

## Evaluación del mecanismo de Ingreso a la formación docente inicial del Paraguay. Una mirada reflexiva para la incorporación de mejoras continuas

Entrance Mechanism to initial teacher training in Paraguay. A reflective look for the incorporation of continuous improvements

Viviana Guadalupe Villalba  
Universidad Nacional de Caaguazú, Paraguay  
ORCID ID: 0000-0002-6736-3397  
[vivianavillalba@unca.edu.py](mailto:vivianavillalba@unca.edu.py)

Margarita Sanabria  
Universidad Nacional de Asunción, Paraguay  
ORCID ID: 0009-0001-6130-0272  
[sanabria.margarita@gmail.com](mailto:sanabria.margarita@gmail.com)

Carolina Dhomen  
Universidad Nacional de Asunción, Paraguay  
ORCID ID: 0009-0002-4882-3770  
[caroldohmen@gmail.com](mailto:caroldohmen@gmail.com)

### RESUMEN

La implementación del nuevo currículum para la formación docente inicial trajo aparejado un nuevo mecanismo de ingreso de aplicación estandarizada para todos los institutos de gestión oficial y privada del Paraguay, a partir del año 2019. El objetivo de este artículo es presentar los resultados de la evaluación del mecanismo, con la identificación de los aspectos favorables y desfavorables, a partir de los resultados estadísticos y el parecer de los actores involucrados en su implementación, de tal manera a realizar una propuesta de adecuación para su fortalecimiento, a partir del análisis participativo. La metodología utilizada respondió al enfoque cuali-cuantitativo, utilizando como fuentes de información, la documental, en la que se acudió al marco normativo aplicado y los resultados estadísticos proporcionados por el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC); igualmente se acudió a los actores clave, tales como referentes del MEC, directores de Institutos, estudiantes y docentes. Fueron utilizados como técnicas de recolección, el análisis documental, grupos focales, y encuestas a directores de IFD. Sobre la base de la información diagnóstica se elaboró una propuesta de dispositivo orientado a fortalecer el mecanismo de ingreso a la formación docente inicial, que fue sometido a la validación de los mismos actores clave. Como aspecto favorable se identificó los mejores niveles de rendimiento académico de los ingresantes con el nuevo mecanismo, en tanto como aspecto desfavorable se observó la escasa cantidad de ingresantes al sistema de formación docente inicial, como reflejo de un mecanismo poco sensible a las diversidades. La propuesta planteada, consiste en una serie de estrategias seleccionadas entre las alternativas de solución, que pueden ser incorporadas al actual mecanismo de ingreso, para el aumento de la cantidad y diversidad de talentos ingresantes, con la priorización del acceso y la participación de estudiantes de variedad de perfiles en la formación docente inicial.

*Palabras Clave:* rendimiento académico, diversidad, inclusión.



Este artículo está publicado con acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons  
Autor corresponsal: Viviana Guadalupe Villalba, e-mail: [vivianavillalba@unca.edu.py](mailto:vivianavillalba@unca.edu.py)

Cómo citar este artículo: Villalba, V. G., Sanabria, M., & Dhomen, C. (2023). Evaluación del mecanismo de Ingreso a la formación docente inicial del Paraguay. Una mirada reflexiva para la incorporación de mejoras continuas. *Aula Pyahu, Revista de Formación Docente y Enseñanza*. 1(2): 4-20, <https://doi.org/10.47133/rdap2023-12art1>

**ABSTRACT**

The implementation of the new curriculum for initial teacher training brought about a new entry mechanism with standardized application for all official and private management institutes in Paraguay, starting in 2019. The objective of this article is to present the results of the evaluation of the mechanism, with the identification of the favorable and unfavorable aspects, based on the statistical results and the opinion of the actors involved in their implementation, in order to make an adaptation proposal for their strengthening, based on participatory analysis. The methodology used responded to the quali-quantitative approach, using documentary sources of information, in which the applied regulatory framework and the statistical results provided by the Ministry of Education and Sciences (MEC) were used; Key actors were also consulted, such as representatives of the MEC, Directors of Institutes, students and teachers. Document analysis, focus groups and surveys of DFI directors were used as collection techniques. Based on the diagnostic information, a proposal for a device aimed at strengthening the entry mechanism for initial teacher training was developed, which was submitted to validation by the same key actors. As a favorable aspect, the better levels of academic performance of the entrants with the new mechanism were identified, while as an unfavorable aspect, the low number of entrants to the initial teacher training system was obtained, as a reflection of a mechanism that is not very sensitive to diversities. The proposed proposal consists of a series of strategies selected from among the solution alternatives, which can be incorporated into the current admission mechanism, to increase the quantity and diversity of incoming talents, with prioritization of access and participation of high school students. variety of profiles in initial teacher training.

*Keywords:* academic performance, diversity, inclusion.

El interés y la preocupación por las políticas educativas que traten con la preparación de los educadores es un punto de interés en las agendas de los países de América Latina. La escolaridad previa y el promedio de duración de formación de los docentes en las diferentes instituciones son variantes presentes en el análisis previo realizado. En la siguiente tabla se presenta la síntesis de nueve países latinoamericanos: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México, Paraguay, y Perú, cuyo promedio de escolaridad previa a la formación docente inicial es de 11,8 años y de duración de la formación docente inicial es de 3,4 años.

*Tabla 1. Comparación de la formación docente inicial en países de América Latina: duración y escolaridad previa requerida*

PAÍS	ESCOLARIDAD PREVIA	INSTITUCIÓN FORMADORA	DURACIÓN DE LA FORMACIÓN
<b>ARGENTINA</b>	12 años	Institutos de Formación Docente	3 años
<b>BOLIVIA</b>	12 años	Escuelas Normales Superiores	3 años
<b>BRASIL</b>	10 años	Cursos de Habilitación e Institutos Normales Superiores	3 años
<b>CHILE</b>	13 años	Universidades e Institutos profesionales	4 años
<b>COLOMBIA</b>	9 años	Universidades e Instituto Pedagógico Superior	2-5 años
<b>ECUADOR</b>	12 años	Universidades e Inst. Superiores	3 años
<b>MÉXICO</b>	13 años	Escuelas Normales	4 años
<b>PARAGUAY</b>	12 años	Institutos de Formación Docente	3 años
<b>PERÚ</b>	11 años	Institutos Superiores Pedagógicos	4 años
<b>URUGUAY</b>	12 años	Escuelas Normales Superiores	4 años

En el caso de Paraguay, el periodo de escolaridad previa es de 12 años, en tanto que el periodo para la formación docente inicial, se encuentra estandarizado, se realiza en nivel de pre grado, queda a cargo de Institutos de Formación Docente de gestión oficial o privada, con una duración de 3 años, con un proyecto educativo estandarizado y regulado por el Ministerio de Educación y Ciencias. A diferencia de lo que se observa en las ofertas de formación docente en nivel de grado, en el que cada instituto superior y universidad puede establecer mecanismos propios de acceso y promoción.

Según Gatti y Davies (2016; citados por Vaillant, 2018), en América Latina, la docencia se ha convertido en una profesión que no atrae a los mejores candidatos. Quienes ingresan a las universidades y a los institutos de formación docente tienen, en promedio, un historial educativo peor que otros estudiantes que optan por carreras más valoradas socialmente.

Este estatus disminuido de la profesión docente en comparación con otras carreras universitarias genera una presión familiar y social sobre los jóvenes interesados en la enseñanza para que busquen otras alternativas más prometedoras desde el punto de vista económico y de prestigio social, como señala UNESCO-OREALC (2013).

También existe un grave problema de retención en la profesión docente en muchos países, lo que provoca una deserción frecuente que afecta a los mejores docentes, quienes tienen más oportunidades de optar por puestos mejor remunerados en otras áreas, como afirma Vaillant (2006). Los jóvenes que optan por la docencia lo hacen en gran medida por descarte, es decir, porque no tienen puntajes competitivos para acceder a otras carreras.

Uno de los mayores dilemas a resolver es mejorar la valoración social de la docencia para atraer a los jóvenes con grandes potenciales educativos hacia la profesión. Este es un aspecto básico para considerar acciones de mejora de la formación en todos los niveles educativos de los países de la región son las diferentes estructuras de organización de la formación inicial docente. Es necesario plantear un análisis de la formación docente inicial y sus estándares de acceso (OCDE, 2020).

El presente artículo hace referencia a parte de los resultados derivados de la Evaluación del Mecanismo de Ingreso a la formación docente inicial, realizado en el Marco del Proyecto Aula Pyahu, implementado desde la Universidad Nacional de Asunción y el Ministerio de Educación y Cultura, en consorcio con otras 11 instituciones de educación superior del país y el MEC.

## **METODOLOGIA**

El presente estudio se desarrolló a través de una serie de etapas meticulosamente planificadas, cada una de las cuales contribuyó a la comprensión integral de la formación docente inicial en Paraguay.

La primera etapa consistió en un diagnóstico preliminar de la situación actual de la formación docente inicial en Paraguay. Este diagnóstico incluyó un análisis detallado del marco normativo existente, así como del mecanismo de ingreso a la formación docente. Para obtener una visión completa, se llevaron a cabo entrevistas con actores clave, como referentes del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) e implementadores del mecanismo de ingreso. Además, se aplicaron encuestas a docentes y estudiantes para recoger sus perspectivas y experiencias.

Una vez que se estructuró el diagnóstico preliminar y se identificaron los problemas principales, la segunda etapa implicó la identificación de las causas y subcausas de estos

problemas. Basándose en este análisis, se elaboraron alternativas de solución para abordar las debilidades detectadas.

La tercera etapa consistió en una fase de validación de las alternativas propuestas. Esta fase contó con la participación de directores de Institutos de Formación Docente (IFD) y referentes del MEC. Se aplicaron encuestas a los directores de institutos para obtener su opinión sobre los componentes de las alternativas propuestas.

Finalmente, tras la validación, se procedió a la cuarta etapa, que consistió en el diseño de las alternativas definitivas. Este diseño se realizó con una perspectiva integradora, considerando las diversas fases del proceso formativo, incluyendo el seguimiento y la permanencia en la formación, así como el acceso a la docencia propiamente dicha. Esta metodología integral permitió abordar de manera efectiva los desafíos identificados en la formación docente inicial en Paraguay.

## RESULTADOS

En Paraguay, según lo describe el propio MEC (2019) de los 39 IFD nacionales de gestión oficial, unos 25 ofrecen carreras de formación inicial. Sin embargo, se registra una escasa participación en estas opciones con respecto a los cursos de formación continua impartido en estas mismas instituciones, solo alrededor de 2.300 estudiantes están matriculados en ellas, en comparación con los 19.000 docentes inscritos en diversas capacitaciones, certificaciones, entre otros.

Sin duda aumentar cuantitativamente la fuerza docente en el país, debe ser un objetivo, pero también debe apuntarse a la diversificación y el desarrollo de sus cualidades. El ingreso es solo un umbral a pasar por el estudiante. Por ejemplo, el que una persona con discapacidad tenga la posibilidad de ingresar no implica que el IFD se comprometa a brindarle el apoyo que necesita, desde su infraestructura hasta los ajustes didácticos y curriculares que realiza en cada caso, dentro de la plasticidad que le permite el MEC. Por lo tanto, el planteamiento de un mecanismo inclusivo de ingreso a formación docente inicial debe estar directamente en función a un plan de acompañamiento de la trayectoria.

Desde 2005 el ingreso a un programa de formación docente inicial consistía en pruebas escritas diseñadas por el MEC y administradas por los institutos. En 2006 este sistema fue sustituido por un curso propedéutico donde ingresaban quienes aprobaban todos los módulos y alcanzaban un 60% de exigencia. Desde 2019 se instaura un nuevo procedimiento de aplicación en los IFD de gestión oficial o privada.

En una primera aproximación sobre los nuevos procedimientos de ingreso a formación docente inicial, en el marco del proceso de renovación promovido por el MEC denominado como «Nueva formación docente» la Universidad Nacional de Caaguazú realizó entrevistas semiestructuradas a directores de IFD y encontró que en la primera aplicación del programa en 2019 no hubo una evaluación adecuada y los involucrados no comprendían claramente el proceso. En la adaptación de 2020, debido a la pandemia, también hubo confusión y la necesidad de una mayor difusión del procedimiento y la evaluación.

En la encuesta diagnóstica realizada por Aula Pyahu (2021) a directores, docentes y estudiantes de último año sobre la selección de jóvenes para estudiar programas de formación docente inicial, se encontró que los grupos mayoritarios están de acuerdo en que la evaluación de actitudes y aptitudes que describan un perfil vocacional ideal para ser docente es más importante que la evaluación de conocimientos:

La mayoría de los directores están de acuerdo en que el perfil ideal de un docente en formación no incluye solo aptitudes matemáticas y lingüísticas, sino también una fuerte motivación hacia la carrera, interés por los estudios, responsabilidad, capacidad de liderazgo, participación en actividades en su comunidad. Recomiendan como estrategias: examen nacional de competencias básicas, test vocacional y observación de la actitud durante el desarrollo del cursillo. Algunos recomiendan que la aprobación en este cursillo sea equivalente al primer semestre de la carrera. La finalidad de este proceso propedéutico debe ser nivelar, frente a una finalidad eliminatória. Identifican la necesidad de posicionar públicamente el valor de la carrera docente ya que el proceso de ingreso a la formación docente requiere captar talentos. Esto debe darse mediante una amplia difusión de las ofertas, especialmente en redes sociales.

Algunos docentes afirman que existen déficit en el planteamiento del proceso de selección, en su visión el sistema de planes de mejora no funciona. El perfil que debe guiar el proceso es el de un estudiante con conocimientos básicos y voluntad de mejorar, es comprometido y demuestra interés real por la profesión. Deben aplicarse encuestas, entrevistas individuales que ayuden a trazar un perfil psicológico más sensible, observaciones de conductas en el proceso preparatorio y test vocacionales.

Sugieren como ejes temáticos de las pruebas de conocimiento: Matemática, comprensión lectora, oratoria, expresión escrita, TIC e historia. La dificultad de los ítems debe ajustarse a la realidad educativa del nivel medio. Deben ser varias pruebas con énfasis en competencias específicas de cada área. Además de mayor rigurosidad en el nivel de exigencia, muy frecuentemente reivindican un proceso más transparente, respetando los resultados de una primera evaluación. Abogan por una mayor autonomía de los IFD en la elaboración de pruebas, ajustándolas a la realidad y propuestas académicas propias de cada uno. Proponen un cursillo probatorio formativo y nivelador. También proponen un curso de nivelación de un año posteriormente al cual se siga con materias comunes hasta que los estudiantes decidan lo que desean estudiar. Creen que debe haber alguna estrategia de difusión y promoción de la formación docente que la haga más atractiva a nuevos talentos. Sugieren una charla continua de motivación e información sobre la carrera a potenciales estudiantes y a estudiantes ya admitidos.

A los estudiantes se les consultó si concordaban con el proceso de ingreso por el que pasaron. Un primer grupo está de acuerdo y rescata las fortalezas de su propia experiencia. Opinan que se destaca a los mejores estudiantes y que durante el mismo se desarrollan muchos aprendizajes incluso sobre la propia vocación. Tienen opiniones favorables hacia la prueba del MEC: mide adecuadamente la capacidad e interés. Un segundo grupo, igualmente numeroso está de acuerdo con el ingreso mediante examen, pero este necesita una mayor adecuación contextual a los ejes temáticos. Sugieren mantener la eliminación durante el proceso, el plan de mejora no es efectivo.

El grupo más numeroso se muestra en desacuerdo con su proceso de ingreso. Destacan la necesidad de que todos tengan las mismas oportunidades para estudiar sin necesidad de un curso de ingreso, solo teniendo en cuenta la limitación de los cupos. Creen que el proceso debería ser más sensible a la predisposición para el estudio y debería reformular los ítems de la prueba ya que muchos resultaban ambiguos. Asimismo, consideran que las orientaciones no fueron tan exactas y precisas, al punto que algunos afirman que tuvieron que contratar profesores particulares. Muy frecuentemente en todos los grupos

comentan que el proceso requiere darse en modalidad presencial. Los tres grupos convergen, además, y en esto coinciden con los directores y docentes, en el valor que tendría aplicar sistemáticamente un test psicotécnico y dar mayor importancia a los atributos actitudinales de los postulantes. (Aula Pyahu, 2021)

La articulación de la formación docente de pregrado y grado es un problema que también es abordado por el proyecto Aula Pyahu pues históricamente a los egresados de la formación docente se les tenía vedado el paso directo a la formación de grado, sino que un egresado de IFD para acceder a un programa de grado debe ser sujeto de un mecanismo de convalidación de asignaturas normadas por resoluciones administrativas del ente rector de la educación superior del país el Consejo Nacional de Educación Superior – CONES desde el 2013.

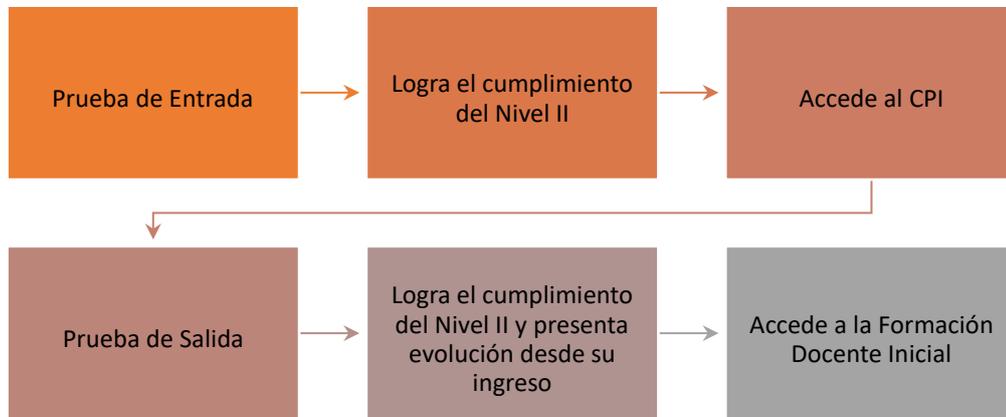
Se conocen experiencias de convalidación de asignaturas que conducían a títulos de grado anteriores del año 2013, que conoció de la valoración de los egresados de los IFD, pero el propio MEC lo desvalorizaba asignando una menor puntuación en los procesos de concursos públicos de oposición para el acceso a un cargo docente a los títulos de grado con asignaturas convalidadas. En el conversatorio realizado en el año 2022 con directores generales del MEC del área de Talento Humano, informaron que se encuentran revisando el Manual de Certificación de los Educadores y que la situación descrita será subsanada dando el mismo valor a los títulos de grado (Aula Pyahu, 2021).

El mecanismo actualmente implementado, parte de la resolución “Resol. DGPEF N° 482/2019”, en la que se señala que todas las instituciones que ofertan carreras de profesorado en formación docente inicial sean de gestión pública o de gestión privada, deben aplicar los mecanismos y pruebas, conforme a las normativas establecidas en dicho procedimiento y sus modificaciones. La aplicación de este inició en la convocatoria para la cohorte de formación correspondiente al segundo semestre de 2019 al primer semestre de 2022, realizándose la prueba diagnóstica o de inicio en agosto de 2019 y la prueba de cierre o prueba final en diciembre del mismo año. Se pudo corroborar también que dicho Mecanismo sufrió ajustes para el periodo 2020 y 2021, debido a la Pandemia, pudiendo aplicarse en forma íntegra recién para el acceso 2022.

La Nueva Formación Docente contempla un examen de estado, un nuevo currículum, un sistema de gobernanza institucional para llevar a cabo los cambios, campañas comunicacionales para atraer a «mejores estudiantes», becas para estudiantes y la creación de centros de formación. El objetivo es mejorar el perfil de ingreso de los estudiantes de formación docente inicial, con una estrategia basada en el filtro. El plan propedéutico prevé contenidos relacionados a las lenguas oficiales y al pensamiento lógico matemático con una carga de 600 horas. Establece la realización de dos pruebas estandarizadas, una prueba de entrada al CPI y una de salida. Los postulantes deberían llegar mínimamente al nivel II de las competencias básicas: comprensión lectora inferencial y solución de problemas matemáticos cotidianos, aplicando algoritmos de las operaciones básicas (MEC, 2019).

En Figura 1 se visualiza el esquema que sigue el modelo para el ingreso a la formación docente inicial:

Figura 1. Proceso de Acceso a la Formación Docente Inicial, a partir del Mecanismo aprobado según Resolución DGPFE N° 482/2019 Por la cual se aprueba el documento “Procedimientos de Ingreso a la Formación Docente Inicial” y sus anexos.



Como se puede observar en el flujograma, el mecanismo de ingreso a la formación docente inicial, prevé básicamente dos evaluaciones: la primera que se constituye en una prueba de entrada (diagnóstica), en la cual cada examinado debe evidenciar el logro de habilidades en un nivel II, conforme a la tabla de habilidades evaluadas (Tabla 2), para poder acceder al Curso Probatorio de Ingreso y constituirse en forma plena en postulante al Programa de Formación Docente Inicial.

Posteriormente, y tras participar de las clases del Curso Probatorio de Ingreso, el postulante es sometido a una prueba de salida, la cual debe aprobar manteniendo el nivel II de logro de habilidades, o con un rendimiento mayor, para acceder oficialmente a la formación docente inicial. Este curso probatorio de ingreso es validado como primer semestre del primer año de la formación docente inicial para aquellos que ingresaron al programa.

En el mecanismo se prevé también que los postulantes que ya hayan pasado por procesos similares, es decir que ya se encuentren ejerciendo la docencia en educación inicial, educación escolar básica, o de tercer ciclo y educación media, estarán exentos de someterse a la prueba inicial y de salida, pero deberán cursar el CPI. En este caso, el aprovechamiento del CPI será evaluado por medio de una prueba diferenciada.

En otro aspecto, el documento señala que el procedimiento respectivo no se aplica a los egresados universitarios que cuenten con habilitación pedagógica, ni a egresados universitarios de ciencias de la educación, ni a quienes hayan realizado cursos profesionalizantes, ni didácticas especiales, de igual modo no son incluidos los profesores de lengua castellana, guaraní, inglés o portugués que se hayan formado en instituciones de tercer nivel, quienes ya cuentan con acceso directo.

En la Tabla 2 se visualizan las competencias que son evaluadas en las pruebas de ingreso:

Tabla 2. Competencias evaluadas en la prueba de ingreso

Niveles	Habilidades
IV	Comprensión intertextual
III	Comprensión crítica
II	Comprensión inferencial del texto
I	Comprensión literal, superficial o fragmentada del texto.

Niveles	Habilidades
IV	Solución de problemas complejos con datos no explícitos
III	Solución de problemas del entorno social con operaciones básicas combinadas.
II	Solución de problemas del entorno cotidiano aplicando algoritmos de las operaciones básicas.
I	Reconocimiento de conceptos, objetos, elementos y cálculos directos

Fuente: Resolución DGPFE N° 482/2019 Por la cual se aprueba el documento «Procedimientos de Ingreso a la Formación Docente Inicial» y sus anexos

Es importante precisar que los postulantes se constituyen en tales, una vez que hayan aprobado la prueba diagnóstica o, de entrada, momento a partir del cual tienen vinculación con el IFD. Se evidencia también, que ésta, más que una prueba diagnóstica se constituye en un primer filtro de la Formación Docente Inicial (MEC, 2019).

Conforme a los datos estadísticos proporcionados por el MEC a la coordinación general del Proyecto FORMACAP, para la cohorte 2021-2023 solo ingresó el 23% de los postulantes, en tanto que el 77% no logró ingresar.

La información cuali-cuantitativa recogida, hizo lugar a la identificación de las fortalezas y debilidades del procedimiento, así como a la diagramación del árbol de problemas del mismo.

Entre las fortalezas identificadas en el proceso, destacan:

- La existencia de un marco normativo y orientador claro, construido y validado en forma participativa por expertos y actores
- Amplia difusión de los procedimientos aprobados para la implementación del mecanismo
- La generación de redes de cooperación e intercambio de experiencias en formación docente
- El carácter innovador de la propuesta curricular
- Disponibilidad de los materiales de apoyo para el desarrollo del curso probatorio de ingreso
- La integración de diversas instancias para el diseño de la propuesta, así como los instrumentos evaluativos

- La previsión de instancias de seguimiento a la formación docente inicial
- Uniformidad de los niveles de desarrollo de competencias y habilidades de los ingresantes en virtud al filtro

Se detectaron, asimismo debilidades considerando la información recogida a partir de la voz de los actores consignada en el diagnóstico colaborativo del Proyecto, así como los datos estadísticos proporcionados a partir de la Dirección General de Formación Profesional del Educador, se señalan las siguientes debilidades detectadas

- Los resultados de la evaluación de la eficacia del mecanismo no se encuentran disponibles
- No se visualizan materiales o recursos de apoyo previos a la evaluación diagnóstica
- La formación previa de los interesados a acceder al Curso Preparatorio de Ingreso no es consistente con los niveles de desempeño previos requeridos para el ingreso a la formación docente inicial
- El desarrollo de las clases en el curso preparatorio de ingreso no siempre es realizado con enfoque por competencias y esto mismo se presenta el proceso de formación docente
- Se registran altos niveles de desgranamiento entre los postulantes e ingresantes a la formación docente inicial.

Por lo que se puede apreciar hasta aquí -y tal como se reforzará en el análisis de las alternativas, especialmente en lo que respecta a expectativas de actores clave- si bien es cierto que tanto directores, docentes como estudiantes de los IFD (Aula Pyahu, 2021) expresan alto grado de acuerdo con la incorporación de un proceso de selección al Programa de Formación Docente Inicial, estos mismos actores reconocen aún ajustes posibles para mejorar el modelo aplicado.

En cuanto a las causas y subcausas del escaso número de ingresantes y la poca sensibilidad del mecanismo a diversidades, se pudo identificar los siguientes aspectos:

- **Escasa preparación previa de estudiantes:** Al respecto se presenta como la principal causa las limitaciones en las capacidades logradas en la educación media, en particular sobre dos áreas constituidas por el desarrollo del pensamiento lógico matemático y comprensión lectora, que son los dos ejes abordados en la prueba de entrada.
- **Falta de disponibilidad de materiales de apoyo para la prueba de entrada:** Los interesados en ingresar a la formación docente inicial, sólo acceden efectivamente al sistema una vez que han sido admitidos mediante la prueba de entrada, en la cual deben lograr al menos el nivel II, de desarrollo de capacidades previstas en el curriculum del Mecanismo de Ingreso a la Formación Docente Inicial. En entrevistas mantenidas con gestores del IFD, se señaló que no se encuentran disponibles en medios accesibles materiales de apoyo para esta etapa.
- **Ausencia de un proceso formativo propedéutico para la prueba de ingreso:** Se pudo visibilizar que varios IFD de gestión privada, implementan cursos previos a la prueba de entrada, lo que podría estar asociado a los mayores niveles de admisión al Curso Probatorio de Ingreso en éstos, con respecto a los IFD de gestión oficial.
- **Restricción del objeto de evaluación:** La prueba estandarizada aplicada tanto de entrada como de salida, evalúa sólo lo relacionado a comprensión lectora y pensamiento lógico matemático, no lo relacionado a otras habilidades blandas, las que,

son abordadas en menor medida durante el trayecto formativo de los profesores de educación escolar básica.

Seguidamente se señalan los diversos efectos primarios, secundarios y terciarios, derivados de las causas y sub causas señaladas precedentemente.

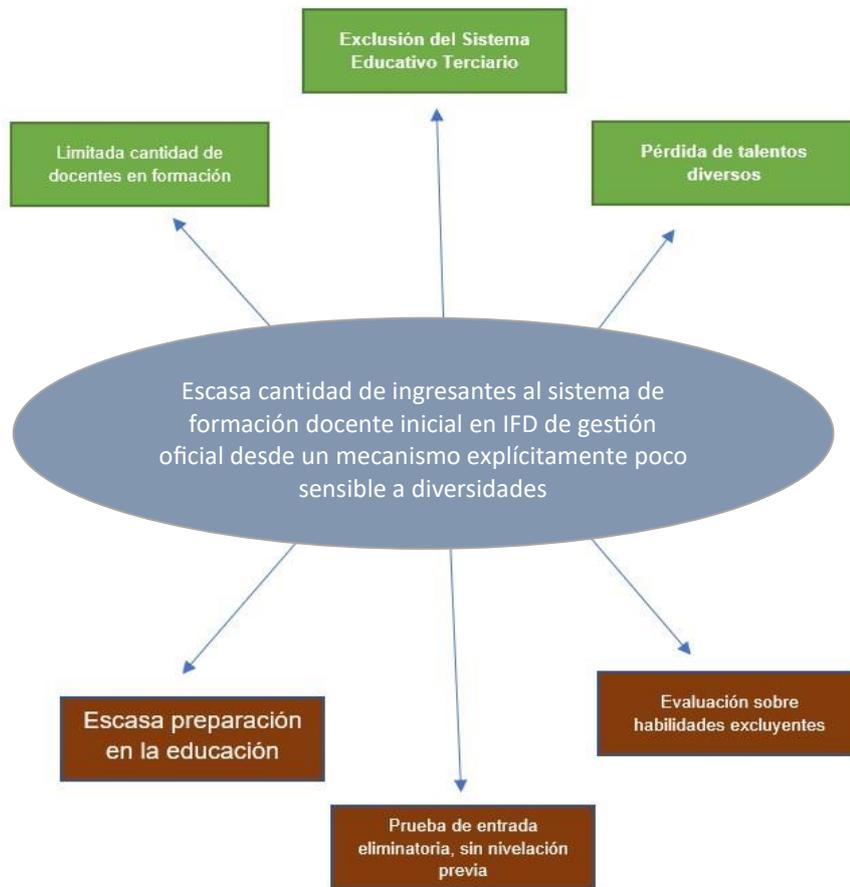
- **Limitada cantidad de docentes en formación:** Al término de la presente evaluación se pudo acceder a datos estadísticos proporcionados por el MEC.

- **Desgranamiento de jóvenes del sistema educativo terciario:** La escasa cantidad de interesados que ingresan formalmente a la formación docente inicial, obviamente tiene como implicancias deja a una importante cantidad de jóvenes que quedan fuera del sistema educativo terciario-formación docente, y en el mejor de los casos retrasan su incorporación a la educación superior, escogiendo otra oferta educativa. Lo que acarrea no sólo importantes problemas sociales para los mismos, y limitantes en la cantidad de jóvenes en la formación docente inicial, en detrimento de la demanda de capital humano del sistema educativo de nuestro país, además de la frustración que esto implica para los jóvenes y sus familias.

- **Pérdida de talentos diversos:** En este caso se refiere a los que no precisamente desarrollan habilidades de comprensión lectora y el lenguaje lógico matemático, en forma conjunta. Si bien es cierto, la Curso Probatorio de Ingreso incorpora Módulos relacionados al desarrollo de habilidades blandas, tales como Realidad Educativa Paraguaya y Desarrollo Personal y Social, estos son parte del diseño curricular del Curso probatorio de ingreso, CURSO PROBATORIO DE INGRESO, que no son objeto de evaluación para el ingreso, sino que se constituyen como parte de la malla curricular del primer curso - primer semestre, para aquellos que finalmente logran ser admitidos. Ante esta situación, el estudiante que pudiendo ser muy bueno en comprensión lectora, no desarrolle las habilidades requeridas en el Nivel II para el pensamiento lógico matemático, quedaría fuera, y viceversa. Igualmente, quedarían fuera, personas que podrían desarrollar otro tipo de habilidades como las relacionadas a las competencias artísticas o deportivas, que también pueden ser de mucha utilidad desde una perspectiva integral de la formación docente inicial

La andragogía estudia la orientación formativa del estudiante ya adulto, por su parte, la de las inteligencias múltiples es una teoría que analiza formas individualizadas de apropiación y aplicación de conocimientos, habilidades y valores” (Salas, 2010).

Figura 2. *Árbol de problemas detectados en el mecanismo de ingreso a formación docente inicial*



### **Alternativa posible para el aumento y diversificación de talentos durante el proceso del ingreso**

Tal como se mencionó anteriormente, el mecanismo de ingreso a la formación docente inicial se encuentra enmarcado en diversas normativas e instrumentos estratégicos en la actualidad, los cuales han pasado por transformaciones y adecuaciones. El diseño curricular de la Formación Docente Inicial para el Profesorado de la Educación Escolar Básica 1º y 2º Ciclo implementado en el año 2013, expresa que la misma se constituye en el proceso pedagógico sistemático que posibilita el desarrollo de las competencias propias del ejercicio profesional de la docencia, por medio de la integración de los saberes básicos conceptuales, procedimentales y actitudinales así como la construcción de aprendizajes relevantes aplicables a grupos de alumnos en contextos específicos, la participación en acciones pedagógicas e institucionales, el desarrollo del juicio crítico y la construcción de hábitos valorativos que les permitan a los docentes realizarse como personas y como profesionales de la educación.

Es importante poder avanzar en un marco regulador que propicie de manera plena la articulación entre las universidades y los institutos de formación docente inicial, así como la formación en nivel de grado de los docentes, con espacios articulados para la obtención de la licenciatura como requisito para ejercer la docencia.

Un aspecto que se debe regular con mayor precisión es la vinculación de este mecanismo de ingreso, con el seguimiento a estudiantes, para la implementación de

mecanismos de admisión y orientación académica con enfoque inclusivo, esto cobra mayor preponderancia considerando que las instancias de inducción a estudiantes con acceso directo son limitadas, como ocurre en el caso de personas con discapacidad o precedentes de comunidades indígenas. No se cuentan con protocolos de admisión inclusiva

Sobre estos dispositivos de acceso a la formación docente dentro de una visión integrada a otras etapas, dice la Oficina para América Latina del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación:

pensar en el desarrollo profesional docente implica concebir la docencia como una profesión que se inicia en el momento mismo de la selección de los estudios y que está compuesta por etapas formativas que incluyen no solo la habilitación para la docencia, sino las necesidades formativas de cada momento, idealmente a partir de los problemas del quehacer cotidiano en las instituciones educativas. También incluye un deseo continuo de aprender e innovar, de equivocarse y volver a ensayar, de investigar sobre el enseñar y el aprender, de formar una ciudadanía respetuosa del medio ambiente, de desarrollar la capacidad de escucha y el respeto del otro en su singularidad y en su valía... es importante pensar la formación asociada a la carrera docente como un continuo y definir, consensuadamente, las competencias para que se articulen la formación inicial, la continua, así como las evaluaciones para el ingreso a la carrera docente, la ruta en el escalafón, los salarios y los incentivos para el buen desempeño. Sería conveniente también empezar a generar acciones para que la evaluación sea vista como una posibilidad formativa y que los planes de mejora – individuales o institucionales– aseguren la calidad de los programas de formación docente (UNESCO, 2022, p. 36).

Es decir, es importante poder articular el mecanismo de ingreso a la formación docente inicial, con los relacionados al seguimiento y permanencia, así como de ingreso a la carrera docente, de tal forma realizar un sistema integrado que posibilite intervenciones articuladas en cada uno de los procesos de evaluación de la formación docente. Igualmente es importante pensar la realización de acciones, no sólo desde la instalación de cursos propedéuticos previos a la prueba diagnóstica, sino mucho antes, asociados al desarrollo del curriculum de los niveles previos a la educación superior, de tal manera a que se constituyan en pasos reales de desarrollo de competencias y de habilidades básicas, requeridas para aspirar a ser actores tan trascendentales de la sociedad como sin duda lo son los docentes.

Se destaca la información recogida a partir de la encuesta aplicada a directores de IFD de gestión oficial, los que al ser consultados sobre las propuestas, mostraron alto nivel de acuerdo acerca de la realización de un curso propedéutico previo a la prueba de entrada, la incorporación de módulos complementarios con la finalidad de orientación vocacional, el desarrollo de competencias socioemocionales, y el ingreso directo de aquellos que logren el nivel III en la evaluación diagnóstica o de entrada.

En la siguiente sección tres diseños posibles teniendo en cuenta estas alternativas. Que apuntan al aumento de ingresante y a la diversificación de talentos. Para aumentar la cantidad de ingresantes al sistema de formación docente inicial en IFD de gestión oficial mediante un mecanismo sensible a diversidades, se podría implementar una serie de intervenciones que permitan fortalecer la preparación previa de los estudiantes de educación media. Una de estas intervenciones podría ser la implementación de programas de apoyo a la educación media para superar limitaciones existentes, como la falta de acceso a recursos educativos adecuados. Además, se podría fortalecer capacidades de pensamiento lógico matemático y comprensión

lectora mediante programas en el marco de proyectos de seguimiento aplicados en escuelas y colegios.

Otra estrategia importante sería poner a disposición de los estudiantes materiales de apoyo antes de la prueba de entrada. Estos materiales podrían ser digitales o impresos y estar disponibles durante todas las etapas del proceso de formación. De esta manera, se asegura que los estudiantes tengan acceso a los recursos necesarios para prepararse adecuadamente para la prueba de ingreso y para el proceso de formación docente.

Para asegurar que los estudiantes tengan las habilidades necesarias para aprobar la prueba de ingreso, se podría establecer un proceso formativo propedéutico. Este programa de formación podría brindar a los estudiantes las habilidades necesarias para aprobar la prueba de ingreso y para enfrentar con éxito el proceso de formación docente. Además, se podría diseñar un curso de inducción formal que prepare a los estudiantes para el proceso de formación docente.

Finalmente, se podría ampliar el objeto de evaluación para la prueba de entrada y salida desde un enfoque de complejidad y diversidad. Esto implicaría incluir otras competencias además de la comprensión lectora y el pensamiento lógico matemático, como las habilidades actitudinales y de resolución de problemas. Además, se podría diseñar un protocolo de aplicación de técnicas evaluativas efectivas para medir las competencias relevantes y establecer protocolos de admisión inclusiva en articulación con los procedimientos de seguimiento integral. De esta manera, se asegura que la prueba de ingreso sea justa y sensible a la diversidad de los estudiantes.

Algunas alternativas de acción complementarias que se podrían incluir dentro de las alternativas de solución seleccionadas:

- Realizar un análisis detallado de los datos históricos del proceso de ingreso a la formación docente inicial para identificar posibles sesgos y limitaciones que puedan estar impidiendo una diversificación inclusiva de talentos.
- Revisar y modificar, en caso de ser necesario, los criterios de selección para garantizar que no existan barreras que impidan la inclusión de candidatos diversos y talentosos.
- Desarrollar e implementar campañas de comunicación y promoción que fomenten la diversificación inclusiva de talentos y sensibilicen a la comunidad educativa sobre su importancia.
- Proporcionar capacitación y formación para el personal encargado de la selección de candidatos, a fin de garantizar que se apliquen criterios objetivos y justos.
- Establecer alianzas con organizaciones y comunidades que representen a grupos minoritarios y subrepresentados para comprender sus perspectivas y necesidades en relación al proceso de ingreso.
- Desarrollar y aplicar pruebas y evaluaciones estandarizadas que permitan medir el potencial y las habilidades de los candidatos de manera objetiva e imparcial.
- Fomentar la participación de candidatos con discapacidades y brindarles apoyo y ajustes razonables para garantizar que tengan las mismas oportunidades que el resto de los candidatos.
- Establecer un sistema de seguimiento y evaluación para monitorear la efectividad de las mejoras implementadas y realizar ajustes y mejoras en consecuencia.

- Desarrollar un plan de contingencia para garantizar que se puedan realizar las pruebas y evaluaciones de manera virtual en caso de que sea necesario, para asegurar que ningún candidato se vea perjudicado por situaciones externas como la pandemia.
- Fomentar la retroalimentación por parte de los candidatos para identificar áreas de mejora en el proceso de selección y ajustar los procesos en consecuencia.

### **Dispositivo 1 | Propuesta para la incorporación de modificaciones al actual mecanismo de ingreso para aumento de la cantidad y diversidad de talentos ingresantes**

El objetivo de este dispositivo es aumentar la cantidad de ingresantes al sistema de formación docente. Con la identificación del problema central, constituido en la limitada cantidad de interesados que aprueban la prueba de entrada y con posterioridad la prueba de salida, para el acceso efectivo a la formación docente inicial, y considerando la información recogida de las experiencias los IFD de gestión pública y gestión privada, así como la voz de los actores, con respecto a la necesidad de contar desde la prueba diagnóstica (prueba de entrada) con espacios propedéuticos previos, atendiendo a las brechas existentes entre las habilidades desarrolladas en la educación media y las requeridas para el ingreso a la formación docente inicial (aspecto que también debe ser abordado a posteriori, pero con una mirada integral de todo el sistema educativo en sus diversos niveles de formación), se plantearon tres alternativas de modificación. No obstante, seguidamente, se presenta en **específico** una de las propuestas, considerada la más oportuna:

*Tabla 3. Ajuste al mecanismo de ingreso a formación docente inicial – Propuesta FORMACAP*

<b>COMPONENTES</b>	<b>Alternativa 2 – Recomendada por FORMACAP</b>
DISEÑO CURRICULAR	Incorporación de módulos complementarios (desarrollo de competencias blandas), cuya finalidad será de identificación y orientación vocacional, con la valoración de suficiencia para el ingreso El diseño curricular contará con los siguientes módulos: a) Comprensión Lectora (CL) b) Pensamiento Lógico Matemático (PLM) c) Módulo Complementario (MC). Obs. A cargo de un equipo técnico (Ad Hoc)
CURSO PROPEDEUTICO O DE INDUCCIÓN	Realización de un curso propedéutico, previo al de la prueba de entrada. Con una carga horaria: 160 horas, de 20 horas semanales. Duración 2 meses. Se inscribirán todos los interesados en ingresar a la formación docente inicial Proveerá herramientas y metodologías necesarias para un mejor desempeño en la prueba de entrada e implicará un diagnóstico de los conocimientos de los aspirantes.
NIVELES DE LOGROS MÍNIMOS	<b>Prueba de entrada derivada del Curso de Inducción:</b> Para acceder al Curso de Admisión a) Suficiencia en el Módulo Complementario (MC) b) Nivel I en Comprensión Lectora (CL) o Pensamiento Lógico Matemático (PLM) (sólo en 1 de ellos, indistintamente) c) Nivel II en al menos 1 de los Módulos de Comprensión Lectora (CL) y Pensamiento Lógico Matemático (PLM) Obs. Logran el Nivel III en la prueba de entrada, son admitidos a la Formación Docente Inicial, debiendo participar del curso de admisión. <b>Prueba de Salida derivada del Curso Probatorio de Ingreso:</b> a) Lograr el Nivel III en al menos uno de los módulos de Comprensión Lectora (CL) o Pensamiento Lógico Matemático (PLM).

	<p>b) Lograr el Nivel II en uno de los módulos de Comprensión Lectora (CL) o Pensamiento Lógico Matemático (PLM).</p> <p>c) Suficiencia en el Módulo Complementario (MC)</p> <p>Obs. Los que en la prueba de entrada lograron el Nivel III en los Módulos troncales, y suficiencia en el Módulo Complementario, ya están admitidos, la evaluación será solo formativa.</p>
Examen extraordinario de salida	Si quedan plazas disponibles, en una sola oportunidad.
Plazas disponibles	A ser definidas en cada convocatoria, según la capacidad del IFD, en cuanto a infraestructura y talento humano
Oportunidades	<p>Propicia la evaluación y mejora del currículo</p> <p>Promueve un espacio de preparación para los interesados antes de la primera prueba, coadyuvando a nivelar los saberes previos</p> <p>Otorga oportunidades para evaluar diversos tipos de talentos, sin encasillarlos sólo en dos tipos, a diferencia de la alternativa 1, en la prueba de entrada se requiere de los niveles I y II, para que se pueda valorar el tipo de capacidad de mayor desarrollo en el postulante</p> <p>Permite evaluar la evolución del postulante, al aumentar el nivel requerido en la prueba de salida, en al menos uno de los módulos evaluados.</p>
Riesgos	<p>Subvaloración de las exigencias del proceso, por el nivel requerido para la primera prueba estandarizada.</p> <p>Escasos postulantes que logren el nivel III en uno de los módulos de la prueba de salida</p>

## CONCLUSIONES

La propuesta, busca propiciar un espacio de formación previa mayor y más incluyente, que permita un mayor acceso a la formación docente inicial, sin descuidar los criterios mínimos relacionados al desarrollo de habilidades sobre temas troncales como lo son la comprensión lectora y al pensamiento lógico matemático, pero atendiendo también a los diferentes tipos de inteligencia, así como a la predisposición en cuanto al desarrollo de habilidades divergentes, que son de suma importancia desde una perspectiva integral a las necesidades de formación docente.

En cuanto a los niveles de logro de habilidades y considerando las diversas potencialidades con las que cuenta el ser humano, se prevé que en todos los casos el mínimo de logro tanto en Comprensión Lectora como en Pensamiento Lógico Matemático llegue al Nivel II. Sin embargo, en atención a la ampliación del periodo de preparación previsto (considerando el curso de inducción como el preparatorio) y al potencial diferencial de los postulantes, se espera que todos los ingresantes lleguen al Nivel III, al menos en uno de los módulos troncales.

Se espera que con la mencionada propuesta se logre mejorar la fase propedéutica de los postulantes al CURSO DE ADMISIÓN y por ende mejorar aún más, el desempeño de los mismos durante su proceso de formación, logrando disminuir el periodo de permanencia y culminación de los mismos, llevándolo al mínimo posible.

Igualmente, con la propuesta se espera poder contar con mayor cantidad de ingresantes a la formación docente inicial, con base en un concepto de oportunidad e inclusión, pero resguardando siempre la calidad. En el caso de los IFD de gestión pública, se logrará optimizar los recursos estatales durante la formación docente inicial, ya que el retorno de la inversión

será mayor, considerando que se prevé pueda aumentar la cantidad de cursantes y egresados profesores para la sociedad.

Con respecto a condiciones contextuales esperadas para la aplicación de este dispositivo, es fundamental, que los actores que forman parte, no sólo del mecanismo de ingreso a la formación docente inicial, asuman concienzudamente, que todos los procesos son perfectibles, y para lo mismo requieren de una cultura de evaluación, análisis reflexivo y la apertura a mejoras continuas, de manera participativa.

Los procesos educativos son dinámicos, se sustentan no sólo en fundamentaciones teóricas, sino también en variables contextuales que hacen a las ofertas educativas, la manera en que éstas se implementan, el nivel de internalización y apropiación que tienen los actores involucrados, los recursos tangibles e intangibles para los mismos, el nivel de motivación de los involucrados y la instalación de una cultura de calidad, que se refleje en cada una de las instancias del proceso educativo.

Considerando lo señalado precedentemente, y sea cual sea la propuesta que escojan las instancias respectivas es importante poder tener como presupuesto de los resultados esperados, los siguientes aspectos:

- a) Voluntad política de los tomadores de decisiones para la implementación de mejoras
- b) Visión compartida de lo que necesitamos en la formación docente inicial, teniendo como único horizonte elevar los niveles educativos de los docentes, como puntapié inicial para mejorar los indicadores de desempeño de la educación en Paraguay
- c) Presupuesto suficiente para la implementación. Es un punto ineludible, al respecto, a modo de reflejo claro, se menciona que, aunque desde el MEC ya se proyectó la implementación de un curso de inducción previo a la prueba diagnóstica, esto no pudo concretarse en forma general, debido a las limitaciones presupuestarias
- d) Vinculación efectiva de todas las instancias de regulación de la educación superior, y la articulación de estas con las Universidades para la cooperación técnica y evaluación continua
- e) Instalación de un sistema de información académica, desde la inscripción misma de los interesados a los cursos de inducción que permitan el seguimiento académico de los mismos, así como la identificación de los cuellos de botella dentro del diseño curricular y el desarrollo del curso probatorio de ingreso, de tal manera a contar con índices claros de eficiencia académica.
- f) La realización de espacios de capacitación continua de los formadores, en estrategias didácticas y evaluativas por competencias, que impliquen la evaluación de resultados e impacto de dichas capacitaciones
- g) Instalación de espacios de mentores en los que docentes de mayor trayectoria, puedan transferir conocimientos a los nuevos docentes.

Complementariamente a estas medidas, se propone implementar Programas de Mentorías, con la implementación de incentivos tales como mayor puntuación en los concursos docentes para los docentes jóvenes que formen parte del programa Igualmente se puede instalar un plan de incentivos a la labor docente que pueda implicar becas de movilidad y post graduación. Y finalmente competencias de innovación pedagógica o de buenas prácticas en los cursos de formación docente inicial.

En cuanto a la cobertura, es importante destacar que una fortaleza es la implementación de pruebas estandarizadas, de aplicación uniforme en todos los institutos de gestión privada y de gestión oficial. No obstante, es necesario articular estas pruebas de manera pertinente e integral, con las estrategias didácticas implementadas en las clases previas a las pruebas de ingreso, considerando que en las entrevistas realizadas se mencionó que las clases no siempre son desarrolladas con un enfoque por competencias, distante a lo planteado en los instrumentos evaluativos.

En otro aspecto, y como ya se mencionó anteriormente, es importante poder vincular el mecanismo para su implementación desde las universidades, tanto para el desarrollo de los cursos preparatorios, como para el fortalecimiento de la formación de docentes del nivel medio y el ajuste curricular en las dos áreas troncales que son evaluadas. En este sentido, el poder materializar la formación de los docentes en nivel de licenciatura cobra importante relevancia.

Es fundamental, que el MEC siga regulando lo relacionado a la formación docente inicial, velando por una educación de calidad en todas las instituciones formadoras de docentes en el país.

## REFERENCIAS

- Adaptaciones al mecanismo de ingreso a la formación docente inicial. (03 de setiembre de 2020). Asunción, Central, Paraguay.
- Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. (27 de noviembre de 2021). *aneaes.gov.py*. Obtenido de *aneaes.gov.py*: <http://www.aneaes.gov.py/v2/modelo-nacional-de-grado/mecanismo-de-evaluacion-y-acreditacion-institucional>
- Aula Pyahu (2021). *Diagnóstico Colaborativo de la Formación Docente Inicial en los IFD de gestión oficial desde la voz de los actores*. Asunción: UNA- UE. Obtenido de <https://aulapyahu.una.py/diagnostico-de-la-formacion-docente-del-paraguay/>
- Avalos (2000) El desarrollo profesional de los docentes. *Proyectando desde el presente al futuro, con datos de Messina (1997) “Cómo se forman los maestros en América Latina”*. Boletín del Proyecto Principal de Educación. No. 4
- Constitución Nacional Paraguaya. (1992, abril 26/11/2021). From Biblioteca de Archivo Central del Congreso de la Nación: <https://www.bacn.gov.py/constitucion-nacional-de-la-republica-del-paraguay>
- FORMACAP. (2021). *Diagnóstico Colaborativo de la Formación Docente Inicial en los IFD de gestión oficial desde la voz de los actores*. Asunción: UNA- UE.
- Ley General de Educación. (2015, agosto lunes). From Banco y Archivo Central del Congreso de la Nación: <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/3766/ley-n-1264-general-de-educacion>
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2019). *Resolución DGPFE N° 482/2019 Por la cual se aprueba el documento “Procedimientos de Ingreso a la Formación Docente Inicial*. Asunción: MEC.
- Oficina para América Latina del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, UNESCO. (2022). *Asistencia Técnica al Proyecto FORMACAP*. Paraguay: Universidad Nacional de Asunción.
- Vaillant, D. (2006). Atraer y retener buenos profesionales en la profesión docente: políticas en Latinoamérica. *Revista de educación*, 340(1), 117-140.
- Vaillant, D. (2018). *Formación inicial de profesores en América Latina. Contexto de actuación, dilemas y desafíos*. Obtenido de Denise Vaillant: <http://www.denisevaillant.com/wpcontent/uploads/2018/12/formacion-inicial-deprofesores-en-america-latina-denisevaillant.pdf>
- UNESCO (2022). *Asistencia Técnica al Proyecto FORMACAP*. Paraguay: Universidad Nacional de Asunción.
49. Viceministerio de Educación Superior. (abril de 2012). Datos sobre la Educación Superior en el Paraguay. Asunción, Paraguay: MEC. Obtenido de [http://www.mec.gov.py/cms\\_v2/adjuntos/571](http://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/571)