conexión con la cursada con actitud proactiva, con constancia y determinación son cuestiones fundamentales.
- *contar con una buena organización,* que oscila entre una organización fija y sistemática entre quienes tienen menos experiencia y una que fluctúa y se va dosificando de acuerdo a las demandas de los diferentes momentos del curso para quienes ya cuentan con mayor trayectoria en las cursadas de modalidad virtual.
- *utilización de diversidad de materiales y dispositivos:* combinar dispositivos e imprimir los módulos les permite tener distintas opciones para combinar los roles de cuidado y atención familiar sobre todo en las cursantes mujeres (la mayoría) y para usar los tiempos muertos en cualquier momento y lugar, experimentando un aprendizaje ubicuo.

En relación a las prácticas del formador tutor, las siguientes acciones favorecen el sostenimiento

- *evidenciar su presencia* a través de la comunicación semanal de habilitación del módulo a toda el aula, lo cual colabora con el establecimiento de rutinas; la iniciativa de comunicación personalizada, vuelve más cercano el vínculo, quedando habilitada la comunicación personal ante las consultas que puedan surgirle al cursante y cuando lleguen, responderlas con rapidez.
- *brindar retroalimentación del desempeño durante el proceso,* cuando es real y constructiva favorece la percepción del cursante de estar acompañado, de sentirse a la altura y saber cómo seguir.
- *intervención pedagógica del formador,* brindando explicaciones claras de las consignas, anticipando dificultades y generando la construcción de comunidad de aprendizaje en los distintos espacios, favoreciendo el intercambio entre pares para tejer las cursadas individuales en la búsqueda de lo común.

8.4 PERFIL DE LOS DESTINATARIOS

En relación al tercer objetivo que buscaba caracterizar el perfil de los destinatarios en cuanto a las necesidades y expectativas sobre esta instancia de formación, ha sido posible hallar las siguientes conclusiones.

En primer lugar, existe una gran diversidad de trayectorias como cursantes entre quienes participaron del estudio determinada por:

- la experiencia en la modalidad de formación,
- la antigüedad en el sistema educativo,
- la formación,
- los desempeños en diferentes roles y niveles educativos predominando quienes se desempeñan exclusivamente en el ámbito de la gestión pública, en segundo lugar, quienes se desempeñaban en ambos tipos de gestión y un menor porcentaje exclusivamente en el nivel privado.

Esta diversidad de trayectorias también requiere distintas necesidades en el acompañamiento, por ejemplo, hacia quienes ya cuentan con experiencia en la modalidad dentro y/o fuera del Campus ABC y quienes no, quienes son noveles en el ejercicio de la docencia y aquellos con antigüedad y también los diversos perfiles de formación inicial y permanente, quienes han tenido experiencias de desgranamiento y quienes tienen alta tasa de terminalidad, con la consecuente variedad entre los extremos planteados. Es importante señalar aquí que los cursos cuyas aulas estaban integradas por cursantes de los distintos niveles, contaron con mayor porcentaje en su tasa de terminalidad. Si bien sería necesario ahondar en

este análisis que excede el presente estudio, puede pensarse que la diversidad de niveles que trae como consecuencia la convivencia de trayectorias aún más heterogéneas en una misma aula, favorece el sostenimiento de la cursada.

Ha sido significativa la valoración que los cursantes hacen acerca de los espacios de formación ofrecidos por la Dirección de Formación Docente Permanente en relación a la calidad de los mismos vinculado con:

- la actualización de los contenidos,
- la posibilidad de adquirir herramientas prácticas y secuencias didácticas planificadas y avaladas por sus formadores
- y el poder formarse en el marco de los Diseños Curriculares vigentes y la política educativa provincial.

En relación a la figura del profesor tutor, en la gran mayoría de los casos, se reconoce y valora fuertemente su disposición y acompañamiento. No obstante, en relación a cuestiones técnicas, quienes han dado cuenta de dificultades en las cursadas, han planteado la necesidad y expectativa de contar con algún tipo de sistema de consulta como un 0800 para resolverlas, separando esta dimensión más técnica, del rol del formador tutor. Desde lo pedagógico didáctico, a excepción del diseño de los espacios del entorno en el caso de los cursantes noveles, como ya se mencionó, los cursos son valorados positivamente. Además, se señala como favorecedor para la cursada:

- la organización semanal,
- los avisos del formador tutor virtual,
- su predisposición a ayudar y brindar acompañamiento,
- los contenidos y actividades propuestas
- y el aporte para el ejercicio del rol en la práctica en el marco de la política educativa vigente.

8.5 SÍNTESIS DE LAS CONCLUSIONES

Como se pudo desarrollar hasta aquí, existen cuestiones que intervienen y condicionan el sostenimiento de la cursada y que provienen de distintos orígenes:

a) el contexto de la demanda laboral,

b) condiciones propias del formato del curso y de las características del entorno,

c) las estrategias que despliega el formador tutor virtual y

d) estrategias que pone en marcha el cursante y que varían de acuerdo a su experiencia y trayectoria.

8.6 RECOMENDACIONES PARA EL SOSTENIMIENTO DE LA CURSADA

A continuación, y respondiendo al cuarto objetivo del estudio, se desarrollan una serie de recomendaciones en virtud de los hallazgos y conclusiones que arrojó el presente estudio. Estas recomendaciones se han elaborado pensando de manera situada, con la intención de resultar un aporte a las autoridades, así como a los distintos actores y sus correspondientes perfiles que se desempeñan en las formaciones de modalidad virtual de la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires. Como ya se mencionó, el desgranamiento de los cursos virtuales afecta a toda la institución y si bien se ha tomado en este estudio la perspectiva de quienes cursan, ya se han mencionado en el estado del arte, las repercusiones negativas del fenómeno en los formadores virtuales, los contenidistas, los diseñadores y maquetadores del entorno, los técnicos y la secretaría.

Se presentan las siguientes recomendaciones desde la firme convicción que no es posible naturalizar este fenómeno ni acostumbrarnos a convivir con él, en pos de los esfuerzos educativos, formativos, políticos, económicos y humanos mencionados y evidenciados a lo largo de este estudio; y sobre todo si desde esta dirección se pretende estar a la altura de las actuales demandas del desarrollo profesional docente para que impacte positivamente en las prácticas educativas situadas en aulas de la provincia de Buenos Aires.

8.6.1 Sobrecarga por demanda laboral

Respecto a las dificultades derivadas de la sobrecarga de tareas, producto de la demanda laboral de los cursantes (compiten en la disposición del tiempo para la cursada), deberían ser analizadas y contempladas por las autoridades del sistema educativo para generar mejores condiciones que favorezcan la disposición de tiempo para la formación docente permanente en la modalidad virtual, teniendo en cuenta que se trata del ejercicio de derechos por parte de los trabajadores de la educación de la provincia de Buenos Aires. Como ejemplo, se podría considerar incorporar al régimen de licencias, algún artículo que establezca un día al mes para quienes se encuentran cursando en esta modalidad (con la debida justificación) y que les permita estar al día o ponerse al día en la cursada. En algunas entrevistas se ha comentado que el equipo directivo incentiva la inscripción a los cursos habilitando trabajar en la cursada en las horas institucionales.

8.6.2 Diseño del entorno

En relación a este aspecto, se sugiere ofrecer un diseño más simple del aula evitando incorporar espacios nuevos con diferentes lógicas de acceso durante la cursada y el uso de metáforas que sin un anclaje visual potente, suman una dificultad sobre todo para quienes cuentan con menor experiencia en la modalidad.

Acompañar, a su vez en la navegabilidad del entorno teniendo en cuenta la experiencia del usuario, apoyándose en una lógica de predominio visual que permita una mejor navegabilidad del campus.

8.6.3 Atender la diversidad de trayectorias

Como se ha logrado establecer a partir de este estudio, existe una gran diversidad de trayectorias de los cursantes y que es posible categorizarlas a partir de su caracterización en relación a las estrategias que utilizan para sostener la cursada.

A partir de esto, se recomienda relevar la información acerca de los antecedentes de cada trayectoria de los cursantes que se encuentra registrada en el Campus ABC (cantidad de cursos en los que se inscribió, año en que lo han transitado, una síntesis en % de su condición final, etc). Podría utilizarse esta información para la conformación de las listas de las aulas distribuyendo a los cursantes de manera heterogénea en relación a las categorías (en vez de forma aleatoria o con otros criterios) con el objetivo de equilibrar la tarea de los formadores tutores previendo que hay perfiles que requerirán una mayor atención y acompañamiento. A su vez, se puede sumar a esta valiosa información, la que arroja la encuesta inicial incorporando algunas preguntas en relación a las representaciones acerca de la cursada virtual y la autopercepción como cursante. A partir de ambas fuentes se podrían categorizar las trayectorias de la siguiente manera u otra que se crea conveniente:

a) primera experiencia virtual,

b) primeros pasos en la modalidad -menos de 5 cursos- (al interior de este grupo poder identificar de acuerdo a su tasa de terminalidad, alta o baja, o bien su condición final);

c) cursantes con experiencia de más de 5 cursos (al interior de este grupo categorizar de acuerdo a su tasa de terminalidad, alta o baja, o bien su condición final).

Será fundamental poner esta información a disposición del formador tutor desde que reciben las listas de inscriptos para tenerla en cuenta en su acompañamiento.

Volviendo al objetivo de atender la diversidad de cursantes y teniendo en cuenta las estrategias que se requieren para la modalidad virtual, se propone incorporar en la clase inicial

algún módulo sincrónico de apertura (quedando a disposición en el aula) para trabajar acerca de las orientaciones para la cursada, teniendo en cuenta las prácticas del cursante que favorecen el sostenimiento y la terminalidad, brindando así herramientas para la formación del estudiante en la modalidad virtual y generando intercambio entre los diversos perfiles para reflexionar sobre las demandas y desafíos propios de la cursada de modalidad virtual y compartir estrategias entre colegas. Esto también podrá colaborar con experimentar la presencia desde el inicio y estrechar lazos de pertenencias entre los cursantes.

Asimismo, desde la propuesta pedagógico-didáctica, en las actividades individuales plantear actividades alternativas en relación a distintos grados de complejidad, ya sea en relación a la demanda de herramientas tecnológicas, como de profundización de los contenidos para que cada cursante pueda desarrollar propuestas de acuerdo a sus necesidades y trayectorias lo cual se considera favorecedor para la motivación.

8.6.4 Las intervenciones de los formadores

Teniendo en cuenta el rol clave que suponen los formadores, se propone, por una parte, prestar especial atención a las prácticas de comunicación, retroalimentación e intervención colectiva que se han mencionado como favorecedoras del sostenimiento de la cursada.

Por otra, teniendo en cuenta los desafíos que plantea el trabajo grupal, es importante contar con estrategias para andamiar el proceso. Una de ellas podría ser mediar en la comunicación inicial y la formación de los grupos. Teniendo en cuenta que la comunicación en el grupo lleva tiempo, una cuestión que podría colaborar en el sostenimiento de la cursada y la optimización del trabajo en esta instancia, sería conformar el grupo desde el inicio del curso, con algunas actividades de interacción para que se vayan encontrando y esté resuelta la cuestión comunicativa al momento del desarrollo del trabajo grupal colaborativo. Se sugiere que la conformación del grupo, no sea aleatoria sino diseñada de acuerdo a las diversas trayectorias en la modalidad, aprovechando los datos de antecedentes mencionados y cuidando que las conformaciones sean heterogéneas. Es decir que convivan de manera equilibrada los diferentes perfiles. Evitar en este sentido los grupos numerosos y con integrantes que no estén activos. Conformar los grupos de no más de 5 integrantes (previendo algún desgranamiento durante la cursada). Quizás esta conformación grupal temprana pueda oficiar de sostén para quienes van experimentando atraso a partir del compromiso con otro par y la colaboración cuyo peso ha quedado demostrado en el estudio.

En la tarea de seguimiento y acompañamiento, por parte de los formadores tutores, se sugiere estar atentos a las primeras señales de atraso que pueden obtenerse de manera

automática de los diversos registros de actividad del cursante en la plataforma. Estos datos permitirán realizar intervenciones tempranas tendientes a evitar que los atrasos se acumulen y pongan al cursante en riesgo de abandono. A las estrategias de acompañamiento habituales, sería importante sumar un acompañamiento diferencial de acuerdo a los perfiles noveles en la modalidad virtual, los de menor experiencia y cuyas trayectorias presenten antecedentes de desgranamiento.

8.6.5 Síntesis de las recomendaciones

Todas las recomendaciones planteadas hasta aquí suponen generar espacios de formación para quienes desempeñan la labor de Formador Tutor Virtual, y además quienes planifican los cursos, ya sea como profesores contenidistas, y quienes lo didactizan desde las herramientas tecnológicas y el diseño del entorno virtual. Estos espacios de formación deberían pensarse como encuentros donde se puedan establecer acuerdos institucionales aprovechando también las diversas trayectorias de los formadores y acompañando especialmente a quienes se inician en la tarea, desde la coordinación de cada área.

Sin duda, como se ha evidenciado en este estudio, la modalidad virtual como posibilidad para la formación docente permanente en la provincia de Buenos Aires se encuentra en crecimiento. En este sentido, la interrupción de la presencialidad y el aislamiento y posterior distanciamiento ha favorecido en gran medida que quienes no la habían tomado como opción, la hayan conocido y experimentado.

Por lo tanto, se vuelve imperioso profundizar en los desafíos propios de la modalidad para que los esfuerzos de la política educativa lleguen a cada vez más docentes, logrando transitar las cursadas con menores índices de desgranamiento.

8.7 LIMITACIONES Y POSIBLES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

El presente estudio ha pretendido comprender el problema del desgranamiento de los cursos virtuales que ofrece la Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires, a partir de una investigación mixta.

Los resultados que ha arrojado permiten construir conocimiento en relación a cuáles deben ser las características de la formación, del acompañamiento de los formadores tutores de acuerdo a la diversidad de las trayectorias de los cursantes, de las estrategias que deberían desplegar quienes transitan la formación y de las condiciones de las demandas laborales para evitar el desgranamiento, siempre desde la perspectiva de los cursantes.

Este conocimiento ha surgido a partir de la consulta a cursantes de aulas completas de los diversos trayectos de formación y la comparación entre trayectorias que han experimentado esta problemática de abandono y quiénes no. Cabe aclarar que si bien quienes respondieron el cuestionario fueron en su mayoría cursantes que habían logrado finalizar el último trayecto, la mitad de ellos habían experimentado abandono en algún momento. En las entrevistas en profundidad fue posible ahondar en las representaciones de los cursantes y en los aspectos que favorecen y atentan contra el sostenimiento de las cursadas

A partir de este conocimiento, se podría ampliar el presente estudio planteando nuevas líneas de investigación para profundizar el estudio del desgranamiento:

a) Comparar con las formaciones presenciales de la Dirección de Formación Docente Permanente, las cuales también presentan tasas de desgranamiento, pero se encuentran naturalizadas.

b) Plantear un estudio comparativo entre los presentes resultados y los de formaciones virtuales de similares características, pero brindado por otra institución.

c) Se podría focalizar exclusivamente en aquellas trayectorias que han atravesado el desgranamiento para poder obtener más información acerca del fenómeno y cómo influye el experimentar sucesivas experiencias de abandono a partir de un estadio de seguimiento de trayectorias, por ejemplo.

d) Asimismo, podría plantearse otra línea de investigación acerca de este fenómeno, pero esta vez desde la perspectiva de los formadores tutores virtuales, lo cual permitiría conocer más acerca de las estrategias que despliegan en el acompañamiento y cruzarlas con sus tasas de desgranamiento y de esta manera determinar alguna relación entre ellas.

En estas últimas líneas de este informe, queda evidenciado que todo final implica la posibilidad de un nuevo comienzo.

Capítulo 9

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

9 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abadía García, C. y Pedraza Goyeneche, C.E. (2021). La formación de formadores en educación a distancia y virtual. En Leal Afanador; C. Abadía García; F. Cervantes P… [et al.] (Comp), *Visiones en educación sin barreras ni fronteras: Un homenaje al Maestro Lorenzo García Aretio* (pp 346-361). Sello Editorial UNAD. https://aiesad.org/wp-content/uploads/2021/10/visiones-en-educacion-homenaje-lorenzo-garcia-aretio.pdf

Abrile de Vollmer, M. I. (1999). Nuevas demandas a la educación y a la institución educativas y a la profesionalización de los docentes. En D. Filmus (Comp), *Los condicionante de la calidad educativa* (pp. 23-50). Novedades Educativas.

Alarcón-Aldana, A., Díaz, E. y Callejas-Cuervo, M. (2014). Guía para la evaluación de la Usabilidad en los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA). *Información tecnológica*, 25(3), 135-144. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642014000300016

Baquero, R. (1997). La Zona de Desarrollo Próximo y las prácticas educativas. En *Vigostsky y el aprendizaje escolar* (pp. 137-168). Aique.

Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida.* Fondo de Cultura Económica.

Bleger, J. (1971). *Psicología de la conducta*. EUDEBA.

Bolívar, A. (2014). Liderazgo educativo y desarrollo profesional docente: Una revisión Internacional. En J. Ulloa y S. Rodríguez (Eds): *Liderazgo escolar y desarrollo profesional de docentes: Aportes para la mejora de la escuela* (pp. 61- 103). Universidad de Concepción (Chile) RIL editores. https://docplayer.es/49961706-Bolivar-a-2014-liderazgo-educativo-y-desarrollo-profesional-docente-una-revision-internacional.html

Bruffee, K. A. (1993). *Collaborative Learning: Higher education, interdependence, and the authority of knowledge*. Johns Hopkins University Press.

Bruner, J. S. (Ed.) (1980). *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo.* Pablo del Río.

Burbules, N. C., (2014). Los significados de "aprendizaje ubicuo". *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(104), 1-10 http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22.1880

Bustamante, E. (2016). La tutoría virtual de grado. En P. Sepúlveda (Ed.), *Trayectorias reales en tiempos virtuales: estudiantes y docentes universitarios desde una mirada inclusiva* (pp. 23-33). Universidad Nacional de Quilmes. http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/326

Cabral, R. G. (2022). *La educación a distancia: características, historia y potencialidad en Argentina.* [Documento de trabajo, UCA de Paraná]. E-archivo https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13876

Callejo Gallego, J. y Viedma Rojas, A. (2006). Capítulo 2. Diseños de investigación con articulación de varias técnicas. En *Proyectos y estrategias de investigación social: la perspectiva de la intervención* (pp. 41-77). McGraw-Hill.

Castorina y Dubrovsky (2004). *Psicología, cultura y educación: perspectivas desde la obra de Vigotsky*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Cea D'Ancona, M. A. (1998). El análisis de la realidad social: Aproximaciones metodológicas. En *Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social.* Síntesis S.A.

Cerda Gutiérrez, H. (2000). *Los elementos de la investigación. Como reconocerlos, diseñarlos y construirlos.* El Búho Ltda.

Cook, T. D. y Reichardt, C. S. (eds.) (1986): *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigaci6n evaluativa.* Morata.

Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw Hill.

Dirección de Formación Continua de la Provincia de Buenos Aires (2019). *Informe Cursos Virtuales, septiembre,* Equipo de Coordinación. Documento interno.

Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires (2020). *Curso: La continuidad pedagógica en la emergencia. Hoja de Ruta. Guía de Trabajo Tutorial*. Documento interno.

Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires (2021). *Tareas de Cierre CH3- Sociales- en Guía de Trabajo Tutorial.* Documento interno.

Dirección de Formación Docente Permanente de la Provincia de Buenos Aires (2022). *Propuestas formativas de Educación a Distancia. Primera Cohorte 2022.* https://drive.google.com/file/d/1cQE0qFx3BF86QBB0vGf8nzu5oUGonDdz/view

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2000). *Desgranamiento en Educación. Datos básicos para el análisis de la retención,* Dirección de Información y Estadística.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2019). *Dirección Provincial de Educación Superior.* Portal ABC: https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-superior/educacion-superior/direccion-provincial-de

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2020). Circular Técnica Conjunta N° 1/2020. *Evaluación, Calificación, Acreditación y Promoción 2020-2021*. https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-03/Evaluaci%C3%B3n%2C%20calificaci%C3%B3n%2C%20acreditaci%C3%B3n%20y%20promoci%C3%B3n%202020-2021_.pdf

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2021). *+ATR. Programa para la Intensificación de la Enseñanza.* Subsecretaría de Educación. ABC: https://atr.abc.gob.ar/

Dussel, I. (2012). La formación docente y la cultura digital: métodos y saberes en una nueva época. en A. Birgin, (Comp.), *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación docente en ejercicio* (pp. 1-20). Paidós,

Filmus, D. (1999). Calidad de la educación. Discurso elitista o demanda democratizadora. En *Los condicionante de la calidad educativa* (pp. 11-22). Novedades Educativas.

Fullan, M: y Hargreaves, A. (1996). *La escuela que queremos Los objetivos por los que vale la pena luchar.* Amorrortu.

García Aretio, L. (1999). Historia de la educación a distancia. *RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, *2*(1), 8–27. https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084

García Aretio, L. (1999). Historia de la educación a distancia. *RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, *2*(1), 8–27. https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084

García Aretio. L. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Ariel.

García Aretio, L. (2011). Perspectivas teóricas de la educación a distancia y virtual. *Revista Española de Pedagogía*, *69*(249), 255–271. http://www.jstor.org/stable/23766395

García Aretio, L. (2012a). El diálogo didáctico mediado en educación a distancia. [Entrada de blog] https://aretio.hypotheses.org/380

García Aretio, L (16 de diciembre de 2012b). *El Diálogo Didáctico Mediado en educación a distancia*. [Archivo de video] https://www.youtube.com/watch?v=VcvcLo2ITWg&feature=emb_title

García Aretio, L: (2012c). Diálogo Didáctico Mediado [Imagen] Hypotheses. https://aretio.hypotheses.org/files/2012/12/Grafico-Aretio-TDM2.jpg

García Aretio, L. (2019). El problema del abandono en estudios a distancia. Respuestas desde el Diálogo Didáctico Mediado. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 245-270. http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.1.22433

García Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24(1), 09-32. https://www.redalyc.org/jatsRepo/3314/331464460001/331464460001.pdf

Garrison, D.R.; Anderson, T. (2005). *El e-learning en el siglo XXI: investigación y teoría*. Octaedro.

Gonzales López, E., y Evaristo-Chiyong, I. (2021). Rendimiento académico y deserción de estudiantes universitarios de un curso en modalidad virtual y presencial. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 189-202. https://doi.org/10.5944/ried.24.2.29103

González, Á., Casaravilla, A. y Fernández, T. (15-17 de noviembre de 2017). *Aproximación al abandono en los cursos online masivos y gratuitos MOOC.* Congresos CLABES VII. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1682

Hernández Sampieri, R. Baptista Lucio, P., y Fernández Collado, C. (2008). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill

Imbernón Muñoz, F. (3 de septiembre al 26 de noviembre de 2020). *Formación continua y desarrollo profesional docente* (Conferencia inaugural) Ciclo Iberoamericano de Encuentros con Especialistas La Formación Continua y el Desarrollo Profesional Docente en el Contexto de Nuevas Normalidades. Mejoredu y OEI, México.

https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/la-formacion-continua-y-el-desarrollo-profesional-docente.pdf

Johnson y Johnson (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula.* Asociación Profesional de Educación sin Fines de Lucro. https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf

La Madriz, J. (2016). Factores que promueven la deserción del aula virtual *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas.* Fundación Miguel Unamuno y Jugo Maracaibo. *35(*12) 18-40. http://www.revistaorbis.org.ve/pdf/35/art2.pdf

Lima Montenegro, S. y Fernández Nodarse, F. (2017). La educación a distancia en entornos virtuales de enseñanza aprendizaje. Reflexiones didácticas. *Atenas*, Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos. *3*(39), 31-47, https://www.redalyc.org/journal/4780/478055149003/html/

Litwin, E. (2012). *El oficio de enseñar. Condiciones y contexto.* Paidós.

Mattar, J. (2018). El constructivismo y el conectivismo en tecnología educativa: El aprendizaje activo, situado, auténtico, experiencial y anclado. *RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, *21*(2), 201–217. https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20055

Martín-Crespo Blanco, M.C. y Salamanca Castro (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *NURE Investigación.* Departamento de Investigación de FUDEN. (27).

Meneses, J., y Rodríguez-Gómez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Universidad Oberta de Catalunya. https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista/cuestionario-entrevista.pdf

Munévar, P. Pedraza, C. Aranda, D. Granados, J. Buitrago, P. Samper, L. Montenegro, C. Gaona, P.(2021). Características pedagógicas, didácticas y tecnológicas para el diseño de sistemas gamificados basados en experiencia de usuario en Educación virtual. Publicaciones E Investigación. *14*(3). https://doi.org/10.22490/25394088.4507

Murcia Agudelo, N., y Ramírez Angulo, P. (2015). Motivos de deserción estudiantil en programas virtuales de posgrado: revisión de caso y consideraciones desde el mercadeo educativo y el mercadeo relacional para los programas de retención, *Revista de Educación a Distancia*, (45), 15-68. https://www.um.es/ead/red/45/nubia.pdf

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (2009). *TALIS (Teaching and Learning Survey) Estudio Internacional de Enseñanza y Aprendizaje*, (Informe español). Ministerio de Educación España. https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:12358d45-c213-4702-ae53-035c0bc6ff08/xxieccee04talis2009-pdf.pdf

Onrubia, J., Colomina, R. y Engel, A. (2008). Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el trabajo en grupo y el aprendizaje colaborativo. En C. Coll y C. Monereo, C. (Eds), *Psicología de la educación virtual* (pp. 233-252). Morata.

Orellana, D., Segovia, N., Rodríguez Cánovas, B. (2020). El abandono estudiantil en programas de educación superior virtual: revisión de literatura. *Revista de la Educación Superior*. 49(194), 47-64. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602020000200047

Ovalles Pabón, L. C. (2014). Conectivismo, ¿un nuevo paradigma en la educación actual? *Mundo FESC*, *4*(7), 72-79. https://www.fesc.edu.co/Revistas/OJS/index.php/mundofesc/article/view/24

Pérez, M., Subirá, M., y Guitert Catasús, M. (2007). La dimensión social del aprendizaje colaborativo. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (18), 1-21. https://revistas.um.es/red/article/view/24171

Prieto Díaz, V., Quiñones La Rosa, I., Ramírez Durán, G., Fuentes Gil, Z., Labrada Pavón, T., Pérez Hechavarría, O., y Montero Valdés, M. (2011). Impacto de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación y nuevos paradigmas del enfoque educativo. *Educación Médica Superior*, *25*(1), 95-102. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000100009&lng=es&tlng=es

Resolución 3993 de 2018 [Dirección General de Cultura y Educación]. Por la cual se establecen las condiciones para el Llamado a Concurso de Títulos, Antecedentes y Oposición para el acceso a Cargos Directivos Titulares de Educación Primaria. 2 de noviembre de 2018. https://normas.gba.gob.ar/documentos/0vvgEvHz.pdf

Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Revista de Psicología Educativa. Propósitos y Representaciones*, *4*(1), 219-280. http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90

Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). Capítulo 5. La entrevista. En *Metodología de la investigación cualitativa* (pp.165-189). Universidad de Deusto. https://books.google.es/books?id=WdaAt6ogAykC&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false

Salas Campos, I. (2021) Generaciones de educación a distancia. En M. Badilla (Comp.), *Criterios para el diseño y oferta de asignaturas y cursos en línea* (pp. 18-27). UNED.

https://multimedia.uned.ac.cr/pem/libros/criterios-asignaturas-cursos-en-linea/chapter/generaciones-de-educacion-a-distancia/

Salgado García, E. (2015) Diálogo y aprendizaje percibidos en estudiantes de la modalidad virtual: abordaje cualitativo en un programa universitario en Costa Rica. *Revista Iberoamericana de Educación a distancia, 18*(1), 191-211 https://www.redalyc.org/pdf/3314/331433041010.pdf

Salgado Labra, I: y Silva-Peña, I. (2009) Desarrollo profesional docente en el contexto de una experiencia de investigación-acción. *Paradígma, 30*(2), 63-74. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512009000200005&lng=es&tlng=es

Santander, P. (2011) *Por qué y cómo hacer análisis de discurso*. Cinta moebio (41), 207-224. doi:10.4067/S0717-554X2011000200006

Sepúlveda, P. (Comp.) (2016). *Trayectorias reales en tiempo virtuales*: *estudiantes y docentes universitarios desde una mirada inclusiva.* Secretaría de Educación Virtual, Universidad Nacional de Quilmes. http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/326

Siemens, G. (2005). Conectivism: A theory of learning for digital age. *International Journal of Instructional Technology & Distance learning. 2*(1). 1-9.

Slavin, R. (1999). *Aprendizaje Cooperativo.* Aique

Spiniak, A. (2013). *Diseño de un modelo de evaluación de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje basado en la usabilidad.* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de La Plata]. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/27128/Documento_completo__.PDF?sequence=3&isAllowed=y

Tamayo y Tamayo, M. (2005). *El Proceso de la investigación Científica.* Noriega Editores.

Taylor, J. (2001, June). *Fifth Generation Distance Education.* Department of Education, Training and Youth Affairs. Higher Education Division. Report Nr. 40. http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/media/readings/taylor01.pdf

Taylor, S. J., y Bogdan, R. (2008). La entrevista en profundidad. *Métodos cuantitativos aplicados, 2*, 194-216. https://educacion.ctera.org.ar/wp-content/uploads/2020/06/clase-3-bibliografia-3_1.pdf#page=192

Undurraga, C. (2007). Algunos conceptos en torno a la educación de adultos. En *Cómo aprenden los adultos: Una mirada psicoeducativa* (pp 1-28). UC. https://books.google.com.ar/books?id=C9S1BwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false

Vezub, L. F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado. Revista del currículum y formación del Profesorado*. *11*(1), 1-23 https://www.ugr.es/~recfpro/rev111ART2.pdf

Vezub, L. F. (2009). Notas para pensar una genealogía de la formación permanente del profesorado en la Argentina en *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 14*(42), 911-937. http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?

Zampar, M. A. (2016). *Análisis de estrategias de tutorías virtuales. Revisión de la utilización de herramientas asincrónicas,* [Trabajo de Especialización, Repositorio Institucional de la UNLP Facultad de Informática]. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/56270

Zappino, J. y Levy, M. (2020). *El desgranamiento en la capacitación El caso INAP*. Año 1. 2020. Cuadernos del INAP. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cuinap_n50_2020_0.pdf

APARTADOS DEL ANEXO

1. CURSOS DICTADOS EN CADA COHORTE 2020 Y 2021

COHORTE 1 - 2020

- La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos INICIAL
- La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos PRIMARIA
- La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos SECUNDARIA
- La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes INICIAL
- La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes PRIMARIA
- La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para Docentes SECUNDARIA

COHORTE 2 - 2020

- La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos INICIAL
- La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos PRIMARIA
- La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos SECUNDARIA
- La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para docentes INICIAL
- La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para docentes PRIMARIA
- La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para docentes SECUNDARIA
- Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad PRIMARIA
- Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad SECUNDARIA

COHORTE 3 - 2020

- Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación INICIAL
- Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación PRIMARIA
- Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación SECUNDARIA
- Enseñar en el nivel Inicial. Lazos y prácticas
- Enseñar en el nivel Primario. Lazos y prácticas
- Enseñar en el nivel Secundario. Lazos y prácticas

- Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad PRIMARIA
- Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad SECUNDARIA
- El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Primaria
- El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Secundaria

COHORTE 1 - 2021

- El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación PRIMARIA
- El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación SECUNDARIA
- Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles
- Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. PRIMARIA
- Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. SECUNDARIA

COHORTE 2 - 2021

- El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación PRIMARIA
- El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación SECUNDARIA
- Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles
- Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. PRIMARIA
- Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. SECUNDARIA
- La experiencia ATR. Relatos y reflexiones para la formación[12]

[12] *Sólo para quienes llevaron adelante la experiencia ATR*

- La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle PRIMARIA
- La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle SECUNDARIA
- Educación Ambiental para la Formación Ciudadana. TODOS LOS NIVELES
- La enseñanza de la ESI con perspectiva de género. TODOS LOS NIVELES

COHORTE 3 - 2021

- El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación PRIMARIA
- El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación SECUNDARIA
- Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles
- Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. PRIMARIA
- Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. SECUNDARIA
- La experiencia ATR. Relatos y reflexiones para la formación
- La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle PRIMARIA
- La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle SECUNDARIA
- Educación Ambiental para la Formación Ciudadana. TODOS LOS NIVELES
- La enseñanza de la ESI con perspectiva de género. TODOS LOS NIVELES
- Primeros pasos en la docencia: Enseñar en la cultura digital y después TODOS LOS NIVELES.
- Aportes del arte para el nivel secundario.

COHORTE 4 - 2021

- El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación PRIMARIA

- El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación SECUNDARIA
- Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles
- Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. PRIMARIA
- Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. SECUNDARIA
- La experiencia ATR. Relatos y reflexiones para la formación (SÓLO PARA QUIENES LLEVARON ADELANTE LA EXPERIENCIA ATR)
- La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle PRIMARIA
- La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle SECUNDARIA
- Educación Ambiental para la Formación Ciudadana. TODOS LOS NIVELES
- La enseñanza de la ESI con perspectiva de género. TODOS LOS NIVELES
- Primeros pasos en la docencia: Enseñar en la cultura digital y después TODOS LOS NIVELES.[13]
- Aportes del arte para el nivel secundario.

[13] *Docentes principiantes. hasta 5 años de antigüedad*

2. MENSAJE PARA SOLICITAR PARTICIPACIÓN EN CUESTIONARIO

Asunto del mensaje:

Un pedido importante: Encuesta sobre la experiencia de cursada en el Campus ABC de la Dirección de Formación Docente Permanente

Mensaje:

Estimado/a colega:

Te hacemos llegar una encuesta acerca de tu experiencia en las propuestas formación de la **Dirección de Formación Docente Permanente** en el **Campus ABC**. La misma forma parte de una tesis de maestría avalada por la **Universidad Nacional de Quilmes** que está llevando a cabo una formadora de los Equipos Técnicos Regionales y tiene como objetivo relevar las características de la experiencia en las diversas trayectorias de cursada.

Agradecemos que puedas completarla ingresando aquí: https://forms.gle/4Heztm2Sg4sAjRqZ7 Tus respuestas son un gran aporte para seguir enriqueciendo las propuestas de formación y a su vez darán la posibilidad de generar conocimiento acerca de las características de las propuestas de formación docente permanente mediadas por tecnologías.

Muchas gracias por toda tu colaboración.

Un saludo muy cordial,

Equipo de Educación a Distancia

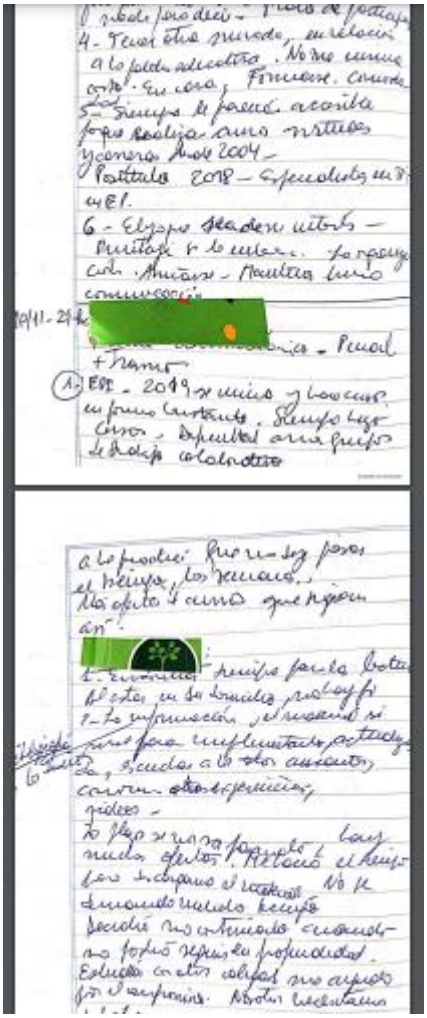
Dirección de Formación Docente Permanente

3. BITÁCORA DE CAMPO Y ANÁLISIS

A continuación, se presenta la Figura 36 que muestra la bitácora de campo.

Figura 36

Bitácora de campo



Acceso a la bitácora completa

Figura 37

Bitácora de análisis

[Acceso a bitácora completa]

4. DESGRABACIONES DE LAS ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

ENTREVISTADO	FECHA
E1	10/11/21
E2	10/11/21
E3	10/11/21
E4	12/11/21
E5	15/11/21
E6	15/11/21
E7	16/11/21
E8	16/11/21
E9	16/11/21
E10	18/11/21
E11	18/11/21
E12	18/11/21
E13	18/11/21
E14	18/11/21
E15	30/3/22

10/11/21

E1

Muchas gracias por esta entrevista. Vamos con la primera pregunta respecto a tus respuestas. Contame, vos te recibiste como profesora del nivel inicial y después estudiante en la universidad. ¿Cómo fue? ¿podés contar eso, tu formación?

Sí, el profesorado que yo hice es en Solano, el Instituto de formación docente 83 y después de recibirme un tiempo después estudié en la Universidad de Lanús la Licenciatura en Educación. Por eso completé que tenía el título universitario y también de formación docente. Mi título universitario tiene que ver con educación, pero no tiene título intermedio del profesorado.

Bien. ¿Y eso lo seguís o lo interrumpiste?

No, eso lo terminé, ya la terminé, me recibí. Y ahora empecé a estudiar este año en Lomas el Profesorado en Ciencias de la Educación que es el título intermedio que en Lanús no tienen. Porque bueno, habilita para más cuestiones que solo la Licenciatura en Educación.

Perfecto, buenísimo. Bueno, muy bien, vamos a pasar al curso que vos hiciste (que mencionaste), el último que cursaste que es "La continuidad pedagógica en la emergencia". ¿Vos sos directora?

Si.

Perfecto, bueno. Contame entonces en función al curso si recordás cuál fue el momento más difícil para sostener la cursada.

La verdad es que no recuerdo haber tenido momentos que se me hizo complicado solucionar en la cursada. Quizás lo que me pasó con el curso fue que apuntaba más a debates y puestas en común y yo me inscribí con la ilusión de recetas o de ideas y la verdad es que nadie las tenía en ese momento. Fue en abril, y eso fue quizás no sé si es una dificultad, pero algo inesperado por decir de una forma, pero después muy conforme de todas maneras. Pero dificultad no, no tuve.

Bueno perfecto. Vos me mencionaste que de los cursos que empezaste en el ABC llegaste a completar el 75%. En estos que no pudiste terminar, ¿encontraste algo en común o razones en común que no te hayan dejado terminar un curso?

Sí, la falta de tiempo la verdad. Dos cursos en los que me inscribí no los pude ni siquiera comenzar. Siempre opté por las cursadas virtuales porque al trabajar doble cargo, más estudiar en la universidad era la única posibilidad y las veces que no los terminé fue por falta de tiempo.

Bien perfecto, pero no por algo puntual del curso que te demandaban más cosas que otros digamos.

No, no. En general los cursos virtuales que hice varios son súper accesibles, la verdad es que tienen en cuenta esto. No fue por eso, fue por cuestiones propias individuales.

Perfecto. Y generalizando en la formación virtual que vos tenés. ¿Qué aspectos considerás que te ayudan más a sostener la cursada?

La presencia del tutor, formador o el profesor que esté ahí. A veces cuando uno envía un mail o una consulta y rápidamente te la responden, te compromete desde otro lugar. Creo que el rol del otro que está ahí activo colabora en sostener mejor las cursadas y después la propuesta.

El año pasado también cursé otra una diplomatura y me encantó que tenía una semana de pausa para ponernos al día, eso fue buenísimo, nunca me había pasado. Pero era una cursada un poco más larga, era un año y cada mes tenía una semana de pausa y esto también está bueno.

Bien, perfecto. ¿Cuáles aspectos consideras que atentan, o sea, que te resultan difícil para sostener una cursada virtual? por el contrario de lo que me estás contando seguramente, la no presencia del tutor ¿no?

Claro sí, o el exceso de actividades. Me parece que muchas veces en las cursadas virtuales se da la participación en el foro como actividad y eso es sostenible. Ahora si fuese un trabajo práctico que este año estoy cursando en la facultad y me pasa que uno dice *"la verdad que es muy difícil"*, 10 preguntas sin explicación, resolvelo por tu cuenta. Eso aleja, aleja bastante y saca las ganas. Podríamos decir exceso de actividades y la no respuesta del otro lado.

Bien. ¿Me podrás ampliar como haces para organizarte para una cursada virtual?

¡Qué buena pregunta! Cuando tengo un tiempito libre, ni yo sé cómo lo hago. A veces cuando puedo, en fines de semana seguramente. Los fines de semana son los días que dedico para esas cosas, en la semana es muy difícil que pueda conectarme.

Bien, y más allá del tiempo, ¿cómo organizás esa tarea? ¿por dónde arrancás cuando entrás al campus?

Y generalmente leo durante la semana con los celulares, que te permiten ir leyendo las clases o las consignas. Ya más o menos uno va sabiendo qué es lo que hay que hacer, por dónde viene la clase. Me sirve mucho imprimirme los materiales para leerlos en papel y después bueno, hacer devoluciones los fines de semana cuando pueda. Quizás voy trabajando un poquito durante la semana cuando tengo un momento para no perder el hilo y ver en qué va el curso o las clases.

Bien buenísimo ¿qué motivaciones te llevan a inscribirte en un curso virtual?

Este de la educación en la pandemia fue justamente para encontrar alguna respuesta de ideas, ver qué pasaba y también porque particularmente me interesa mucho la educación virtual. Desde hace mucho tiempo que me anoto en cursos del Campus ABC y demás y me pareció una propuesta interesante como para ir pensando y tener herramientas, más cuando

estás en la conducción de una escuela y hay tantos cambios. Y después me interesó, este año que pasó, la disponibilidad de tiempo que uno tenía al estar en casa todo el día. Como que aproveché, hice un montón de cursos el año pasado. Y era por eso, el tiempo que estábamos en casa.

Lo que más me atrae de los cursos virtuales es esto, que te habilita a seguir trabajando y no tener que ir realmente, después de tanto estudiar, tanto cursar, ir presencialmente ya es algo que al menos a mí me cansa.

Bien, y justo mencionaste recién que el año pasado te permitió, con el hecho de estar en tu casa, hacer más cursos virtuales ¿no? justamente mi pregunta tiene que ver con esto. ¿En qué medida, esta interrupción de la presencialidad modificó tu modo de transitar los cursos virtuales? ¿pudiste hacer más cursos? ¿pudiste tener mejor vínculo con la tecnología? ¿Cómo fue eso?

Hice más cursos si, hice tres cursos y comencé una diplomatura en Flacso, pero lo que me pasó fue que después ya no quería saber más nada, porque estaba todo el día conectada. De todas formas, los terminé todos porque me interesaban y yo también trabajo en el nivel superior y hacer cursos te da puntaje para los concursos y bueno también por eso, digo bueno aprovecho ahora que puedo, después ahora que la cursada es presencial, que las clases son presenciales, que tengo que ir al jardín. Ya ahí se me dificulta bastante y más porque sabía que iba a empezar la carrera este año y ya cuando estás haciendo la carrera… este año no hice ningún curso, por ejemplo. Así que todo eso me motivó a hacer estos tres que hice, pero bueno.

¿Hiciste uno por vez? ¿o en algún momento cursaste más de uno?

En un momento creo que cursé más de uno porque después me anoté, hice el de la emergencia, después hice uno de herramientas digitales para educación superior y me anoté en otro de ESI del INFOD y a la vez hice otro por fuera que no es oficial, que era del aborto como derecho en el marco de la implementación de la ESI, que era de las de la campaña nacional por el aborto legal gratuito y seguro y ahí se me juntó con el de ESI. Igual iban de la mano, pero creo que los tres se iban dando, terminaba uno, arrancaba el otro o algo así.

Bien, ¿y ahí cómo te fue cuando hiciste dos cursos a la vez?

Bien, bien. Pude participar y los pude terminar a todos, pero es un poco agotador. Después yo digo “basta de cursos, no me anoto más”.

Genial. Bueno, para ir cerrando va una de mis preguntas, pero después dejo espacio por si querés agregar algo más. ¿Qué recomendaciones le darías a otro docente que va a iniciar una cursada virtual para que pueda llegar a finalizarla y aprovecharla?

Que, si bien la cursada asincrónica a veces te permite manejar tus tiempos y demás, que sea metódico o metódica en el sentido de que semanalmente ingrese, que no desconecte mucho tiempo porque después es como que se siente uno perdido y es más difícil retomar. Que no pase más de una semana sin ingresar y ver cuáles son las novedades, porque me parece que la desconexión es lo que más desfavorece el sostener la cursada.

Buenísimo. Y E1, ¿algo más que quieras agregar sobre las cuestiones que hacen a la cursada virtual? las cosas que favorecen, las cosas que atentan.

No, creo que no.

Bueno te agradezco muchísimo por tu tiempo. Me sirven un montón tus respuestas para después de analizarlas y sacar conclusiones para también hacer aportes a los futuros cursos virtuales ya sea en el Campus ABC y generar conocimiento en torno a la formación docente permanente mediada por tecnologías, así que muy agradecida por tu tiempo y también quedo a disposición por si alguna vez necesitas algo.

Dale, gracias a vos y disculpá la demora en ingresar, fue un día medio caótico.

No te preocupes, estaba disponible esperándote. Gracias a vos, ¡nos vemos!

10/11/21

E2

Hola, buenas noches.

¿Cómo estás? Gracias por la entrevista, voy a comenzar con la primera pregunta. Mirando tus respuestas me surgió una inquietud acerca de tu formación, vos me habías puesto "a nivel universitario incompleto'', quería saber además del profesorado que estudiaste de nivel primario, ¿qué otra formación realizaste?

Sí, hice psicopedagogía, pero 10 materias nada más. Estudié dos años y apenas termine el profesorado empecé en la universidad de Lomas psicopedagogía y bueno después proyecto de vida, decidí casarme, al año de casarme quedé embarazada, traté de retomar con mi hijo bebé, no lo pude compatibilizar y bueno quedó colgada psicopedagogía. Y después hice toda la cursada de la Licenciatura en informática educativa en la universidad de Lanús, pero me quedaron pendientes cuatro finales que nunca los di y no creo que los de porque la carrera no está más como tal. Cambiaron todo el plan de estudios entonces tengo que dar más materias, tendría que recursar, no esos cuatro sino otras y sigue siendo pago y bueno.

Sí, sin duda desalienta.

Si, así que bueno quedó para… en otra vida.

Bueno, vos me habías contado que esta formación la habías finalizado.

Sí.

Así que voy con la primera pregunta. Recordando ese trayecto, ¿cuál fue el momento más difícil para poder sostener la cursada?

Y yo creo que es a la mitad y yo todos los años trato de hacer uno o dos cursos por el ABC o aquellos que dependen del CIIE. De hecho, hice por nuestra escuela el pos título en informática para primaria.

Y yo creo que siempre siento que es en el medio porque al principio como que bueno uno se anotó, te metés, lees los mails, te presentás en el foro y en el medio, cuando uno dice: *¿para qué me anoté?*, o sea la frase es *"¿para qué me anoté? con todo lo que tengo"* que con los chicos y con la casa y con el trabajo y después como ya te falta poquito es como que igual… ya sé que si me tengo que quedar hasta las tres de la mañana haciendo el trabajo final me quedo, porque ya lo último yo siempre siento que es a la mitad.

¿Y qué te va pasando en la mitad?

Yo creo que es como que uno la primera semana, la segunda, sí son de esos que duran 2 o 3 meses capaz que la primera, la segunda como que estás embalado, después como todavía te falta, relajás un poco y después como que te tenés que apurar al final. Yo cuando hice, por ejemplo, el pos título de Nuestra Escuela, me costó la mitad, me costó porque era como que se hacían más tediosas, medio que pasado, uno como que confía que tiene tiempo,

relaja un poquito y después bueno. Igual siempre que me anoté en los cursos los terminé todos, pero bueno sé que como que a la mitad es el problema.

Si, ahí es donde uno duda. Bien. En este caso, ¿qué aspectos de una cursada virtual considerás que ayudan a sostenerla, que colaboran con esa posibilidad de terminarla?

Y yo creo que es importante el tema del tutor, del profe que está a cargo, que bueno, generalmente todas las semanas hay un día establecido donde en esa semana vos sabes que te llega el mail, con la actividad para la semana, con la bibliografía para la semana, con algún vídeo para ver y eso me parece que como que es lo apropiado. Que no es que vos te podés meter en la plataforma y ser libre. Si bien uno después, o sea, el profesor lo cuelga, no sé, todos los miércoles, capaz que lo abriste el sábado, pero vos sabes que el miércoles está, que sabes qué día y qué va a estar. No que decís *"uy me metí hoy martes, uy todavía no lo colgó"* y capaz que abriste el sábado y colgaron montón de cosas, no. Que eso está estipulado me parece que es acorde y eso nos organiza los tiempos también porque te va marcando las entregas. Igual muchas veces ha pasado de que uno no entregó y que el profesor, "sí, bueno dale, te espero dos

días más", hasta mismo ha pasado con algún trabajo final que dicen "bueno, era hasta hoy chicos pero el que me lo manda mañana también lo recibo". Yo creo que eso es fundamental, el tener como el cronograma de cómo son las cosas y eso nos ayuda a organizarnos

Bárbaro. Y, por el contrario, ¿cuáles son las cuestiones que atentan contra sostener eso?

La verdad que yo no, no le encuentro, me parece que tiene que ver con la persona. Lo que atenta es esto de confiarse, pero no con el sistema que se implementa. O sea, me parece que el sistema está piola, vos sabes que tal día vos sabés que tenés un mail para un profesor y el profesor, le mandas un mail o lo conversas por el foro por mensaje privado y él te va a responder, me parece que tiene que ver con algo personal lo que atenta, no con cómo están planteados estos cursos.

Bien y cuando decís algo personal te referís ¿a qué puntualmente?

A como sería cada persona, en mi caso sería que no sé, yo la verdad que a mí me gusta mucho estudiar entonces yo como que, si me tengo que quedar, me termino quedando siempre, rescato algo, siempre saco algo. De hecho, a mí me parecen fabulosos todos los cursos virtuales, ahora este año me anoté sólo en uno del CIIE que estoy trabajando en secundaria. En primaria…, por primaria que necesitaban un referente y me anoté en la primera parte del año y ahora en esta segunda no me anoté en ninguna y estoy como que "Ay este año no hice nada", me siento con eso por más que ya tengo los 10 puntos de bonificantes, no lo hago por los bonificantes, pero siento como... ni quise mirar las ofertas. Yo tengo una compañera mía que trabaja en el CIIE de Almirante Brown y ni me mostró las ofertas porque sé que no tengo el tiempo en este momento y no me quise ni tentar, así que en realidad creo que tiene que ver con algo de la persona que toma el curso

Bien perfecto, en una de las preguntas, yo te hacía referencia a cómo te organizabas para cursar. ¿Podrás ampliar un poquito más cómo lo hacías, cómo te organizabas, por dónde empezabas cuando entrabas al campus?

Siempre iba a la clase que colgaban. Cuando me metía en el campus iba la clase que colgaban y siempre me metía…. eso siempre lo hago, me meto el día que cuelgan en la clase por lo menos para... quizás no leo la bibliografía, pero sí para ver qué se me está pidiendo, porque hay veces que uno tiene que, no sé, presentar algo, a veces es mirar un vídeo y el vídeo dura una hora y media, a veces es alguna actividad y algo en el foro. Entonces, si yo sé que no se, los miércoles el profesor pone la actividad y yo ya leo lo que tengo que hacer, yo sé cuánto tiempo después le voy a tener que destinar. Si yo lo abro recién el martes, capaz que justo era

la clase que tengo que ver el vídeo de la hora y media, contestar en el foro y cantar una canción, entonces no voy a llegar. Así que eso siempre lo hago, de hecho cuando te mandan el mail empieza la cursada. Bueno yo ese día abro y después ese día yo ya defino cómo va a ser el resto de mi semana según lo que me piden. Bueno, es decir, tengo que ver un vídeo, bueno, a ver en qué momento voy a por ver ese vídeo y trato de cumplir con eso. Me lo anoto en la agenda así sea un sábado, no importa que tengo que ver el vídeo o si tengo que hacer, a veces hay preguntas del foro que de repente…, está la bibliografía que uno la conoce, entonces vos decís, "*bueno acá puedo, hablando mal y pronto, guitarrear un poquito más".* Entonces con darle una *leidíta* un poco a la bibliografía lo puedo hacer. A veces uno tiene que leer muy bien la bibliografía, entonces decís, *"bueno no es lo mismo cumplir con el foro por cumplir",* que *"no, no, de esto no sé nada y me tengo que sentar a leer y a analizar para poder subir algo coherente."* También pasa que cuando uno deja el foro para lo último, ya todos los compañeros opinaron, entonces a veces uno se contamina de lo que dice el otro y o a veces uno siente que ya no tiene qué decir porque ya está todo dicho. Entonces yo trato que si hay alguna actividad de foro, no dejarla para lo último y hacerla al otro día o al otro a más tardar. Si tengo que leer bibliografía, como que me voy pautando, organizo la semana en función de lo que me piden para esa semana, trato de no dejar nada para último momento. Me ha pasado alguna vez que he dejado, pero por algo que surgió por fuera, digamos.

Clarísimo, bueno y cuando te inscribís a un curso de estos del ABC, ¿qué motivaciones te llevan a hacerlos? me decías "hago dos por año por lo menos", ¿cuál es la motivación?

Y, a mí me parece que siempre está bueno tener la mirada como que uno no, no sabe todo, los tiempos cambian y siempre está bueno como tener otra mirada y siempre se desprende de las políticas educativas vigentes. Si yo trabajo en educación y trabajo con adolescentes y con niños me tengo que "aggiornar" o me tengo que modernizar por decirlo así y me parece que es un recurso valioso que no me sume costo económico, que no es poco en estos tiempos que al ser en mi casa es esto, puedo estar en jogging, puedo estar con un rodete. Es un sábado, me levanté temprano, estoy en pijama y con el mate. Que, si yo tengo que ir a un lugar, ya me destina quizás salir de la escuela, ir a ese lugar, quizás uno no comió entonces hasta que no llegas a tu casa no comiste. En cambio, acá yo llegué a las siete y bueno, me tengo que poner a hacer el curso, me como un "sandwichito" y estoy con la compu, entonces me parece como que es válido desde uno formarse y tener la cabeza abierta hasta la comodidad de estar en mi casa y de no generar un gasto económico.

Muy bien, pensando en el año pasado en la pandemia, ¿en qué medida te cambió el acercamiento a los cursos virtuales, a partir de esta forma que nos tocó atravesar respecto a la escuela, ¿no?

En realidad, yo, por ejemplo, la carrera de la licenciatura en la UNLA, que la cursé en el 2004, 2005 y 2006 era virtual, o sea, yo ya en esa época tenía un campus virtual, sólo iba a dar los finales a la facultad de Lanús, así que siempre me, como que me pareció ameno y fácil. Después cuando hice el pos título de nuestra escuela, que también duró dos años y medio, era virtual y teníamos un encuentro, que en el año creo que eran dos o tres encuentros que a mí me ha tocado en un instituto de Glew, así que yo estaba acostumbrada a esto de buscar algún curso virtual y anotarme. Así que, en realidad, a mí la pandemia no me acercó una nueva posibilidad, porque yo ya la conocía y ya venía haciendo cursitos de este estilo, entonces el año pasado sí hice dos. Sí, el año pasado los enfoqué a ambos para los equipos de conducción porque yo soy secretaria en la, en la secundaria y bueno, el año pasado como que apunté a esos, a los dos de equipos de conducción, que la mayoría eran o los de Moodle o estos de la nueva pedagogía y demás, así que yo me fui más para lado de la pedagogía en las dos instancias que hice. Pero a mí en particular no me cambió porque yo ya conocía la modalidad.

Claro, claro… y este pos título que hiciste que mencionabas, ¿de qué era?

Era en nuestra escuela, no me acuerdo, que creo que en el 2018 nos recibimos, que nos recibíamos de especial. Yo me recibí por ejemplo en especialista en TIC en educación primaria. Había de derechos humanos, estaba TIC en secundaria. Fue un plan avalado por el ministerio que la verdad que fue muy interesante, desde cómo lo armaban porque bueno, vos te tenías que me anotar rn un instituto de formación docente que te quedara cerca de tu hogar, pero el día que íbamos, bueno, era todo un sábado intensivo donde bueno, teníamos trabajos en grupo, disertaciones de algún inspector, generalmente era algún profe y teníamos el desayuno. Era como un congreso, la verdad que estuvieron muy bien armados hasta el último día que nos recibíamos, supuestamente, con un coloquio que, además, nos llevaron una medallita, nos llevaron tortas, sidra, o sea, fue un acto de colación, realmente nos dieron un acto de colación que nadie lo esperaba. Así que la verdad que fue muy gratificante, a pesar de que, en realidad, es algo que no nos sumó ni bonificantes. Es la realidad, nos aparece como un título dentro de nuestra área docente en la parte de títulos, pero no sumó nada. Pero bueno, la experiencia y lo aprendido lo tenemos.

Bueno y lo último para cerrar, por mi parte (después si querés agregar algo, bienvenida), ¿qué recomendaciones le darías a un, a una docente que está por comenzar una cursada virtual, para que sea provechosa y pueda sostenerla hasta el final?

Bueno, primero que se anime, que dé el primer paso, que elija algo de su interés, que uno sabe si necesita puntaje o lo hace más por placer. Bueno, si lo hace por placer, que seguro elija algo que sea de su interés, si necesita puntaje y bueno, que se fije de lo que hay lo que más le interese o lo que crea qué más le va a servir para su accionar docente. Y la organización, para mí hay que ser organizado y,,, animarse, esto, a preguntarse algo que no entiende, a mantener una comunicación con el tutor, yo no le encuentro dificultades.

Perfecto. Bueno, yo, por mi parte, te agradezco un montón E6, no sé si quieres agregar algo más.

No, no, no, creo que te dije todo.

Por mi parte, agradecida por este tiempo. Voy a cortar la grabación, ahora nos saludamos.

10/11

E3

Hola E3, muchas gracias por la entrevista.

Buenas noches Gabriela.

Arranco con unas preguntitas para tener a mano. Estaba viendo tus respuestas en el formulario y por lo que veo vos hiciste el tramo pedagógico. ¿Tenés un título profesional de base? ¿Me querés contar sobre tu formación?

Sí, como no. Mi título de base digamos, yo soy técnico en electrónica y bueno, después hice una carrera de grado, soy Licenciado en Ciencias penales y sociales y después realicé el tramo de formación pedagógica de nivel medio en la UDE. No sé si querés que te amplíe en qué circunstancias o simplemente con esta presentación es suficiente.

Si sí, me sirve para saber tu formación. Por lo que veo, hace más o menos 5 años que estás ejerciendo la docencia, ¿o algo así?

Correcto, yo en realidad estoy casi recién recibido en el tramo de formación pedagógica y comencé la docencia, esta vocación nueva que me surgió a mí en este año, en 2021.

Prácticamente después de la pandemia comencé a publicarme, a poder ingresar a los actos públicos y bueno, meterme en el sistema, porque para mí era un sistema totalmente nuevo y hacía algo totalmente diferente antes de dedicarme a la docencia. Y bueno, pude conseguir horas y en estos momentos estoy dando clases en 3 colegios y tengo un total de 12 módulos, 12 horas, en colegios técnicos. Mi título me habilita por un lado, a los colegios técnicos y por otro lado, a la rama del derecho por mi título y a la construcción de la ciudadanía, que todavía

en esa área no pude ejercer porque bueno, por el puntaje y demás. Pero es algo que tengo para el año que viene.

Sí, un lindo desafío esos espacios.

Exacto.

Bueno, respecto a este último curso que hiciste en el ABC, pensando en la última formación, ¿hubo algún momento que fue más difícil para sostener la cursada?

Bueno, el último curso que realicé virtual en ABC fue la ESI con perspectiva de género. Un curso hermoso que hacía rato que quería hacerlo. Un poco te comento, me dedico a la docencia… yo tengo hijos adolescentes de 13 y de 18 años y fue una forma de poder acercarme un poco a ellos y estar más junto a lo que ellos vivían y a su educación y demás. Entonces la ESI también era como una materia pendiente que tenía en lo personal y por supuesto que lo hice con la intención de poder dar clases de la materia que yo desconocía cómo hacerlo, o lo que yo podía haber sabido como papá, era lo que yo me informé, leyendo, en libros o en internet. Pero es muy diferente darlo en una clase.

Con respecto a la pregunta, hay algo que es constante de los últimos cursos que he hecho. Yo desde el año 2019, que es cuando yo inicio en esta vocación, hasta ahora he hecho cursos de formación en forma constante. En el año 2019 hice uno solo en forma presencial y después, como vino la emergencia sanitaria, fueron todos virtuales. Pero en general los hice todos en continuidad. El último curso que hice fue el de la **ESI.**

Y en los últimos anteriores me pasó algo similar que fue la dificultad en poder armar grupos de trabajo colaborativo, cierto que quizás eso fue una de las trabas o los impedimentos que observé o que se me manifestaron que una dificultad que yo tuve para continuar estudiando incluso en unos dos o tres cursos anteriores, no pude formar grupo colaborativo y el trabajo lo hice solo y en contraposición, en el último de la ESI forme un grupo maravilloso de docentes. Éramos cinco que hicimos un buen trabajo pedagógico y surgió, la verdad, que algo muy bueno, así que la experiencia fue bastante positiva.

Y en esto que comentás del trabajo colaborativo, ¿cuál es el obstáculo que ves, cuál es la dificultad que puede llevar a abandonar un espacio de formación?

Bueno, desde el punto de vista virtual, el poder contactarse, poder armar grupos, yo tomé también un poco la iniciativa y armé grupos de WhatsApp, eso sirve mucho de poder armar un grupo de WhatsApp y poder contactarte en forma privada, pero no muchos toman

esa, esa postura de poder comunicarse en forma privada. Quizás eso puede ser uno de los de los inconvenientes que pueden surgir.

Porque no es como... o sea, por lo general en las aulas hay, hay docentes de toda la provincia, entonces quizás se hace un poquito complejo poder comunicarse y armar un grupo de trabajo. Me parece que es un poco la comunicación pasa por ahí.

Bien, en función a la cursada esta que tuviste u otras que hayas tenido cursada virtual, ¿qué aspectos considerás que ayudan a que una persona, un participante pueda sostener la cursada? ¿Qué características debe tener?

Yo valoro mucho el acompañamiento de los tutores o de los formadores, el poder este, incluso lo he vivido, que el formador te envía un mail o trata de hacer algún enlace a una comunicación y eso hace que, digamos, que pueda continuar y poder volver a retomar el interés del curso que, por alguna razón, uno por tiempo o por trabajo, por lo que sea se distancia un poco, pero yo creo que es primordial el trabajo que hace el formador o bueno, el tutor que sería quien imparte el curso. Me parece que eso es fundamental.

Y entiendo que la ausencia de eso, de ese acompañamiento atenta contra la cursada. ¿Y alguna otra cosa que pueda llegar a atentar con o qué es una característica negativa que puede llegar a hacer desgranamiento en el curso?

Desde el curso en sí yo creo que no, creo que el curso brinda todas las posibilidades de poder, este, continuar con el curso. Quizás después surgen cuestiones personales, laborales y demás, pero me parece que son ajenas al curso. No sé, no podría poner una constante al respecto.

Bien perfecto, ¿cómo te organizabas para cursar? vos algo me contestaste en el formulario en relación a los tiempos. ¿Me podés ampliar un poquito más cómo era tu, digamos, tu rutina de trabajo, si tenías alguna rutina o cómo te organizabas?

Sí, sí, más allá del horario laboral digamos “normal” que tenemos casi todos, a mí me gusta por ahí a esta hora, ponele, que por ahí estoy un poco más tranquilo, por ahí terminé de cenar, sentarme a estudiar un poco. Pero sobre todo el tiempo que más le dedicaba era los fines de semana, sábado a la noche o por ahí un domingo, a mí en lo particular me gustaba dedicarle más tiempo a poder leer y mirar los videos. Esa es más o menos la metodología que usaba para estudiar.

Bien, una vez que ingresabas, ¿cómo era tu trayecto dentro del campo? ¿por dónde arrancabas?, cuando se subía una clase, ¿por ejemplo?

Mirá, yo ahora estoy haciendo un curso del pos título docente *La enseñanza con imágenes* y tomé la, en este curso en particular, tomé la metodología de ingresar primero al

sector de novedades que el docente siempre está actualizando. A partir de ahí directamente voy al módulo que bueno, que estoy en este momento estudiando pero hay algo, te voy a hacer una aclaración, yo, por ejemplo, en la plataforma que usé en el tramo de formación pedagógica que es de Moodle, también hice el curso de Moodle, tiene algo que no lo tiene el ABC y es, por ahí, es algo por ahí que no técnicamente no es, no es complejo pero ayuda mucho a ver la secuencia de estudio que es ir tildando cuando uno va estudiando con un tilde, entonces es como que esto yo ya lo vi, es una ayuda de memoria y como generalmente te motiva a seguir estudiando porque digo *"uh bueno tengo 10 ítems faltan 5"* es algo que a mí se me ocurre.

Claro, es algo que te sirve y te motiva.

Exactamente, sí, sí, pero bueno, esa es más o menos la forma que yo uso para poder estudiar en la plataforma.

Buenísimo, ¿y qué motivaciones te llevan a anotarte o inscribirte en un curso virtual? ¿qué expectativas tenés? ¿qué vas a buscar a un curso virtual?

La formación profesional para mí es algo que es fundamental como docente, lo hice toda mi vida. Siempre, yo considero que una persona que se considera profesional en lo que hace debe capacitarse, debe actualizarse, debe realizar continuamente cursos o por lo menos estar actualizado en lo que hace uno. Lo hace un ingeniero, lo hace un médico, ¿por qué no lo podemos hacer los docentes? Eso, por un lado, como una cuestión digamos personal, después también está en juego el puntaje que otorga cada curso, ¿no es cierto? Yo, en mi caso particular, yo necesito tener puntaje para poder concursar y poder ejercer y poder tomar cargos, entonces es algo que también es motivante para mí. Pero principalmente yo lo hago para poder entender, para poder educarme como docente y poder tener las herramientas y dar en clase y realmente las cosas, dar una clase rica y que mi desempeño y desenvolvimiento sea libre en base a las capacitaciones que yo tengo, que he tomado, que leído y que el curso me ha dado. Y en el caso de la ESI, que lo puse en práctica en la semana de la ESI, que pasó hace dos meses lo he hecho, me sale realmente, di unas clases virtuales y realmente fue muy motivante, muy satisfactorio para mí porque entré, como te comenté en un principio, en un terreno que yo prácticamente desconocía, cómo poder impartir adolescentes de la edad de mi hijo grande, entonces bueno, para mí fue satisfactorio poder desarrollar esa clase con los conocimientos que me brindó el curso de ABC. Un poco por ahí es mi motivación de poder tomar cursos.

Genial, ¿y en qué medida, el año pasado, el ASPO y todo lo que atravesamos en la pandemia con el corte de la presencialidad, te modificó en algo tu relación con los cursos virtuales tu forma de cursada? Antes y después, digamos.

Bueno, en realidad yo en relación al 2019, que fue cuando hice el curso presencial y después pasamos todos pasamos a la virtualidad, tuve que, como todos, educarme más en videoconferencia en zoom, en Meet, en las plataformas digamos de multimedia. Pero, al contrario, en realidad yo es cuando hice más cursos porque también hago cursos de INFOD de nación y en realidad no encontré ninguna... nada negativo, o sea, no me perjudicó en la formación, todo lo contrario, lo contrario, fue incluso fue, fue motivante para poder llevar adelante 24 horas de inactividad.

O sea, ¿fue el momento de más cursos virtuales hiciste?

Sí, sí. Llegué a hacer hasta tres cursos a la vez.

¿Y cómo te fue con eso?

Todos los cursos que yo me anoto es con esa responsabilidad de poder hacerlo porque quiero hacerlo, porque me gusta, ninguno abandono y los termino. Y de diferentes lados, porque estaba haciendo el tramo de formación pedagógica terminándolo, estaba haciendo el curso de ABC, estaba haciendo el INFOD. Pero bueno, era como que tenía necesidad de nutrirme de conocimientos y estar con la cabeza ocupada para poder sobrellevar ese momento, digamos difícil que tuvimos todos, el año pasado.

Sin duda. Bueno, sí tuvieras que dar recomendación a un docente que está por empezar un curso virtual, ¿qué le dirías para qué bueno, tenga una cursada exitosa en el sentido de poder aprovecharla y poder terminarla? ¿qué recomendaciones le darías?

En principio que, si se anota al curso, que elija el curso porque la oferta es bastante grande de cursos. Y que elija un curso que realmente quiere hacer, lo que le gusta, para poder llevarlo a la práctica al aula. Y después, con respecto al curso en sí, bueno que tenga continuidad, que no deje pasar digamos las semanas, que esté siempre pendiente de lo que, de los temas que se van brindando y que lo disfrute. No sé qué otra sugerencia podría darle, no.

Buenísimo, bueno hasta aquí en las preguntas por mi parte, voy a cortar la grabación. Bueno, ¿algo que quieras agregar respecto de lo que es tu experiencia en esta plataforma?

Con respecto a la plataforma, me gustaría que haya más ofertas de cursos que salgan constantemente. Me interesa la neurociencia así que me gustaría que por ahí haya cursos al respecto y nada, que la formación pedagógica no se corte, que continúe porque es importantísima y agradecer, agradecer todo lo que me brindaron durante casi dos años de estudio de que yo comencé.

Buenísimo, gracias.

No, a vos.

12/11

E4

Hola E4, gracias por este rato por esta entrevista y bueno, quería comentarte que en función de tus respuestas que me diste en el formulario quisiera ampliar alguna información para conocer tu experiencia en la cursada ¿sí? En principio, ¿vos estás trabajando en este momento?

Sí

¿Cuál es tu desempeño, tu cargo?

Bueno, yo me desempeño en el nivel primario en gestión estatal y soy directora de una escuela a jornada completa.

¡Ah bien! ¿En qué horario estás en la escuela?

De 8 a 16.

Una tarea demandante, doble turno.

Sí.

Bueno, en función de tus respuestas, el curso que vos te iniciaste, por el que respondiste, ya lo lograste finalizar. Y por una parte, mi pregunta inicial está vinculada con cuál fue el momento más difícil para sostener la cursada, si hubo alguno… si en algún momento de la cursada se tornó más difícil para vos en función del curso último que hiciste.

Por ahí los momentos que, en esta cursada y por ahí en cualquier otra se generan, son los de encontrar un tiempo para las lecturas y demás que, si bien sabemos que lo tenemos ya previsto, muchas veces no lo tenemos, lo necesitamos. Y al realizarlo desde nuestro domicilio y no concurrir a un encuentro con demás cursantes, es distinto porque por ejemplo si es presencial sabemos que tal día, tal fecha está el encuentro y lo tenemos que tener leído y acá es como que lo vamos corriendo a este momento.

Comprendo, buenísimo. Bueno y en función de las cursadas digamos en general además de esta última que hiciste ¿qué aspectos de una cursada te ayudan a sostenerla? poder llegar hasta el final.

Y en la información, el material de trabajo que es obviamente actualizado que es para implementarlo en el día a día en la escuela, en el aula también poder compartirlo con otros

colegas que no pudieron realizar la inscripción y bueno y básicamente eso, el material actualizado y que se corresponde con los lineamientos curriculares.

Bien, o sea, eso es lo que te permite sostener la cursada.

Sí, también escuchar a los otros cursantes o leerlos en este caso y tener las experiencias de ellos u otros puntos de vista que nos enriquecen a todos.

Mirá que bueno. Hacías referencia a la información ¿en qué sentido lo decís, el contar con la información?

Y por ejemplo en lo que es tener ejemplos de situaciones de enseñanzas o ejemplos de situaciones didácticas o tener por ejemplo información de autores que hayan participado en la elaboración de los diversos materiales con los cuales trabajamos en la escuela. Autores desde los diseños o autores de alguna secuencia particular o de la elaboración de la fundamentación de algún área de lo que es la educación primaria. Videos también, tuvimos acceso a varias videoconferencias por ejemplo de distintos autores que elaboraron lo que es el currículum prioritario y ahí nos dan más detalles y precisiones.

Buenísimo y por el contrario. ¿Te pasó alguna vez que tuviste que abandonar o que decidiste abandonar un curso que habías empezado? ¿qué cosas son las que te parece que atentan para poder seguir adelante? Obviamente que lo contrario de lo que vos me dijiste, pero quizás haya otros factores que te condicionan.

Sí y por ahí... obviamente que todo tiene un plazo para presentar y que se nos va pasando por estas cuestiones que... por la demanda, por el tiempo que nunca nos alcanza y más ahora con todas las ofertas que tenemos de cursos o con todas las invitaciones o convocatorias. Generalmente a mí lo que me pasó es eso, sin embargo, me hacía el tiempo de entrar y descargarme las clases como para, aunque sea tenerlas y después a futuro o cuando tenga un tiempo poder leerlas. Que generalmente yo pensaba no es que te demanda mucho tiempo por ahí poder cumplir con una clase o demás. Pero no puedo presentarme a un trabajo final o algo sin haber por ahí leído las clases o participado, leer los foros, leer a los compañeros o el aporte del profesor y entonces yo decidía por ahí no continuarlo, antes que continuarlo y no sentirme fuerte en la cursada. La realidad es que yo por puntaje no los hago porque ya tengo el puntaje de bonificantes, lo hago por esto que te mencioné la otra vez que es un crecimiento personal y a su vez lo puedo compartir con los demás.

¡Qué bueno! En una de las cuestiones que yo te pregunté en el formulario que decía "las cosas que te ayudaron a sostener la cursada", vos pusiste "llevaba una agenda de tareas donde registraba la organización semanal propia" y también pusiste como otra cuestión "estudiar con otro colega". ¿De qué manera eso te ayuda a sostener la cursada?

Y el compromiso, viste cuando vos ya te comprometes a algo que no podés cancelar, salvo fuerza mayor. En este curso creo que teníamos que diseñar una página... se me está mezclando con otros que he hecho. Pero teníamos que, entre el grupo conformado de cursantes, elaborar una propuesta y por ahí había división de tareas o tenía que haber un encuentro entre los compañeros para pautar no sé, un ciclo, un año o grado, un contenido y después por ahí dividirnos tareas. Si alguien solicitaba ayuda, que tenía duda con algo, acompañar en eso, entonces ahí ya hay un compromiso porque sabemos que hay otro compañero que está necesitando y nosotros necesitamos del otro, esto ayuda bastante. Y sí, la agenda también, yo siempre imprimo las clases cuando se suben, necesito por ahí en papeles o sino lo imprimo por ahí lo vuelco yo, pero cuando se sube la clase o la fecha de finalización como para ir entrando más seguido cuando ya estamos terminando.

Buenísimo. Y cuando vos ingresabas, que se subía una nueva clase. ¿Cuál es el camino que recorrés en el campus? ¿hacías siempre el mismo circuito o cambiaba según el tiempo que tenías a disposición?

Como soy muy ansiosa, lo primero que hacía era descargarme la clase y generalmente me la mandaba al mail para tenerla a mano porque después, entre tantas descargas y demás, o el escritorio de la compu lleno de cosas, siempre descargaba la clase, me enviaba al mail. y después entrar al foro a ver qué actividad o qué propuesta había del profesor.

Bien. ¿Y en qué orden dabas esos pasos?

Sí, lo primero que hacía era descargar el material, según los tiempos lo imprimía para leerlos y tenerlos, lo llevaba a todos lados. A donde iba los llevaba, entonces si tenía el tiempo lo iba leyendo y lo iba marcando. Y también leía la actividad como para ir ya haciendo una lectura pensando en la actividad que se propone y no solamente pensando la actividad que se propone sino también pensando mis prácticas diarias. Qué otro provecho le sacó a esa lectura en lo que es el día a día en el trabajo. Y por ahí me hacía borradores si había alguna actividad o algo para participar o para participar en el foro, y bueno si no yo ya tenía la síntesis de las clases marcadas en los documentos.

Muy bien, perfecto. Una pregunta que tiene que ver con qué motivaciones te llevaban a inscribirte a un curso virtual. Algunas me has dicho, este motivo del puntaje, ¿hay alguna otra motivación que tengas? Puntualmente de la formación virtual

La motivación de la manera virtual... también yo tengo los nenes chiquitos aprovecho los tiempos por ahí, o los fines de semana... es eso es capaz que en dos semanas hice un fin de semana y en otras semanas no, lo hice a la mañana, temprano o a la noche tarde, eso es lo bárbaro de lo virtual. Y bueno y después de la información, como te volví a decir, nosotros

tenemos si los lineamientos curriculares que los tenemos por ahí desde el principio de año y considero que todo este material es anexo y refuerza esos lineamientos. Siempre los, los, los profes digamos de los cursos, los coordinadores son los que tienen como más información y obviamente es su fuerte determinada área por lo que se desempeñan y nos ayudan un montón. No sólo en el curso que estemos realizando, sino que también si llegamos a pedirles de otro de otro tema o ampliar más siempre tienen algo para para brindarnos, siempre tienen más material del que nos están brindando.

¡Qué bueno! ¿Y en qué medida la interrupción de la presencialidad del año pasado y parte de este, modificó tu forma de cursar o tu vínculo con los cursos virtuales para tu formación?

¿Con los profesores me dijiste?

No, me refiero a si, esto de cursar de manera virtual si se modificó respecto al tiempo de pandemia donde no íbamos a las escuelas en forma presencial.

En pandemia yo me veía con más posibilidades de hacer más. Creo que en pandemia me hice cuatro cursos, o tres, no recuerdo. Y ahora la presencialidad no estoy haciendo mucho porque es como que continuamos con la virtualidad y a su vez tenemos la presencialidad, seguimos con mucho de lo virtual y a su vez estamos en las escuelas. En cambio, la pandemia es distinto.

¿Tenías más tiempo en tu casa decís?

Sí, la conectividad estando en casa es distinta a la conectividad estando en el trabajo. Yo hay muchas veces que hay cosas que las dejo para hacer en casa porque las hago muy rápido y sé que de acá tengo que estar mucho tiempo para capaz que hacer algo que mi casa lo hago en tres minutos.

Bien perfecto, o sea, por el tiempo y también por la conectividad.

Sí, sí y por los dispositivos.

¿Qué dispositivos? Me habías contestado sobre sobre eso, usabas una combinación de dispositivos, ¿puede ser?

Sí. Yo había veces que tenía para descargarme en el celular y si no lo descargaba en el celular lo tenía en la compu. Pasaba eso también, se duplicaba la información porque la tenía descargada en todos los dispositivos y como tengo nenes chiquitos si tenía uno el celular, yo me iba la compu, si uno estaba con la compu, yo me iba al celular... tengo dos nenes y si los dos estaban con los dos dispositivos yo agarraba alguna Tablet... era siempre lo que yo tenía a mano porque también necesitaba que ellos en estos ratos estén por ahí ocupados entonces en esos ratitos eran los que ellos estaban conectados para yo poder también hacer tranquila.

Respecto a una de las respuestas también que tenga que ver con qué te ayudó sostener la cursada, fue el apoyo familiar. ¿Me podés contar a que te referís, de quién era el apoyo y cómo era ese apoyo que te permitió sostener?

Bueno como te digo yo tengo a dos de nenes y vivo en casa con mi marido, adelante vive mi mamá con mi papá, yo me construí atrás y bueno, ya está acostumbrado él, ya sabe lo que es el trabajo de un docente en que no es solo venir a la escuela, es trabajar también en casa. No son las cuatro horas que todo el mundo cree que es, y bueno él ya sabía. *"Mirá que a tal hora tengo un encuentro sincrónico, fíjate los nenes"* y por ahí se los llevaba a la plaza o se quedaban en el patio o se iba la pieza con los nenes. O al revés, yo me iba a la pieza que no entren. Por ejemplo, también, eso es el caso del encuentro sincrónico, si no *"mirá que para mañana tengo que entregar tal trabajo y necesito hacerlo si o si esta noche, así que fíjate los nenes."* Bueno a eso es, a la organización en el sentido del acompañamiento donde mi marido y también por ahí de mi mamá y mi papá que si él trabajaba y no podía estar en casa porque muchas veces viaja, me ayudan mi mamá que también es docente, jubilada, y me ayudaba en eso, aparte ya está acostumbrado porque como pasé por varias pruebas de selección, de concurso, ya está adiestrado.

Bueno y luego último que te quería consultar es ¿vos estudiaste el profesorado de educación primaria y por eso pusiste nivel superior incompleto?

No sé por qué quedó incompleto porque yo ya lo tengo al título.

Por ahí te confundiste al elegir la opción, te quedó como marcado nivel superior incompleto.

Ah no, yo los terminé a los dos, también hice los pos títulos de nuestra escuela, el de alfabetización inicial y el de educación primaria y TICs. También fueron estos 100% virtual, creo que había un encuentro cuatrimestral algo así, pero también los hice virtuales a los dos pos títulos.

Bien y ahora me acordé de algo que estás diciendo que me parece interesante. ¿Cómo es tu vínculo con la tecnología, con los dispositivos tecnológicos, con las plataformas, con los recursos tecnológicos? ¿cómo te llevás con eso?

Re bien, la verdad que nunca tuve inconvenientes. Si por ahí es la calidad del dispositivo, si tienes algo que es lento y trabajas con un drive se te hace lento, pero sí no por ahí será lo que no tengo miedo de meter la pata, como muchos dicen, y voy y lo que no lo sé lo empiezo a tocar total sé que todo se arregla. Pero no, no presenté mayores inconvenientes y por ahí con instructivos que muchas veces nos envían, no solo capacitaciones, sino por alguien de las jefaturas, no sé, por ejemplo, para hacer formularios Google con los instructivos lo pude

llevar bárbaro, muchas veces sin instructivo y si encontraba alguna traba que me frenaba en algo iba al instructivo y podía seguir adelante y es como te digo, por ahí te digo, lo empezamos a usar en los cursos y después lo llevamos a la práctica diaria. Por ejemplo, para consultar a los papás respecto de algún tema, usamos los formularios Google que los aprendimos a hacer en los cursos, el Padlet lo aprendí a hacer en los cursos y me llevo hechos de cursar algunos trayectos, me llevo hechos Padlet que los comparto con las docentes o volvemos a hacer Padlet de la escuela y todo eso lo aprendí en los cursos. No es que fui a un profesor y lo enseñó, por eso me encanta hacer y seguir haciendo.

Por último, ahora sí es la verdad el último. ¿Qué recomendaciones le darías a alguien que está por empezar un curso virtual para que tenga una cursada provechosa y la pueda sostener hasta el final?

Y de sostenerla hasta el final es que en la mayoría te vas o con una secuencia didáctica armada o con una herramienta tecnológica que por ahí no te animabas a manejarla dominándola por completo, con un montón de insumos para las clases diarias o para el desempeño diario y que lo pueden compartir con otros colegas, que eso creo que es lo más importante para sostenerlos. Que cuando lo terminas, como ellos lo deben ver en la enseñanza con los chicos, nos pasa a nosotros al cursar que es cuando lo terminas, cuando por ahí te pones a evaluar y ves todo lo que te llevas de un curso o te das cuenta de todo lo que por ahí no lo sabías o no lo tenías presente o lo sabías en su momento y lo habías olvidado, lo habías dejado de hacer. Y que, más que el puntaje, aunque no lo dejen de hacer por puntaje si ya juntaste el máximo de bonificantes, no dejar de hacer nunca cursos porque eso es lo que nos hace seguir el día a día. Y más en una carrera o en un trabajo, una profesión como la nuestra que todos los días hay algo nuevo para aprender, para ver. Es muy importante capacitarnos hasta el día en que nos jubilamos.

Genial, buenísimo. Bueno E4 muchísimas, muchísimas gracias, vamos a pausar la grabación así cerramos.

15/11/21

E5

Hola E5. ¿Cómo estás?, gracias por esta entrevista y bueno voy a comenzar haciéndote algunas preguntas.

Perfecto.

Bueno, por lo que me respondiste en el formulario, es un curso sobre educación ambiental que has finalizado. No obstante, mi pregunta está orientada en cuál fue el momento más difícil para sostener la cursada a pesar de haberlo terminado y ¿por qué?

Y, siempre la parte más difícil, justo hice varios de estos cursos y la parte más difícil es coordinar con los compañeros para hacer un trabajo grupal, este, siempre eso aparece como sorpresa en algunos cursos, es así. En otros cursos no es así, pero hacer un trabajo grupal en este momento del año y en este momento de la pandemia es complicado, coordinar con otros así que eso es, creo que fue el momento difícil.

Cuando decís coordinar con otros, ¿te referís a horarios, a formas de resolver el trabajo? ¿a qué te referís?

Lo que sea, si, lo que sea porque es comunicarse y no todos tenemos los horarios disponibles ni similares, ni nada. Es decir, no hay ningún tipo de afinidad más que somos docentes. Y bueno entonces eso es imposible muchas veces, coordinar, encontrar el momento, cuando uno tiene el momento el otro no, y bueno es interminable.

Clarísima tu respuesta. Bueno, y pensando en esto de sostener la cursada ¿qué aspectos de una cursada virtual, ya sea de éste este último curso o ya más generalizando, te ayudan a sostener una cursa de esta modalidad?

Yo no encuentro ningún inconveniente para sostener la cursada, lo que sí, es decir, me traba cuando tengo que esperar algo del otro, porque los cursos bien organizados en plataforma funcionan solos. Y yo hago las tareas y el avance cuando puedo y no he tenido ningún inconveniente. De hecho, en estos dos años de pandemia creo que hice seis, seis cursos y dos diplomaturas porque la verdad es que me sobraba un montón de tiempo. Porque siempre estoy acostumbrado a viajar de un lado a otro para dar clases, y no viajé nada, cero.

Bien, y esta mayor posibilidad de hacer capacitaciones con el tema de la pandemia y teniendo en cuenta la tecnología que media en estos tipos de formación, ¿notaste que ahora que volvió la presencialidad igual te aportó alguna mejora en cuanto al uso de la tecnología?

Digamos, siempre dominé mucho las tecnologías, eso quizás es un… estoy conectado todo el día con la computadora y eso me daba algunas ventajas. Sí me sirvieron muchísimo los cursos, me puse a pensar, a reflexionar sobre las distintas problemáticas que ofrecen los cursos y eso la verdad que me da mucho material para escribir artículos, para avanzar con mis trabajos, para saber más y para poder actuar en consecuencia. No sé si eso responde.

Sí, perfecto. Me comentabas en el formulario que vos tenés una organización propia semanal de cómo haces la cursada. ¿Podés ampliarme cómo te organizás, cómo una vez que entrás a la plataforma por donde recorrés, qué camino hacés?

Sí, siempre trato de, apenas está disponible el módulo, o la actividad o la clase, y yo ya tengo disponibilidad de leerla, la leo. No espero otro momento digamos y apenas puedo hacer el ejercicio o el trabajo práctico, lo hago, no espero tampoco otro momento. Entonces siempre siento que avanzó muy rápido y ya me dedico a otras cosas que a veces no puedo dominar tanto los tiempos, pero en esto sí porque depende de mí, de la velocidad que puedo leer las cosas o de encarar un trabajo. Obviamente sé que tengo como un ejercicio que creo que nunca dejé de hacer cursos desde que tomé mi primer curso a los 12 años, no sé y siempre hice cursos.

Genial, también en el formulario me comentaste que una de las motivaciones es obtener el puntaje para el escalafón docente, una de las motivaciones para hacer un curso virtual además de la temática y me generaba consultarte porque yo veo que vos tenés unos cuantos años de antigüedad, entonces digo ¿qué te aporta el puntaje de escalafón docente a esta altura de tu carrera?

Y te aporta puntaje, cuando uno tiene puntaje puede elegir y cuando uno no tiene puntaje... un novato con puntaje elige antes que vos. Tengo muchos años de docencia, pero no tengo, no tenía buen puntaje y no tenía los diez puntos de formación y bueno el sistema es así, lo entiendo y lo respeto. Es decir, no es lo que más me convence porque tengo otros estudios de posgrado que no me dan casi un puntaje y bueno, si ponés mi documento en el sistema te vas a dar cuenta todo lo que tengo acreditado y casi no me da puntaje y es formación universitaria y demás.

Sí, sí. Es cierto, es una problemática bastante nombrada por quienes se forman pensando en el tema y no tanto el puntaje. ¿Y cuántas horas trabajas en las escuelas Federico?

¿En este momento?

Por semana digamos.

En este momento no estaba trabajando mucho, tenía cuatro horas nada más. Digamos que mi actividad principal no es la docencia en media sino la docencia universitaria, entonces, pero sí, siempre he estado en media y arranqué mi actividad docente en media.

Claro, buenísimo, ¿y qué motivaciones te llevan a inscribirte en un curso virtual?

Bueno, además de éstas que vos me dijiste, qué priorizás, pero digo ¿qué vas a buscar a un curso virtual? ¿qué esperás que te pueda brindar?

Bueno yo empecé con los del curso del CEFAP, no el CEFAP, no, perdón con los del CIIE[14] que no los conocía, no sabía ni qué era CIIE, pero eran gratis, te daban puntaje y me imaginaba que era mejor que cualquier otra cosa que, que organiza una entidad privada desconocida para mí. Pensé que era parte de una entidad del Estado y que me iba a brindar… este... algo más organizado, real y bueno fue así porque las plataformas estaban bien pensadas, bien ideadas, el material estaba bien armado en general, fue todo bueno. Hablo en general porque quizás encontré alguna diferencia entre los distintos cursos del CIIE, pero en general todos fueron muy buenos.

Perfecto, después también, una de las cuestiones que señalaste como positiva para ayudarte a sostener la cursada, fue el acompañamiento del tutor formador ¿qué tipo de acompañamiento, ¿cómo es ese acompañamiento al que hacés referencia?

Y el acompañamiento es este… quizás desde el comentario este… sobre lo que uno dice o hace, de sus participaciones en los foros y demás que decís bueno estoy, es decir reflexioné bien, estoy encaminado en lo que estoy pensando o los recordatorios que te va enviando cada tanto. Sí, sí, ese acompañamiento más que nada. Algún, algún tipo de encuentro… este, virtual donde explica alguna actividad, sí, a ese acompañamiento me refiero.

Perfecto, en todos los trayectos o la mayoría de los trayectos que vos comenzaste, ya sean en el ABC o en otros formatos en otras instituciones, pero digo, ¿en el formato virtual siempre pudiste sostenerlos?

Sí, yo creo que uno solo no pude sostener. Hace unos cuantos años que era una carrera de especialización virtual de la escuela, algo así creo, la organización del Estado nacional que era una especialización, especialización en políticas socioeducativas creo que era y ese no lo pude sostener porque no me acuerdo, pero sí, quizás me agarró un momento complejo de mucho trabajo y no podía concentrarme. Mmm… creo que aprobé algunas materias y después lo dejé. Lástima, lástima que estas materias no valían como un curso… siempre he pensado porque esas materias eran como un módulo, como un curso de estos que hice. Después me podrían haber dado un puntaje y lo acreditaba de alguna manera, al no completar no me lleve nada.

Lamentable, bueno por mi parte estas eran las preguntas en las que quería profundizar así que ¿querías agregar algo, alguna otra información que te parezca importante sobre las cursadas virtuales?

[14] Centro de Investigación e Información Educativa.

Sobre las cursadas virtuales tengo cosas para decir, pero no sé si justo en el marco de lo tuyo, tiene que ver con este curso en particular o algo, pero en la virtualidad me di cuenta que mis alumnos no me seguían muy bien las clases y me puse un poco en un lugar de ellos y me di cuenta que era imposible, incluso para alguien aplicado podría ser imposible porque ellos cursan entre 12 y 15 materias semanales, es imposible. Es imposible llevarlas en la virtualidad y ahí, me sonó una alerta y hay una alta fragmentación y es terrible pero obviamente que entiendo lo que pasa del otro lado, que cambiar eso es muy complejo porque los cargos docentes son por mes y son de actividad semanal y creo que, porque los docentes no nos podemos acomodar a otro sistema, los alumnos están pagando las consecuencias. Creo que la fragmentación es un grave problema del secundario y no se está haciendo nada porque no se percibe como un problema por lo que he visto. Y bueno eso me preocupa un poco porque no, no veo que haya alguna solución y la única idea que se me ocurría tenía que ver con hacer las materias trimestrales o cuatrimestrales para poder achicar esa fragmentación porque es temible la fragmentación que hay, los alumnos llegan a la escuela y no saben ni lo que van a cursar.

Sí, bueno, está bueno que te hayas podido poner en el lugar de los estudiantes para pensar la práctica docente más allá de cosas que uno no puede modificar, pero bueno por mi parte Federico, muchas gracias, detengo la grabación.

No, no, de nada.

15/11/21

E6

Hola E6 ¿cómo estás? gracias por la entrevista, en principio voy a hacerte algunas preguntitas.

Gracias a vos, un placer.

Bueno, si bien el trayecto por el cual vos respondiste lo has finalizado. Mi consulta tiene que ver con si hubo algún momento que te resultó más difícil la cursada.

En este curso en particular y por qué te resultó más difícil sostener la cursada en ese momento. ¿Se escuchó?

Ahí se entrecortó un poquito, me parece que ya se normalizó.

Si me querés repetir la última parte.

Sí ¿cuál fue el momento más difícil para poder sostener la cursada en este trayecto que hiciste sobre educación ambiental?

Mirá, yo realmente hice muchos cursos durante la pandemia, porque me lo permitía el tiempo y la posibilidad de tener conectividad.

Yo soy docente de inicial hace 12 años, pero de geografía me recibí este año el 29 de marzo y cursé el último año en el instituto 19 de forma virtual.

Entonces aproveché digamos esa envión que te da, el ritmo que te da volver a estudiar, hacer la mayor cantidad de cursos posibles, sumado a que hubo muchísima más oferta en el año pasado con los otros años anteriores entonces bueno eso fue un gran incentivo.

Los momentos por ahí más complejos son los momentos en donde se te junta demasiada actividad burocrática digamos propias de las escuelas como completar informes, llenar RITEs[15] y en esos momentos tal vez, se hace más difícil de llevar, pero bueno yo trato de organizarme para que... para no atrasarme y poder cumplir.

Buenísimo y en la cursada en sí, más allá de los compromisos personales y por tu trabajo digamos, ¿cuál fue el momento que te resultó más difícil para sostener la cursada?

No, no, la verdad es que no, los módulos son muy amenos la cantidad de digamos de páginas para leer es completamente "sobrellevable" y las actividades también. A mí se me complica por ahí un poco más cuando las propuestas son grupales porque yo organizo mis momentos digamos para encontrarme con el curso y resolver las actividades y tal vez los tiempos de un grupo no son los mismos, entonces tal vez quedan tareas pendientes o bueno por lo general yo la hago igual entonces en las actividades grupales por ahí si se me complican un poquito más.

Buenísimo y en relación a la cursada virtual como yo vi, tenés varios años de experiencia respecto a cursos virtuales. ¿Qué aspectos de una cursada te ayudan más a poder empezar y terminarla y cuáles son los que no te ayudan digamos?

Y primero, lo interesante de las propuestas y que realmente sirven para repensar la práctica y para incorporar elementos todo el tiempo. Desde el módulo 0 hasta el trabajo final realmente yo encuentro un montón de elementos que puedo llevar al aula, tanto inicial como de secundaria, aunque esté haciendo un curso para la secundaria encuentro cosas que me sirven para inicial y viceversa. Entonces eso te motiva a seguir y después, ¿qué era lo otro?

¿Y cuáles son los que no?

A mí me sirve mucho el apoyo del docente formador, los mensajes, el aliento, el mail diciendo recuerden que ya está el módulo, si no participaste del foro, hacélo, estás a tiempo y la calidad humana en la devolución, que eso es algo que a mí me suma mucho y es con lo que me encuentro siempre, casi siempre en los cursos y bueno y en el pos título también. Esa calidez

[15] Registro Institucional de Trayectorias Escolares (se trata de informes que se utilizaron en reemplazo de los boletines durante la padnemia y pospandemia).

en la devolución, esa mirada constructiva que a vos realmente te dan ganas de rever lo que podés mejorar. A mí la tecnología me cuesta, entonces por ahí cuando son propuestas que en donde hay que innovar mucho, tal vez a través de nuevas herramientas, ahí se me complica un poco pero bueno he aprendido lo más que he podido.

Pero, por ejemplo, cuando trabajamos con Moodle y bueno ahí se me complica un poco, después ya le agarré, sentí que le agarré un poco más la mano, pero esas herramientas por ahí me cuesta un poco más manejarlas.

Bien y en relación a la... vos nombrabas cuando fue la pandemia, la pandemia en sí y la virtualidad, la conectividad que se tuvo en ese tiempo, ¿modificó en algo tu modo de transitar un curso virtual? ¿de tu modo de ser estudiante virtual te colaboró en algo, te perjudicó en otra cosa?

Y yo creo que el aula siempre se extraña, por lo menos yo siempre le extrañé, escuchar al profe de forma presencial es importante para mí, pero creo que si tenés ganas de capacitarte le encontrás la vuelta a la virtualidad y transformar eso que tal vez no te parece tan positivo en algo positivo como, por ejemplo, la cuestión de los tiempos. Si no hubiese habido esta posibilidad de cursar virtual, hoy tal vez muchos de los cursos, incluso el pos título, tal vez no los hubiese podido hacer, entonces eso creo que es una oportunidad y que bueno la pandemia también vino a demostrarnos que hay cuestiones que llegaron para quedarse.

Bien, perfecto, bueno me encontraba en tus respuestas que tenías una organización semanal propia que también te ayudaba a sostener la cursada. ¿Querés contarme cómo es que te organizabas vos semanalmente? y cuando entrabas a la plataforma, ¿por donde ibas, cómo ibas organizando tu trabajo?

Yo generalmente anoto todo en papel y voy anotando día por día lo que tengo que hacer y voy tachando lo que voy haciendo. En cuanto al curso, por ejemplo, cuando yo empiezo un curso lo primero que hago es bajar el cronograma que generalmente está en PDF y demás y bueno, si bien a mí me ha costado mucho esfuerzo yo siempre consideré: hay que tener una compu que… (esta me la regaló mi abuela, es la que tengo), pero tener un plan de internet y una impresora es parte del trabajo entonces bueno, yo aunque son viejitas ya o lo que sea, siempre hice mucho esfuerzo por mantener eso en condiciones porque me parece que es parte. Entonces poder disponer por ejemplo de tu propia compu, de bajar ese cronograma que el formador te sube y en base a ese cronograma saber que por ejemplo de un mes y medio o dos para acá vos vas a tener todos los jueves módulo 1, jueves tanto módulo 2, eso a mí me ayuda a organizarme entonces voy tachando lo que voy haciendo y yo generalmente entro los jueves, que siempre están las clases nuevas y ese día automáticamente descargo el material y lo

imprimo. Entonces ya lo pongo en la lista de tareas pendientes que tengo esa lectura y una vez que hago la lectura, que generalmente es al otro día o el sábado, ahí ya entró a resolver la consigna, entonces bueno ya me voy al foro, leo si hubo algunos comentarios si alguien ya lo resolvió bueno y ahí vuelco mi producción y bueno también a veces comento la de otros compañeros. Tal vez el lunes vuelvo a ingresar para ver si hay algún comentario del docente formador o de la docente formadora y siempre que tengo la posibilidad me doy una vueltita por el aula para ver si hay algo nuevo.

Perfecto, muy bien. ¿Qué vas a buscar a un curso virtual?

Y herramientas, para el aula fundamentalmente pero no recetas que te digan qué recursos implementar en el salón, no qué hacer, sino que lecturas que te interpelen. Este curso de educación ambiental que bueno, es el que estoy cursando ahora, es maravilloso porque el material, los módulos están construidos de una manera súper crítica, muy política en lo que respecta a la educación ambiental y bueno yo que me recibí hace muy poco de geografía, digo bueno cuanto necesitaba este texto yo, porque tal vez no lo había visto de esta manera. Hay algunos recursos también claves como un artículo que hay sobre la cotización del agua en bolsa, algunos recursos que yo ya manejaba como el vídeo de la historia de las cosas y demás que yo lo uso, lo he usado un documental breve de la abuela grillo, el material es sensacional pero el acompañamiento del texto es muy enriquecedor entonces vos te podés replantear tu posición, entonces cuando te replanteas tu posición ahí empiezas a buscar otros textos otra bibliografía te das cuenta que por ahí vos no estabas dando el tema pero de una manera más más simple que la podés complejizar, entonces creo que lo que busco es cuestionarme a mí misma para poder aprender más y que eso renueve el aula.

¡Qué bueno, buenísimo! Bueno, la última pregunta E6 que tiene que ver en general, vos más del 75% de los cursos que empezaste los terminaste, ¿no? ¿podés recordar que pasó en aquellos que no terminaste? así a nivel general ¿qué cosas te pasaron para no poder llevarlos a término?

Sí, puntualmente uno solo no terminé, que detesto no terminar lo que empiezo, pero bueno a mí lo que me pasó fue que cuando inicié, que fue a principios de este año, en marzo que fue justamente el de Moodle y quería hacerlo porque me interesaba saber, porque sabía que me faltaba y yo había tomado recién el cargo en el jardín, que bueno, yo hice una transición de colegio privado de nivel inicial a jardines de la provincia de gestión estatal que bueno eso era lo que yo quería para mí y a su vez yo había tenido una experiencia como suplente el año pasado en 2020 como profe de geografía con porcentaje de materias en una institución privada porque una profe mía del 19 me había recomendado para hacer esa suplencia. Concluye esa

suplencia y a finales de febrero me vuelven a llamar de ese mismo colegio para otra suplencia, obviamente dije que sí pero yo estaba también preparando los cuatro finales que me quedaban para recibirme entonces a su vez inicié el curso y sumado a que no me resultaba fácil la plataforma Moodle, el trabajo que teníamos que realizar era colaborativo en grupo y teníamos que armar un aula de Moodle entonces bueno, yo dejé porque sentía que bueno que mis compañeros habían trabajado realmente mucho más que yo y que los aportes que se había hecho habían sido muy pocos y que no era justo con el grupo que yo me llevará el curso sin haber participado o sin haber aprendido lo suficiente. Así que fue esa la razón. Me organicé mal.

Bien, me sirve un montón todo lo que me decís para entender qué cuestiones son las que pesan a la hora de continuar, de sostener una cursada o abandonarla. Por mi parte muy agradecida por este tiempo y por tus respuestas.

Bueno, muchas gracias a vos. Sé que a veces no debe ser fácil conseguir gente para hacer entrevistas así que bueno, por eso ni lo pensé.

Detengo la grabación y te saludo.

16/11/21

E7

Hola E7 ¿cómo estás? Muchas gracias por esta entrevista y voy a proceder con las preguntas que tienen que ver con profundizar las respuestas del formulario. En principio, el trayecto que vos mencionás, el último que hiciste de la ESI no lo alcanzaste a terminar, ¿verdad?

No, no lo terminé.

Perfecto, bueno entonces quería saber. Me contestaste algunas de las cuestiones de por qué dejaste el curso, que tenían que ver con imprevistos personales, falta de tiempo, ¿no? Que llegaste a cursar hasta las dos primeras semanas, pero… Contame si esta decisión fue de un día para el otro, lo fuiste viendo, la fuiste analizando….

Traté de, o sea, hasta la tercera semana llegué a descargar la información, me parecía muy interesante pero después se me complicó porque no estaba en casa, era más el tiempo que estaba afuera, entonces no, no llegué a hacer las descargas de la documentación que adjuntaba la capacitadora. Me pareció muy interesante lo de la ESI, dado que en mi área, que yo soy de matemática, nada más que, probabilidad y estadística. Entonces me gusta, me interesó mucho pero no pude seguir y como pedía la colaboración, teníamos que ponernos de acuerdo con otros colegas y costó mucho esa parte de la comunicación. Una compañera se comunicó conmigo casi al final del grupo y por medio del correo electrónico diciendo que había que hacer, bueno,

el trabajo final y yo le escribí que ya había desistido de continuar con la cursada, bueno, por un imprevisto familiar que había tenido así que bueno. Pero observé que en esa cursada había como, no sé si falta de empatía, había muy poca comunicación entre los que había armado el grupo la capacitadora. Sin embargo, en otro grupo en otro curso que hice, otra capacitación que fue la de Moodle ahí sí como éramos todos más o menos afines, éramos de matemática, física, química. Éramos más afines los profesores. Hubo una comunicación, una interrelación diaria, pudimos armar un grupo de WhatsApp, tuvimos una comunicación más fluida. Era preguntarnos, *"¿leíste?"* ayudarnos, incentivarnos a continuar. Por ahí había alguno que medio se había pinchado, le digo *"no te preocupes, te ayudamos esta semana a hacer las actividades nosotros, cuando puedas danos tu opinión"*. Entonces como que se pudo llevar esa cursada mejor y como que menos peso menos… en cambio del de la ESI es como que cada quien opinaba, había muchas profesoras de biología entonces es como que era muy específico lo que ellas opinaban y yo me quedaba medio como *¿y yo que aporto desde la matemática?* Me sentí como un bicho raro en el curso. Esa es una de las partes. Pero había falta de empatía entre también los colegas de por lo menos cuando la capacitadora armó el grupo nadie se comunicó, nadie mandó un mensaje o algo como para poder armar un grupo de WhatsApp, pero yo tampoco lo hice, yo tampoco aporté mi granito porque ya había decidido dejar el curso y se me complicaba muchísimo poder continuarlo.

Bien, muy claro decís, perfecto genial. De todos modos, decís que aprovechaste los materiales hasta la tercera clase

Hasta la tercera clase la pude imprimir, por lo menos, la primera que hablaba bien de todas las teorías y toda esa parte me abrió mucho la cabeza, al no tener esa formación, esa falta de información de mi materia me ayudó muchísimo.

Bien, por lo que vi también hay otras, otros trayectos de formación, incluso más del 75% respondiste que sí pudiste sostener la cursada. Y, ¿qué cosas sucedieron en eso, que te ayudaron a sostener la cursada?

No, por ejemplo, el de Moodle, ¿digo bien Moodle? Sí, porque es el nuevo que mandaban, que iban a ser, supuestamente, para todos los colegios, como si fuera Google, ¿no? Algo así. Me había interesado mucho porque yo al trabajar desde casa, al estar dispensada porque mi hija pertenece al grupo de riesgo, siempre me interesó mucho la tecnología entonces siempre a mis alumnos los estoy incentivando con el tema del Classroom, los formularios Google y por más que sea de matemáticas, siempre estoy metiéndome en la parte de la tecnología y como siempre se estuvo hablando de que era lo nuevo que se venía para los colegios y vi que estaban llegando las computadoras a los colegios, que estaban llegando a los

servidores, dije *"esto es lo que vamos a manejar entonces".* Por eso hice el uno y después el avanzado hice los dos y los pude terminar obvio, como siempre es como que uno tiene sus altas y sus bajas a la primera semana por ahí hace, en la segunda ya la deja pasar, a la tercera para cuando estás llegando al final se pone al día y algo que… yo, por ejemplo, yo no puedo leer desde el celular, me cuesta muchísimo. Como vos tengo que usar anteojos, pero, por suerte, tengo la impresora en casa y yo me imprimo todo material entonces y cuando lo tengo que volver a mirar lo tengo, entonces lo busco, lo vuelvo a leer y bueno y así me manejo, pero no, la verdad que sí, esos me gustan. Los de la ESI lamentablemente me gustaba, pero no lo pude sostener porque bueno, pasó lo que me pasó y bueno, la próxima cuando se abra me vuelvo a anotar.

Sí, seguramente se va a repetir. Y acá vos notaste, o sea, ¿la diferencia estuvo en que no había trabajo en grupo? ¿Puede ser esa una de las razones que te ayudaron o no?

Vi que costó eso, que, o sea, por lo menos en el grupo de ESI nadie se comunicó hasta el final que una chica dijo *"tenemos que hacer el trabajo grupal",* que mandó un correo a todos, un correo al ABC solicitando a ver cómo nos podíamos comunicar y yo ahí le informé digo *"mirá, lamentablemente yo desistí de la cursada y no te puedo ayudar"* y no, tampoco me iba a poner en la quinta clase, en la quinta semana como loca a leer todo. Yo sé que participe de la primera, la presentación y en la segunda y la tercera, la llegue a leer, pero no participe del foro.

Y en esto que decís que sí sostuviste, ¡había trabajo grupal?

Sí, sí, por lo menos en los dos últimos que hice en los de Moodle que armamos grupos de WhatsApp enseguida, porque cuando se determinó la conformación de los grupos enseguida tratamos de comunicarnos. En el primer grupo lo hicimos más afín a las localidades cercanas, por lo menos cuando yo fui a ver dónde se anotaron que habían armado la mayoría, yo busqué por ahí compatibilidad, si conocía algún apellido, si me sonaban por lo menos, si estaban en Esteban Echeverría. Bueno, a ver si en algún momento por algún colegio nos cruzábamos y pasó que sí, terminamos así armando un grupo con unas compañeras de diferentes turnos, pero en el mismo establecimiento, entonces digo *"eso está bueno porque después cuando tengamos que aplicarlo podemos ayudarnos porque te acordás que hicimos esto, hicimos lo otro".* Entonces para tener una interacción desde lo personal, ¿no?

Bien y ahí también eran de distintas áreas las personas y de distintos niveles.

Y éramos…, ehh había uno de lengua, éramos tres de matemática y creo que uno de informática. Éramos afín, había una ahí de lengua, pero nos ayudó muchísimo porque cuando

teníamos que hacer, que teníamos que armar el tema de las clases y todo eso en forma virtual, que había que meter diferentes áreas eso ayudó muchísimo.

Claro, pero digo, ¿eran todos del nivel secundario?

En el primero éramos todos del nivel secundario y en el segundo creo que había una del equipo de orientación que había, creo, que una de primaria pero que daba sociales y naturales que estaba en el último año y después sí, todo de secundaria.

Buenísimo, bueno, ¿cómo te organizabas vos para cursar fundamentalmente en este de ESI? En estas primeras semanas, ¿cómo te organizabas para cursar?

Generalmente como los días jueves se sube la información para sábado, domingo me metía al ABC, descargaba la información y los días lunes a la mañana me ponía a leer y bueno, después si no era lunes, era el martes y ya casi el miércoles y ya llegando la próxima pero bueno, esas son cuestiones… cuesta mucho porque uno como docente, por lo menos yo lo digo desde mi experiencia, a veces se confía. Digo *"no, después lo leo, después lo leo, lo tomo como los chicos, después lo hago"* y se te junta. Si uno por ahí fuera más responsable, decir bueno, el jueves se subió la cursada, el jueves lo bajo, como mucho ya el viernes lo estoy leyendo para después consultar sería mejor, pero bueno en mi caso entre la virtualidad la casa, la familia, los chicos, es como que, quería sostenerlo, pero costó, cuesta, cuesta mucho. Por ahí están buenas las capacitaciones y yo no lo hago tanto por el puntaje docente. Sí, es verdad, yo lo hago más para informarme y formarme yo, pero bueno yo ya tengo los 20 modos, los titulares, la verdad lo que sí por ahí los cursos me di cuenta que necesito a la hora que hay algún desplazamiento en el colegio y para el puntaje anual docente. Más que nada que por ese motivo. Pero no, yo apunto más a las capacitaciones para mi formación y mi información porque yo estudié el profesorado en Joaquín B González, es una escuela vieja, entonces hay que modernizarse. Va pasando el tiempo y bueno, hay que modernizarse y adaptarse.

¿Y eso te lo brindan estos cursos?

Claro, yo siento que sí, que me lo brinda. O sea, sólo me anoto en lo que me da información o formación hacia mi área, entonces siempre trato de eso, de nutrirme yo. No me voy a anotar a cualquier curso por el puntaje

Bien. Bueno, si bien en el último tiempo la virtualidad o los cursos virtuales eran la única opción porque no había presencialidad, pero bueno estaban las dos opciones los cursos del CIIE que eran sincrónicos, virtuales pero sincrónicos y estos cursos virtuales. ¿Qué te lleva a inscribirte en un curso virtual de esta modalidad? además del interés del tema que me dijiste vos. Pero digamos, la modalidad de cursada.

Y la comodidad de que estás desde casa y podés acceder al material cuántas veces querés y en el momento que uno se puede dar un tiempito y sin embargo, cuando hablamos de la presencialidad y por lo menos en Esteban Echeverría se hacía los viernes después de las 6 de la tarde donde, lamentablemente, yo al tener chicos chicos y uno tiene que ayudarlos en sus tareas, la casa se complica cuando es fuera del horario laboral o los sábados de 9 a 1 es un día que uno pierde para hacer sus cosas que las va postergando en la semana con el trabajo, entonces es como que la virtualidad ayuda, sí a los docentes a que en un momento, por ahí de las 10 de la noche a las 12, aunque te tengas que poner escarbadientes en los ojos, te sentás y lo lees si realmente te interesa.

Bueno, muy bien y pensando en el antes y el después de la pandemia, ¿no? A vos, ¿te modificó en algo el modo de cursar virtual respecto al uso de las tecnologías, por ejemplo?

Me pasa que yo ya antes de la pandemia ya había hecho cursos virtuales y después por un tiempo no me anoté. Es como que cuando salían los cursos del ABC, se terminaban enseguida o llegaba tarde a la inscripción, pero siempre. Y cuando apenas salió esto de la modalidad me empecé a anotar por esto mismo, por la flexibilidad que tiene de la cursada, pero siempre le meto mano a la tecnología.

Bien, perfecto. Bueno, a ver si tenía acá alguna de tus respuestas señaladas, bueno ya me dijiste lo del puntaje. Hablás de lo del acompañamiento del tutor formador como una de las cuestiones que colaboran.

Sí, siempre recibiendo mensajes por correo diciendo *"chicos ya se subió, cualquier duda nos comunicamos"*. Siempre poniendo un día por ahí para hacer un zoom, un Meet y siempre estando del otro lado, se sentía ese acompañamiento en sus mensajes. No eran como esos mensajes automáticos de una contestadora, que, por lo menos la capacitadora del ESI, yo sentí que ella incitaba a esto, a que sigamos, a que sigamos. Lamentablemente yo... Me duele en el alma, pero bueno, no lo pude hacer.

Ya tendrá su oportunidad.

Sí, también con el capacitador de Moodle muy buenísima la onda, entonces siempre colaborando en cuanto a la construcción que nosotros íbamos haciendo en el aula virtual en el taller, por decirlo así, él iba dando sus aportes diciendo *"esto está muy bien acá, allá"*, haciendo sus observaciones, o sea, uno se sentía siempre acompañado. No es que vos entrabas ahí y era como un aula fría que era solamente leer el texto, participar en el foro por obligación y nada. No, por lo menos yo que siempre hice los cursos virtuales, sentí que había un acompañamiento o mismo si observaban que vos dos clases o tres no participaste, recibir un

mensaje por privado y E7 *"¿cómo estás? ¿por algún motivo no estás cursando? ¿qué pasó?"* o sea, siempre hubo un interés por parte de los capacitadores.

Buenísimo, bueno… agradecida, voy a frenar la grabación.

Bueno.

16/11/21

E8

Hola, …muchas gracias por esta entrevista.

Hola, ¿cómo estás?

Encantada y bueno, en principio preguntarte cuál es tu rol en el equipo de conducción, que es el cargo que vos mencionaste en el formulario.

Bueno, te cuento, yo trabajo en el nivel inicial, soy parte del equipo de conducción. Mi función es maestra secretaria.

Buenísimo y tengo entendido que el año pasado te inscribiste en el curso por una pedagogía de la conducción escolar.

Sí.

Y no lograste empezar, ¿no? ¿Ese fue el problema?

Sí, sí, la verdad que me pareció interesante estando en una situación en la que nos encontrábamos y nos seguimos encontrando con la pandemia, pero bueno, era una muy buena oportunidad para poder bueno adquirir más conocimiento y bueno de esa manera me resultaba práctica y bueno, lo intenté, la verdad que la inscripción fue rápida, enseguida tuve una vacante. Eso me entusiasmó así que bueno, el tema fue cuando quise comenzar a intervenir en los foros, creo que eran, y la verdad que me perdía, o sea, llegaba hasta ciertos lugares y nunca pude, nunca pude intervenir. Entonces eso me como que me frustró.

Claro, ¿qué pasaba? ¿no encontrabas los lugares donde participar? ¿no te hallabas en la plataforma?

Como que parecía claro, en la explicación era clara, pero no sé si fue que yo la verdad que de a poco me fui aggiornando un poco.

Fue tu primera experiencia, ¿no?

Claro, sí, fue mi primera experiencia y aparte es como que bueno, la tecnología es como que no la tenía muy clara, es una herramienta muy importante y la verdad que ahora como que estoy más interiorizada, siempre con el apoyo de otras personas, de tutoriales o bueno lo que uno va investigando pero… pero bueno en el caso, en el caso este puntual como te digo ingresaba, llegaba, por lo que yo había entendido, llegaba hasta cierto punto y después de ahí,

no sé, cómo que me perdía ahí adentro y como que me frustraba y bueno, es como que me cansé y bueno ahí desistí y no continúe. Igual seguía recibiendo como… bueno mails como diciéndome *"bueno, estamos en tal clase".* Pero es como que eso no, no me, o sea, como te digo, me frustró y como que chau, dejé todo. Una pena porque, porque parecía muy interesante todo.

Bien y después de esa primera experiencia, ¿te anotaste en algún otro curso virtual?

De ahí, no, porque si no recuerdo mal fue en la última etapa del año pasado y después ya no.

¿Optarías por hacer un curso virtual en lo sucesivo? El año que viene, por ejemplo.

Sí, la verdad que la intención siempre estuvo, lo que pasa que, como te digo, yo necesitaba como un acompañamiento más puntual o más personalizado. Yo sé que no es fácil porque hay mucha, mucha gente inscripta pero tal vez bueno, no sé, de a grupos más pequeños o no sé, qué sé yo, semanalmente ponernos en un Meet o un zoom para… bueno, orientar y poder uno poder saber si uno puede seguir.

Si sí, solicitar la ayuda que se necesita.

Claro, claro.

Bien, ¿y vos hacés otros trayectos de formación en el CIIE? ¿Has hecho en el último tiempo? (que con la pandemia se volvieron también sincrónicos).

No, la verdad que no, digamos que lo último que hice fue… yo en el cargo de secretaria estoy desde el 2019, fines del 2019, digamos que todo lo que yo estuve con el tema de estudiando fue más que nada para el concurso, la computadora, apuntes o PDF bueno, cosas como para poder estudiar. Eso fue lo último que hice. Después ya, digamos cursos puntuales, no hice por eso estaba interesada en hacer,

Bien ¿y qué te motivaría anotarte en un curso virtual? ¿qué tendrías en cuenta a la hora de elegir uno?

Con la parte de conducción, es lo que en este momento me estaría interesando, ¿no?, Ese sería.

Pero, por ejemplo, ¿el puntaje no te interesa?

No, no, la verdad que no. Es más conocimiento. Algo más específico en eso, o sea, no digo que con un puntaje no vas a aprender, pero es como que no apunto a eso, apunto más a lo otro a veces por el hecho de sumar puntos uno hace, hace, hace y capaz que no llega a darle la importancia que tiene el curso.

Claro, sí, es cierto lo que decís. Y con este periodo que nos tocó atravesar de la pandemia ¿cambió en algo tu relación con las tecnologías?

Y no que ponele por decirte, yo Excel lo tocaba como de oído, como quien dice, pero bueno ahora es como que me aggiorné más, se más sobre las herramientas que tiene bueno para… a mí me sirvió un montón y bueno, que se yo, ponele viste que ahora todo es, todo es virtual o digital porque bueno, ponele todo lo que sería gestionar se gestiona mucho por mail con muchas cosas que antes era más presencial y más más formato papel y la verdad que me sirvió un montón y aparte como que los tiempos, o sea, te sirve más en el tiempo en el sentido de que podés usar más el tiempo en otras cosas que antes te llevaban… te demandaba ese tiempo que vos podías aprovecharlo para otras cosas. Entonces, para terminar, le veo lo importante que son los guías y en lo que a uno lo beneficia.

Buenísimo, me queda claro entonces qué situaciones son las que se te dificultaron y a su vez también las que hubieses necesitado para sostener la cursada y poder avanzar esa es la idea. Bueno voy a interrumpir la grabación y ahora nos despedimos.

16/11/21

E9

Hola E9 gracias por esa entrevista. Voy a comenzar con las preguntas.

Bueno, por lo que veo has realizado cursos en el ABC, en el campus de ABC. ¿Vos sos docente de nivel primario y también trabajás en un cargo de gestión?

Si sí, trabajo en un cargo de gestión en el nivel primario, soy vice directora y en el nivel superior trabajo en el instituto de formación docente 88 y me desempeño en tres carreras, en inglés, en lengua y literatura y en primaria. En la carrera de primaria, en función a mi formación como maestra, trabajo en campo de la práctica 3 así que me desempeño ahí.

Bien, buenísimo y en tus respuestas me comentabas que tenés un nivel de posgrado completo, además de lo de profesora para el nivel primario ¿de qué tema ha sido tu posgrado?

Trabajé, hice una especialización en formación docente de la UNIPE y bueno ahora en este momento estoy también cursando mi maestría en tecnología educativa en la UBA, digamos donde estudié tanto la licenciatura como el profesorado de ciencia.

Buenísimo, perfecto bueno yo te consultaba por el último curso que has transitado en el campus ABC, el curso que vos iniciaste me comentabas que no llegaste a terminarlo, que avanzaste hasta la clase dos, ¿algo así puede ser?

Sí, en realidad el año pasado tuvo diferentes entradas y salidas en función a la plataforma, digamos a los cursos ofrecidos por ABC, en realidad el año pasado abordé dos, uno vinculado a pedagogía, el que estaba representado por Pablo Pino, muy interesante, muy interesante. Ese fue uno de los caminos que la verdad es que tuve que dejarlo porque estaba terminando esta especialización y bueno, viste que hubo… como el año pasado todos quisimos hacer muchas cosas en la virtualidad y después implosionó esto, porque obviamente... este año lo siento un poco creo más fácil pero bueno, la verdad que ese lo tuve que dejar con una gran pena porque bueno me pareció sumamente interesante. Después en el otro que también llegué a la mitad fue el de gestión, la verdad que bien, pero en ese momento cambió también la tutora y había muchísimo trabajo de la semana con mucha rapidez, entonces yo necesitaba como propuestas más a largo tiempo. Después hice un tercero, que ese si lo terminé porque bueno dije, hice varias cosas, pero digo en función al ABC digo. Sí sobre el nivel superior referido a tecnología, así que éste estuvo propuesto desde el ABC y con la Universidad de La Plata. Ese sí me pareció súper bien organizado en función a los tiempos viables digo, ¿no? No porque los otros no fueran organizados, siempre la producción de materiales, son excelentes y demás, pero éste tenía como más distanciamiento y había mucha intervención en mí práctica completa. No sé, armar hoja de ruta, había trabajos muy concretos sobre la virtualidad lo cual a mí me gustó mucho, me interesó, pero nosotros ya veníamos en el instituto trabajando con plataformas, entonces no fue más de querer aprender, sino más bien de reflexionar a lo que ya veníamos haciendo, así que eso fue muy bueno. Y el año pasado sí participé y terminé, que fue uno de los seminarios de pedagogía que sí, también digo en cuanto al material que trabajé en el ABC ese también lo terminé, así que hubo bastantes cosas que hice con él ABC. Este año no, solamente en este curso que era encuentro con el cine referido al material de escenas pedagógicas que fue en un trabajo de dos meses, pero este año estoy súper abocada a mi maestría entonces no quise meterme en tantas cosas. Muy tentador porque la verdad que este año está con muchos pos títulos la provincia, pero bueno nada ya estoy ganando este proyecto y me quedé a mitad de camino, pero bueno.

¿Estás haciendo tu maestría también? ¿en qué año?

En tecnología educativa estoy en la en la UBA así que bueno, en mi casa estudio. Así que bueno con un ritmo sumamente intenso. Lo estoy haciendo con Mariana Maggio y muy intenso. Entonces bueno nada tuve que optar, pero nada, muy buenas propuestas de la provincia de donde bueno ahí yo hago el terreno, pero bueno, hasta el año que viene que después ya reanude el trabajo y después ya me largue sola con todo el trabajo de la tesis estoy abocada eso, así que bueno.

Si, si, entiendo. Bueno, en tus respuestas me comentabas esto que tomaste la decisión de dejar, ¿no? ¿te acordás, no puntualmente de este curso sino de otros que no has completado, esa decisión de dejar, se dio de un día para el otro? ¿O hubo una sucesión de situaciones que te llevaron a tomar esta decisión?

Bien, ninguna más que falta de tiempo y esto de no presentar y no seguir las lecturas digamos en esas cuestiones, la verdad es que siempre los materiales de la provincia fueron siempre súper organizados, no hubo nada que chocara con eso, para nada más que fue la superación de un montón de trabajos de la gestión, imagínate manejar una escuela de la virtualidad, pero no, la verdad que no hubo otra cosa, no para nada.

Y respecto a la comunicación fluída que ponés respecto al acompañamiento de tutor, ¿cómo fue en esos casos?

Siempre con diferentes perfiles fue muy muy bueno. La verdad es que siempre con el seguimiento obviamente bueno, todas estas cuestiones que uno va encarando la tarea, recuerden en las entregas viste, la organización de la plataforma es súper digamos amigable en el trabajo para uno como docente y formador. La verdad, la verdad que sí, con diferentes perfiles muy muy bueno, muy bueno. No tuve problemas, no.

Bien y también contabas que vos tenías una organización semanal propia para la cursada, ¿no? ¿cómo era eso? ¿Cómo te organizabas, por donde entrabas cuando entrabas al aula?

Acá te mencionaban cuando se presentaba, se subían las clases, entonces bueno, ahí me ponía algunos días donde yo no trabajaba porque en la virtualidad estuve dando clases virtuales en el instituto con mucha carga de conexión, así que siempre aprovechaba la mañana cuando generalmente la clase se subía el día anterior. Trabajé viste con calendario un agenda, mía, insisto hice todo lo posible para sostener en todos los lugares que quise cursar y bueno me quedé con algunos y con otros no, como el de la Universidad de La Plata. La verdad que como estuvo muy vinculado con mi tarea en superior me propuse que lo voy a terminar y demás, pero… pero como buena edad que tengo, muchos de los materiales de lectura traté el año pasado, para un poco desconectarme de las pantallas, de imprimirlo y leerlo y eso me pareció buen recurso, más cuando uno estuvo tantas horas el año pasado conectado. Así que agarrar un papel es como ver un bálsamo. Pero bueno, sí, me manejaba con la impresión, con días de entrega y demás y bueno con diferentes proyectos así fue que especialmente a la mañana más porque trabajo en gestión y en general la hora bien temprano de la mañana en época de pandemia no tenía muchos sobresaltos así, las cuestiones de padres, de maestros y de todos que estaba a las 10 de la mañana detonada viste. Entonces el horario de las siete y media hasta las

10 era como un buen espacio de interacción con mis materiales y con mis lecturas. Después ya era todo para los demás.

Te entiendo perfectamente y bueno y hablando de la pandemia, ¿en qué medida esta modalidad de escuela no presencial digamos te modificó en algo el modo de transitar un curso virtual para tu formación?

No, la verdad es que yo ya venía con experiencias, venía con el pos título de formación docente y la plataforma era la misma, la misma organización lo único que eso se complementaba con encuentros presenciales y eso quizá... pero la verdad es que todo lo que fueron ofreciendo en la virtualidad en cuanto a la organización de la plataforma y después ahí se complementó un montón los encuentras sincrónicos y eso creo que fue el cambio pero después en todo lo que es transformación o por lo menos yo lo venía haciendo con superior y veníamos trabajando, así que en ese momento con esas especializaciones estaba con la UNIPE.

Buenísimo, bueno por mi parte esas eran todas las preguntas.

Espero que te haya servido.

Sí, interrumpo la grabación y te saludo.

Dale, dale.

18/11/21

E10

Hola E10, gracias por la entrevista, voy a comenzar con la entrevista. Encantadísima de este momento. Te cuento, bueno, algunas preguntas que me gustaría hacerte en función de tus respuestas. Contame respecto a tu formación, vos sos profesora para el nivel primario y me decías que también habías realizado una formación universitaria pero que está incompleta, ¿me querés contar de qué se trata?

Sí, bueno empecé en la Universidad de General Sarmiento el curso universitario, curso de aprestamiento universitario, el CAU. Bueno después, por cuestiones laborales y también de tiempo tuve que dejarlo, me había inscripto en la carrera de Comunicación y bueno nada, después solo me dediqué a trabajar y ahora sí estoy tratando de ver y retomar, a ver si puedo anotarme otra vez y empezar a estudiar y bueno nada me gusta estar como capacitándome, informándome... si es un poco por ahí difícil porque tengo dos nenes chiquitos así que, ahí me hago como un hueco y por ahí elijo formarme con las capacitaciones que me llegan del CIIE donde vivo y me dedico a eso. Pero quiero abocarme a hacer una carrera universitaria así que bueno estoy en busca de organizarme para hacerlo.

¿Vos trabajas en el nivel primario?

Estoy en el nivel primario. Actualmente tengo primer grado a la mañana en una escuela en San Isidro y también tengo primer grado a la tarde en una escuela en Acassuso.

Bien. Te pregunto esto porque el curso por el que vos me respondiste fue el de "hacía una pedagogía de la virtualidad".

Sí, hice un montón de cursos este año así que...

Este que vos me contestas es el de Moodle del año pasado. Pero este está situado a nivel secundario, ¿esto es correcto?

El de Moodle que hice era para todos los años, o sea para profesores de primaria y secundaria.

Perfecto buenísimo. O sea, que vos trabajás exclusivamente en primaria, no en secundaria. Perfecto bueno, como me contaste el curso lo pudiste aprobar. ¿Qué cuestiones que tenía el curso te ayudaron a sostener la cursada? ¿En algún momento se te complicó la cursada? ¿Cuál fue el momento más difícil?

Lo que, lo que me ayudó fue que trabajamos en grupo entonces eso estaba bueno. Justo este curso el de Moodle fue en plena pandemia así que trabajamos desde lo virtual y desde casa, que eso es lo bueno de tener cursos virtuales. Así que podíamos organizar por WhatsApp, hacíamos también algún zoom y a partir de ahí íbamos trabajando en el documento con la temática que habíamos elegido y también las compañeras que tenía eran de mi escuela así que eso estaba también a favor.

¡Qué bueno!, ¿y lo de la pandemia te ayudó? ya que lo mencionas, ¿te ayudó u obstaculizó en algo respecto a cursar virtualmente?

No, no. Al principio era como en un desafío aprender a usar herramientas que por ahí no las estaba implementando porque no tenía necesidad de usarlas y nada, ya te digo, me sirvió este curso de Moodle y me sirvieron todos los otros cursos de capacitación que hice este año y los implementé a todos en mi trabajo. Por ahí Moodle no tanto, pero sí hubo otros que los pude usar, trabajar con un Padlet me sirvió para articular, para presentar proyectos, trabajos... la verdad es que al principio parecía como ¡uy! tengo que aprender a usar y ahora como que lo veo qué es lo soñado.

¡Qué bueno! ¿Y cómo es tu relación con la tecnología?

Bastante buena, así que puedo recurrir a varias herramientas y puedo defenderme bastante bien, así que creo que bastante bien.

Bien perfecto ¿y eso te ayuda para cursar virtualmente? esta relación que tenés con la tecnología.

Sí, sí, me ayuda a organizar y puedo también a veces ponerme en rol de, no sé, en las capacitaciones en rol de capitán un poco porque puedo decir *"bueno chicas, armamos en un drive"*, nos ponemos a trabajar, vamos cada una a su tiempo poniendo información y por ahí sin la necesidad de crear un WhatsApp, porque la verdad es que a veces satura, pero si es necesario hacemos video llamadas, pero si no con el Padlet. Yo hasta lo implemento en mi trabajo diario, ya no tengo carpeta didáctica, sino que tengo mi carpeta en el Drive.

Buenísimo. También hacías referencia a que tenías una organización particular digamos, una organización semanal propia. ¿Me querés contar cómo es esa organización, cómo te organizabas para cursar?

Sí, bueno nada por ahí en estas horas que tengo institucionales a veces en la escuela podría dedicarle un tiempo y si no bueno, por ahí el fin de semana o antes de terminar la semana ya trataba de organizar y dejar todo preparado para el próximo trabajo. Por ahí también el viajar de escuela a escuela, en el colectivo me permitía ir leyendo y poniéndome al día, tomar lo más importante y así.

Bien. ¿Y lo hacías con el celular, o sea, combinabas dispositivos o usabas notebook?

Celular y notebook.

Bien. Bueno, ¿y algunos de los cursos que vos me decías "hice un montón", alguno tuviste que abandonarlo?

No, no, no, solo me anoté en uno que era de experiencias de ATR pero como yo no fui a ATR no lo pude seguir porque no me iba a otorgar ningún puntaje, entonces decidí anotarme después en otro. Pero no es que lo abandoné, sino que tuve dejarlo.

Claro, no arrancaste directamente. Bueno vos decías esto del trabajo en equipo, que eso te ayudó a sostener la cursada. ¿Por qué?

Y porque son muchas ideas, trabajar con otros colegas y te dan otras ideas, escuchás otras experiencias, entonces eso está bueno porque te abre también un poco tu cabeza al entrar nuevas ideas, nuevos contenidos, nuevo material...

Y también el otro condimento que señalabas eran algunos docentes de tu misma institución, o sea, gente que vos conocías.

Sí, eso también me ayudó. Eso está bueno porque nada, es como que seguís una misma orientación y te ves como... te ves reflejada también en tu colega y compartís, y sugerís, es como está bueno eso, el ida y vuelta que se da.

Muy bien. Bueno entonces en la medida que podías, tenías un rato, usabas los tiempos por ahí muertos de viaje para leer. Y cuando empezaba una clase semanal, en

general los jueves se sube, ¿cómo era esa semana de trabajo de tu parte? ¿cómo te organizabas?

Los encuentros eran sincrónicos los de Moodle así que me conectaba y escuchaba al profesor, tomaba nota y después trataba de entrar al aula, que conocer el aula de Moodle fue un poco diferente a todos entonces por ahí lo que hacíamos con mis compañeras es, armábamos un zoom o video llamada, íbamos a la par trabajando en el mismo documento que por eso esto tiene de bueno, trabajar virtualmente. Porque veíamos lo que ponía una, no esto acá no, esto me gustaría que esté acá, entonces íbamos como trabajando en vivo, pero cada cual desde su casa y en un mismo documento.

Mirá que bueno. Bien, me decías que él de Moodle era sincrónico. Hiciste otros que seguramente no tenían tanta carga del sincrónico ¿no?

Todos los que hice fueron, la mayoría fueron con encuentros sincrónicos así que nos podíamos ver con los formadores. Los únicos que hice que no pude ver, que no tuve casi encuentros sincrónicos fueron los de Juana Manso, me anoté en uno de educación ambiental que no hubo ningún encuentro sincrónico, pero en otro que me anoté, de prácticas un lenguaje si hubo.

¿Es diferente para vos? ¿Qué te aporta? que haya o no haya, en relación a sostener el curso.

En función de sostenerlo no, pero está bueno por ahí escuchar y ver a las otras personas o interactuar. Poder hablar y contar a mí me gusta hablar, contar, que me escuchen también eso me gusta. Es como verme yo y que me digan "a ver si está buena, está bueno este trabajo que hiciste" eso me gusta.

O sea, recibir devolución decís.

Eso, sí, en vivo.

O sea que para vos si un curso tiene encuentros sincrónicos o no tiene, no te hace diferencia para poder llevarlo a cabo.

No. La idea de lo que te reporte digamos de enriquecimiento no te ayuda, no te obstaculiza la cursada. No, pero sí lo tiene está mucho mejor. Pero bueno nada, me anoto y me parece interesante entonces lo continúo y lo sigo.

Bien. La última pregunta para no robarte más tiempo tiene que ver con vos señalaste que también algo que te ayudó sostener la cursada fue el acompañamiento del tutor formador. ¿Me querés contar cómo fue ese acompañamiento?

Y bueno que te decía lo que por ahí él te puede ayudar y guiar. Creo que el formador era Gabriel, no me acuerdo el apellido. El profesor era Gabriel y estuvo súper súper dispuesto

porque teníamos su WhatsApp, él era parte del grupo, nada, tenías dudas viste, a mí me pasó en el momento de la entrega viste como que no lo molesté durante todo el curso, pero "profe, ¿llegó bien mi trabajo?" como para que lo pueda ver y fue súper amable, súper amable y tenía mucha paciencia explicando porque bueno, nada, por ahí a algunos les resultaba más fácil pero a otros les costaba un poco más y el profesor tenía mucha paciencia para explicar paso por paso como subir un material o qué tipo de material quería que figure en su curso y eso estuvo bueno, o sea que fue el profesor estuvo muy involucrado y buscaba que sus alumnos puedan alcanzar el objetivo que también esperaba.

Espectacular, buenísimo. La verdad que agradecida, voy a cortar la grabación y ahora ya nos despedimos.

18/11/21

E11

Hola E11, gracias por esta entrevista.

¡Gracias a vos!

Comienzo con algunas preguntas que son para ampliar lo que me contestaste en el formulario. Contame, ¿vos sos profesora del nivel inicial?

Sí.

Te recibiste entre 2004 y 2010, ¿ no?

Me recibí en el 2009, estudié de grande ya con una familia a la espalda. Y bueno siempre me gusto estudiar, tengo tercer año de ingeniería química, lo dejé cuando empecé con mi familia y como siempre me gustó estudiar, mi marido me decía *"¿por qué no haces algo?"* y me decidí por la enseñanza. Venía enseñando a adolescentes, a chicos que estaban por ingresar a medicina, física, química, matemática y no me gustaban las edades, eran muy complicadas y tenía mi hijo más chico que necesitaba acompañamiento y dije bueno, voy a hacer algo que nos sirva también para acompañar a mi hijo y de ahí surge la docencia en el nivel inicial.

Bien buenísimo, ¿todavía no tenés antigüedad en el sistema?

No, creo que me figuran solamente 8 meses de una suplencia larga. Siempre estuve en el privado, 12 años en los mal llamado Jardines Maternales porque son guarderías, son un comercio.

Y eso no te dio antigüedad.

No, eso no te da antigüedad. Es más, nos descuentan solamente el 11%. Yo ya renuncié igual porque es esclavo, está mal remunerado. Yo con 12 años de antigüedad estaba cobrando 22 mil pesos nada más y creo que la jubilación después pasa a ser la misma. Es un desastre.

Bueno E11 y una de las cuestiones que respondiste fue sobre el curso que empezaste el año pasado en enseñar el nivel inicial, ¿no? las socio-prácticas.

Y me contaste que tuviste que abandonar por razones de salud.

Más o menos. Sí.

Bien y en algunos otros casos también no has podido terminar el curso, ¿no?

Sí, había iniciado otro sobre literatura no me acuerdo bien específicamente, pero por razones de conectividad y en la zona se pierde muchísimo la conectividad, ahora estoy con dos servicios de internet. Cuando se me corta uno tengo otro y si no tengo ninguno de los dos es porque se cortó el suministro eléctrico, que generalmente suele pasar mucho en la zona también.

¿Vos vivís en la zona periférica de La Plata? ¿por eso?

Yo vivo por la periferia, sí, en el barrio San Carlos.

Claro, y por eso tenés problemas de conectividad. ¿decís?

Exacto.

¿Y esa consideras que esa es la razón principal de no poder avanzar en los cursos? Contame cómo te afecta.

No es por una cuestión de conectividad. A ver, no tengo mucho dominio en el uso de la tecnología y me han ayudado muchísimo mis "hijes" y se los agradezco. Toman tiempo de estudio y de trabajo para ayudarme a mí, para explicarlo, tienen una cierta paciencia.

Pero aún, así conociendo y aún, así también conociendo el campus porque ya es la tercera edición, se me dificulta muchísimo. No es simple manejarse dentro de la modalidad del campus, no es tan accesible. Creo que tendría que simplificarse un poquito más, sobre todo para las de más avanzada edad o también para las mismas docentes porque estamos complicadas con los tiempos por más que nos levantemos temprano.

Vos me ves a mí, yo me levanto a las 7 y media de la mañana, me pongo a leer, me pongo a hacer cosas, me conecto en el SAD[16] ahora. Antes me conectaba en el jardín, me

[16] Secretaría de Asuntos Docentes donde se conectan para tomar cargos online.

armaba todo lo que iba preparar en el día porque me llevaba, no cinco clases ni cinco actividades, yo siempre fui con 15 actividades por cualquier cosa. Un grupo muy diverso.

Y el tiempo es fundamental, entonces tiene que ser completamente accesible, o sea, que yo haga un "tic" y pueda entrar al campus y movilizarme y poder conectarme con las compañeras.

Ahora estamos armando un grupo, tengo que armar un grupo de WhatsApp porque ninguna se conectó, ninguna contestó, entonces se complica. Me terminé contactando con la profesora, no la quería molestar, pero muy amablemente me cedió su celular, su número. Y tomé la iniciativa, ya que nadie la toma, empecé a tomarla porque ya se nos viene el final y quedaría inconcluso algo que me entusiasma, me gusta y lo vivo en casa particularmente. El tema de las identidades, mi hijo se auto percibe... Y nos ha costado muchísimo toda la parte a nivel educación, sobre todo, no hemos tenido acompañamiento, ni comprensión, nada. Entonces que se empiece a ver la ESI desde una mirada de género, desde una mirada arrasadora, es súper importante.

Y la verdad es que no ha tenido el acompañamiento necesario. Alguien tiene que empezar y no quiero que quede inconcluso.

¿El curso que estás haciendo es ese de ESI[17]?

Sí, sí.

Perfecto. Bueno volviendo a esto que me decías de que no es muy accesible. ¿Qué dificultades te encontrás, cuando no podés avanzar o qué situaciones se te presentan?

Primero el acceso al link del campus. Yo generalmente tengo que entrar si o si a mi correo y buscar el link del campus, una pérdida de tiempo absoluta. Una vez que entré al link, empezar a ver a dónde me llegan los mensajes, cuál es el foro al que tengo que entrar, o sea es como que es mucho y a su vez tenés que ir apretando y acordándote dónde apretaste y dónde lo viste.

Ahora tengo que buscar entre todos los mensajes que tengo y no me acuerdo en qué parte de mensajes y con los foros y con la mensajería, si fue en el foro general, si fue en el foro de ensayo. O sea, tengo que revisar entre cuatro o cinco lugares dentro del mismo campus donde está el mensaje de la compañera donde deja su número de teléfono. Ya es un paso ahí que... y después los links, los Padlet que no sabía. Hice un trabajo que no sé dónde lo compartí, la profesora me dice *"lo habrás compartido en un Padlet, habrás hecho algo"*. No sé qué hice. Y nadie contestó sí se podía ver o si no se podía ver. Entre que no hay acompañamiento, es

[17] Educación Sexual Integral

difícil el acceso. A veces una termina, o sea yo porque estoy muy entusiasmada con el tema en sí, pero si no fuera tanto el entusiasmo y las ganas, creo que uno termina abandonando. Hasta acá llegué porque me voy a volver loca. Como me pasó el año pasado, empecé así nomás y no tenía ganas de nada.

O sea, esto qué te pasa con este curso es más o menos lo mismo que te pasaba con los otros, como que no es por el curso en sí, por cómo está organizado este curso. Sino en general ¿vos ves esta dificultad?

Sí, por lo menos yo.

Perfecto. Y el acompañamiento del tutor que vos lo nombraste como una de las cuestiones que por ahí hubieras necesitado para avanzar ¿cómo fue ese acompañamiento y que te hubiese faltado en ese sentido?

No, no. El acompañamiento la verdad que yo no me puedo quejar del acompañamiento, de los profesores, de las tutoras.

¿Más desde lo tecnológico entonces necesitarías?

Más en lo tecnológico, sí. Porque no en el primero, en el primero la verdad que hubo una desconexión total. Pero tanto en el anterior como en este las profesoras por lo menos al acercarles yo mis inquietudes me responden, me contienen, me tratan de dar varias alternativas y es algo bueno que uno pueda tener. Yo digo, es como cuando vos llamas a un servicio y te atiende solamente una máquina, si tengo solamente una máquina desisto. En cambio, cuando te atiende un humano es como que sí vale la pena. Entonces que te orienten y que te acompañen y que te digan *"bueno, hagamos esto, no dejemos, sigamos"*. Bueno eso te estimula a seguir.

La primera vez que dejé fue porque no tuve acompañamiento y no tuve conectividad. Y el año pasado bueno, a pesar del acompañamiento yo necesitaba tomarme mi tiempo, de hecho, renuncié también en jardín este año porque vengo arrastrando un problema de salud y o sea no es algo que sea fácil de llevar. Pero, además, dónde tenés un mal trato, que te tenés que tomar días porque tenés que ir a un médico o algo y que no te acompañen en una situación así bueno. Desistí totalmente de varias cosas porque primero estoy yo.

Se entiende, se entiende. Bueno ¿y a pesar de estas situaciones, el entusiasmo del curso, de la temática, seguirías haciendo otros cursos virtuales en el ABC?

Sí, sí. Porque siempre hay que aprender y no hay otras posibilidades. Los cursos pagos son primero pagos, son caros, hay que tener un billete. Y no sé qué modalidad tienen, siempre he escuchado que los cursos pagos generalmente pagás el puntaje. Pero bueno es como que me gusta aprender.

Sí, sí. Esa es la idea, que te sirva para tu formación.

Bueno E11, muy agradecida por tus respuestas. Voy a detener la grabación y ahora nos saludamos y nos despedimos.

18/11/21

E12

Hola E12, gracias por este momento, por la oportunidad de entrevistarte.

Quiero contarte, bueno que leí atentamente tus respuestas en el formulario y quería corroborar. ¿vos sos preceptora y trabajas en el nivel inicial?

Sí, yo después de unos años en sala se abría un cargo de preceptoría y lo acepté, pero no lo acepté porque quería salir de sala, lo acepté para ir pensando en un doble cargo, en realidad, en la posibilidad de buscar otro cargo en algún momento. Ahora mis hijas son chicas, pero la idea es eso, es, es tomar otro cargo. Es un jardín que tiene un nivel de exigencia muy alto, entonces la preceptoría me permitiría tomar otro cargo por ahí en otro jardín o en el mismo, pero ya más relajado.

Bien perfecto, buenísimo, bueno y el curso que vos realizaste es el de la enseñanza de la ESI, el último ¿no? con perspectiva de género. Contame, en ese trayecto ¿cuál fue el momento que te costó más atravesar o más difícil para poder sostener la cursada?

Mirá, yo hice dos modalidades de CIIE, la primera la hice virtual en el 2018. Cuando quise hacer presencial en el 2020 que arrancaba uno, se cerró todo y ahí empecé a hacer todas las cohortes que vinieron después ingresé a todas y la última en realidad, ahora estoy cursando la de ESI, la última que hice fue la de ambiente natural y social que era con la modalidad de taller, era distinto digamos.

Yo me refiero a las de la plataforma ABC, las que entras al campus y eso. ¿La de ESI por dónde vas?

Ahora estamos en el módulo 5 ya. En realidad, yo trato de organizar mis tiempos, en general a veces leo un poquito durante la semana, pero siempre es el sábado y el domingo que son como los días que estamos más libres porque tenemos muchas actividades durante la semana. Pero trato de ir leyendo por partes y bueno después siempre es entre sábado y domingo el trabajo final.

Y de todo el trayecto que transcurrió hasta ahora, ¿hay alguno que te resultó más difícil para dedicarle para sostener la cursada?

No, a ver por ahí lo que más se complica es cuando hay que acordar con otros, que es lo que me está pasando en este y me pasó en el anterior que se formaron grupos de trabajo. En

grupos de trabajo por ejemplo en el anterior que éramos 10, quedamos 2. Lo pudimos sostener, lo hicimos, entregamos, aprobamos, o sea, nos fue bien pero el tema es ese, que hay mucha gente que se anota y después lo va dejando y con esta chica nos pasó que seguimos conectadas por WhatsApp, nos pasó que esperamos, esperamos, esperamos, esperamos y después nos vimos como apremiadas por el tiempo. Sí, nos comunicamos con la tutora y le dijimos *"mirá, no aparece nadie",* nosotras no teníamos manera de ver si ellos completaron los módulos, si participaban... entonces bueno, pusimos como una fecha límite y no apareció nadie y el trabajo lo hicimos juntas. Pero bueno, lo que también con toda esta situación de pandemia surgieron como otros espacios de encuentro y entonces también usamos mucho el Meet o Zoom como espacio de encuentro para hacerlo sincrónico muchas veces.

¿Al trabajo grupal decís?

Claro, lo mismo el WhatsApp.

Bien perfecto, buenísimo. Bueno vos haces referencia a esta organización semanal que tenías ¿no? un poco durante la semana y más solo el fin de semana. Cuando entrabas en la plataforma, ¿qué camino hacías? ¿por dónde entrabas, que espacios recorrías? ¿cuál era tu recorrido?

En general lo primero que hago es entrar en mi espacio personal para ver si tengo algún mensaje del tutor o, o alguna notificación específica que sea para mí. Y ya después ingreso a lo que son los módulos dónde están las actividades, no sólo el material de lectura sino también las actividades y después si voy a las salas de ensayo.

¿Y la sala de ensayo que serían? ¿los foros?

Claro porque ahora cambiaron la modalidad, se llaman salas de ensayo, hay una general que es como para todos, pero es donde claro cada uno va poniendo... en realidad hay foros que son aparte, hay foros donde todos compartimos en un muro una temática específica.

Bien, ¿hubo otros trayectos que vos no pudiste completar?

No, uno solo que fue el segundo que hice, pero en realidad lo dejé porque muchas veces lo que tienen las capacitaciones es que uno no elige, o sea te anotás y a veces quedás para algunos que no te interesan tanto, pero yo los hago igual. yo no los hago por el puntaje en realidad, los hago porque el nivel inicial tiene muy poca capacitación, recién ahora se hace el primer post título público y gratuito que estoy anotada, estoy bastante atrasada igual pero bueno, ya me comprometí lo voy a hacer. Y me parece que es como el único espacio como para capacitarse porque la verdad es que yo creo que todo en educación vamos como por sobre la marcha, hoy hay este diseño, a partir de mañana y ayer llega y hoy lo implementamos y bueno es a libre interpretación. no hay capacitaciones entonces el tema es ese, que también al haber

salido de sala yo sentía como que me iba a achatar, pero bueno tiene que ver con las personalidades y con lo que me pasaba a mí con mis preceptoras que estaban muy fuera del enfoque y no podían intervenir en la sala. Yo por ahí diagramaba toda una propuesta con intervenciones, con que les iba a decir, cómo se los iba a decir y venía la preceptora y me decía *"pero ahí tienen que poner el número"* y arruinaba toda una secuencia que yo había estado dos semanas diagramando, entonces un poco por eso y otro poco por el tiempo digamos que cuento. Ahora no estar planificando y demás, es como que me aboqué todo este tiempo a seguir capacitándome. Entonces ese en realidad tenía algo que ver con, no me acuerdo si era de informática algo así y yo creo que era 2018 y no, no sé, no me interesó, me aburrió, creo que hice dos módulos y después lo, lo dejé. Nos habíamos anotado juntos, justo habíamos entrado con una compañía y nos pasó lo mismo, nos pareció un plomo y no lo seguimos.

Bien y hablando de los cursos virtuales de formación docente en general, ¿qué tiene qe tener para vos un curso que te ayude a poder transitarlo y terminarlo?

Lo primero que tiene que tener para mí es estar enmarcado en los diseños curriculares de bueno, la provincia que se trate. Porque si no son cosas como aisladas, propuestas aisladas, descontextualizadas. A mí me pasó lo mismo con el currículum prioritario, por ejemplo, nosotros que tenemos un plan anual y lo seguimos, no necesitábamos un currículum prioritario, nosotros necesitábamos una adecuación de contenidos, que nos dijera de qué manera nosotros íbamos a tratar de trabajar esos contenidos que ya teníamos seleccionados en este contexto de pandemia, pero no que me hicieran una selección de contenidos si yo ya los tengo en un plan anual. Entonces primero eso, que estén marcados. Segundo, me parece que hay áreas que tienen más relevancia que otras, me parecen muy importante los que están haciendo ahora respecto de ESI porque hay muy poca información.

En mi caso yo pertenezco a una escuela confesional las escuelas confesionales hablan de educación para el amor, yo no estoy de acuerdo. Estoy separada de ideológicamente en este momento de la escuela porque es una ley, entonces una ley no se puede desentender ni no escuchar, entonces tiene que ser igual para todos, sobre todo en el nivel inicial. Si más adelante genera complicaciones bueno, verán en otras instancias como se aborda. Pero nivel inicial no presenta, me parece, contradicciones o cosas que nos puedan llevar a tener problemas. El tema creo que también tiene que ver con eso, con la falta de información tanto de los docentes, la falta de capacitación y no socializarlo con las familias también, porque si las familias supieran de qué se trata la ESI yo creo que nadie estaría en desacuerdo. Después todo lo que tiene que ver con la alfabetización por ejemplo en el nivel inicial también me parece, pero generalmente

esos son como los más complicados para entrar porque evidentemente todos estamos haciendo agua en algunas cosas.

Suponiendo que vos ya elegiste la temática que te interesaba, ¿qué características además de la temática debería tener el curso en sí para que vos lo puedas sostener?

A mí se me hizo... a ver esto de tener los módulos colgados semanalmente y que uno los haga a su ritmo tiene como dos cosas, o sea tiene una parte positiva y una parte negativa. ¿Por qué? Porque yo sé que lo colgaron y en algún momento de la semana voy a entrar, pero eso bueno genera esta cosa que por ahí no pude entrar en toda la semana y el domingo me quedan los ojos rojos sangre porque me siento leer a la mañana y termino de entregar porque el lunes es el último día y yo ya el lunes trabajo y no me puedo quedar a hacer el trabajo. Este que estoy haciendo ahora por ahora me van resultando sencillas las consignas, en el sentido de que las puedo resolver con facilidad por lo que plantean digamos. Pero por ahí no sé, en algunos casos por ahí más conexión con el tutor, aunque está el espacio, no es que no está. El espacio está, uno lo puede consultar, a mí me ha pasado de tener dudas en otros y siempre se han estado dispuestos para responder y demás, pero bueno, no sé, por ahí es como como la hoja fría como la pantalla como que uno lee, lee en soledad y responde en soledad, por ahí eso de más de algún encuentro sincrónico cada tanto, cada quince días. Pero bueno, también hay encuentros sincrónicos y si no hablan, porque pasa que se quedan todos callados.

Bien, bueno ya me contaste como te organizas y esto que vos nombraste lo de la pandemia y la no presencialidad, ¿te cambió en algo, te aportó, te quitó para poder cursar una formación virtual?

Durante la pandemia fue el tiempo donde yo más cursos realicé. Nosotras en el jardín, las preceptoras tuvimos mucha presencia, no desde el diseño de las propuestas, pero sí en el desarrollo. Teníamos que acompañar a todas las maestras en los Zoom, en un momento yo llegué a tener 14 zoom por semana. Después pudimos cómo cambiarlo, pedimos que las dos perceptoras acompañáramos a dos salas una, una semana y después ir cambiando porque si no estábamos todo el día conectadas y además bueno, yo tengo dos hijas que también estaban escolarizadas y no alcanzaban los dispositivos. Entonces mientras fue el aislamiento me pasaba que por ahí me podía quedar hasta más tarde, no tenía la presión de tener que levantarme a cierto horario porque tenía que ir a trabajar, porque tenía que dejar todo preparado, y además mi marido también estaba acá entonces bueno, nos organizamos de otra forma con la comida, con las tareas de la casa, entonces fue el momento donde yo más pude hacer digamos, con más tranquilidad. Ahora tengo que buscar los huecos, ahora tengo por ahí más a mi disposición la computadora y demás, pero tengo que buscar los huecos digamos.

¿Y en cuanto a cómo es tu relación con la tecnología?

Es un manejo básico, pero digamos que en todo este contexto aprendí a usar Canva, In Shot, generar reuniones de Zoom, compartir pantalla, o sea ciertas herramientas, lo mismo que el Meet, me fui haciendo digamos no era algo que yo usaba.

Con estos conocimientos ¿no es una barrera para hacer un curso virtual? ¿O en algunos casos, ¿sí?

No, para mí, no.

Buenísimo, bueno vos en un momento mencionaste, y ya es una de las últimas preguntas, el acompañamiento del tutor, la comunicación básicamente señalaste, ¿cómo te parece que debe ser esa comunicación o ese acompañamiento, qué características tiene para vos para que te ayude a transitar el curso?

Por ahí he tenido como distintos tipos de capacitadores, algunos que por ahí yo comprendo que no sé cuántos cursos debe tener un mismo capacitador porque algunos son como más cercanos, como que... además del mensaje que nos ponen cada vez que se carga un módulo y qué bueno que nos esperan y que participemos y que eso yo, por ahí, hay algunos que tienden como a responder semanalmente sobre las propuestas. Entonces bueno *"Nuria, recibí tu trabajo"* como que es una evaluación en proceso, que por ejemplo en este momento que yo estoy haciendo este curso, yo ya entregué cuatro módulos y la verdad que no recibí respuesta. O sea, mal seguramente no va a estar, pero tampoco sé si hay algo que respondí no demasiado ajustado a la propuesta o no sé, que falta un poco más, como que queda en el aire en ese sentido. Pero sí me he pasado con otros tutores de tener dudas escribir y que me respondan enseguida. En este caso ya te digo, con la tutora en este momento no puedo decir nada porque tampoco han surgido cuestiones por las cuales me haya tenido que comunicar, por ejemplo, en este me pasó que me costó entrar al grupo donde tenemos que trabajar todos juntos. Yo le mandé un mail y le dije: *"Mirá no hay manera, no puedo entrar, no sé por dónde es"* y bueno enseguida me lo resolvió, pude entrar... o sea hay respuestas, por ahí no es el vínculo como con otros tutores, pero si he tenido respuesta.

Bueno, por mi parte agradecida por esta entrevista así que voy a cerrar la grabación.

Bueno.

18/11

E13

Hola E13, muchas gracias por esta entrevista.

¿Qué tal? buenas tardes.

Muy amable, bueno la idea es recorrer algunas de tus respuestas y en función de eso ampliar la información. Bueno, por lo que me respondiste, vos habías podido finalizar el trayecto de formación en el último que hiciste que era el conocimiento básico de Moodle.

Exacto, sí.

Más allá de que pudiste finalizar ¿cuál fue el momento de la cursada que te resultó más difícil sostener la continuidad?

En realidad, no. No hubo momentos donde me resultó complicado, porque bueno particularmente suelo hacer muchos cursos de manera virtual y de manera presencial así que la verdad que estuvo muy bien llevado, todos los que he hecho, inclusive ahora estoy haciendo el pos título en ambiente y son muy llevaderos, son muy amenos, la distribución de los tiempos está muy bien coordinada, así que no tuve ninguna complicación a nivel de organizar mi día como para para poder terminarlo.

Perfecto genial. ¿Vos trabajas en el nivel secundario?

Sí.

¿Qué materia das?

Doy Biología, pero bueno, hasta el año pasado estaba con cargo jerárquico. Así que estaba como directora de una escuela secundaria en Ezeiza y bueno actualmente soy profesora y vice directora en una escuela en Echevarría.

Bien, perfecto. Bueno vos justamente me mencionaste algunos aspectos, el tema del tiempo, la organización... pero de una cursada virtual de esta que hiciste o cualquier otra, ¿qué cuestiones te parecen importantes para poder sostener la cursada? una me nombraste, el tema de la organización de los tiempos, que sea llevadero, ameno ¿hay alguna otra cuestión?

Sí, principalmente los contenidos que se abordan tienen que ser buenos, amigables y que tengan que ver con uno y con lo que está haciendo, con lo que se está formando. Así que bueno, en este caso todos los cursos que he hecho tienen que ver con todo lo que es la pedagogía, con la escuela, con los alumnos, con cómo trabajar en esta manera virtual... o sea, que bueno todo sumó, la verdad que todos los cursos sumaron positivamente a todo lo que se está viviendo hoy y actualizarse que es lo más importante. Creo que uno de los puntos predominantes y que todo docente debe hacer es actualizarse justamente, porque bueno uno se queda con el profesorado de hace tiempo y bueno la actualización es sumamente necesario y más este tipo de actualizaciones que realmente son accesibles. Uno está en su casa, está

cómodo, o sea que vienen a vos en realidad. Entonces creo que hay que aprovecharlas totalmente y bueno y dejar este pedacito, este huequito en tu semana, en tu agenda como para poder realizarlas. Eso creo que es sumamente importante.

Bien y ¿recordás si hay algún curso que no hayas podido cerrar, terminar, avanzar?

No, en realidad los terminé todos. Sí, este año que estoy haciendo el pos título de ambiente, me había notado también en el de diseño y bueno ahí sí lo dejé porque bueno era como mucho y sobre todo porque se mezclaban los sábados entonces las dos cosas juntas se complicó, ahí si. Pero normalmente no soy de dejarlos, de abandonarlos. Particularmente me atrae mucho estudiar y actualizarme continuamente así que intento organizar mi vida en razón de terminar el curso.

Bien, bueno y me habías puesto que tenés en tu formación nivel de posgrado completo. ¿Te referís al post título de ambiente?

Hice el profesorado y después hice la licenciatura en enseñanza de la biología y bueno tengo un pos título en educación de la FLACSO así que bueno, he hecho algunos cursos por ahí de actualizaciones y pos títulos, de TICS hice también, que fue uno de los primeros que salió así anuales, creo que duró dos años, una cosa así es sumamente interesante y bueno la verdad que las propuestas son muy lindas.

Genial, bueno ¿y cómo es tu relación con la tecnología?

Muy bien, muy bien, muy bien. Generalmente desde que empecé a estudiar como que bueno la tecnología la tenías que usar, tenías que aprender, me interesa mucho además me gusta me gusta, bueno fui secretaria mucho tiempo así que también el uso de la computadora y de programas y demás me gusta mucho. Así que bueno, eso también me facilitó bastante el hecho de que no tuve ningún problema en la conectividad, en entrar y ver cómo hacer un Word, un Excel o lo que fuera necesario.

Perfecto, y bueno y ahora sí la última para ser puntuales con el tiempo prometido. ¿En qué medida la interrupción de la presencialidad por el tema de la pandemia influyó en tu forma de cursar virtualmente?

En realidad, favoreció y favoreció el hecho de que uno podía disponer de sus tiempos como la cursada, salvo los, algunos encuentros que hubo presencial por Meet o por Zoom, la cursada uno lo podía manejar en sus tiempos entonces realmente uno por ahí tenía un poco más tiempo para dedicarse a estas cuestiones de actualización y en mi caso sí fue muy muy productivo. Para hacer este curso y otras cosas que por ahí uno no hace estando en la presencialidad, por ejemplo, las reuniones con los docentes, con los compañeros, con los pades,

uno pudo trabajar de manera... ahí codo a codo porque bueno uno hacía una llamada de Zoom y ya estábamos ahí reunidos, que en la presencialidad eso se dificulta un poco por horarios, porque uno está en una escuela, otros están en otra y demás. Así que bueno el hecho de cada uno está en su casa como que favoreció el hecho de estar conectado.

Y cuando volviste a la presencialidad, ¿algo de eso te quedó? en el sentido de beneficio.

Y si, uno lo tomó claro. Uno lo tomó, lo hizo parte, parte del cotidiano, parte también de la manera de trabajar con los alumnos o sea que lo interiorizó y lo naturalizó, bueno como una herramienta súper positiva y que llega más a los chicos, porque en realidad son los chicos los que saben mucho de tecnología, nosotros tuvimos que aprender y "aggiornarnos" y entonces bueno el hecho de quizás estar como hablando el mismo idioma con ellos nos acercó mucho a los alumnos, así que en ese sentido creo que todos los docentes estamos muy contentos con todo esto que aprendimos. Más allá de los millones de horas que estuvimos corrigiendo y trabajando, nos dejó mucha enseñanza, mucho aprendizaje de cosas nuevas que por ahí en otro momento no los hubiésemos hecho, así que sí, sí, sí, sí, sí y además que bueno, el tema de acompañarse, los vínculos algunos se empeoraron porque bueno uno perdió de vista algunos alumnos y demás, pero muchos se mejoraron y se fortalecieron porque bueno, estábamos conectados continuamente entonces eso ayudó muchísimo.

Buenísimo bueno agradecida por este rato, muy amable. Voy a detener la grabación y te saludo.

Bueno, bueno dale.

18/11/21

E14

Hola E14, gracias por este rato, por esta entrevista.

No, por favor.

Bueno, quería consultarte en principio respecto a tu formación, vos me contabas que sos profesora de inglés y trabajás en los distintos niveles de gestión privada.

Exacto, inicial, primario y secundario.

Muy bien, ¿en tu formación tenés algún otro título o post título?

No.

Bueno, hablemos del último trayecto de formación que hiciste en este año que es de educación ambiental, evidentemente lo pudiste terminar ¿no? este curso, pero

seguramente has experimentado algún momento más difícil para sostener la cursada ¿cuál fue el que más te ha costado?

Yo creo que el principio es fácil porque uno arranca con todas las ganas, pero al momento en donde se empieza a trabajar en grupo y tenés que ponerte en contacto con los compañeros y ver la disponibilidad de todos y demás, ahí como que se complica un poco. Pero se puede digamos, creo que lo más difícil es eso, la verdad que la teoría por lo menos de este curso, de los anteriores tampoco, no ha sido mucha cantidad sino bien con los horarios docentes, trabajo dos turnos entonces a veces se complica, pero sino más bien cómo organizarse con los demás para lograr la planificación del proyecto. Una vez que ya arrancas, ya te ponés en contacto creo que, que va bien.

Claro, perfecto y bueno y en general más allá de esta formación ¿qué te parece a vos que necesitas que tenga un curso virtual, de cualquier temática que a vos te interese, para poder sostener la cursada?

Yo creo que están muy buenos estos recordatorios que mandan todos los días de cómo fue el resumen y que el tutor también te va diciendo *"bueno si todavía no pudiste leer tal módulo sumate, te estamos esperando"* creo que eso anima porque a veces como que vos decís *"bueno ya está"*. Bueno eso como que ayuda y a veces no sé, a mí me pasa tenés un feriado y decís *"bueno me pongo al día"*, o *"el domingo me pongo el día"*, que ponele en la semana se pierde. Eso está bueno y creo también esto de poder tener este foro de consultas con tus compañeros, te vas preguntando y respondiendo. está bueno, yo hice algunos así asincrónicos por la plataforma e hice otros sincrónicos solo con video llamada y con el grupo de WhatsApp y quizás ese cuesta un poco más el vínculo, porque como que el WhatsApp queda ahí, en cambio, este que es con la plataforma vos podés tirar la pregunta y todos los compañeros pueden como en cualquier momento a responder, no se pierden mensajes, como que está.

Bárbaro, bueno y vos me contabas que tenías una organización semanal, una organización propia para poder hacerlo. ¿Me podés ampliar cómo era esa organización?

Sí, yo sé que, por ejemplo, en el curso de educación ambiental, son los jueves que se sube el módulo, entonces trato del lunes ya empezar. Bueno a ver, leo un poco el lunes, el martes trato de responder, el miércoles trato de participar en el foro, cómo ir haciendo de a poco porque creo que también está bueno cómo ir siguiendo cada comentario y no solamente *"bueno, el jueves cuando se sube el módulo hago todo y ya está"* y después me conecto al otro jueves y mis horarios son, bueno termino de cenar y me conecto, tipo 10:30, 11. Pero bueno, estar al día y creo que hacer de a poco, no leer todo de una ni responder todo, sino así de a poco

y también ir leyendo lo de los compañeros también te ayuda a ver si entendiste bien, si vas como por el camino digamos.

Perfecto, bueno y también decías esto de contar con los equipamientos tecnológicos y la conectividad ¿eso lo tenés garantizado?

Sí, tengo el celu, casi todos los módulos los voy leyendo del celu, la compu de escritorio, pero bueno en casa somos cinco así que como que siempre después de comer tienen que usar la compu para algo. Y tengo la compu que me compré el año pasado por la pandemia así que bueno con ésta también, pero a veces se hace un poco pesado estar tanto tiempo. Y bueno también doy clases por Zoom entonces es como que por ahí con el celular ir leyendo y después en la del escritorio que tiene otra luz, ya tenés tú silla, estás más ubicado, me ayuda más por lo menos.

¿Qué motivaciones te llevan a inscribirte en un curso virtual?

Me parece que es bueno, como te decía, tengo los dos turnos, enseño en los dos turnos y a veces llego a mi casa seis y media y ya no tengo ganas de ir a un curso presencial digamos, como que querés llegar a tu casa, en algún momento merendar y descansar y por ahí siempre los cursos son, bueno, terminas de trabajar cinco y media y vas al curso, entonces creo que la primer motivación es esa, decir bueno lo puedo hacer cuando quiero, puedo hacerlo a la noche, puedo hacerlo un sábado, puedo hacerlo un domingo, un feriado... y bueno obvio que siempre vas a tener algunos encuentros sincrónicos que tenés que tener un horario pero no es todo el tiempo, todas las semanas, como que se puede manejar mejor. Creo que una de las motivaciones es esa.

Bueno, vos mencionabas lo de la pandemia ¿en qué medida en la pandemia te modificó el modo de transitar un curso virtual?

Primero, que ahora tengo los recursos, que tengo la compu, mejoramos en mi casa el internet, compramos uno de esos módems que duplican la señal, que quizás antes andaba mal y todo eso y uno como que mucho no se movía, por lo menos a mí me ha pasado a que no me movía por llamar a internet para que ande bien, bueno era lo que necesitaba para trabajar. Y después que claro, al dejar de tener tanto virtual, ahora que no es tanto lo virtual comparado con el año pasado dije *"bueno, puedo hacer el curso virtualmente que no me es una carga por ahí"* y creo que eso también ayuda.

¿A qué te acostumbraste? A lo virtual a partir de la pandemia, ¿decís?

Sí, más que antes. Creo que resulta más sencillo y ya como que me acostumbré un poco a lo virtual y antes por ahí no lo tenía como posibilidad.

Mirá que bueno, perfecto, buenísimo. Bueno creo que ya hemos respondido todas las preguntas que tenía.

Bien.

Así que ya corto la grabación, te agradezco y te saludo ahora.

Bueno, muchas gracias.

En la entrevista con **E15** se grabó el audio, pero la mala calidad del sonido no ha permitido su desgrabación. Para el análisis, se utilizó como insumo la toma de notas de la investigadora.

5. CUADRO DE ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

Identificación del Entrevistado y Perfil	Nivel Educativo Desempeña	Grado de Avance	Organización para Cursar	Momento más Difícil para Sostener	Ayudó a Sostener	Motivación para Cursar	Recomendaciones
10/11 E1 ED NI	NI DIR NSUP ISFD + universitario	+del 75% cursada	**Acompañamiento del tutor formador,** Organización semanal propia, Recordatorios semanales del tutor, Contar con los equipamientos tecnológico y conectividad adecuados. Cuando tengo tiempo, cuando puedo, l**os fines de semana** aprovecho, en la semana me cuesta encontrar el momento. generalmente desde el celu,	no recuerdo haber tenido momentos complicados para la cursada. Quizás lo que me pasó que apuntaba a debates y puestas en común y yo inscribí con la ilusión de recetas y la verdad es que nadie las tenía, pero conforme de todos modos” “La falta de tiempo, dos cursos que ni siquiera ni	La presencia del tutor/formador/ profesor que esté ahí, a veces cuando uno manda un mail o una consulta y rápidamente te la responden, te compromete de otra lugar. Creo que el rol del otro que esté ahí activo colabora en sostener la cursada y después la propuesta. … En una cursada más larga tenía una semana de pausa para	Encontrar alguna respuesta ideas, particularmente me interesa la educación virtual, desde hace mucho que me anoto cursos en el Campus ABC. me pareció una propuesta interesante para ir pensando y tener herramientas más cuando estás en la conducción de una escuela y había tantos	Que si bien la cursada asincrónica te permite organizar su tiempo, que sea metódico/ en el sentido que semanalmente ingrese que no desconecte mucho tiempo, más de una semana sin ingresar cuales son las novedades porque la desconexión más desfavorece para seguir la cursada”.

			voy viendo la clase y las consignas, me **imprimo los materiales en papel.**	siquiera pude comenzar. Siempre opté por los cursos virtuales porque **trabajando dos cargos y estudiar en la universidad, la verdad que era la única posibilidad**. "Los cursos en sí son super accesibles, la verdad que tienen en cuenta eso"	ponerse al día y me encantó" Lo que atenta con el sostenimiento, "el exceso de actividades, me parece… muchas veces en los cursos virtuales se da la participación en el foro como actividad y eso es sostenible, ahora si fuese un trabajo práctico… 10 preguntas, sin explicación, resolvelo por tu cuenta eso aleja bastante, saca las ganas, la no respuesta de parte del formador. ¿Cómo te organizás? "Qué buena pregunta,	cambios.Y después me interesó este año que pasó la disponibilidad de tiempo que tenía, estar en casa todo el día…y aproveché e hice un montón de cursos el año pasado. Ir presencialmente al menos a mí me cansa. Después ya no quería saber más nada, estaba todo el día conectada. De todos modos los termine a todos porque me interesaba. Yo trabajo también en NS y hacer cursos te da puntaje para los concursos,	

					cuando tengo un tiempito libre, ni yo sé como hago a a veces, los fines de semana, en la semana me es muy dificil que pueda cursar. Generalmente leo durante la semana con el celular te permite ir leyendo las clases y ver las consignas ya uno más o menos va sabiendo qué es lo que hay que hacer, por dónde viene la clase. Me sirve mucho imprimirme los materiales para leerlos en papel y después hacer devoluciones	también por eso, aprovecho ahora que puedo. Este año que las clases son presenciales ya ahí se me dificulta bastante. Este año no hice ningún curso. En algún momento cursé más de uno. Los pude terminé a todos, pero un poco agotada quedé, basta de cursos”	

					los fines de semana”		
10/11 E2 PNP Psicopedagogía 2 años y Postítulo de Especialista en TIC Lic en Informática por finalizar)	NP DIR NS PROF	100% **En la mitad**	**+El tutor, los avisos semanales** **La organización semanal** - desorganización de la persona “Lo más dificil Yo pienso que es a la mitad, …al principio uno se anotó, te metés ya estás en el foro y en el medio es cuando uno dice, para qué	“Es importante el tema del tutor, hay un día establecido que en esa semana te llega un mail con la actividad para la semana.. eso nos organiza los tiempos” “La verdad que no le encuentro, me parece que tiene que ver con la persona lo que atenta” A cómo se guía cada persona. A	Motivación: “Tener Otra mirada, uno no sabe todo, y siempre se desprende de la política educativa vigente, … es un recurso valioso que me insume costo económico, estoy en mi casa en jogging y con rodete,”	Pandemia: “La carrera que cursé era virtual, siempre me resultó fácil, ya estaba acostumbrada, la pandemia no me acercó una nueva posibilidad”,	Recomendación “Que se anime, que elija algo de su interés, el puntaje si le interesa peor de lo que hay algo que le interese, que sea organizado y tener una buena comunicación con el tutor

			me anoté, con todo lo que tengo, que con los chicos, que con la casa. Después como cuando ya te falta poquito , ya está, si me tengo que quedar hasta las 3 de la mañana haciendo el trabajo final me quedo porque ya es lo último. “después de las primeras clases, uno confía que tiene tiempo, uno relaja un	mí me gusta mucho estudiar” “Iba a la clase que se colgaba, el día que cuelgan la clase. Para ver qué se está pidiendo y se cuánto tiempo después le voy a tener que destinar…. Ese día yo ya defino cómo va a ser el resto de mi semana, según lo que me pidan, y me anoto en la agenda			

			poco y después es como que te tenés que apurar al final” “Igual todos los que empecé los terminé”	Cuando uno deja el foro para lo último ya todos los compañeros opinaron entonces a veces uno se contamina de lo que dice el otro o uno siente que ya no no tiene que decir. Entonces yo trato que si hay una actividad de foro, no dejarla para lo último. Organizo la semana en función de lo			

				que me piden para esa semana”			
10/11 E3 Técnico Electromecánico. NUC Profesional con Tramo Pedagógico	NS MODALIDAD TÉCNICO-PROFESIONAL Técnico en electrónica, lic en cs penales y sociales y tramo de formación pedagógica	100% **Al momento de armar grupos colaborativos**	**Acompañamiento de los formadores** **Cuestiones laborales** de las personas Comencé la docencia en 2021. Desde 2019 hasta ahora he hecho cursos de formación en forma constante… La dificultad en armar grupos de	*¿Qué aspectos ayudan a que un participante pueda sostener la cursada?* Bueno, yo valoro mucho el acompañamiento de los tutores formadores, poder, incluso, lo he vivido, que el formador te envía un mail trata de hacer algún enlace, una	*¿Cómo te organizabas para cursar?* Más allá del horario laboral, a mí me gusta a esta ahora (noche) sentarme a leer un poco, pero sobre todo el tiempo que más le dedicaba eran los fines de semana. Tomé la metodología de ingresar	*¿Qué motivaciones te llevan a anotarte en un curso virtual?* La formación docente para mí es algo fundamental como docente. Considero que una persona que se considera profesional en lo que hace debe capacitarse, actualizarse,	elegir a partir de su interés para llevar a la práctica, no dejar pasar el tiempo, las semanas

			trabajo colaborativo. Quizás esa fue una de las trabas, o los impedimentos que observé o que se me manifestaron, una dificultad que yo tuve para continuar estudiando. Los otros dos cursos anteriores no pude formar grupos colaborativos y bueno, el trabajo lo hice solo. En	comunicación y eso hace que pueda continuar, poder volver a retomar el interés en el curso, que por alguna razón, por tiempo, por trabajo, por lo que sea, uno se distancia un poco pero yo creo que el factor primordial, el trabajo que hace el tutor o formador, es fundamental	primero al sector de novedades que es lo que el docente siempre está actualizando, a partir de ahí voy al módulo que estoy particularmente estudiando. Hice otros cursos en Moodle que tienen algo que no lo tiene ABC, que ayuda mucho a ver la secuencia de estudio que no	hacer continuamente cursos. Después está en juego el puntaje que otorga cada curso, en mi caso particular yo necesito tener puntaje para concursar, ejercer y tomar cargos y eso es algo que también es motivante para mí pero principalmente para poder tener las herramientas	

			contraposición en el último de la ESI formé un grupo maravilloso, eramos 5 docentes que hicimos un buen trabajo pedagógico y la verdad que fue muy bueno, así que fue una experiencia bastante positiva. *¿Cuál es la dificultad/obstáculo que ves que te puede llevar a abandonar un*	*¿Hay otra cuestión o característica que pueda llegar a hacer un desgranamiento en el curso?* Desde el curso en sí, creo que no, el curso brinda todas las posibilidades de poder continuar con el curso, quizás es más cuestiones personales, laborales y demás pero me parece que son	tienen y que es ir tildando cuando uno va estudiando, es una ayuda memoria que también te motiva a seguir estudiando Por las noches en la semana, sábado a la noche o domingo con más tiempo) Ingresa a novedades, voy al módulo.	para dar una clase rica *¿Te modificó la pandemia?* Tuve que educarme más en videoconf google, meet y multimedia, es cuando hice más cursos en realidad no encontré nada negativo, fue motivante para poder llevar adelante 24 hs de inactividad. Llegué a hacer hasta 3 cursos a la vez. Todos	

			espacio de formación? Bueno, desde el punto de vista virtual, poder contactarse, poder armar grupo, yo tomé un poco la iniciativa y armé grupos de whatsapp, eso sirve mucho armar grupos de whatsapp para contactarte en forma privada, Pero no muchos toman esa postura de poder comunicarse en	ajenas al curso en sí. No podría poner una constante al respecto.		los cursos que me anoto con la responsabilidad, de poder hacerlo, ninguno abandono y los termino. Tenía necesidad de nutrirme de conocimiento para sobrellevar la pandemia. *¿Qué recomendaciones le darías a un docente que va a empezar un curso virtual?* En principio que si se anota a un	

			forma privada. ese es uno de los inconvenientes que pueden surgir. Por lo general en las aulas hay docentes de toda la pcia y se hace un poco complejo poder comunicarse y armar un grupo de trabajo.Me parece que es un poco la comunicación, por ese lado			curso que elija un curso que le gusta para poder llevar a la práctica al aula, después con respecto al curso en que tenga continuidad, que no deje pasar las semanas, que esté siempre pendiente de los temas que se van brindando, que lo disfrute”	

12/11 E4 PNP	NP y Adultos DIR jornada completa	Más del 75% MOMENTO MÁS DIFÍCIL SOSTENER Por ahí los momentos en esta cursada, y cualquier otra se genera son encontrar **tiempo para la lectura,** que si bien lo tenemos ya previsto, muchas veces no lo tenemos, lo necesitamos.. Y al realizarlo desde nuestro domicilio y no concurrir a un	FAVORECE LA CURSADA La información, el material de trabajo que es actualizado que es para implementar día a día en la escuela en el aula y también poder compartirlo con otros colegas que no pudieron realizar la inscripción. Y bueno, Es básicamente eso el material actualizado que	¿Estudiar con otro **colega de qué manera te ayudaba?** **Y el compromiso, viste** cuando te comprometés con algo, no podés cancelar, salvo por fuerza mayor, no? En este curso teníamos que, entre el grupo conformado de cursantes, elaborar una propuesta y por ahí había división de	Cuando vos ingresabas que se subía una nueva clase, cuál es el camino que recorrías en el Campus, hacías siempre el mismo o ibas cambiando de circuito? Sí, no, como soy muy ansiosa lo primero que hacía era descargarme la clase y generalmente me la mandaba al mail para	¿Qué te motiva para hacer un curso virtual? Yo tengo los nenes chiquitos, aprovecho los tiempos, por ahí o los fines de semana, es eso, capaz en dos semanas hice un fin de semana, y en otras semanas no, lo hice a la mañana temprano o a la noche tarde, so es lo bárbaro del virtual y después la información	¿En qué medida la interrupción de la presencialidad, modificó tu forma de cursar? Con los profesores me dijiste. No, me refieron a que si la manera de cursar virtual se modificó respecto al tiempo de pandemia donde no íbamos a las escuelas de

		encuentro con demás cursantes es distinto, porque si es presencial ya sabemos que para tal fecha lo tenemos que tener leído y acá es como que lo vamos corriendo.	se corresponde con los lineamientos curriculares. También escuchar a los otros cursantes, o leerlos y tener las experiencias de ellos, otros puntos de vista que nos enriquecen a todos. HACÍAS REFERENCIA A LA INFORMACIÓN, ¿EN QUÉ SENTIDO LO DECÍS?	tareas. Tenía que haber un encuentro entre los colegas para pautar un ciclo un año, un contenido Dividirnos tareas, si alguien necesitaba ayuda teníamos que tenía duda con algo, acompañar en eso. Entonces ya hay otro compañero que está necesitando y nosotros necesitamos del	tenerla a mano porque entre tantas descargas o el escritorio de la compu lleno de cosas, siempre descargaba la clase, me la mandaba al mail, entraba al foro a ver qué actividad qué actividad había o qué propuesta del profesor ¿En qué orden dabas esos pasos? Lo priemro que hacía era	como te volví a decir, nosotros tenemos los lineamientos curriculares que los tenemos desde principio de año y considero que todo este material es anexo y refuerza esos lineamientos. Siempre los profes de los cursos, los coordinadores son los que tienen como más	forma presencial En la pandemia yo tuve me veía con más posibilidades de hacer más, creo que en pandemia hice 4 cursos o 3, no recuerdo y ahora en la presencilidad no estoy haciendo mucho porque es como que continuamos con la virtualidad y a us vez tenemos la

			Por ejemplo, tener ejemplos de situaciones de enseñanza o situaciones didácticas o tener información de autores que hayan participado en la elaboración con los diversos materiales que trabajamos en la escuela. Autores de los diseños o autores de alguna secuencia en particular, o de	otro, eso ayuda bastante. Sí, la **agenda** también, yo siempre imprimo las clases cuando se suben, necesito en papel eso, pero si no lo imprimo por ahí lo vuelco yo, pero cuando se sube la clase, la fecha de finalización para ir entrando más seguido cuando por ahí estamos terminando	descargar el material, según los tiempos, me lo imprimía para agregarlo y me lo llevaba a todos lados. A donde iba lo llevaba entonces si tenía tiempos iba leyendo e iba marcando. Y también leía la actividad como también para ir haciendo una lectura pensando en la actividad que se propone, y no	información y obviamente es su fuerte determinada área y en lo que se desempeñen y nos ayudan un montón, no solo en el curso que estemos realizando o si llegamos a pedirle de otro tema siempre tienen algo para brindarnos, siempre tienen más material del que nos están brindando.	presencialidad. Seguimos con mucho de lo virtual y a su vez estamos en las escuelas. En cambio en la pandemia era distinto, eran distintos los tiempos. Tenías más tiempo en tu casa decís? La conectividad estando en casa es distinta a la conectividad estando en el trabajo. Yo muchas veces

			la elaboración de la fundamentación de algún área de lo que es la educación primaria. Videos también, tuvimos acceso a varios videos, también, conferencias de distintos autores que elaboraron el CP y ahí nos dan más detalles y precisiones **¿Te pasó que algún curso no lo terminaste?**		solamente la actividad que se propone sino, pensando mis prácticas diarias. Qué otro provecho le saco a esa lectura en lo que es día a día en el trabajo. Por ahí me hacía borradores si había alguna actividad o algo para participar, para participar en el foro y bueno si no yo ya tenía la síntesis de las		hay cosas que las dejo para hacer en mi casa porque la hago muy rápido y sé que acá tengo que estar mucho tiempo para hacer algo que capaz en mi casa lo hago en 3 minutos- **Bien, perfecto, es por el tiempo y también por la conectividad** Sí, por dispositivos

			Y por ahí, obviamente todo tiene un plazo y se nos va pasando, por la demanda por el tiempo, claro porque no nos alcanza y más ahora con todas las ofertas que tenemos de cursos o todas las invitaciones o convocatorias, generalmente a mí lo que me pasó es eso, sin embargo me hacía el tiempo de entrar y		clases marcadas en los documentos.		Usabas una combinación de dispositivos Yo había veces que tenía para descargarme en el celular y si no lo descargaba en el celular lo tenía en la compu, pasaba eso también se duplicaba la información porque la tenía descargada en todos los dispositivos y como tengo nenes chiquitos, si tenía uno el

			descargarme las clases para aunque sea tenerlas y después a futuro o cuando tenga un tiempo poder leerlas, que generalmente, yo pensaba no es que te demanda mucho poder cumplir con una clase por ahí pero no presentarte a un TF sin haber leído las clases o participado, leer los foros, leer a los				celular, yo me iba a la compu y si uno estaba con la compu yo me iba al celular. Tengo dos nenes y si los dos estaban con los dispositivos yo agarraba una Tablet, era siempre lo que yo tenía a mano. Porque también necesitaba que ellos en esos ratos estén por ahí ocupados y entonces en esos ratitos era los

			compañeros o el aporte del profesor, entonces yo decidía no continuarlo antes que continuarlo y no sentirme fuerte en la cursada. La realidad es que yo por puntaje no los hago, porque ya tengo el puntaje de bonificantes, los hago por eso que te mencioné la otra vez, lo hago por un crecimiento				que ellos estaban conectados para yo poder hacer tranquila. Chupete tecnológico, jejeje Y cuando tenías que trabajar me imagino que era difícil si no tener una distracción ellos, no? Síii Respecto a eso que una de las respuestas tenía que ver con qué te ayudó a

			personal y a su vez lo puedo compartir con los demás				sostener la cursada, fue el apoyo familiar, me podés contar a qué te referís, cómo era ese apoyo que te ayudó a sostener. Bueno, como te digo, yo tengo 2 nenes vivo con mi marido adelante vive mi papá cn mi mamá, yo me construí atrás y bueno, ya está acostumbrado él ya sabe cómo es el trabajo de un

							docente, que no es solo venir a la escuela sino también en casa, no son las 4 horas que todo el mundo por ahí cree que es. Y bueno él ya sabía, mirá que a tal hora tengo un encuentro sincrónicio, fíjate los nenes y por ahí se los llevaba a la plaza, o se quedaban en el patio o se iba a la pieza con los nenes o por ahí

							al revés yo me iba a la pieza que no entren. Por ej también, eso en los encuentros sincrónicos, pero si no "Mirá que para mañana tengo que entregar tal trabajo y necesito hacerlo sí o sí esta noche así que fíjate los nenes" a eso era, era la organización en ese sentido del acompañamient o de mi marido

							y por ahí de mi mamá o de mi papá que si él trabajaba o no podía estar en casa porque muchas veces viaja, me ayuda, mi mamá también docente jubilada, me ayudaba en eso. Aparte ya está acostumbrada porque como pasé por varias pruebas de selección, concursos, sabe, ya está adiestrado.

							Bueno, y luego lo que te quería consultar es, vos estudiaste el profesorado de Educ Primaria y después estudiaste por eso pudiste nivel superior incompleto? Estás cursando…adultos? No sé por qué terminó no completo porque yo ya lo tengo el título. Quizás te confundiste al

							marcarlo, te quedó NS incompleto Ah, no, ya no yo los terminé a los dos también hice los postítulos de nuestras escuela el de alfabetización inicial y el de EP y Tic. También fueron esos 100%virtual, creo que había un encuentro cuatrimestral, algo así, pero también los hice

							virtual a los dos postítulos Y ahora me acordé de algo que estás diciendo que me parece interesante, respecto a ¿cómo es tu vínculo con la tecnología? ¿Con los dispositivos tecnológicos? Con las plataformas, con los recursos tecnológicos? Re bien, la verdad que no,

							nunca tuve inconveniente si por ahí es la calidad, como te puedo decir, del dispositivo, si tenés algo que es lento y trabajás con un drive se te hace lento, pero si no por ahí será lo que no tengo miedo de meter la pata como muchos dicen y voy lo que no lo sé lo empiezo a tocar total sé que todo se arregla. Pero no

							no presenté mayores inconvenientes, por ahí con instructivos que a veces nos envían, no solo capacitaciones si no por ahí las jefaturas por ejemplo para hacer form google, con instructivos lo pude llevar bárbaro, muchas veces sin instructivo y si encontraba alguna traba, o no encontraba

							algo iba al instructivo y podía seguir adelante. Como te digo, lo aprendimos en los cursos y después los empezamos a a hacer en la práctica diaria, como por ej para consultar a los papás con respecto a algún tema, usamos el form de google que aprendimos a hacer en los cursos, los padlet los

							aprendí a hacer en los cursos y me llevo hechos de cursar, me llevo hecho padlets que los comparto con las docentes. Y volvemos a hacer paldet en la escuela, todo eso lo aprendí en los cursos, no es que fui con un profesor y me enseñó, por eso e encanta hacer y seguir haciendo. Bueno, y ahora sí lo último, de

							verdad, lo último, lo último, ¿qué recomendaciones le darías a alguien para que tenga una cursada provechosa y que pueda sostenerla hasta el final? De sostenerla hasta el final que la mayoría te vas con unas ecuencia didáctica armada o con una herramienta tecnológica que

							por ahí no te animabas a manejarla dominándola por completo. Con un montón de insumos para las clases diarias, o para el desempeño diario y que lo puedan compartir con otros colegas creo que eso es lo más importante. Y para sostenerlo, eso que cuando lo terminás como pasa con

							la.., como ellos lo deben ver en la enseñanza con los chicos, nos pasa a nosotros al cursar que es cuando lo terminás es cuando te ponés a evaluar y ver todo lo que te llevás de un curso te das cuenta todo lo que por ahí no sabías o no tenías presente, o lo sabías en su momento y lo habías olvidado,

							lo habías dejado de hacer y que más que el puntaje, o que no lo dejen de hacer por puntaje, si ya juntaste el máximo de bonificante, no lo dejar de hacer nunca cursos porque eso es lo que nos hace seguir el día a día, más en una carrera un trabajo, una profesión como la nuestra, que todos los días

							hay algo nuevo para aprender, para ver, es muy importante capacitarnos hasta el día en que nos jubilamos.
15/11 E5 PNU Diseño Industrial Nivel Posgrado Completo 4 hs de clases en media, más carga horaria en Universidad	NS	100%	**Coordinar con colegas para hacer un trabajo grupal,** horarios, no tenemos afinidad más que ser docentes, No tengo inconvenientes,	Apenas se carga la clase y ya tengo disponibilidad de leerla lo hago, igual que hacer el ejercicio, siento que avanzo muy rápido, tengo ya	Puntaje docente para poder elegir, tengo muchos años de docencia pero no mucho puntaje, hice formaciones universitarias y no me da puntaje.	Siempre dominé las TIC, estoy conectado todo el día en la pc, hice muchos cursos y lo que aprendí lo pude aplicar para mi trabajo	Es difícil para un estudiante cursar muchas materias desde lo virtual por más aplicado que seas.

			más cuando dependo de otros. Hice 6 cursos y 2 diplo en la pandemia, me sobraba tiempo, no tenía que viajar a las escuelas **Ayuda el acompañamiento del tutor: sus devoluciones** me permiten **saber que voy bien, recordatorios, algún encuentro sincrónico**.	un ejercicio de varios años.	Que lo organice el CIIE desde el estado era mejor, el material está muy bien organizado		

15/11 E6 PNI	NI NS NSu ISFD	Más del 75%	“Hice muchos cursos durante la pandemia, porque me lo permitía el tiempo y la posibilidad de tener conectividad” “Aproveché ese envión que te da, y el ritmo que te da volver a estudiar, a hacer la mayor cantidad de cursos posibles, sumado a que hubo muchísima más oferta el año	“Yo generalmente anoto todo en papel y voy anotando día a día lo que tengo que hacer y voy tachando lo que voy haciendo. Cuando yo empiezo el curso lo primero que hago es bajarme el cronograma…” Si bien a mí me ha costado mucho esfuerzo, yo siempre	“Primero, lo interesante de las propuestas es que realmente sirven para repensar la práctica y para incorporar elementos todo el tiempo” desde el módulo 0 hasta el trabajo final me sirven “A mí me sirve mucho el apoyo del docente formador, los mensajes, el aliento, el mail,	PANDEMIA “El aula se extraña, pero si tenés ganas de capacitarte le encontrás la vuelta a la virtualidad y transformás eso que no es positivo en algo positivo, por ejemplo los tiempos. Si no hubiese habido esta posibilidad de cursar virtual quizás yo todos estos cursos incluyendo el postítulo no lo	

			pasado, que en los otros años anteriores, entonces eso fue un gran incentivo." "Los momentos más complejos son cuando se te junta más actividad burocráticas propias de las escuelas, como completar informes, llenar RITEs" "Yo trato de organizarme para no atrasarme y	consideré que tener una compu, que esta me la regaló mi abuela, tener un plan de internet y una impresora es parte del trabajo. "Entro los jueves que son las clases nuevas, ese mismo día automáticamente descargo el material y lo imprimo, entonces ya lo pongo en la lista de tareas	diciendo recuerden que ya está el módulo, si no participaste hacelo, estás a tiempo, y la calidad humana en las devoluciones. Que eso es algo que a mí me suma mucho y con lo que me encuentro siempre, casi siempre en los cursos". "Esa calidez en la devolución, esa mirada	hubiese podido hacer" Creo que es una oportunidad" "La pandemia nos viene a demostrar que hay cosas que vinieron para quedarse" ¿Qué vas a buscar a un curso virtual? Herramientas para el aula, fundamentalmente, pero no recetas que te digan qué recurso implementar en	

			poder cumplir" "Los módulos son muy amenos, la cantidad de páginas para leer es completamente sobrellevable, las actividades también. A mí se me complica más cuando las propuestas son grupales porque yo busco mis momentos para encontrarme con el curso y resolver las actividades y tal	pendientes que tengo esa lectura y una vez que hago la lectura, que generalmente es al otro día o el sábado, ahí ya entro a resolver la consigna, ya me voy a al foro, leo si hubo algunos comentarios si alguien ya lo resolvió y ahí vuelco mi producción y también a veces comento la de otro compañero.	constructiva que a vos realmente te dan ganas de rever lo que podés mejorar. A mí la tecnología me cuesta entonces cuando hay propuestas en las que hay que innovar mucho a través de nuevas herramientas ahí se me complica un poco pero bueno, he aprendido lo	el salón o qué hacer, sino lecturas que te interpelen, este curso de EA que bueno es el que estoy cursando ahora es maravilloso, el material, los módulos, están construidos de una manera super crítica muy política en lo que respecta a EA, y yo que me recibí hace muy poco de geografía, digo bueno cuánto	

			vez los tiempos de un grupo no son los mismos y entonces, entonces tal vez quedan tareas pendientes o por lo general yo la hago igual, las actividades grupales ahí si me complica un poquito más” Cuando hice muchos cursos en pandemia porque tenía más tiempo. Formación	El lunes vuelvo a ingresar para ver si hubo algún comentario de la docente formadora y siempre que tengo una posibilidad me doy una vueltita por el aula para ver si hay algo nuevo” Leo el foro y produzco, el lunes vuelvo a ingresar y leo lo que se escribió	más que he podido” “Uno solo no terminé Detesto no terminar lo que empiezo pero bueno a mi lo que me pasó que fue en marzo, que fue el de Moodle quería hacerlo porque sabía que me faltaba, y yo estaba, había tomado recién mi cargo en el jardín,... comencé en febrero una	necesitaba este texto yo, porque tal vez no lo había visto de esta manera. Hay algunos recursos clave como un artículo como hay sobre la cotización del agua en bolsa… el material es sensacional pero el acompañamiento del texto es muy enriquecedor entonces vos te podés	

			como estudiante. Hubo mayor oferta de cursos Los momentos más demandantes de las escuelas y las propuestas grupales son más complicados. Apoyo del tutor: mensajes, calidez humana, las devoluciones con miradas constructivas. Me cuesta la tecnología, si		suplencia en secundaria pero también estaba preparando los 4 finales que me faltaban para recibirme, entonces a su vez inicié el curso y sumado a que no me resultaba fácil la plataforma Moodle, el trabajo que teníamos que realizar era colaborativo, teníamos que armar un aula en moodle y	replantear tu posición, … entonces ahí empezás a buscar otros textos, otra bibliografía, te das cuenta que por ahí vos lo estabas dando el tema pero de una manera más simple y vos la podés complejizar y entonces lo que busco es complejizarme a mí misma para poder aprender cada	

			hay que innovar con TICs es más difícil		entonces yo dejé porque sentía que mis compañeros habían trabajado más que yo y que los aportes que había hecho eran muy pocos y que no era justo con el grupo que yo me llevara el curso sin haber participado o sin haber aprendido lo suficiente, así que fue esa la razón”	vez más y que eso renueve el aula.”	

16/11 E7 NS COMPLETO Prof Matem y Astronomía	NS Prof	Más del 75%	Poca comunicación de los miembros del grupo, éramos de distintas áreas, es complicado. La virtualidad, la familia, los chicos Traté de descargar los materiales, eran muy interesantes no pude seguir Acompañamiento del tutor: se sentía la calidez en los mensajes,	Entraba el finde y decía "después lo leo" el lunes, martes/miércoles, antes de que venga la otra, se te junta Imprimir el material, descargo. Buscar algún aspecto en común con alguien por ej la localidad por si los conozco, (interacción desde lo personal) hice uno de Moodle	No lo hago tanto por el puntaje docente, ya soy titular. Apunto a la formación e información de mi área, modernizarse	Ya había hecho cursos virtuales. Me interesa mucho la tecnología, le meto mano La comodidad desde tu casa en tus horarios, en lo presencial se complica fuera del horario laboral.	

			te escribía para conectarte y seguir, las devoluciones que te hacían, recibir mensajes por privado cuando no participabas. Siempre hubo interés y acompañamiento.	que éramos del mismo nivel y el TG resultó más fácil. Dejé el de ESI, me sentí un bicho raro en el grupo, eran todas de biología, hubo falta de empatía entre los colegas Me sirvieron los materiales que pude descargar hasta la 3era clase.			

				"Si fuera más responsable, con días… Terminó otros tantos "Uno tienen sus altas y sus bajas, hacés una clase, otra la dejás pasar pero cuando vas terminando tratás de ponerte al día"			
16/11 E8 Prof NI (2 años y medio)	NI ED (MS)	1 curso que no pudo comenzar	Me pareció interesante, era una muy buena oportunidad para adquirir más		No necesita puntaje, estudié para el concurso de secretaria,	Me cambió un montón, excel lo tocaba de oído, aprendí más, me sirvió un montón.	

			conocimiento, de esa manera me resultaba práctica, bueno lo intenté, la inscripción fue rápida, bueno lo intenté, el tema fue que experiencia **Llegaba hasta ciertos lugares y no podía seguir, me sentía perdida, me frustró, no encontraba los lugares dónde participar, me cansé**. Seguía recibiendo		Apuntaría a la temática de la conducción	Para mis tareas de gestión en formato digital, los tiempos son más ágiles	

			mails… una pena, parecía una buena experiencia. **Luego no cursó más.** Hubiera necesitado un acompañamiento personalizado, en grupos más pequeños, un meet semanal para orientar…				
16/11 E9 Prof NP (2 1/2)	NP DIR NS ISFD	Más de 25 y menos de 50%	"Tuve diferentes entradas y salidas en los cursos de ABC"	"Mencionaban cuándo se subían las clases, me ponía algunos días donde no		No me modificó, ya venía con experiencia	

Posgrado Completo Espec en FD Maestría en TE UBA			"El año pasado abordé 2" "Viste que ell año pasado todos quisimos hacer muchas cosas" "Uno tuve que **dejarlo**, una pena, me pareció sumamente interesante" . "Otro que tuve que dejar fue el de gestión, la verdad que bien, pero en ese momento **cambió la tutora, y había**	trabajaba, siempre aprovechaba la mañana , trabajé con un calendario, una agenda mía, hice todo lo posible para sostener en todos los lugares que quise cursar y me quedé con algunos y con otros no" "El de la ULP la verdad como estaba muy vinculado a mi tarea en			

			muchísimo trabajo en las semanas tareas de mucha rapidez y yo necesitaba más tiempo", La organización de los tiempos.para los plazos "El que sí terminé era de nivel superior referido a tecnología, me pareció bien organizado en función a los tiempos viables… éste	superior, me propuse, dije lo voy a terminar" "Muchos de los materiales de lectura traté, el año pasado, para un poco desconectarme de las pantallas, de imprimirlo el leerlo." "Agarrar un papel es como ver un bálsamo" "Trabajar el texto a la vieja usanza" "Me manejaba con impresión, con			

			tenía más distanciamiento , … y había mucha intervención en mi práctica concreta, …había trabajos muy concretos sobre la virtualidad”. **Falta de tiempo mío, no poder seguir las lecturas.** demandas de la gestión en la virtualidad, el material estuvo muy bien organizado,	días de entrega,”			

			Siempre **fue muy bueno el acompañamiento** vía mail, con diferentes perfiles				
18/11 E10 pROF np Univ Incompleto (curso de aprestamiento universitario, carrera de comunicación)	NP	100% Solo dejé el de ATR	APROBÓ EL CURSO Ayudó: **Acompañamiento del tutor** (teníamos su whatsapp, mucha paciencia para explicar paso a paso cómo subir el material,, dispuesto,	Me organizaba en las horas institucionales en la escuela, fin de semana o antes de que termine la semana dejaba todo organizado, en los viajes entre escuela, iba leyendo y me		Me sirvió porque conocí herramientas que no conocía y no hubiera usado en la presencialidad. Tiene buena relación con la tecnología, puede recurrir a varias herramientas y	

			amable, muy involucrado en que cada uno logre los objetivos) Organización semanal propia, **Estudiar con otro colegas** (SON MUCHAS IDEAS, escuchar otras experiencias, te abre tu cabeza, nuevos contenidos, nuevo material), grupos por whatsapp y encuentros	ponía al día. Celu + notebook. Me conectaba, eran encuentros sincrónicos los de Moodle??? Armábamos un zoom y un drive		eso me ayuda a organizar, me da la posibilidad de ocupar el rol de capitana de los grupos, el whatsapp a veces satura, uso el drive mucho	

			zoom, **tenía compañeras de su escuela.** Tenía docentes de mi misma institución, el ida y vuelta Me gusta más pero no determina que lo curse, **que haya sincrónicos para escuchar, ver e interactuar con otros,** que me escuchen, que me digan y me den devolución				

			de lo que digo y hago.				
18/11 E11 Prof NI 3 años	NI	**Menos del 25%**	Le gusta estudiar. Tuvo que **abandonar por razones de salud, problemas de conectividad (vive en la periferia), no tengo dominio de la tecnología, se me complica el campus, hay poco tiempo,** debería ser más accesible,	**Entraba al curso cuando tenía un rato durante la semana**	Seguiría haciendo cursos virtuales para seguir aprendiendo, por la comodidad, son gratuitos		

			simplificarse más. **Tuve que armar un grupo** tuve que contactarme con la profe, nadie toma la iniciativa. **Me costaba el acceso al link del campus, ir al correo, buscar el campus y poder entrar.** Dónde llegan los mensajes, dónde están los foros, , ver dónde están los				

			mensajes, hay muchos foros, después acordarte dónde entraste y dónde lo viste o dónde lo compartiste (salas de ensayo). Nadie contesta, no hay acompañamiento, sigo porque me entusiasma el tema. Necesitaría un acompañamiento tecnológico y un lugar dónde llamar y que te ayuden a resolver..				

18/11/21 E12 NI 4 años preceptor para tener doble cargo	NI Privado (mayor exigencia)	**Más del 75%** **Dejé uno que me aburrió, no pude elegir el que quería**	Trato de entrar en la semana, pero más el fin de semana. mucha gente se anota y deja , usaban meet, zoom y whatsapp como espacio de encuentro para hacerlo sincrónico al trabajo. Esperábamos a los demás y después se nos fue pasando el tiempo.	Entrar al espacio personal, si hay mensaje del formador, notificación y después a los módulos donde está la lectura y las actividades y luego a las salas de ensayo (hay foros que son aparte)	Deben estar enmarcados en los DC y ser de áreas prioritarias. Que las consignas sean sencillas Más conexión con el tutor, pero lo hacés en soledad de la pantalla, más encuentros sincrónicos (aunque la gente no habla, se quedan callados), Que se cuelguen las	No hay mucha capacitación para el NI, no lo hago por el puntaje. Al tener que implementarlo las demás compañeras no saben lo mismo que vos y entonces no sale bien la implementación . En la pandemia pude hacer más cursos porque tenía más	

					clases semanalmente y hacerla a su ritmo es positivo	tiempo. No tenía la presión del horario pude organizarme con mi marido con las cosas de la casa. Manejo la tecnología de manera básica, pero en la pandemia aprendí muchas herramientas Algunos profes son más cercanos que otros, algunos te hacen devolución de proceso, en	

						otros no sé cómo voy. No pude entrar al grupo para trabajar todos juntos por cuestiones tecnológicas.	
18/11/21 E13 NS posgrado completo	NS EQUIPO DE CONDUCCIÓN + docente de biología	**Más del 75% algunos dejé porque hacía muchas cosas**	Me gusta estudiar. No hubo momentos donde me resultó complicado. **Estoy acostumbrada a cursar virtual.** La distribución de	Entraba al curso cuando tenía un rato durante la semana, Entraba al curso en general los fines de semana, Entraba cada día en que se cargaba la nueva clase	Los contenidos adecuados, amigables con la escuela, con la realidad de las escuelas, todos los cursos me sumaron positivamente a lo que se está viviendo hoy.	Me llevo bien con la tecnología, me gusta mucho fui secretaria durante varios años y eso me sirvió. favoreció que podías disponer	

			los tiempos está muy bien coordinado. Tuve que dejar uno porque se me superpuso con otro trayecto. Me organizo para poder terminarlos.		Es muy importante actualizarse y encima la comodidad de su casa y gratuita	de más tiempos, te permite llegar más a los chicos, hablando el mismo idioma con ellos, los docentes estamos muy contentos de lo que aprendimos, nos dejó mucha enseñanza, mucho aprendizaje de cosas nuevas.	
18/11/21 E14	Trabajó en los 3 niveles Gestión privada	El 100%	"El principio es fácil porque uno arranca con todas las ganas	"Están muy buenos estos recordatorios que mandan	Los cursos virtuales los hacés cuando quiero, un día a	En mi caso mejoré el equipamiento, la conectividad,	

Nivel terciario completo, prof de Inglés,			pero el momento donde se empieza a trabajar en grupo y tenés que ponerte en contacto con los compañeros ahí se complica un poco, pero se puede, digamos" "La teoría no ha sido mucha cantidad, sino bien con los horarios docentes, yo trabajo en dos turnos, y a veces se complica, si no a veces	todos los días de cómo fue el resumen y que el tutor te va diciendo que si todavía no pudiste este módulo, sumate, te estamos esperando, creo que eso anima porque a veces creo que vos decís bueno ya está, están por el módulo 3 y yo estoy con la presentación, como que ayuda." "Tenés	la noche, los fines de semana y los feriados. (en comparación con los presenciales del CIIE)	contratamos un nuevo servicio. Al dejar de tener tanto virtual comparado al año pasado, puedo hacer el curso y me resulta más sencillo, ya me acostumbré un poco al virtual y antes no lo tenía como posibilidad."	

			organizarse con los demás, creo que lo más difícil es eso, organizarse con los demás. Para lograr la planificación del proyecto, una vez que arrancás, que ya te pusiste en contacto creo que va bien” Yo sé que el jueves se cuelga, entonces trato de empezar, el lunes ya empezar, leo un	un feriado y decís bueno me pongo al día o un domingo” “Creo que también poder tener el foro de consultas, que con tus compañeros te vas preguntando y respondiendo”			

			poco, el martes trato de responder, el miércoles trato de participar en el foro, como ir haciendo de a poco, creo que está bueno y siguiendo cada comentario hacer un poco cada día, y no solo el jueves cuando se sube el módulo hago todo y ya está" "Termino de cenar y me conecto, tipo 10 y media 11.				

			Estar al día y hacer de a poco, ir leyendo lo de los compañeros te ayuda a saber si entendiste bien" "Tengo el celu, casi todos los módulos los voy leyendo del celu y la compu de escritorio, pero bueno, en casa somos 5, siempre después de comer se usa, y tengo la compu que me compré el año pasado por la pandemia así				

			que, con esa también, pero a veces se hace muy pesado estar tanto tiempo, bueno también doy clases por zoom, desde el celu ir leyendo y con la de escritorio que es otra luz, ya tenés tu silla, estás más ubicado te ayuda más por lo menos" .				
30/3 /22 E15	ni equipo de conducción	fue su primer curso virtual	Se me complicó por la	Iba participando en las charlas.	Que sea sincrónico me		

NIVEL TERCIARIO COMPLETO ni (2 años +)	gestión estatal		complejidad del contexto, no estar con un otro en el momento, me faltó la interacción, el ida y vuelta. Me iba llegando la info de que estaba el material y **sentía que no estaba cumpliendo, iban pasando los días y no cumplía,** le escribí a la tutora al final por si estaba a tiempo, me dijo	me costaba estar tanto tiempo en las pantallas en 2021 inicié otro, le puse más iniciativa, anoté, me dediqué los sábados, la bibliografía la imprimí (no sabía como subir la foto y dije esto no es para mí, hasta aquí llegué. Justo pasé de ser la vice a ser la directora.	ayuda más, me explicó de un programa y me enseñó cómo era.		

			que sí, no estar cumpliendo era un despropósito. me cambié los zapatos y la formadora respetaba los tiempos, tenía que respetar los acuerdos, no me parecía justo y con mis pares si ellos lo lograron yo **no quería ser la excepción**				

6. REVISIÓN DOCUMENTAL

CALIFICACIONES 2020							
CURSOS POR COHORTE	**Aprobó**		**Asistió**		**Ausente**		**Total general**
20-Cohorte 1 (CH1)	**Cant**	**%**	**Cant**	**%**	**Cant**	**%**	
Totales	8513	56,9%	3568	23,8%	2890	19,3%	14971
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos INICIAL	896	53,5%	410	24,5%	369	22,0%	1675
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos PRIMARIA	635	52,5%	355	29,4%	219	18,1%	1209
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos SECUNDARIA	854	41,7%	626	30,6%	568	27,7%	2048
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para docente INICIAL	1916	63,7%	586	19,5%	508	16,9%	3010
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para docente PRIMARIA	1825	57,1%	740	23,2%	630	19,7%	3195
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para docente SECUNDARIA	2387	62,3%	851	22,2%	596	15,5%	3834
20 - CH2 Totales	**6629**	**39,4%**	**5321**	**31,6%**	**4863**	**28,9%**	**16813**
Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad PRIMARIA	874	34,9%	859	34,3%	769	30,7%	2502
Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad SECUNDARIA	1877	41,1%	1675	36,7%	1017	22,3%	4569
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos INICIAL	291	29,3%	315	31,8%	386	38,9%	992
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos PRIMARIA	262	32,2%	286	35,2%	265	32,6%	813
CURSOS 20 - CH2 (cont)	**Aprobó**		**Asistió**		**Ausente**		**Total general**

La continuidad Pedagógica en la emergencia - Equipos Directivos SECUNDARIA	259	29,9%	338	39,1%	268	31,0%	865
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para docente INICIAL	826	40,0%	514	24,9%	726	35,1%	2066
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para docente PRIMARIA	785	39,5%	563	28,3%	641	32,2%	1989
La continuidad Pedagógica en la emergencia - Para docente SECUNDARIA	1455	48,2%	771	25,6%	791	26,2%	3017
20-CH3 totales	**7135**	**41,9%**	**6503**	**38,2%**	**3386**	**19,9%**	**17024**
Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad PRIMARIA	789	39,4%	696	34,7%	520	25,9%	2005
Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad SECUNDARIA	1452	48,1%	983	32,6%	582	19,3%	3017
El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Primaria	372	47,1%	216	27,4%	201	25,5%	789
El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Secundaria	567	48,0%	386	32,7%	228	19,3%	1181
Enseñar en el nivel inicial. Lazos y prácticas	1100	41,8%	1097	41,6%	437	16,6%	2634
Enseñar en el nivel primario. Lazos y prácticas	455	33,2%	605	44,1%	312	22,7%	1372
Enseñar en el nivel secundario. Lazos y prácticas	814	41,2%	838	42,4%	326	16,5%	1978
Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles	1129	56,1%	562	27,9%	323	16,0%	2014
Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación Inicial	182	25,5%	385	54,0%	146	20,5%	713

CURSOS 20-CH3 (cont)	**Aprobó**		**Asistió**		**Ausente**		**Total general**
Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación Primaria	140	22,9%	339	55,4%	133	21,7%	612

Por una pedagogía de la conducción escolar. Educación Secundaria	135	19,0%	396	55,9%	178	25,1%	709

Calificaciones 2021											
CURSOS	**Aprobó**		**Asistió**		**Ausente**		**No acreditó**		**No ingresó**		**Total general**
21-CH1	**4037**	**38,0%**	**2092**	**19,7%**	**1911**	**18,0%**	**155**	**1,5%**	**2418**	**22,8%**	**10613**
Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad PRIMARIA	255	24,3%	245	23,4%	167	15,9%	16	1,5%	365	34,8%	1048
Conocimientos básicos de Moodle - Hacia una pedagogía de la virtualidad SECUNDARIA	873	33,6%	601	23,1%	426	16,4%	97	3,7%	601	23,1%	2598
El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Primaria	268	38,1%	105	14,9%	134	19,0%	5	0,7%	192	27,3%	704
El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Secundaria	450	41,5%	261	24,1%	151	13,9%	10	0,9%	212	19,6%	1084
Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles	2160	42,5%	849	16,7%	1016	20,0%	27	0,5%	1031	20,3%	5083
(en blanco)	31	32,3%	31	32,3%	17	17,7%		0,0%	17	17,7%	96

CURSOS	Aprobó		Asistió		Ausente		No acreditó		No ingresó		Total general
21-CH2	**7461**	**49,8%**	**2986**	**19,9%**	**2506**	**16,7%**	**396**	**2,6%**	**1622**	**10,8%**	**14971**
Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad	595	50,2%	242	20,4%	158	13,3%	35	3,0%	156	13,2%	1186
Educación Ambiental para la Formación Ciudadana. TODOS LOS NIVELES	1087	46,9%	512	22,1%	395	17,0%	120	5,2%	206	8,9%	2320
El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Primaria	141	36,8%	95	24,8%	93	24,3%		0,0%	54	14,1%	383
El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Secundaria	329	47,5%	144	20,8%	134	19,3%	3	0,4%	83	12,0%	693
Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles	1226	42,8%	529	18,5%	649	22,7%	72	2,5%	387	13,5%	2863
La enseñanza de la ESI con perspectiva de género. TODOS LOS NIVELES	2713	61,4%	589	13,3%	665	15,1%	138	3,1%	313	7,1%	4418
La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle	1174	44,9%	762	29,2%	327	12,5%	26	1,0%	324	12,4%	2613
La experiencia ATR. Relatos y reflexiones para la formación	196	39,6%	113	22,8%	85	17,2%	2	0,4%	99	20,0%	495
CURSOS	**Aprobó**		**Asistió**		**Ausente**		**No acreditó**		**No ingresó**		**Total general**

21-CH3	**6931**	**40,2%**	**3630**	**21,1%**	**3001**	**17,4%**	**404**	**2,3%**	**3263**	**18,9%**	**17229**
Aportes del arte para el nivel secundario	603	47,5%	152	12,0%	263	20,7%	28	2,2%	224	17,6%	1270
Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. EP	127	38,5%	86	26,1%	32	9,7%	7	2,1%	78	23,6%	330
Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. ES	299	45,2%	133	20,1%	105	15,9%	15	2,3%	110	16,6%	662
Educación Ambiental para la Formación Ciudadana. TODOS LOS NIVELES	1186	41,4%	710	24,8%	434	15,2%	85	3,0%	449	15,7%	2864
El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Primaria	90	40,9%	42	19,1%	53	24,1%		0,0%	35	15,9%	220
El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Secundaria	217	39,5%	149	27,1%	50	9,1%	4	0,7%	129	23,5%	549
Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles	679	28,1%	684	28,3%	505	20,9%	45	1,9%	506	20,9%	2419

CURSOS (cont)	**Aprobó**		**Asistió**		**Ausente**		**No acreditó**		**No ingresó**		**Total general**
La enseñanza de la ESI con perspectiva de género. TODOS LOS NIVELES	2140	43,2%	752	15,2%	976	19,7%	207	4,2%	880	17,8%	4955
La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle EP	146	26,6%	104	18,9%	122	22,2%	1	0,2%	176	32,1%	549

La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle ES	403	28,2%	383	26,8%	249	17,4%	2	0,1%	393	27,5%	1430
La experiencia ATR. Relatos y reflexiones para la formación	203	37,0%	104	19,0%	111	20,3%	3	0,5%	127	23,2%	548
Primeros pasos en la docencia: Enseñar en la cultura digital y después	838	58,5%	331	23,1%	101	7,0%	7	0,5%	156	10,9%	1433
21-CH4	**5720**	**33,4%**	**3526**	**20,6%**	**3353**	**19,6%**	**295**	**1,7%**	**4231**	**24,7%**	**17125**
Aportes del arte para el nivel secundario	408	32,3%	250	19,8%	276	21,8%	18	1,4%	312	24,7%	1264
Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. EP	57	25,9%	59	26,8%	20	9,1%	3	1,4%	81	36,8%	220
Conocimientos básicos de Moodle. Hacia una pedagogía de la virtualidad. ES	139	31,4%	121	27,4%	52	11,8%	5	1,1%	125	28,3%	442
Construir ciudadanía en la escuela	808	47,4%	252	14,8%	241	14,1%	44	2,6%	361	21,2%	1706

CURSOS (cont)	**Aprobó**		**Asistió**		**Ausente**		**No acreditó**		**No ingresó**		**Total general**
Educación Ambiental para la Formación Ciudadana. TODOS LOS NIVELES	630	31,8%	510	25,8%	359	18,1%	35	1,8%	446	22,5%	1980
El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Primaria	33	30,0%	27	24,5%	16	14,5%		0,0%	34	30,9%	110

El Bicentenario de la provincia de Buenos Aires. Identidades, pasado, territorios, sociedades y culturas. Educación Secundaria	76	34,5%	37	16,8%	43	19,5%	1	0,5%	63	28,6%	220
El juego y el jugar en las instituciones educativas	678	38,3%	361	20,4%	403	22,8%	26	1,5%	300	17,0%	1768
Escuela, cultura y alfabetizaciones en el mundo contemporáneo. Todos los niveles	308	23,3%	386	29,2%	301	22,8%	11	0,8%	314	23,8%	1320
ESI en el nivel inicial: tensiones y desafíos	1011	39,0%	453	17,5%	428	16,5%	57	2,2%	643	24,8%	2592
La enseñanza de la ESI con perspectiva de género. TODOS LOS NIVELES	847	33,4%	367	14,5%	606	23,9%	79	3,1%	635	25,1%	2534
La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle EP	77	17,5%	106	24,1%	100	22,7%	7	1,6%	150	34,1%	440
La enseñanza en la bimodalidad: entre el edificio escolar y el aula de Moodle ES	206	23,4%	224	25,5%	179	20,3%	1	0,1%	270	30,7%	880
La experiencia ATR. Relatos y reflexiones para la formación	49	22,3%	39	17,7%	60	27,3%	4	1,8%	68	30,9%	220
Primeros pasos en la docencia: Enseñar en la cultura digital y después	393	27,5%	334	23,4%	269	18,8%	4	0,3%	429	30,0%	1429

CURSOS (cont)	**Aprobó**		**Asistió**		**Ausente**		**No acreditó**		**No ingresó**		**Total general**
Total general	**46426**	**42,7%**	**27626**	**25,4%**	**21910**	**20,1%**	**1250**	**1,1%**	**11534**	**10,6%**	**108746**