

La confianza en el desarrollo profesional docente: un estudio sobre permanencia y abandono

Vilma Enciso¹  Víctor González² 

Resumen

Contexto: La formación docente virtual es una alternativa esencial ante limitaciones geográficas, aunque presenta desafíos críticos de permanencia. Esta investigación se sitúa en el ámbito del desarrollo profesional docente (DPD) en Paraguay, indagando por qué propuestas de alta calidad académica registran altos índices de abandono. **Objetivo:** Explorar el rol de la confianza en el desarrollo profesional docente en un contexto de formación virtual en una diplomatura virtual dirigida a profesores de Ñeembucú, Misiones e Itapúa. **Justificación:** El estudio aporta evidencia sobre las condiciones socio-profesionales que condicionan el éxito y la eficacia de un dispositivo de formación, que no depende solo del contenido, sino de la gestión de la seguridad emocional y la horizontalidad pedagógica. **Metodología:** Se empleó un diseño exploratorio con 4 entrevistas en profundidad a quienes finalizaron el trayecto y se administró una encuesta a 24 docentes que abandonaron el curso. El análisis contrastó las percepciones sobre la interacción y las barreras estructurales. **Resultados:** La interacción de estilo mayéutica y la horizontalidad favorecieron la permanencia de quienes culminaron. En contraste, los desertores manifestaron un marcado temor al juicio negativo (58,4%) y dificultades insalvables de tiempo y sobrecarga laboral (41%), lo que derivó en un quiebre de la confianza sistémica ante una propuesta percibida como inalcanzable. **Reflexiones Generales:** Se concluye que la confianza es una construcción progresiva vinculada a modalidades de trabajo que reconozcan tiempos reales de dedicación. La permanencia depende de la capacidad del sistema para humanizar la virtualidad y proteger la vulnerabilidad del que aprende. **Prospectiva:** Futuros estudios podrían evaluar el impacto de marcos regulatorios binacionales que institucionalicen el acompañamiento técnico-pedagógico local, garantizando que la confianza generada en la cooperación internacional sea sostenible y transferible.

Palabras clave: Desarrollo Profesional Docente, Confianza, Enseñanza de la matemática en Paraguay, Formación virtual, Interacción pedagógica.

Confidence in Teacher Professional Development: A Study on Retention and Attrition

Abstract

Context: Virtual teacher training is an essential alternative given geographical limitations, although it presents critical challenges regarding persistence. This research is situated within the field of Teacher Professional Development (TPD) in Paraguay, investigating why proposals of high academic quality record high dropout rates. **Objective:** To explore the role of trust in teacher professional development within a virtual training context, based on data collected from a diploma program aimed at teachers in the departments of Ñeembucú, Misiones, and Itapúa. **Justification:** The study provides evidence on the socio-professional conditions that determine the success and effectiveness of a training device, which depends not only on content but on the management of emotional safety and pedagogical horizontality. **Methodology:** An exploratory design was employed, featuring 4 in-depth interviews with teachers who completed the program and a survey administered to 24 teachers who withdrew before completion. The analysis contrasted perceptions of interaction and structural barriers. **Results:** Maieutic-style pedagogical interaction and horizontality favored persistence and the perception of knowledge construction. In contrast, those who dropped out manifested a marked fear of negative judgment (58.4%) and insurmountable difficulties related to time and labor overload (41%), resul-

¹ Universidad Nacional de Pilar (UNP), Pilar, Ñeembucú, Paraguay. Correo electrónico: elizaenci@gmail.com.

² Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), Los Polvorines, Provincia de Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: vgonzalez@campus.ungs.edu.ar

ting in a breakdown of systemic trust toward a proposal perceived as unattainable. **General Reflections:** It is concluded that trust operated as a progressive construction, closely linked to the proposed work modalities, insofar as these recognized the existence of realistic dedication times and enabled spaces for sustained pedagogical exchange between trainers and participants. **Prospective:** Future studies could evaluate the impact of binational regulatory frameworks that institutionalize local technical-pedagogical support, ensuring that the trust generated in international cooperation is sustainable and transferable.

Keywords: Teacher Professional Development, Trust, Mathematics Education in Paraguay, Virtual Training, Pedagogical Interaction.

A confiança no desenvolvimento profissional docente: um estudo sobre permanência e abandono

Resumo

Contexto: A formação docente virtual é uma alternativa essencial diante das limitações geográficas, embora apresente desafios críticos de permanência. Esta investigação situa-se no âmbito do desenvolvimento profissional docente (DPD) no Paraguai, indagando por que propostas de alta qualidade acadêmica registam altos índices de evasão. **Objetivo:** Explorar o papel da confiança no desenvolvimento profissional de professores em um contexto de formação virtual, a partir de dados coletados em um curso de diplomatura destinado a professores dos departamentos de Ñeembucú, Misiones e Itapúa. **Justificativa:** O estudo fornece evidências sobre as condições socioprofissionais que condicionam o sucesso e a eficácia de um dispositivo de formação, que não depende apenas do conteúdo, mas da gestão da segurança emocional e da horizontalidade pedagógica. **Metodologia:** Utilizou-se um desenho exploratório com 4 entrevistas em profundidade com professores que concluíram a diplomatura e a aplicação de um questionário a 24 docentes que abandonaram o percurso de formação antes da sua finalização. A análise contrastou as percepções sobre a interação e as barreiras estruturais. **Resultados:** A interação pedagógica de caráter maiêutico e a horizontalidade favoreceram a permanência e a percepção de construção de conhecimentos. Em contraste, os que abandonaram o curso manifestaram um acentuado temor ao julgamento negativo (58,4%) e dificuldades intransponíveis de tempo e sobrecarga laboral (41%), o que resultou em uma quebra da confiança sistêmica diante de uma proposta percebida como inalcançável. **Reflexões Gerais:** Conclui-se que a confiança operou como uma construção progressiva, estreitamente vinculada às modalidades de trabalho propostas, na medida em que estas reconheceram a existência de tempos reais de dedicação e possibilitaram espaços de intercâmbio pedagógico contínuo entre formadores e participantes. **Prospectiva:** Estudos futuros poderiam avaliar o impacto de marcos regulatórios binacionais que institucionalizem o acompanhamento técnico-pedagógico local, garantindo que a confiança gerada na cooperação internacional seja sustentável e transferível.

Palavras-chave: Desenvolvimento Profissional de professores, Confiança, Ensino da Matemática no Paraguai, Formação Virtual, Interação Pedagógica.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la formación docente en modalidad virtual se ha consolidado como una alternativa relevante para el desarrollo profesional de profesores en ejercicio, especialmente en contextos donde las limitaciones geográficas, institucionales o laborales dificultan la asistencia a propuestas presenciales. Sin embargo, la virtualidad también presenta desafíos específicos vinculados a la interacción, la participación sostenida y la permanencia de los asistentes.

En este marco, hemos desarrollado una diplomatura dirigida a profesores en ejercicio de los departamentos de Ñeembucú, Misiones e Itapúa, en Paraguay; bajo la responsabilidad de investigadores docentes de Argentina. Destacamos que, con el mismo equipo

de tutores argentinos, se desarrolló previamente un Curso de Capacitación y que muchos docentes participantes han asistido a ambos ciclos de desarrollo profesional.

El diplomado en “Educación Matemática: Planificación de Clases de Matemática”, se ofreció como una instancia de Desarrollo Profesional Docente (DPD) en el marco del proyecto de investigación PINV 01-1012 (Denominado “Conocimiento especializado del profesor de matemática: un estudio para fortalecer sus prácticas de enseñanza en el nivel medio”). Cabe destacar que este trabajo fue co-financiado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) de Paraguay, permitiendo la implementación de esta capacitación como una de las acciones clave para el fortalecimiento del conocimiento especializado de los docentes de la región.

La implementación del diplomado, con la participación de tutores argentinos, se alinea con la necesidad de reorientar las políticas de internacionalización en las universidades y centros de formación latinoamericanos, siendo esto de interés para CONACYT.

Como señalan Quiroga y Mazzola (2014), la integración regional aparece como un proceso sinérgico que une “prioridades, dificultades, desafíos y urgencias”, permitiendo que la agenda educativa incorpore temas clave como el desarrollo humano, la autonomía y el trabajo en equipo. En este contexto, la interacción entre formadores argentinos y docentes paraguayos no debe verse como una mera transferencia de contenidos, sino como una modalidad de “cooperación Sur-Sur” que busca el perfeccionamiento y la elevación de la calidad educativa. Esta colaboración internacional enriquece la propuesta formativa al fomentar un diálogo entre actores que comparten realidades regionales similares, fortaleciendo las dinámicas de aprendizaje mediante el aprovechamiento de redes de cooperación regional que, a menudo, han estado ausentes en los debates institucionales.

El presente artículo se propone analizar la experiencia de diplomatura virtual destinada a docentes de Paraguay, en la cual se registró un significativo abandono de participantes a lo largo del cursado. Específicamente, *nos propusimos comprender el papel que desempeña la confianza en la relación entre formadores y docentes cursantes, y su incidencia en la permanencia o abandono de la propuesta formativa.*

REFERENCIAL TEÓRICO

Para el abordaje de nuestra investigación consideramos tanto para el diseño de los instrumentos de recolección de datos así como para el análisis, dos elementos teóricos que ampliamos a continuación, a saber la noción de confianza y aspectos referidos al desarrollo profesional docente en el contexto paraguayo.

La noción de confianza constituye un eje central para el análisis de las relaciones pedagógicas, particularmente en entornos virtuales donde la interacción se ve mediada por

tecnologías digitales y donde el control directo de las acciones del otro se encuentra necesariamente limitado.

Cornu (1999) define la confianza citando a George Simmel de la siguiente manera: “La confianza es una hipótesis sobre la conducta future del otro. Es una especie de apuesta que consiste en no inquietarse del no-control del otro y del tiempo” (p. 19). Desde esta perspectiva conceptual, confiar supone asumir un riesgo, pero también habilita la posibilidad de establecer vínculos que sostienen la acción.

En línea con esta concepción, Ponce (2024), a partir de una investigación desarrollada en el contexto de propuestas de trabajo colaborativo entre docentes e investigadores, sostiene que:

...hay un cierto nivel de confianza inicial que permite dar comienzo al trabajo, pero que este vínculo de confianza se desarrolla mientras se despliega la tarea compartida y a propósito de las actividades que se van planteando, y no como una exigencia a priori o un hecho consumado. (p. 66)

Entendemos que estos aportes resultan pertinentes para analizar la experiencia de formación docente que vivenciaron los asistentes a la diplomatura, en los que la confianza no solo se vincula con la credibilidad académica de los formadores, sino también con la percepción de acompañamiento, pertinencia y sentido de las propuestas formativas en su contexto de actividad laboral en ejercicio.

En relación al Desarrollo Profesional Docente (DPD) en el área de matemática lo consideramos como un proceso continuo y situado que busca fortalecer el conocimiento especializado del profesor, trascendiendo la mera actualización técnica. En el contexto paraguayo, Rodríguez et al. (2021), en un contexto de DPD, han identificado una desconexión entre las exigencias de los currículos oficiales y las prácticas reales en el aula, sugiriendo que los dispositivos de formación deben anclarse en las necesidades auténticas de los docentes. Además los autores adicionan que el fortalecimiento del DPD en entornos virtuales requiere de un diseño que no solo provea herramientas didácticas, sino que también gestione la tensión entre la formación académica y la realidad profesional situada (Lezcano., 2025).

De este modo, la construcción de un espacio formativo basado en la confianza y el acompañamiento se vuelve una condición necesaria para que el docente pueda reflexionar sobre su propia práctica y adoptar innovaciones pedagógicas en la enseñanza de la matemática

METODOLOGÍA

En el marco del proyecto PINV 01-1012 se ofreció una diplomatura en carácter de DPD denominada “Planificación de clases de Matemática”. Con un total de 105 docentes

inscriptos la diplomatura inició en el mes de agosto y culminó en noviembre de 2024 con tan solo 37 asistentes.

La propuesta formativa del diplomado se estructuró en tres módulos correlativos que, a grandes rasgos, apuntaron a fortalecer y construir herramientas teóricas e instrumentos del tipo metodológicos para la planificación de la enseñanza de la matemática, con impacto en la práctica docente situada de los profesores de matemática asistentes. Específicamente, se tomó como punto de partida la Actualización Curricular del Bachillerato Científico de la Educación Media llevada a cabo en Paraguay en 2014 (MEC, 2014) y las propuesta de actividades matemáticas planteadas en los diferentes materiales provistos por el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC, 2016a, 2016b, 2016c, 2016d, 2016e, 2016f). En relación al material teórico de educación matemática con las que se trabajó, destacamos: Pochulu y Rodríguez (2012), Polya (1989), Rodríguez (2016) y Rodríguez, Pochulu y Fierro (2019).

La modalidad de cursada fue virtual, combinando instancias sincrónicas y asincrónicas con un total de 100 horas cronológicas. En este marco, se realizaron 7 encuentros virtuales (quincenales) de 4 horas de duración cada uno. A través de la plataforma Moodle, los docentes completaron 7 actividades que incluyeron lectura de bibliografía especializada, visualización de videos educativos, análisis de problemas matemáticos y la elaboración de planificaciones de clase situadas.

La población estuvo conformada por docentes en ejercicio de distintos departamentos de Paraguay, a saber: Itapúa, Ñeembucú y Misiones. La distribución geográfica de los inscriptos fue: 41 docentes pertenecientes al departamento de Misiones, 22 al departamento de Ñeembucú y 42 al de Itapúa.

Además de los tutores argentinos los asistentes a la diplomatura tuvieron el acompañamiento de un equipo de soporte técnico-pedagógico integrado por cinco docentes de los departamentos de incidencia del proyecto en Paraguay. Al ser profesionales que conocían profundamente el entorno de trabajo y la realidad cotidiana de los participantes, su rol fue fundamental para humanizar la virtualidad. Este equipo no solo administró la plataforma Moodle, sino que mantuvo una presencia activa en un grupo de WhatsApp, donde ofrecían apoyo para el entendimiento de las consignas y la gestión de tareas. Su labor trascendió lo grupal al atender solicitudes individuales, funcionando como un dispositivo de contención que redujo la incertidumbre tecnológica y técnica, fortaleciendo el vínculo entre los cursantes y la propuesta mediante un lenguaje y contexto compartidos.

Para abordar la complejidad del fenómeno de la confianza, se seleccionó una estrategia metodológica que combinó instrumentos de recolección de datos. En particular, se implementaron una entrevista y una encuesta, en el anexo puede verse el diseño de ambos instrumentos.

Respecto de la entrevista, la misma fue del tipo semiestructurada y se administró a 4 docentes (3 profesores de Ñeembucú y 1 de Misiones) que finalizaron el diplomado. La misma se estructuró en los siguientes bloques temáticos para indagar: a) Expectativas iniciales acerca del diplomado, b) Experiencias y cambios evidenciados a lo largo del diplomado, c) Confianza en la propuesta de trabajo dentro del diplomado, y d) Vínculo con los formadores. Cada una de las entrevistas fueron conducidas por el equipo de soporte técnico-pedagógico antes descrito, cuya cercanía y conocimiento del entorno facilitaron un clima de confianza propicio para el relato de las experiencias pedagógicas.

Respecto de la encuesta, se administró mediante Google Forms a 24 docentes (17 de Misiones y 7 de Ñeembucú) que abandonaron la diplomatura; con el fin de relevar las razones de su desvinculación y sus percepciones sobre la experiencia formativa, así como formatos de cursada más flexibles en los que a ellos les diera la posibilidad de culminar con la cursada. Resaltamos que no se logró obtener devoluciones por parte de los docentes del departamento de Itapúa que no concluyeron la diplomatura.

El instrumento combinó escalas de Likert con preguntas abiertas para relevar: a) Nivel de comodidad, b) Dimensión metodológica del diplomado, c) Causas de deserción, y d) Sugerencias dadas por los docentes para futuros programas de formación. La administración de estas encuestas se realizó de manera personalizada a través de la aplicación WhatsApp, mediante la gestión del equipo de soporte técnico-pedagógico de cada departamento, quienes actuaron como facilitadores territoriales del proceso.

En conjunto, la triangulación de datos permitió contrastar las voces de quienes lograron construir un vínculo de confianza procesual frente a las barreras percibidas por quienes interrumpieron su proceso de formación dentro de la diplomatura.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

Análisis de las entrevistas

El análisis de las entrevistas a los docentes que culminaron todas las actividades del diplomado revela que la confianza no solo fue un punto de partida, sino un proceso de renegociación de expectativas y superación de barreras emocionales frente a la incertidumbre de la propuesta. A modo de ilustración, presentamos a continuación fragmentos de las entrevistas que resaltan las barreras emocionales que tuvieron que atravesar y que son encapsuladas en palabras como susto, temor, me di cuenta, me sentí realmente confiada

“...al comienzo medio me asustó, porque ellos tienen una estructura, así se resuelve, así se hace y cuando yo me di cuenta que yo no estaba por ahí, yo ya tenía más o menos temor de hablar”, pero “entonces empecé a trabajar... me lanzaba para que ellos (los tutores) me dieran sugerencia... y yo decía cómo no me di cuenta en ese momento.” (DE1)

“Esas expectativas al comienzo nos generó un poco de incertidumbre, ya que nuestras enseñanzas acá en Pilar generalmente son más tradicionales...” (DE2)

“... puedo decir personalmente que las expectativas se cumplieron totalmente en el sentido de lo que hemos recibido. Sin embargo, yo creo que de nuestra parte faltó mucho más trabajo, tomar más en serio, porque creo que muchas veces no estuvimos a la altura de los profesores y no habíamos cumplido a cabalidad lo que ellos nos habían solicitado (DE3)

“la realidad acá nuestra es diferente para aplicar (las propuestas del diplomado) dentro del aula”. (DE4)

“le decía que me asusté porque el enfoque que tenían era totalmente diferente de lo que estamos acostumbrados... cuando yo me sentí realmente confiada cuando me presenté solita en un trabajo y los profesores empezaron a decirme esto puedes mejorar en esto”. (DE1)

Los docentes entrevistados valoran además que la interacción entre ellos y los tutores/docentes a cargo de la diplomatura les permitió participar sin temor a ser juzgados por su falta de conocimiento, y que ese estilo de interacción les permitía construir conocimiento a partir de reflexionar sobre sus producciones. A modo de ejemplo, presentamos los siguientes fragmentos extraídos de las entrevistas.

“Se sintió muy horizontal... no había una diferencia entre que uno era el que sabía y el otro el que no... el trato se sintió muy horizontal con nuestros formadores” (DE3)

“Esos factores de que me hizo sentir que estaba en un entorno seguro y un aprendizaje significativo es cuando trabajamos de manera cooperativa y teniendo también compañeros de otros lugares, trabajando y buscando estrategias innovadoras para nuestros alumnos y llegar a un acuerdo, a una conclusión de manera conjunta.” (DE2)

“Estaba atenta a lo que podía ocurrir, pero la sorpresa fue maravillosa porque nuestros formadores realmente son docentes de muy alta calidad profesional ... que además de tener una competencia profesional muy alta, son también altamente humanos, eso te da una confianza como para que puedas exponer las preocupaciones, tus experiencias, lo que por ahí piensas que está bien y que por ahí no era, y que ellos tuvieron también la suficiente calidad de hacernos ver de un modo no... no pasar vergüenza...” (DE3)

“el trabajo colaborativo entre los compañeros, y por la forma en que los tutores nos guiaban, el de consultar, el de hablar con ellos, esa confianza que teníamos entre pares, con los tutores fue muy hermosa experiencia” (DE4)”

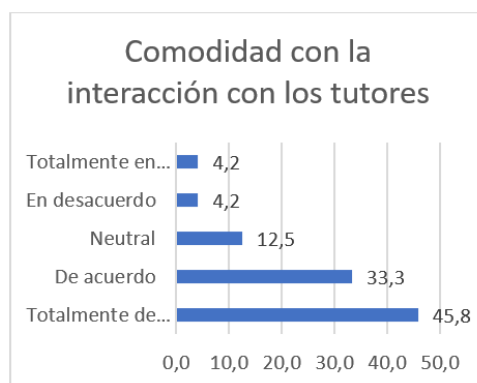
Para los docentes que concluyeron el trayecto, la confianza operó como un proceso de transformación emocional y pedagógica, donde la horizontalidad de los tutores y el apoyo mutuo permitieron superar la brecha entre la teoría y la práctica dentro del contexto paraguayo. Sin embargo, se debe analizar si estos mismos factores fueron percibidos de igual manera por quienes no lograron concluir el diplomado. A continuación, se analizarán los resultados de las encuestas aplicadas a los docentes que desertaron, con el objetivo de identificar si ese abandono respondió a un quiebre en la confianza o si surgieron barreras de orden externo y metodológico.

Análisis de las encuestas

Para identificar las causas del abandono desde la perspectiva de quienes no pudieron concluirlo se analizaron las respuestas de 24 docentes. El análisis se organizó en dos ejes: la confianza hacia los tutores y la confianza hacia la propuesta formativa

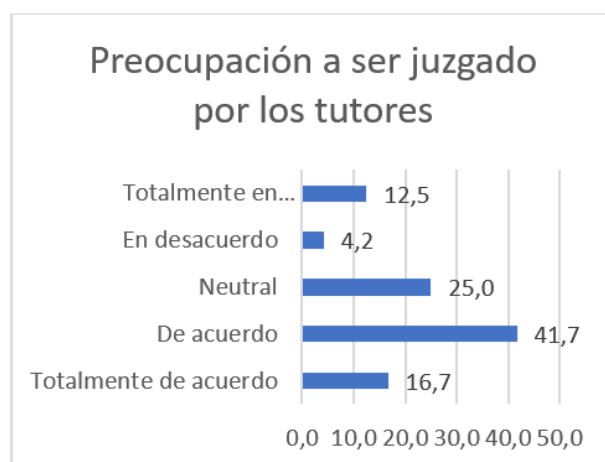
En relación con la imagen del tutor, el análisis de los datos cuantitativos revela una aparente contradicción. Por un lado, existe una valoración positiva del nivel de comodidad en la interacción con los tutores argentinos con un 79,1% (sumando Totalmente de acuerdo y De acuerdo), lo mismo se observa cuando se consulta a los docentes si sienten que los tutores valoran sus conocimientos y experiencias previas con un 87,5 % (sumando Totalmente de Acuerdo y De acuerdo). Pero, el alto nivel de comodidad no eliminó el sentimiento de la asimetría académica, ya que al ser consultados sobre si les preocupaba la medida con la que los tutores juzgarían negativamente sus respuestas o trabajos, un 58,4% manifestó que sí estaban Totalmente de acuerdo o De acuerdo. A modo de ilustración presentamos a continuación los siguientes gráficos, dispuestos como Figura 1, Figura 2 y Figura 3, en los que puede leerse la información antes detallada.

Figura 1: Comodidad con las interacciones con los tutores



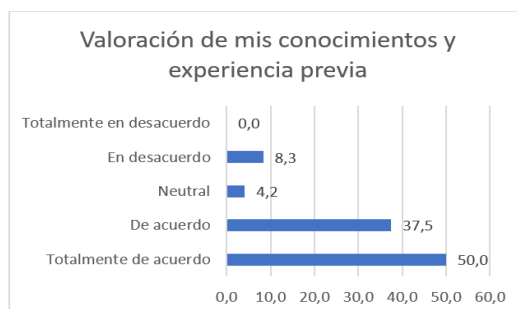
Fuente: Elaboración propia

Figura 2: Preocupación a ser juzgado por los tutores



Fuente: Elaboración propia

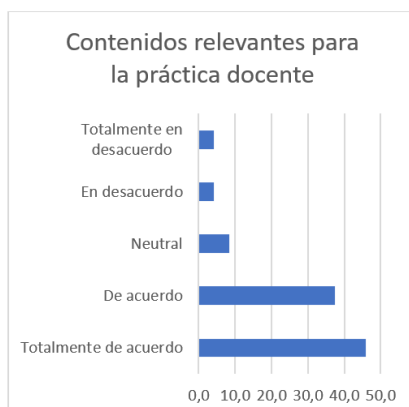
Figura 3: Valoración de mis conocimientos y experiencia previa



Fuente: Elaboración propia

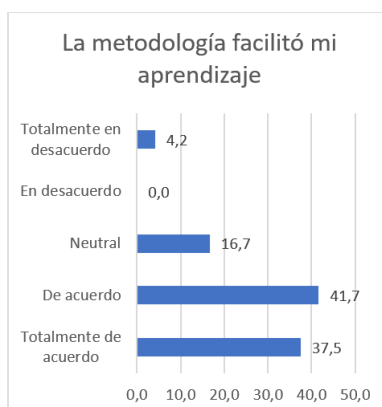
En cuanto a la percepción de la propuesta formativa: Los docentes al ser consultados sobre si consideran relevantes los contenidos del diplomado para su práctica en el aula, un 86,9 % manifestaron estar Totalmente de Acuerdo o De acuerdo. También sus consideraciones en cuanto a la metodología del diplomado fueron mayoritariamente positivas en un 79,2 %. Sin embargo, al indagar sobre las causas de la deserción manifestaron que la falta de tiempo y la carga laboral como las de mayor incidencia, siendo nombradas por un 41% de los docentes. A modo de ilustración presentamos a continuación los siguientes gráficos, dispuestos como Figura 4 y Figura 5, en los que puede leerse la información antes detallada.

Figura 4: Contenidos relevantes para la práctica docente



Fuente: Elaboración propia

Figura 5: La metodología facilitó mi aprendizaje



Fuente: Elaboración propia

En este sentido, se observa que las condiciones pedagógicas y los contenidos del diplomado tuvieron una recepción notablemente positiva entre los docentes.

A partir de las respuestas a las preguntas abiertas de la encuesta que demandaban “¿Qué hubiera necesitado para sentirse más seguro/a y comprometido/a con la propuesta y concluir el diplomado?”, se hace evidente que existe una tensión irresoluble entre la calidad de la propuesta y la factibilidad de su cumplimiento. Factores como la extensión de los módulos, la superposición de horarios y la sobrecarga laboral docente en Paraguay funcionaron como barreras estructurales que impidieron a los participantes apropiarse plenamente de la propuesta o perseverar en el trayecto.

Esta falta de sintonía entre el diseño del diplomado y la realidad situada de los profesores provocó un quiebre en la confianza sistémica: el docente valora el saber del tutor y la relevancia de lo que se enseña, pero deja de confiar en la posibilidad real de habitar ese espacio formativo sin descuidar sus compromisos profesionales. En consecuencia, la deserción no se manifiesta como un rechazo al conocimiento, sino como la imposibilidad de sostener el vínculo pedagógico bajo las condiciones materiales y temporales propuestas.

El análisis de las entrevistas realizadas a los docentes que finalizaron la diplomatura pone de manifiesto una valoración altamente positiva de la interacción con los formadores, caracterizada por una horizontalidad que permitió a los participantes pasar del temor inicial a la seguridad pedagógica. En particular, los participantes destacan que dicha interacción no resultó amenazante ni expositiva, sino que se constituyó como un espacio que les permitió identificar errores, reconocer falencias y reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje, como en un espacio donde la vulnerabilidad se vio protegida. Este reconocimiento propició un nivel metacognitivo de análisis, a partir del cual los docentes perciben la construcción de nuevos conocimientos matemáticos y pedagógicos del contenido, fortaleciendo así su desarrollo profesional. En este sentido, la interacción sostenida con los tutores aparece como un factor clave en la consolidación de la confianza y en la decisión de permanecer en el trayecto formativo.

Por el contrario, los resultados de la encuesta aplicada a los docentes que abandonaron la diplomatura muestran una percepción distante de dicha interacción. Aunque se evidenció una alta valoración hacia el saber del tutor, la misma no logró mitigar la percepción de asimetría académica, donde la mayoría de los participantes admitió temor al juicio negativo sobre sus capacidades. Asimismo, se reconocieron barreras estructurales vinculadas a la falta de tiempo y la dificultad para articular las exigencias del curso con las condiciones reales de su ejercicio docente en Paraguay. Estas limitaciones incidieron en la confianza inicial, impidiendo que la misma se consolidara como un apoyo ante las exigencias académicas del diplomado. Como consecuencia, la desvinculación se presentó no como un rechazo al

conocimiento, sino como el quiebre de la confianza sistémica ante una propuesta percibida como inalcanzable.

REFLEXIONES GENERALES

Los resultados obtenidos permiten afirmar que la confianza en contextos de formación profesional docente no puede ser concebida como un atributo dado de antemano ni como una condición garantizada por el prestigio de los formadores o por el solo diseño de una propuesta formativa de alta cualificación. Por el contrario, se trata de una construcción progresiva, estrechamente ligada a las modalidades de interacción y a la percepción de acompañamiento pedagógico.

El estudio realizado evidencia que la permanencia o el abandono de la diplomatura no dependen exclusivamente de la calidad académica de la propuesta, sino de la capacidad del dispositivo para generar un entorno de seguridad emocional. Mientras que para un grupo la interacción permitió superar la barrera de la exposición de error, para el grupo de deserción la asimetría del saber y la sobrecarga material operaron como inhibidores.

Si bien destacamos que el dispositivo de formación incluyó un equipo de soporte técnico-pedagógico para el acompañamiento de las trayectorias y que para muchos ha sido valorado positivamente, no alcanzó para superar la sobrecarga material que ha quedado de manifiesto en las encuestas.

En este sentido, los resultados invitan a repensar el diseño de propuestas de formación docente virtual en las cuales la presencia de estos equipos de soporte y la interacción con los tutores encuentren formas más virtuosas de poder incorporar cambios al formato de las propuestas a partir de las realidades personales y profesionales de los asistentes.

REFERENCIAS

- Cornu, L. (1999). La confianza en las relaciones pedagógicas. En G. Frigerio, M. Poggi & D. Korinfeld (Comps.). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Novedades educativas.
- Lezcano, A. (2025). Fortalecimiento del desarrollo profesional de docentes de Matemática del nivel medio: experiencias y perspectivas desde un ciclo de formación en Paraguay. En J. E. Sagula (Ed.), *Memorias del VI Simposio de Educación Matemática Virtual (VI SEM-V): Investigación y aprendizaje en educación matemática* (pp. 108). Universidad Nacional de Luján.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2014). *Actualización curricular del bachillerato científico de la educación media - Plan común: Matemática y sus tecnologías*. MEC.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2016a). *Guía didáctica para docente. Matemática. 1°*

- curso. MEC. Disponible en: https://mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/13209
- Ministerio de Educación y Cultura. (2016b). *Guía didáctica para docente. Matemática. 2° curso*. MEC. Disponible en: https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/13210
- Ministerio de Educación y Cultura. (2016c). *Guía didáctica para docente. Matemática. 3° curso*. MEC. Disponible en: https://mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/13211
- Ministerio de Educación y Cultura. (2016d). *Texto para el estudiante. Matemática. 1° curso*. MEC. Disponible en: https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/13206
- Ministerio de Educación y Cultura. (2016e). *Texto para el estudiante. Matemática. 2° curso*. MEC. Disponible en: https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/13207
- Ministerio de Educación y Cultura. (2016f). *Texto para el estudiante. Matemática. 3° curso*. MEC. Disponible en: https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/13208
- Pochulu, M. & Rodríguez, M. (comps.). (2012). *Educación Matemática. Aportes a la formación docente desde distintos enfoques teóricos*. Ediciones UNGS & EDUVIM. Disponible en: <https://ediciones.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2019/03/9789876301169-completo.pdf>
- Polya, G. (1989). *Cómo plantear y resolver problemas*. Editorial Trillas. Disponible en: <https://cienciaymatematicas.files.wordpress.com/2012/09/como-resolver.pdf>
- Quiroga, S. R., & Mazzola, C. (2014). Cooperación, internacionalización y formación docente. Trabajo presentado en el *Pre ALAS 2014 - VI Foro Sur-Sur*, Asociación Argentina de Sociología (AAS), El Calafate, Argentina. Disponible en: <https://www.aacademica.org/sergio.ricardo.quiroga/184>
- Rodríguez (coord.). (2016). *Perspectivas metodológicas en la enseñanza y en la investigación en Educación Matemática*. Ediciones UNGS. Disponible en: <https://ediciones.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2019/03/9789876302852-completo.pdf>
- Rodríguez, M. A., Enciso, V., & Lezcano, A. (2021). Desarrollo profesional de docentes de matemática de Paraguay en relación con perspectivas didácticas ministeriales. *RECUS. Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, 6(3), pp. 8-20.

ANEXO

Entrevista semi estructurada

Hola, ¿cómo estás? Te llamo en el marco de una evaluación del diplomado. La idea es conversar unos 20 minutos para conocer tu experiencia de forma más personal. Voy a realizar algunas preguntas separadas en 4 bloques que apuntan a grandes rasgos a: Expectativas iniciales - Experiencia y cambios - Confianza en la propuesta - Interacciones y vínculos

Las preguntas que te voy a realizar orientan el foco de lo que queremos saber, no es para que respondas una por una.

1. Expectativas iniciales.

¿Qué expectativas tenías al comenzar el diplomado? ¿Qué esperabas aprender o fortalecer en tu práctica profesional? ¿Había alguna necesidad o desafío particular que buscaban resolver a través de esta formación? ¿Cómo imaginabas la dinámica de trabajo y el rol de los formadores antes de iniciar?

2. Experiencias y cambios que evidencias.

¿En qué medida tus expectativas iniciales se cumplieron, cambiaron o se transformaron? ¿Qué aprendizajes o experiencias no esperabas y resultaron significativos? ¿Hubo alguna sorpresa —positiva o negativa— durante el desarrollo del diplomado?

4. Confianza en la propuesta de trabajo.

¿Qué factores específicos del diseño del diplomado (la estructura, la metodología, el tipo de actividades) te hizo sentir que estabas en un entorno seguro para aprender y participar?

¿Hubo momentos clave, como la primera actividad, una retroalimentación específica o un trabajo en grupo, marcaron un punto de inflexión en tu nivel de confianza?

¿Qué aspectos de la propuesta (ya sean teóricos o prácticos) fueron más difíciles de aceptar o de llevar a cabo, y cómo superaron esa resistencia? ¿Qué papel jugó la confianza en ese proceso?

Si tuvieras que identificar un momento en el que sentiste que la propuesta no respondía a tus necesidades, ¿cuál fue y qué creen que se podría haber hecho diferente para recuperar la confianza?

5. Sobre las interacciones y vínculos con los formadores. Considera que los formadores estuvieron presentes en conferencias específicas. Indica si acaso asististe a alguna de ellas.

¿Cómo describirías la dinámica de interacción con los formadores? ¿Sentiste que había un trato horizontal y respetuoso que promovió la confianza?

¿De qué manera la retroalimentación de los formadores influyó en su confianza para participar y experimentar con nuevas ideas?

¿Hubo algún momento en que percibieron una desconexión entre la teoría expuesta por los formadores y la realidad práctica de su trabajo docente? ¿Cómo se sintieron al respecto y cómo influyó en su interacción/participación?

Si tuvieran que asignar un número del 1 al 10 a su nivel de confianza al inicio y al final del diplomado, ¿cuáles serían y qué factores específicos explican esa diferencia? Al inicio, ¿la confianza era más una fe en la institución o en el título del diplomado? Y al final, ¿en qué se basó esa confianza? ¿En la relación con las personas, en los resultados obtenidos o en la propuesta misma?

Pensando en el proceso completo, ¿en qué momento sintieron que la confianza se consolidó y se transformó en una seguridad plena para tomar riesgos en su práctica docente?

Te agradezco muchísimo tu tiempo y tu aporte. Todo lo que compartiste es muy valioso para mejorar futuras ediciones. Si en algún momento quieres sumar algo más, puedes enviarnos un audio al whatsapp.

¡Gracias nuevamente y que tengas un buen día!

Encuesta

Diplomado en Educación Matemática

Estimadas/os. Desde la organización del Diplomado nos interesa conocer las voces de cada uno de las/los que se inscribieron. El objetivo es recabar información respecto de los factores que influyeron en la permanencia y culminación, o no, del mismo. Esta información nos será de utilidad para futuras propuestas formativas. Desde ya muchas gracias por la participación. Les insumirá menos de 10 minutos completar.

Un cariño, equipo organizador de Paraguay.

Departamento de procedencia

Itapúa

Misiones

Ñeembucú

PARTE 1: Evaluación de la Experiencia

Esta sección pretende evaluar la confianza, interacción y metodología del diplomado

Indica en qué medida estás en acuerdo o desacuerdo con la siguiente frase: Me sentí cómodo(a) interactuando con los tutores/formadores (argentinos)

(Confianza e interacción)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Totalmente en Desacuerdo

Totalmente de Acuerdo

Indica en qué medida estás en acuerdo o desacuerdo con la siguiente frase: *Sentí que los tutores valoraban mis conocimientos y experiencia previas*

(Confianza e interacción)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Totalmente en Desacuerdo

Totalmente de Acuerdo

Indica en qué medida estás en acuerdo o desacuerdo con la siguiente frase: *Me preocupaba en qué medida los tutores juzgarían negativamente mis respuestas o trabajos.*

Confianza e interacción

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Totalmente en Desacuerdo

Totalmente de Acuerdo

Indica en qué medida estás en acuerdo o desacuerdo con la siguiente frase: *Me preocupaba en qué medida mis compañeros docentes juzgarían negativamente mis respuestas o trabajos.*

Confianza e interacción

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Totalmente en Desacuerdo

Totalmente de Acuerdo

Indica en qué medida estás en acuerdo o desacuerdo con la siguiente frase: *La información sobre las actividades y evaluaciones fue clara y oportuna*

Confianza en la organización

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Totalmente en Descuerdo

Totalmente de Acuerdo

Indica en qué medida estás en acuerdo o desacuerdo con la siguiente frase: *El ritmo de la explicación de los temas por parte de los tutores fue adecuado*

Ritmo y metodología

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Totalmente en Descuerdo

Totalmente de Acuerdo

Indica en qué medida estás en acuerdo o desacuerdo con la siguiente frase: *La carga de trabajo semanal (lecturas, tareas) fue manejable.*

Ritmo y metodología

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Totalmente en Descuerdo

Totalmente de Acuerdo

Indica en qué medida estás en acuerdo o desacuerdo con la siguiente frase: *La metodología del diplomado (trabajos en grupo, foros, etc.) facilitó mi aprendizaje.*

Metodología

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Totalmente en Descuerdo

Totalmente de Acuerdo

Indica en qué medida estás en acuerdo o desacuerdo con la siguiente frase: *Los contenidos del diplomado fueron relevantes para mi práctica profesional*

Pertinencia

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Totalmente en Descuerdo

Totalmente de Acuerdo

Indica en qué medida estás en acuerdo o desacuerdo con la siguiente frase: *Los tutores se mostraron disponibles y accesibles para resolver dudas*

Disponibilidad

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Totalmente en Descuerdo

Totalmente de Acuerdo

PARTE 2: Preferencias para un futuro diplomado

¿Qué formato de formación prefiere?

Totalmente virtual (asincrónico y a su ritmo)

Virtual con encuentros sincrónicos obligatorio (clases en vivo)

Virtual con encuentros sincrónicos optativos (consultas en vivo)

Híbrido (virtual con algún encuentro presencial)

¿Cuál considera que es la duración ideal para un módulo o asignatura?

1 semana

2 semanas

3 semanas

4 semanas o más

¿Cuál es el tiempo máximo que podría dedicar semanalmente al diplomado?

Menos de 3 horas

3 a 6 horas

7 a 10 horas

Más de 10 horas

¿Qué tipo de interacción con los tutores valora más?

Retroalimentación personalizada y detallada de tareas

Respuestas rápidas o consultas técnicas o logísticas

Sesiones de consulta en vivo y en pequeños grupos

Participación de los tutores en foros de discusión

¿Qué sugerencias daría a un programa de formación (diplomado) para generar una experiencia de mayor interacción?

Con interacción nos referimos a participar en las clases sincrónicas, en foros....

PARTE 3: Motivos para no continuar o dejar un curso

De las siguientes causas, ¿cuál fue la que le hizo imposible continuar el diplomado?

Sí lo concluí

Falta de tiempo/Exceso de carga laboral

Dificultades en la organización personal/familiar

La metodología o el ritmo del diplomado no se ajustaban a mis necesidades

Desmotivación/Pérdida de interés en los contenidos

Falta de conexión o confianza con los tutores o el grupo

Problemas técnicos con la plataforma

¿A qué cree que se debe la poca interacción/conexión que sintió con los tutores/formadores argentinos?

¿Qué hubiera necesitado para sentirse más seguro/a y comprometido/a con la propuesta y concluir el diplomado?

Apéndice - Información sobre el artículo

Historico editorial

Submetido: 12 de Enero de 2026.

Aprobado: 18 de Junio de 2026.

Publicado: 06 de Julio de 2026.

Como Citar — APA

Enciso, V., & González, V. (2026). La confianza en el desarrollo profesional docente: un estudio sobre permanencia y abandono. *PARADIGMA*, XLVII(2), e2026014. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2025.e2026014.id1816>.

Como Citar — ABNT

ENCISO, Vilma; GONZÁLEZ, Víctor. La confianza en el desarrollo profesional docente: un estudio sobre permanencia y abandono. *PARADIGMA*, Maracay, v. XLVII, n. 2, e2026014, Jul./Dic., 2026. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2026.e2026014.id1816>.

Conflicto de intereses

Nada que declarar.

Declaración de disponibilidad de datos

Todos los datos han sido presentados/generados en este artículo.

Derechos autorales

Los derechos de autor pertenecen a los autores, que conceden a revista **Paradigma** los derechos exclusivos de primera publicación. Los autores no serán remunerados por la publicación de sus artículos en esta revista. Los autores están autorizados a celebrar contratos adicionales por separado, para la distribución no exclusiva de la versión del artículo publicado en esta revista (por ejemplo, publicación en un repositorio institucional, en un sitio web personal, publicación de una traducción o como capítulo de un libro), con reconocimiento de autoría y primera publicación en esta revista. Los editores de la revista **Paradigma** tienen derecho a realizar ajustes textuales y adecuación normativas en este artículo.

Acceso libre

Este artículo es de acceso abierto (**Open Access**) y sin gastos de envío ni de procesamiento del artículo (**Article Processing Charges - APCs**). El acceso abierto es un amplio movimiento internacional que pretende proporcionar acceso en línea libre y gratuito a la información académica, como publicaciones y datos. Una publicación se define como de acceso abierto cuando no existen barreras financieras, legales o técnicas para acceder a ella; en otras palabras, cuando cualquiera puede leerla, descargarla, copiarla, distribuirla, imprimirla, investigarla o utilizarla en la educación o de cualquier otra forma dentro de los acuerdos legales.



Licencia de uso

Este artículo es licenciado con **Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)**. Esta licencia le permite compartir, copiar y redistribuir el artículo en cualquier medio o formato. La licencia no permite utilizar el material con fines comerciales ni adaptarlo, remezclarlo o transformarlo.



Comprobación de similitud

Este artículo fue sometido a una comprobación de similitud utilizando el software de detección de texto **iThenticate** de Turnitin, a través del servicio de **Similarity Check** de la Crossref.



Proceso de evaluación

Revisión por pares a doble ciego (**Double blind peer review**).

Editor en Jefe

Fredy E. González

Editores Asociados

Luis Andrés Castillo

Ivonne C. Sánchez S.

Publisher

Este artículo ha sido publicado en la revista **Paradigma** vinculada al Centro de Investigaciones Educativas Paradigma (CIEP) del Departamento del Componente Docente de la **Universidad Pedagógica Experimental Libertador** (Núcleo Maracay). La revista **Paradigma** publica artículos de carácter técnico-científico, derivados de estudios e investigaciones que sirvan de apoyo al desarrollo del conocimiento educativo, propiciando el diálogo entre los diferentes campos de la educación. Las ideas expresadas en este artículo son de los autores y no representan necesariamente la opinión del consejo editorial o de la universidad. En Brasil, la revista Paradigma obtuvo la calificación **Qualis A1** en la **Evaluación CAPES (2021-2024)**.

