

FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA EN FORMATO AUTOASISTIDO EN ENTRE RÍOS, ARGENTINA

Maria Florencia Gareis

La escuela secundaria atraviesa en la actualidad profundas reconfiguraciones, en un escenario de disputas políticas y reformas educativas que interpelan directamente al colectivo docente. La formación docente continua (en adelante FDC) constituye uno de los principales dispositivos a través de los cuales el Estado busca acompañar esas transformaciones, por lo que las condiciones concretas en que esa formación se ofrece y efectivamente se cursa resultan un objeto de estudio relevante para pensar el nivel secundario en su conjunto. En simultáneo, y aunque la educación suele concebirse como una práctica esencialmente humana en la que el aprendizaje se construye a través de interacciones sociales (Selwyn, 2019), el trabajo mediado por tecnologías digitales atraviesa hoy al menos tres procesos: la digitalización, la plataformización -en tanto infraestructuras digitales median cada vez más la relación entre quien enseña y quien aprende- y la automatización, entendida como el reemplazo de tareas antes desempeñadas por personas mediante software y sistemas digitales (Zukerfeld et al., 2024). La docencia no ha sido ajena a estos procesos: en Entre Ríos, la formación docente continua virtual se organiza en la plataforma Atamá bajo tres modalidades -asistida, semiasistida y autoasistida-, siendo esta última aquella en la que no interviene un/a tutor/a y el seguimiento se resuelve mediante preguntas frecuentes, autoevaluaciones y cuestionarios de corrección automática. Este trabajo se propone analizar, específicamente entre los y las docentes de nivel secundario, el peso cuantitativo del circuito autoasistido y su grado de aceptación, como caso empírico de automatización del trabajo pedagógico de acompañamiento y evaluación.

El estudio se enmarca en una tesis doctoral en curso, con un diseño metodológico mixto que combina el análisis de registros administrativos de matrícula del Consejo General de Educación (CGE) con una encuesta institucional aplicada a docentes cursantes de las propuestas 2025 (n=3.598). A nivel general, los registros de matrícula muestran que el



circuito autoasistido concentra el 79,7% de las inscripciones relevadas (n=25.767 sobre 32.345), aunque representa solo un tercio de las propuestas ofrecidas, dado que su diseño -sin límite de cupo asociado a la disponibilidad de un/a tutor/a- permite escalar la inscripción de un modo que las modalidades con mediación humana no admiten. Nos concentramos aquí en el subconjunto de docentes de nivel secundario orientado que respondieron la encuesta (n=1.227), de los cuales 862 (70,3% del subgrupo, y 24% sobre el total de 3.598 respuestas) cursaron en formato autoasistido, proporción que replica a escala del nivel secundario la concentración observada en el conjunto de la oferta.

Entre los docentes de educación secundaria que cursaron propuestas autoasistidas, la valoración es marcadamente positiva: el 79,2% evalúa la propuesta como "muy buena" (frente al 70,9% de quienes cursaron en formato tutoreado), el 96,3% recomendaría el trayecto a un colega (93,7% entre los tutoreados), y el 83,5% se manifiesta de acuerdo con que la modalidad virtual le permite organizar tiempos y horarios con mayor flexibilidad. En estas propuestas, el seguimiento que en el circuito tutoreado realiza un/a tutor/a es reemplazado por tres dispositivos: un listado de preguntas frecuentes, una autoevaluación - al estilo de una lista de cotejo- previa a cada cuestionario, y cuestionarios de corrección automática que habilitan el avance de los cursantes a la clase siguiente solo si se aprueban, sin que medie en ningún caso la revisión de una persona. Al indagar puntualmente en la valoración de estos dispositivos que reemplazan la función tutorial, el listado de preguntas frecuentes fue considerado “útil” por el 67,1% de los respondientes; la autoevaluación previa a cada cuestionario fue calificada como "muy útil" por el 67,1% y "moderadamente útil" por el 27%; y la experiencia con los cuestionarios de corrección automática fue calificada como "excelente" o "muy buena" por el 87,4%. Estos resultados sugieren que, entre quienes permanecen en la propuesta, la ausencia de tutor/a no parece constituir un obstáculo para la experiencia formativa, mientras que la automatización de las funciones de seguimiento y evaluación goza de una aceptación alta y relativamente homogénea.



Estos hallazgos pueden leerse a la luz de lo que Pasquinelli (2025) plantea sobre la automatización contemporánea: que su forma más extendida no reemplaza a quien realiza una tarea, sino a quien la gestiona y supervisa. El circuito autoasistido ilustra esa lógica: la formación sigue siendo diseñada por personas -en la elaboración de contenidos, consignas y preguntas frecuentes-, pero la función de acompañamiento, seguimiento y evaluación que en el circuito tutoreado recae en un/a tutor/a queda delegada en la arquitectura técnica de la plataforma. Como advierte Crawford (2022), detrás de cualquier sistema "automatizado" hay siempre trabajo humano invisibilizado: alguien diseñó cada pregunta frecuente, cada ítem de autoevaluación y cada cuestionario autocorregido, aun cuando ese trabajo no vuelva a intervenir una vez que el curso está en marcha. Siguiendo a van Dijck (2019), una plataforma "antes que un intermediario es un mediador": no solo facilita el vínculo formativo, sino que moldea activamente su forma, habilitando o restringiendo el avance según condiciones técnicas predefinidas. Por otra parte, la organización autónoma de los propios tiempos que este circuito exige —sin instancias sincrónicas ni una figura que oriente el ritmo de avance— puede leerse, con Simons y Masschelein (2013), como una modalidad de regulación que desplaza hacia quien cursa la responsabilidad por organizar y sostener su propio recorrido. No se trata, entonces, de una disminución de la exigencia, sino de una transformación en sus formas de ejercicio: aquello que en otros dispositivos puede estar sostenido por una figura docente se inscribe aquí en la arquitectura y el funcionamiento de la plataforma.

A modo de conclusión preliminar, estos primeros resultados permiten sostener que la automatización de la formación docente continua lejos de ser una tendencia emergente, puede entenderse como un proceso ya extendido e institucionalizado entre quienes transitan este tipo de formación. Esto plantea un interrogante relevante para pensar las actuales reconfiguraciones del nivel secundario: si buena parte de la formación que llega a sus docentes prescinde cada vez más de la mediación humana, se vuelve necesario indagar qué se gana y qué se pierde en esa sustitución, y en qué medida las políticas de FDC virtual deberían reservar espacios de acompañamiento tutorial para aquellas dimensiones de la tarea docente que el intercambio mediado por tecnologías digitales no logra capturar.[1]

[1] La autora declara haber utilizado herramientas de Inteligencia Artificial Generativa para actividades de revisión y mejora lingüística y estilística del texto.



Palabras clave: automatización; formación docente continua; plataformización; educación secundaria; trabajo docente.

REFERENCIAS

CRAWFORD, Kate. **Atlas de inteligencia artificial**: poder, política y costos planetarios. México: Fondo de Cultura Económica, 2022.

PASQUINELLI, Matteo. **El ojo del amo**: una historia social de la inteligencia artificial. México: Fondo de Cultura Económica, 2025.

SELWYN, Neil. **¿Deberían los robots sustituir al profesorado?**: la IA y el futuro de la educación. Madrid: Ediciones Morata, 2019.

SIMONS, Maarten; MASSCHELEIN, Jan. Se nos hace creer que se trata de nuestra libertad: notas sobre la ironía del dispositivo de aprendizaje. **Pedagogía y Saberes**, n. 38, p. 93-102, 2013.

VAN DIJCK, José. **La cultura de la conectividad**: una historia crítica de las redes sociales. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2019.

ZUKERFELD, Mariano; YANSEN, Guillermina; DUGHERA, Lucila; RABOSTO, Andrés; LAMALETTO, Lucas; ZARAUZA, Graciana; GRANARA, Gonzalo; VANNINI, Pablo. Digitalización, plataformización y automatización del trabajo en los sectores del software, la producción audiovisual, la docencia, el reparto y el empleo doméstico: indagaciones preliminares y avances de investigación. **Revista Latinoamericana de Antropología del Trabajo**, v. 8, n. 17, p. 1-45, ene./jun. 2024. ISSN 2591-2755. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668078410013 . Consultado en: 17 sept. 2026.