



NECESIDADES DE FORMACIÓN DE ESTUDIANTES DE MAESTRÍA EN UNA ESCUELA NORMAL DE ENSENADA, B.C.

Susana Martínez Martínez

"Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado Luna"

María Guadalupe Santos Rebollar

"Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado Luna"

Perla Lizeth Córdova Valenzuela

"Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado Luna"

Área temática: Procesos de formación.

Línea temática: Procesos institucionales en la formación: normales, UPN, universidades: identidad, trayectorias, historias de vida (alumnos, profesores, ATP, directivos).

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.

Resumen:

La Dirección de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DESPE) del Sistema Educativo Estatal (SEE) de Baja California (BC), en respuesta a las necesidades de formación, actualización y desarrollo, atendidas a través de los objetivos, estrategias y líneas de acción en la planeación nacional y estatal en materia educativa generó en 2016, una propuesta de formación: Maestría en Dirección y Supervisión Escolar (MDSE). Este programa se implementa desde febrero de 2017 en la "Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado Luna" (BENEPJPL), donde se realizó una investigación diagnóstica para conocer cuáles eran las necesidades de formación de los estudiantes que recién habían ingresado. Este estudio es de tipo exploratorio-descriptivo. El instrumento utilizado fue un examen diagnóstico de 40 reactivos aplicado durante el primer semestre. Se encontró que las necesidades de formación más importantes recaían en los ejes de formación: TIC en la educación y Gestión y supervisión escolar en la educación básica. La elaboración en colegiado de un plan de acción grupal durante la ejecución del programa resultó pertinente, ya que con él fue posible cubrir las necesidades de formación identificadas, sin embargo, resulta necesario hacer una reestructuración del Plan de estudios para futuras generaciones.

Palabras clave: Posgrado, Estudiantes, Diagnóstico, Necesidades, Formación.

Introducción

En materia educativa, actualmente acontecen cambios importantes dictados por la transformación en los diferentes ámbitos sociales. Esto ha llevado a la generación de una serie de reformas educativas que buscan mejorar las condiciones de la educación en México. Bajo tal circunstancia, se acentúa la demanda de individuos competentes que den respuesta a dichas transformaciones; que posean las competencias requeridas para impactar en los sectores social, económico-productivo y científico-académico. Considerando lo anterior, el Director y Supervisor en Educación Básica cobran un papel fundamental al enfrentar los retos y problemas del contexto, por lo que deberán desarrollar competencias acordes a las prioridades educativas y condiciones generales (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2013).

Históricamente, en México, los cargos de Director y Supervisor se asignaban según lo dispuesto en el Reglamento de Escalafón de los Trabajadores al Servicio de la Secretaría de Educación Pública (SEP) (DOF, 1973) es decir, las promociones de ascenso de los puestos mencionados se realizaban con base en criterios burocráticos. Fue en 2015, que se llevaron a cabo, por primera ocasión, los Concursos de Oposición para la Promoción a dichos cargos en Educación Básica, conforme a la Ley General del Servicio Profesional Docente (DOF, 2013).

En este mismo año, se realizó un diagnóstico en Baja California (BC) con el fin de identificar las condiciones educativas para diseñar un programa de Posgrado que cumpliera con los requerimientos para atender las necesidades presentes. En los resultados, se destaca la importancia de fortalecer las figuras del director y supervisor, con el fin “de que las escuelas ofrezcan un servicio de calidad que conduzca a mejorar los niveles de logro educativo de sus habitantes” (Dirección de Formación y Actualización Docente [DFAD], 2016, p. 13). Cabe señalar que la entidad:

...presenta tendencias negativas en la educación primaria en las áreas de Lenguaje y Matemáticas, así como en secundaria no se observan cambios importantes; sólo se perciben cambios positivos en estudiantes de 15 años en el área de Lenguaje, sin embargo, el 75% de estos estudiantes se encuentran en primer grado de educación media superior, es decir, apenas el 25% corresponde a educación básica (DFAD, 2016, p. 13).

Como resultado del diagnóstico, se diseñó la Maestría en Dirección y Supervisión Escolar (MDSE) dirigida a quienes en su quehacer desempeñaban funciones de: docente frente a grupo, Asesor Técnico Pedagógico (ATP), Coordinadores académicos, Director o Supervisor en Educación Básica. Para la primera generación se ofertó en tres Instituciones de Formación Docente (IFD) en el estado: Escuela Normal Fronteriza Tijuana (Tijuana), Benemérita Escuela Normal “Educadora Rosaura Zapata” (Mexicali) y “Benemérita Escuela Normal Estatal Profesor Jesús Prado Luna”. El presente estudio se realizó en ésta última.

El Posgrado considera el perfil del personal con funciones de Dirección y Supervisión definido por la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente (CNSPD), así como parámetros e indicadores

propuestos para el ciclo 2016-2017. De tal manera que se busca a través de este Posgrado, atender a docentes interesados en desempeñar funciones de Director o de Supervisor, o aquellos que ya la desempeñan en Educación Básica. En estos perfiles se establece el deber ser y el deber hacer de cada uno de los agentes educativos. A continuación se enlistan las dimensiones de las funciones del director y del supervisor: 1) Conocer la escuela y las formas de organización y funcionamiento de la escuela; 2) Ejercer una gestión escolar eficaz para la mejora de los resultados educativos de la escuela; 3) Reconocer que es un profesional que mejora continuamente; 4) Asumir y promover los principios éticos y fundamentos legales inherentes a su función y al trabajo educativo; y 5) Reconocer el contexto social y cultural de la escuela y establecer relaciones de colaboración con la comunidad.

El propósito de la MDSE es la profesionalización de docentes, directivos y supervisores de Educación Básica, quienes impactarán en la comunidad profesional y favorecerán la oferta de un servicio de calidad y equidad que conduzca al máximo logro de los estudiantes. De acuerdo con esto, la MDSE está alineada a las cinco dimensiones que describen los dominios fundamentales de la función directiva y de supervisión escolar de acuerdo con la CNSPD (2017).

La malla curricular de la MDSE recupera, en cuatro ejes formativos que estructuran el perfil de egreso, experiencias de especialistas en gestión, así como los lineamientos normativos establecidos por la CNSPD. Dichos Ejes Formativos son: 1) Gestión y Supervisión Escolar en la Educación Básica, 2) Currículo para la Educación Básica y el Aprendizaje en el aula, 3) Intervención educativa en el campo de la Gestión y Supervisión, 4) TIC en la Educación. Se oferta en modalidad mixta, al representar un aprendizaje combinado, entre asesorías virtuales y presenciales (Dirección de Formación y Actualización Docente [DFAD], 2016).

Esta ponencia presenta los resultados de la investigación diagnóstica, cuya pregunta central fue: ¿Cuáles son las necesidades de formación de los estudiantes al ingreso a la MDSE en la BENEPIJL de Ensenada, B.C.? Con base en dicha pregunta se planteó el siguiente objetivo: Analizar las necesidades de formación de los estudiantes de la primera generación que ingresaron a la MDSE en la BENEPIJL de Ensenada, B.C., con la finalidad de fortalecer el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Maestría.

El programa de MDSE se sustenta en un modelo educativo fundamentado en la filosofía humanista, orientado epistemológicamente en las perspectivas constructivistas y con énfasis en el enfoque por competencias. Se retoman los postulados que propone Spitzberg (1983) para especificar lo que es una competencia: es contextual, está referida a la pertinencia y la efectividad, se concibe como un fenómeno graduado en que los individuos son más o menos competentes, es funcional.

Se retoman los principios básicos que caracterizan el aprendizaje, de acuerdo con la teoría genética (Gallagher y Reid, 1981): 1) la actividad que lleva al aprendizaje es un proceso de construcción interno; 2) el aprendizaje está subordinado al desarrollo; 3) el aprendizaje se genera mediante la reorganización cognitiva en un nivel mental superior; 4) el aprendizaje es estimulado por el conflicto cognitivo; 5) las preguntas, las contradicciones y la consiguiente reorganización de pensamiento a menudo son estimulados por la

interacción social y 6) el desarrollo del conocimiento es el resultado de dos actividades distintas pero relacionadas entre sí: el descubrimiento y la invención.

El plan de estudios de la MDSE retoma los fundamentos de Glasersfeld (1995) con relación a los procesos de Enseñanza-Aprendizaje: 1) No hay comprensión sin reflexión y ésta es una actividad que los estudiantes precisan realizar por sí mismos; 2) El maestro no puede decir a los estudiantes qué conceptos construir o cómo construirlos, su tarea es orientar ese proceso y 3) La motivación hacia el aprendizaje se da cuando los individuos puedan identificar la utilidad de lo que estudian.

Desde el constructivismo social se enfatizan los conceptos de cooperación, discusión en grupo, adopción de perspectivas y contraste de ideas. Por lo que se considera importante, favorecer prácticas relacionadas con contextos inmediatos de aplicación, significativas para los participantes, en las que el diálogo y el debate son parte fundamental de la dinámica constante; puesto que la educación en el aula, es entendida como un proceso discursivo en el que se genera conocimiento por medio de la interacción conjunta (Díaz-Barriga y Hernández, 2010).

De manera general y con base en los enfoques y principios anteriormente expuestos, el programa educativo presenta las siguientes características: 1) centrado en el estudiante; 2) privilegia el trabajo colaborativo; 3) promueve la contextualización de aprendizajes, el autoaprendizaje, el desarrollo de habilidades directivas, la participación activa de los estudiantes, la búsqueda y análisis de la información; 4) fomenta los valores de solidaridad, respeto y compromiso con la sociedad; 5) favorece la vinculación entre teoría y práctica; 6) contempla un uso intensivo de las TIC; 7) desarrolla una evaluación con enfoque formativo; 8) atiende problemáticas de la Educación Básica en BC; 9) aborda la gestión educativa desde una perspectiva sistémica, integral y articulada a las redes entre escuelas y el sistema educativo; 10) propone al proyecto de intervención educativa como medio para obtener el grado, favoreciendo la titulación al término de sus estudios y 11) brinda tutoría académica orientando y acompañando en su proceso de formación hasta la conclusión de sus estudios.

El plan comprende un currículo distribuido semestralmente en un periodo de dos años y un total de 17 espacios curriculares, con un total de 98 créditos. Posee una carga de 1,568 horas totales, de las cuales 1,281 se destinan al trabajo independiente y 287 horas se imparten bajo la conducción de un docente. Comprende seminarios y talleres, en ellos, se promueven procesos de reflexión a partir de la práctica real profesional, el intercambio de experiencias y saberes, el aprendizaje autónomo y permanente, así como evidencias que den cuenta del desarrollo de competencias congruentes con el perfil de egreso distribuidas en los Ejes Formativos.

Desarrollo

La detección de Necesidades de Formación (NF) ha estado orientada al desempeño deseado versus desempeño real. Respecto al concepto de necesidades, Benedito (2000) señala que existen tres formas de entender las necesidades de formación: a) Normativa: carencia grupal o individual respecto a un patrón establecido institucionalmente, b) Percibida: necesidad sentida por los sujetos, c) Expresada: demanda que hace referencia a la expresión de la necesidad por parte de quien dice percibirla. La necesidad sentida y expresada por los docentes ha de ser la fuente principal para identificar las NF.

Font e Imbernón (2002) afirman que la detección de NF puede verse desde dos bloques: por una parte, están los que ven la necesidad como un problema y por otra los que lo perciben como una carencia. El presente estudio se ubica en esta última pues consistió no sólo en recolectar datos para establecer carencias como NF, también se establecieron acciones para planear la formación y apoyar en las áreas de oportunidad detectadas.

El concepto de NF, se integra con rasgos de los términos de necesidad y de formación; ésta última será determinada por la percepción de quien la define, el contexto donde se enmarca y la participación de quienes se encuentran inmersos en la formación. Goldstein (1993) señala que la NF es la discrepancia o distancia existente entre las capacidades que son necesarias para desempeñar de forma efectiva las tareas a realizar y las que posee el individuo. Con relación a esto, Goldstein, Macey y Prien (1981) postulan que las capacidades humanas necesarias para efectuar una encomienda deben ser los conocimientos, las habilidades y aptitudes.

Gairín (1996) afirma que la evaluación de necesidades constituye el punto de partida para detectar situaciones deficitarias o insatisfactorias que son prioridades en el ámbito de la formación. En consecuencia, la formación de directores y supervisores debe ser un proceso acompañado, continuo, basado en la mejora y apoyado en las NF, por medio de estrategias cognitivas y metacognitivas que le permitan valorar su trabajo profesional y mejorar las áreas que necesitan ser atendidas.

La presente investigación es de tipo Exploratorio-Descriptivo, ya que tuvo como propósitos: 1) recabar información para reconocer, ubicar y definir problemas; y 2) obtener un panorama más preciso de la magnitud del problema e identificar sus variables. Como se señaló, la investigación se realizó en la BENEPIJPL, de tal manera que la unidad de análisis del presente estudio, fueron los estudiantes que ingresaron a primer semestre de la MDSE: 14 mujeres y 5 hombres; las funciones que desempeñaban eran: 11 docentes, 4 directores, 2 coordinadores académicos y 1 administrativo en el SEE.

El instrumento utilizado fue un examen diagnóstico que se diseñó por un equipo estatal de docentes de las tres sedes que ofertaban la primera de la MDSE. El Examen se diseñó con 40 reactivos de contenido conceptual. El Eje 1 constó de 16 reactivos, el 2 tuvo 8, el 3 resultó con 12 y el 4 con 4. Cada institución se hizo cargo de elaborar ítems correspondientes a cada Eje Formativo: a) Gestión y Supervisión Escolar en

la Educación Básica (BENEPJPL), b) Currículo para la Educación Básica y el aprendizaje en el aula y TIC en la educación (Benemérita Escuela Normal “Educadora Rosaura Zapata”), c) Intervención educativa en el campo de la gestión y supervisión (Escuela Normal Fronteriza Tijuana). En equipo, también se definieron los temas, así como el número y tipo de ítem para cada uno de ellos: cuestionamiento directo, completamiento de enunciados, elección de elementos de un listado, relación de columnas y jerarquización. Asimismo, se realizó un Manual para la Presentación del Examen (digital y físico).

La Escuela Normal Fronteriza Tijuana fue la encargada de realizar el estudio piloto del instrumento, se revisaron los cuestionamientos, para una posterior reestructuración en aquellos que presentaron alguna observación. Martínez (2006) menciona que “...una investigación tendrá un alto nivel de validez en la medida en que sus resultados reflejen una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la realidad o situación estudiada” (p. 15). El Examen se aplicó a 19 aspirantes el 16 de enero de 2017 en la Sala de Cómputo de la BENEPJPL, como parte del proceso de ingreso al programa. Conclusiones

Donde se presenten los hallazgos del estudio en relación con las preguntas y objetivos del mismo. También se deberá incluir una reflexión sobre la relevancia científica y social del conocimiento generado.

Conclusiones

Se presentan a continuación los resultados de la presente investigación. Con el fin de facilitar la lectura se realiza de la siguiente manera: en primer término, se exponen los resultados generales del Examen Diagnóstico y en segundo lugar se muestran los reactivos identificados como NF (ver Tabla 1).

Como se puede observar, el porcentaje más alto de respuestas erróneas se encuentra en el Eje 4, considerando el número total de reactivos por cada Eje. El segundo con el mayor número de respuestas erróneas es el Eje 1. Por otra parte, en la Tabla 2 se presentan los contenidos de los reactivos con mayor porcentaje de respuestas erróneas. Los reactivos están ordenados por Eje formativo y de acuerdo con el porcentaje de estudiantes que lo contestaron erróneamente (de mayor a menor). Es importante señalar que, en 14 reactivos, más de la mitad de los estudiantes contestaron erróneamente.

Considerando el total de reactivos por Eje formativo, el Eje 4 presentó el mayor porcentaje de respuestas erróneas, 75%; le sigue el Eje 1 con 43.7%; el Eje 3 con 25% y; el Eje 2 con 12.5%. Considerando el contenido de los reactivos con mayor porcentaje de respuestas erróneas, se puede observar que los contenidos que se destacan son: evaluación del desempeño directivo; estándares curriculares; componentes de la escuela para la construcción del diagnóstico y; ventajas de las encuestas en línea.

Una vez analizados los resultados fueron presentados a las autoridades del plantel. A su vez, en la sesión uno del primer semestre, se dieron a conocer los resultados grupales a los estudiantes. Al finalizar la presentación de éstos, se citó a cada alumno para valorar su caso. Posteriormente, fueron analizados en la primera academia de docentes, realizada el 26 de enero del mismo año, con la finalidad de elaborar en

colegiado un plan de acción tutorial grupal. A continuación, se exponen las acciones realizadas por Eje formativo y su impacto en la impartición del programa.

En el Eje Formativo 1 (Gestión y Supervisión Escolar en la Educación Básica) los contenidos en los que se detectaron NF fueron: a) evaluación del desempeño directivo, b) el papel de los recursos humanos, c) dimensiones del quehacer de la escuela en el proceso de avanzar hacia comunidades más inclusivas, d) contraloría Social, e) clasificación de la cultura organizacional y gestión de conflictos, tipos básicos de negociación y f) modelos de Inteligencia Emocional. En academia, se acordó realizar las adecuaciones curriculares pertinentes en los siguientes espacios curriculares: Educación de calidad como derecho humano, Inteligencia Emocional, Fundamentos de la administración, Clima organizacional y Manejo de conflictos. Cabe mencionar que las adecuaciones curriculares incluyeron la vinculación entre espacios curriculares, incorporación de bibliografía y contenidos y talleres. Además, se organizaron las siguientes actividades: Conferencia sobre la evaluación de los directivos y Conversatorio con el tema: recursos humanos.

En el Eje formativo 2 (Currículo para la Educación Básica y el Aprendizaje en el aula), únicamente se identificó como NF lo referente a los Estándares curriculares. Para atenderla, se realizó una adecuación en el espacio curricular: Plan de estudios de educación básica en el marco de la reforma actual, mediante la modificación de los contenidos de la Unidad de aprendizaje 1 y la incorporación de bibliografía actualizada.

En el Eje formativo 3 (Intervención educativa en el campo de la Gestión y Supervisión) las NF se refieren a: Componentes de la escuela para la construcción del diagnóstico, Tipos de preocupaciones temáticas y su relación con problema de intervención, Criterio de eficiencia de los proyectos de intervención educativa. Las acciones que se emprendieron fueron principalmente adecuaciones curriculares en los espacios: El diagnóstico: base de la planeación e intervención educativa, Diseño de proyectos de intervención educativa e Implementación y evaluación de proyectos de intervención educativa, mediante la modificación del contenido de los programas, incorporación de bibliografía, vinculación entre espacios curriculares, organización de coloquios institucionales para la presentación del diagnóstico y los Proyectos de Intervención Educativa (PIE).

La NF más importante está situada en el Eje Formativo 4: Tic en la Educación. Los contenidos fueron los siguientes: Ventajas de las encuestas en línea, Estrategias para búsqueda eficiente de información y Hardware y software. Al igual que en los otros ejes, se llevaron a cabo adecuaciones curriculares en los espacios de los tres semestres en que se impartió, por medio de vinculación con otros cursos. Asimismo, se llevaron a cabo, como actividades extracurriculares, talleres con los temas: Herramientas para la búsqueda de información y Formularios en línea; además, se gestionó una certificación (para todos los estudiantes) para el manejo de plataformas digitales.

Con la identificación de las NF de los estudiantes de la MDSE, fue posible realizar el plan de acción tutorial, sin embargo, es necesario proponer estos cambios para una reestructuración de los programas que

conforman el Plan de estudios. Asimismo, se requiere, además de otras acciones: diseñar y aplicar a los futuros aspirantes un examen diagnóstico práctico del uso de las TIC; mejorar el examen, agregando reactivos tipo estudio de caso para evaluar adecuadamente aspectos prácticos y; proponer acciones desde el primer semestre para brindar a los estudiantes herramientas metodológicas en apoyo al Eje formativo 3 sobre los PIE.

Para finalizar, se puede concluir que el objetivo planteado en la presente investigación se logró, ya que a través de las actividades diseñadas se pudieron analizar las necesidades de formación de los estudiantes de la primera generación que ingresaron a la MDSE en la BENEPIJL de Ensenada, B.C., y se pudieron realizar acciones para fortalecer el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Maestría.

Tablas y figuras

Tabla 1: Respuestas erróneas por Eje Formativo

Eje formativo	Total de reactivos	Total de respuestas	% de respuestas erróneas
1) Gestión y Supervisión Escolar en la Educación Básica	16	304	50.98
2) Currículo para la Educación Básica y el Aprendizaje en el aula. Estos Ejes estructuran el perfil de egreso	8	152	42.76
3) Intervención educativa en el campo de la Gestión y Supervisión	12	228	45.61
4) TIC en la Educación.	4	76	55.26

Tabla 2: Contenido de los reactivos con mayor porcentaje de respuestas erróneas

Eje formativo	# de reactivo	Contenido del reactivo	% de estudiantes que contestaron erróneamente
1)	13	Evaluación del desempeño directivo	100
	6	El papel de los recursos humanos	95.2
	3	Dimensiones del quehacer de la escuela en el proceso de avanzar hacia comunidades más inclusivas	80.9
	12	Contraloría Social	76.2
	10	Clasificación de la cultura organizacional	66.6
	16	Gestión de conflictos y tipos básicos de negociación	57.1
	5	Modelos de Inteligencia Emocional	52.3
2)	19	Estándares curriculares	76.2
	26	Componentes de la escuela para la construcción del diagnóstico	76.2
3)	27	Tipos de preocupaciones temáticas y su relación con problema de intervención	71.4
	34	Criterio de eficiencia de los proyectos de intervención educativa	61.9
4)	39	Ventajas de las encuestas en línea	95.2
	37	Estrategias para búsqueda eficiente de información	52.3

Referencias

- Benedito, V. (2000). Formación institucional del profesorado universitario: Experiencia en la Universidad de Barcelona. España: UB
- Diario Oficial de la Federación [DOF]. (1973). Reglamento de Escalafón de los Trabajadores al servicio de la Secretaría de Educación Pública.
- DOF (2013). Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: McGrawHill
- Dirección de Formación y Actualización Docente [DFAD] (2016). Plan de estudios de la Maestría en Dirección y Supervisión Escolar. México: Manuscrito no publicado.
- Font, A. e Imbernón, F. (2002). Análisis de necesidades de formación. Analizar y detectar necesidades para una coherente planificación. En P. Pineda (Coord.). *Gestión de la formación en las organizaciones* (pp. 39-61). Barcelona: Ariel.
- Gairín, J. (1996). La detección de necesidades de formación. En J. Gairín y A. Fernández (Coord.). *Formación para el empleo* (pp. 71-116). Barcelona: CIFO de la UAB.
- Gallagher, J. M. y Reid, K. (1981). *The learning theory of Piaget and Inhelder [La teoría del aprendizaje de Piaget e Inhelder]*. Nueva York, Estados Unidos de Norteamérica: Authors Choice Press.
- Glaserfeld, E. (1995). *Radical constructivism: a way of knowing and learning. Studies in mathematics education [Constructivismo radical: una forma de conocer y aprender. Estudios en educación matemática]*. Londres, Inglaterra: The Falmer Press.
- Goldstein, I.L. (1993) *Training in organizations. Needs assessment, development and evaluation*. (3ª edición). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Goldstein, I.L., Macey, W.H. y PRIEN, E.P. (1981) Needs assessment approaches for training development. En H. Meltezer y W.R. Nord (Eds.): *Making organizations humane and productive*. New York: Willey.
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Revista del Centro de Investigaciones Educativas PARADIGMA* 27(2). Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Spitzberg, B.H. (1983). Communication competence as knowledge, skill and impression. *Communication Education*, 32(3). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/240519019_Communication_Compotence_as_Knowledge_Skill_and_Impression/download