

Recibido: 10/05/2024 – Aceptado: 15/06/2024

DOI: <https://doi.org/10.47133/rdap2024-23art3>

Percepciones de egresados de la Nueva Formación Docente sobre su proceso de formación inicial y su inserción a instituciones educativas

Perceptions of New Teacher Training graduates on their initial training process and their insertion in educational institutions

Rodolfo José Elias Acosta
Universidad Iberoamericana, Paraguay
ORCID ID:
rudi.elias@gmail.com

Gabriela Walder
Universidad Iberoamericana, Paraguay
ORCID ID: 0000-0001-7215-0081
gabriela.walder@gmail.com

Hugo Matías Sepratti Mendoza
Universidad Iberoamericana, Paraguay
ORCID ID: 0009-0001-0617-6723
hugosperatti@gmail.com

Félix Alberto Caballero Alarcón
Universidad Iberoamericana, Paraguay
ORCID ID: 0000-0001-5506-7569
felix.caballermo@mec.gov.py



Este artículo está publicado con acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons
Autor corresponsal: Rodolfo José Elias Acosta, e-mail: rudi.elias@gmail.com

Cómo citar este artículo: Elias Acosta, R. J., Walder, G., Sepratti Mendoza, H., & Caballero Alarcón, F. A. (2024). Percepciones de egresados de la Nueva Formación Docente sobre su proceso de formación inicial y su inserción a instituciones educativas. *Aula Pyahu, Revista de Formación Docente y Enseñanza*. 2(3): 33-48, <https://doi.org/10.47133/rdap2024-23art3>

RESUMEN

La presente investigación explora las percepciones de docentes egresadas y egresados de la primera y segunda cohorte de la Nueva Formación Docente, tanto en su proceso de formación inicial como su inserción en las instituciones de Educación Escolar Básica (EEB). El estudio fue de tipo mixto, con una encuesta a través de un formulario en línea completado por 56 participantes y la conformación de 2 grupos focales con 5 actores clave cada una de diferentes localidades del país. Las egresadas y egresados tienen una valoración positiva de la formación recibida, de las competencias adquiridas y las materias. Sin embargo, se pudo identificar matices y diferencias en estas apreciaciones, que pueden ser de utilidad para el mejoramiento de la experiencia formativa. Respecto a las competencias más valoradas, se resaltó el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) con fines educativos y la adquisición de herramientas para la planificación, ejecución y evaluación de proyectos educativos. La competencia que tuvo una valoración menor respecto a las otras es la referente a la comunicación oral y escrita en lenguas oficiales del país y en inglés; que se reconoció como punto importante para considerar ya que apareció varias veces en el estudio. Así, la enseñanza de lenguas, calificada como una prioridad en el plano educativo, requeriría más atención en la formación docente. La investigación muestra dificultades respecto a la incorporación de docentes noveles a instituciones educativas pues un alto porcentaje no consiguió trabajo en la docencia o necesitó más de un año para vincularse a una institución educativa. En el momento de la encuesta, más de la mitad de los egresados y egresadas señaló que no recibió orientaciones para postular a un puesto en una escuela.

Palabras Clave: Formación de docentes de primaria, profesión docente, práctica pedagógica, Paraguay.

ABSTRACT

This research explores the perceptions of graduate teachers from the first and second cohorts of the New Teacher Training, both in their initial training process and their insertion into Basic School Education (BSE) institutions. The study was a mixed design, with an online survey completed by 56 participants and the formation of two focus groups with key actors each from different locations in the country. The graduates have a positive perception of the training received, the skills acquired and the subjects. However, nuances and differences could be identified in these assessments, which can be useful for improving the training experience. Regarding the most valued competencies, the use of Information and Communication Technologies (ICT) for educational purposes and the acquisition of tools for the planning, execution and evaluation of educational projects were highlighted. The competence that had a lower rating compared to the others is that related to oral and written communication in the country's official languages and in English; which was recognized as an important point to consider since it appeared several times in the study. Thus, language teaching, classified as an educational priority, would require more attention in teacher training. The research shows difficulties regarding the incorporation of new teachers into educational institutions since a high percentage did not get a job in teaching or needed more than a year to join an educational institution. At the time of the survey, more than half of the graduates indicated that they did not receive guidance on applying for a position at a school.

Keywords: Primary teacher training, teaching profession, pedagogical practice, Paraguay.

Actualmente el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) de Paraguay implementa un proceso de formación docente inicial denominado la Nueva Formación Docente (NFD). Esta propuesta formativa se sustenta en seis acciones estratégicas: 1) la instalación de un nuevo procedimiento de ingreso a la carrera docente, 2) la instalación de un examen de Estado como requisito de titulación de los docentes en su formación inicial y el desarrollo de competencias comunicativas de inglés como lengua extranjera en la formación docente inicial, 3) la implementación de un sistema de gobernanza institucional en el desarrollo de la reforma curricular de la formación docente, 4) el desarrollo de campañas de comunicación para la captación de los mejores estudiantes para la formación docente inicial, 5) la implementación

de programas compensatorios que permitan la permanencia en el sistema de formación docente inicial y, 6) la creación de centros especializados de formación especializada (MEC, 2019).

El tema formación docente es clave para el mejoramiento de las condiciones de aprendizaje y a su vez es un tema poco estudiado. En el 2022, han egresado dos cohortes de esta nueva propuesta formativa, que como resultado de su actuación permitirán reconocer las características de los egresados y la percepción sobre el proceso formativo de estos para desarrollar medidas que permitan consolidar un proceso que realmente favorezca al mejoramiento de la formación docente inicial y continua.

La presente investigación explora las percepciones de docentes egresados de la primera y segunda cohorte de la Nueva Formación Docente, tanto en su proceso de formación inicial como de su inserción en las instituciones de Educación Escolar Básica (EEB). Los objetivos específicos formulados son los siguientes: analizar la experiencia formativa de los docentes egresados de la primera y segunda cohorte de la Nueva Formación Docente; indagar sobre las condiciones de incorporación a una institución educativa y examinar su experiencia como docente novel en una institución educativa (acompañamiento desde el IFD, vínculo con los estudiantes, apoyo recibido por parte de sus pares, condiciones de trabajo, entre otros).

Marco normativo

La Ley de Educación Superior (Ley N°4.995/2013) señala que son instituciones de educación superior las universidades, los institutos superiores y los institutos de formación profesional del tercer nivel. Estos últimos comprenden los institutos de formación docente y los institutos técnicos profesionales. Particularmente, los IFD ofrecen formación inicial y formación continua. La formación inicial se ofrece como primera instancia de la carrera docente, por área y por ciclo. La formación continua se divide en tres vertientes: habilitación pedagógica, profesionalización y tecnicaturas.

La organización y funcionamiento de las instituciones formadoras de docentes se rigen por la Resolución N°16.146 “Por la cual se aprueba el Reglamento de Organización y funcionamiento de las instituciones formadoras de docentes”, en donde se declara que son finalidades de los IFD:

- La formación docente inicial de profesionales de la educación para el desempeño de la docencia en cada uno de los niveles y modalidades del sistema educativo, conforme a planes y programas de estudios oficiales, definidos por el MEC; otorgando el título habilitante para el ejercicio profesional de la docencia.

- La formación docente en servicio para promover programas de mejoramiento a los docentes que están en el ejercicio, los cuales se realizan a través de: formación pedagógica, cursos de profesionalización docente, técnico docente y otros cursos, seminarios y capacitaciones en las diferentes áreas, conformes a las innovaciones y avances del conocimiento científico-tecnológico (MEC, 2018, art. 3).

La formación docente inicial forma a los docentes para los diferentes niveles educativos: inicial, básica para el primer, segundo y tercer ciclo y medio. En ella se abordan los contenidos básicos que favorecen el desarrollo de competencias profesionales, la construcción de aprendizajes y la participación en las acciones pedagógicas e institucionales. La formación inicial ofrece el título de profesorado equivalente al nivel terciario.

Investigaciones realizadas en el país sobre la formación y el trabajo docente

Desde el inicio de la reforma educativa de los años 1990, uno de los aspectos en los que se centraron los esfuerzos de la política educacional ha sido el desarrollo docente. Algunos estudios y artículos hacen referencia a la importancia de ocuparse de la formación docente atendiendo a la importancia que la misma tiene en el mejoramiento de los aprendizajes de las niñas, niños y adolescentes. Concretamente, el diagnóstico llevado a cabo por el Instituto de Desarrollo Internacional de la Universidad de Harvard (HIID, por sus siglas en inglés) y el Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos (CPES) (Reimers, 1993). La investigación concluye que la formación docente, tanto inicial como continua, estaba lejos de otorgar oportunidades reales para que los docentes alcancen y actualicen su potencial como actores clave en el aprendizaje del alumnado.

Ya en años más recientes, desde 2010 en adelante, se pueden citar varios estudios respecto a la formación docente. En un informe elaborado por Vaillant (2013) sobre el estado del arte de la profesión docente en Paraguay se señala que el Paraguay cuenta con más de 76.000 docentes en los diversos niveles y sectores de la educación. Las/los docentes se encuentran en su mayor en zonas urbanas y en el sector oficial, lo que se asocia, según la autora, con la demanda existente y la cantidad de instituciones educativas en el país.

Vaillant afirma que la formación docente en Paraguay es heterogénea. Aunque un alto porcentaje posee formación para el nivel que enseña, esto no implica que posea la formación profesional esperada. Vaillant afirma que con la expansión de la educación obligatoria se produjo una masiva apertura de instituciones de formación docente tanto de gestión oficial como de gestión privada. Sin embargo, este crecimiento en la formación docente llegó a un punto de saturación:

“Tanto fue el crecimiento de la oferta de docentes que desde al 2000 y en diversos momentos se tuvo que suspender la apertura de nuevos institutos por la saturación maestros titulados y desocupados” (p. 3).

Vaillant también hace referencia a un déficit en el desempeño de docentes y directivos. Según afirma, este déficit se debe a varios factores tales como: el bajo capital cultural de las/los jóvenes que se interesan en la docencia, en su mayoría pertenecen a sectores sociales bajos. Por otra parte, muchos formadores de docentes no cuentan con el perfil requerido para enseñar en los Institutos de Formación Docente (IFD).

En un estudio sobre la formación docente en el Mercosur apoyada por el Programa de Apoyo a la Educación en el Mercosur (PASEM), Elías y Misiego (2014) realizan un recuento y un análisis de la formación inicial y continua de docentes en Paraguay.

La formación docente es de carácter terciario, no universitario. Las carreras de magisterio de profesorado tienen una duración de tres años con prácticas educativas anuales. Un aspecto destacado en este estudio es el aumento en la cantidad de docentes que se forman en las universidades. Según Elías y Misiego esto podría explicarse por el crecimiento de las ofertas en estas instituciones, en particular en las privadas. Afirman que algunas universidades no garantizan la calidad en la formación docente al estar distancia de la situación de las escuelas, este es un tema de debate y un aspecto que requiere una definición en el campo de la política de formación docente, según señalan.

Demellenne (2017) realizó una investigación que buscó producir conocimientos para contribuir al fortalecimiento de la gestión de los Institutos de Formación Docente mediante la resignificación de sus funciones y el desarrollo de la investigación. El autor concluye en su

estudio que se necesitan fortalecer tres estrategias para la formación docente: formación continua, especialización e investigación. De acuerdo al autor, estas estrategias permiten instalar en los docentes las competencias para enfrentar situaciones complejas. Además, afirma Demellenne, se requiere acompañamiento y monitoreo. La formación ya no debe concebirse como “bajadas”, sino como procesos de interacción y de reflexión sobre la práctica.

Elías, Bareiro y Walder (2018) analizan la formación docente en Paraguay, los cambios en la formación docente que se fueron dando desde la reforma hasta inicios del 2018 y los desafíos que se presentan. Los autores afirman que en las últimas dos décadas las ofertas de profesorado en los IFD han disminuido, la matrícula ha decrecido y una aumentado las carreras de licenciaturas en educación, que se da con el incremento de universidades públicas y privadas con filiales en gran parte del territorio del país. Según afirman, el pasaje del profesorado a las licenciaturas, incluso a otros grados académicos, es una tendencia en la formación de educadores en Paraguay, en la que coexisten, en este momento, los IFD que ofrecen profesorado y las universidades que desarrollan licenciaturas. De allí que sostienen que se da una situación de dispersión institucional y poca claridad en la política de formación docente.

Rodas (2021) por su parte, recorre los resultados de investigaciones vinculadas a las prácticas de aula de docentes en ejercicio y propone algunas estrategias que podrían contribuir a la formación docente. Rodas afirma que las evaluaciones que los sistemas de evaluación no son suficientes para introducir mejoras en las prácticas de aula. El autor propone estrategias que podrían contribuir a la práctica docente. Por ejemplo, la necesidad de una mayor articulación entre los IFD y las universidades, establecer un diálogo amplio con gremios docentes y apoyar la formación desde la práctica, la investigación y la construcción colectiva de conocimiento.

En una investigación se ha analizado las características sociodemográficas y educativas de las personas que ingresan a la carrera de formación docente. (Ojeda, Mauro y Morel, 2023). En el estudio se señala que las/los ingresantes a la Nueva Formación Docente son, en su mayoría, mujeres jóvenes, residentes del departamento de Alto Paraná, provenientes de familias con bajos ingresos, con un clima educativo bajo, dependientes económicamente de algún familiar o cónyuge. Respecto a su trayectoria educativa, proceden, en su mayoría, de bachilleratos científicos del sector oficial, con un promedio general de calificación alto.

Finalmente, Speratti, Benítez y Romero (2023) realizan un análisis de las necesidades y potencialidades de formación de los IFD de gestión oficial. Los autores observan que hay un desequilibrio en la distribución de los IFD en áreas urbanas y rurales, lo que implica una dificultad de acceso a la formación para las personas que viven en áreas rurales. También señalan que la formación se da principalmente para el primer y segundo ciclos de la EEB mientras los ciclos que necesitan mayor cantidad de docentes son el tercer ciclo y en la educación media. Además, señalan la ausencia de IFD para el sector indígena, la falta de recursos humanos con formación técnica para el trabajo curricular y el acompañamiento pedagógico.

En síntesis, estas investigaciones muestran que, si bien ha existido una preocupación por la formación docente desde el inicio de la reforma de los noventa y se han dado avances, sobre todo de orden cuantitativo, sin embargo, se mantienen déficits y dificultades a las que se ha dado solo respuestas parciales tanto en la formación inicial como en la formación continua. Los estudios indican la necesidad de revisión curricular, de una mayor articulación entre universidades e IFD y que en se tenga en cuenta las características socioculturales de las/los jóvenes que ingresan a la formación docente.

METODOLOGIA

El estudio es de tipo mixto pues en un primer momento se realizó una encuesta autoadministrada a través de un formulario en línea, completado por 56 egresadas y egresados de las dos primeras cohortes de la Nueva Formación Docente, del año 2023. Posteriormente se desarrollaron 2 grupos focales de los que participaron egresadas de diferentes localidades del país por cada grupo. Ambos grupos focales se desarrollaron en formato virtual. El criterio de inclusión es que sean egresados de la Nueva Formación Docente en las cohortes de estudio.

Instrumentos

Se elaboraron dos instrumentos para la recolección de datos, i. un cuestionario de preguntas cerradas en formato digital, se utilizó la herramienta Formulario Google; ii. una guía de preguntas abiertas para organizar el intercambio en los grupos focales. Las preguntas de ambos instrumentos fueron construidas considerando las tres dimensiones definidas. A continuación, se adjunta la tabla de dimensiones y categorías (Tabla 1).

Tabla 1. Dimensiones y categorías del estudio

Dimensiones	Categorías
Experiencia formativa	Tipo de bachillerato cursado. Rendimiento escolar en la Educación Media. Motivación para optar por la carrera de formación docente. Actividad laboral paterna y materna. Antecedente familiar en la docencia. Valoración del currículum cursado.
Condiciones de incorporación a una institución escolar	Acceso a la carrera docente. Orientaciones para el acceso a la carrera docente. Condiciones de elegibilidad docente. Puestos desempeñados.
Experiencia docente inicial	Dificultades en el inicio de la docencia. Innovaciones necesarias en la formación docente inicial.

Participantes

El universo considerado para el presente estudio es el conjunto de estudiantes egresados de la primer y la segunda cohorte de la nueva formación docente del nivel EEB. En la primera cohorte (2019-2022) se registró 2.286 egresadas y egresados y en la segunda cohorte (2020 – 2022) los egresados fueron 2.858. El cuestionario fue enviado a las direcciones de email y/o WhatsApp a todos los egresados a través de sus institutos de formación (IFD). En total respondieron 56 egresados.

De manera a profundizar en las percepciones de las/los egresados, se realizaron dos grupos focales en formato virtual donde se discutieron y profundizaron sobre los resultados obtenidos en la encuesta. En todos los casos, se expuso a los mismos, de manera explícita los objetivos del estudio y las consideraciones éticas de la investigación de manera a generarse el consentimiento informado en las personas.

Procedimiento

Inicialmente se llevó adelante una prueba piloto que posibilitó realizar los ajustes correspondientes al instrumento elaborado. Posteriormente se solicitó apoyo a los IFD para socializar los formularios y convocar a los docentes noveles para que participen en los grupos focales. Se enviaron los formularios a sus direcciones de correo y/o WhatsApp a todos los egresados. Para todo el proceso se solicitó el apoyo del MEC y de las direcciones correspondientes, de tal forma a asegurar la participación de las personas seleccionadas.

RESULTADOS

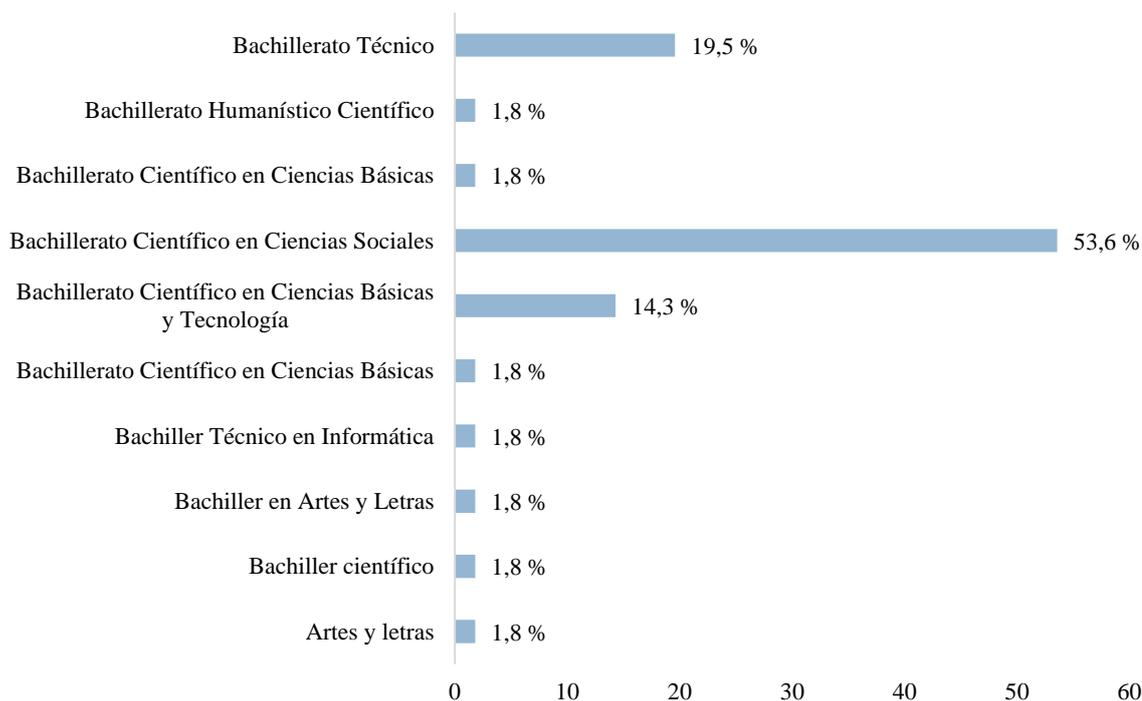
Las personas encuestadas tienen entre 21 y 48 años, residen en casi todos los departamentos del país, con predominio de Misiones, San Pedro y Alto Paraná y son pertenecientes en mayor número a zonas urbanas. La mayoría es joven, con una edad promedio de 20 años. El 75 % de las encuestadas son mujeres.

En cuanto al nivel socioeconómico de las familias de las personas encuestadas, desde la actividad laboral de padres y madres, se puede indicar que se dedican principalmente al trabajo por cuenta propia y el trabajo informal.

Experiencia formativa

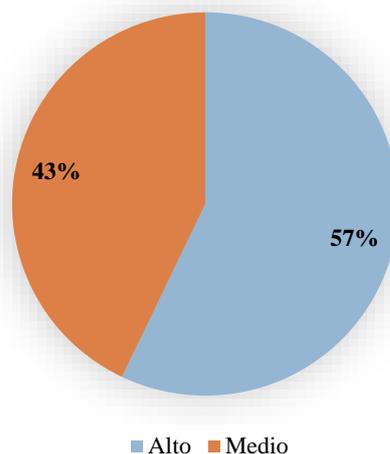
En cuanto a la formación escolar previa, la mayoría de los egresados y egresadas provienen del bachillerato científico en ciencias sociales (54%) (Figura 1), con un rendimiento alto o medio en el currículum cursado (Figura 2).

Figura 2. Tipo de bachillerato de egreso



Nota: n:56 egresados y egresadas. Elaboración a partir de datos de la encuesta.

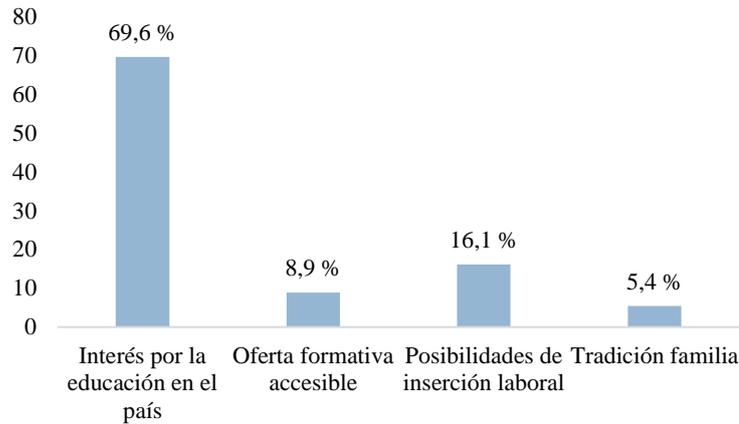
Figura 3. Rendimiento académico en el bachillerato



Nota: n:56 egresados y egresadas. Elaboración a partir de datos de la encuesta.

Sobre el motivo por la elección de la carrera docente, la mayoría (69,6 %) afirma que tiene un interés por la educación en el país (Figura 4). También se ve como importante (16 %) las posibilidades de inserción laboral que brinda la profesión docente.

Figura 4. Motivo de elección de la carrera docente

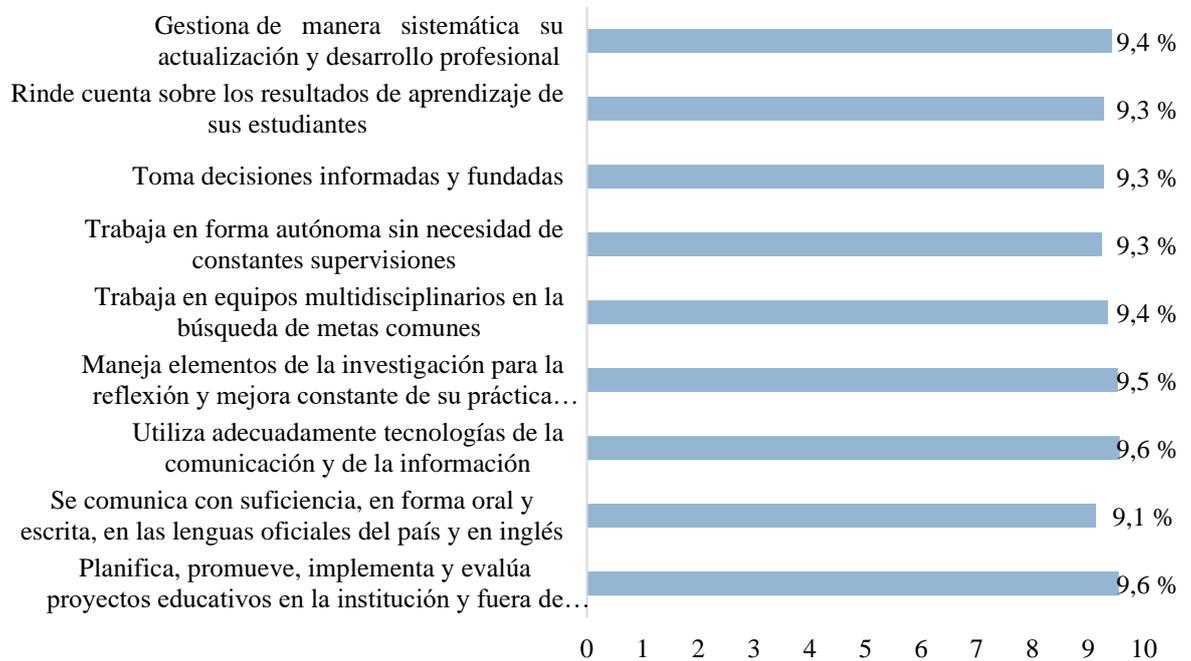


Nota: n:56 egresados y egresadas. Elaboración a partir de datos de la encuesta.

La mitad de las personas entrevistadas expresó que en su familia hay otras personas que ejercen la docencia.

Las competencias adquiridas en la formación docente son valoradas de manera uniforme. La competencia que tuvo una valoración menor respecto a las otras es la comunicación oral y escrita en lenguas oficiales del país y en inglés (Figura 5).

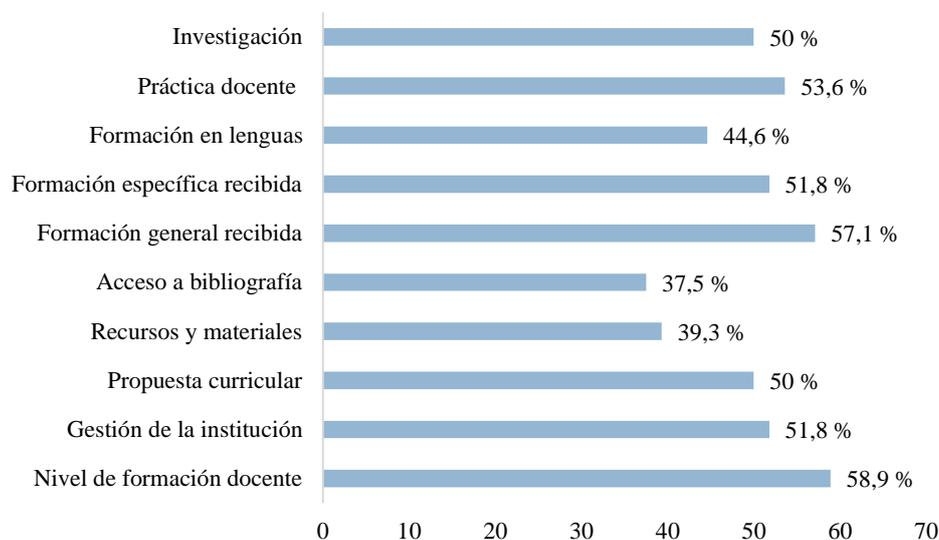
Figura 5. Valoración general de la formación recibida



Nota: n:56 egresados y egresadas. Se presentan los porcentajes de las competencias que recibieron valoración. Elaboración a partir de datos de la encuesta.

En cuanto a las fortalezas de la formación docente, las más destacada fue el nivel de formación de los docentes y la formación general recibida. Entre los aspectos menos destacados fueron el acceso a bibliografía y los recursos y materiales disponibles (Figura 6).

Figura 6. Fortalezas de la formación docente



Nota: n:56 egresados y egresadas. Los participantes pueden elegir más de una opción. Elaboración a partir de datos de la encuesta.

Al analizar las materias por los criterios de relevancia, pertinencia, profundidad, claridad y aplicabilidad se puede notar que las materias mejor evaluadas son práctica educativa y Sujetos de aprendizaje, diversidad e Inclusión. Por su parte, las materias que fueron evaluadas con un puntaje menor en relación con las demás fueron: Conocimiento del sistema de las lenguas castellana y guaraní para su enseñanza y taller de inglés.

Tabla 2. Criterios de valoración de las materias

Materia	Relevancia	Pertinencia	Profundidad	Claridad	Aplicabilidad	Suma por materia	Promedio por materia
Conocimiento del sistema de las lenguas castellana y guaraní para su enseñanza	89	71	64	71	66	272	54,4
Curriculum, Enseñanza y Evaluación	75	68	73	71	73	360	72
Desarrollo Humano y Aprendizaje	76	79	79	77	76	387	77,4
Desarrollo Personal, Profesional y Social	73	71	73	73	75	365	73
Didáctica de lengua materna	73	73	75	73	73	367	73,4
Didáctica de Segunda lengua y lengua extranjera	63	59	54	52	59	287	57,4
Educación y Responsabilidad Ambiental	75	75	77	75	71	373	74,6

Educación, Sociedad y Cultura	73	73	73	71	73	363	72,6
Enseñanza de las matemáticas	79	77	66	68	71	361	72,2
Enseñanza de las Ciencias Naturales	75	75	73	73	71	367	73,4
Enseñanza De las Ciencias Sociales	77	75	75	75	75	377	75,4
Enseñanza del Cuidado del Cuerpo	77	73	73	70	71	364	72,8
Estrategias para la comprensión en Castellano y Guaraní	77	71	71	71	70	360	72
Estrategias para mejorar competencias de Cálculo	64	68	68	70	68	338	67,6
Expresión Oral (Castellano y Guaraní)	73	75	77	77	75	377	75,4
Investigación Educativa	75	71	73	73	75	367	73,4
Marco normativo de la Educación	73	70	75	75	71	364	72,8
Práctica Educativa	80	84	80	82	86	412	82,4
Realidad Educativa Paraguaya	73	71	68	71	75	358	71,6
Redacción Creativa (Castellano y Guaraní)	75	75	71	70	73	364	72,8
Redacción Instrumental (Castellano y Guaraní)	71	68	71	70	70	350	70
Sujetos de aprendizaje, diversidad e Inclusión	82	82	80	80	82	406	81,2
Taller de Arte y Expresión	73	70	70	71	75	359	71,8
Taller de Inglés	55	52	55	55	55	272	54,4
Taller de trabajo y tecnología	66	71	73	73	73	356	71,2
Teorías de la Educación y Aprendizaje	73	71	71	71	73	359	71,8
Producción de Recursos Educativos Audiovisuales (Castellano y Guaraní)	70	68	64	68	64	334	66,8
TIC	73	77	79	82	79	390	78

Nota: n:56 egresados y egresadas. Elaboración a partir de datos de la encuesta.

Siempre de acuerdo con la relevancia de las materias, uno de los participantes del grupo focal expresó que Práctica Educativa o Práctica Profesional, Teorías de la Educación y Aprendizaje constituyen las áreas más valoradas:

Las materias más interesantes son la de práctica porque nos brinda una herramienta para salir al campo de la docencia, conocer y adquirir conocimientos significativos referentes a la misma, nos brinda herramientas sumamente importantes en la carrera. También Teorías de la Educación y aprendizaje para mí fueron fundamentales en esta carrera ya que comprendimos la forma en que debemos educar, buscar innovar y crear espacios de aprendizajes significativos que ayuden a mejorar la atención de los estudiantes (Participante de grupo focal 1).

Las personas consultadas reconocen varios aspectos positivos en la carrera entre los que se destacan la calidad de los docentes, las diferentes materias desarrolladas materia, la formación integral recibida y las herramientas que les entregaron. En las siguientes transcripciones se identifican los principales aspectos positivos considerados:

La excelencia por sobre todas las cosas, el amor y desempeño de cada docente para con los estudiantes, y las herramientas que brindan para el proceso de aprendizaje.

Lo más importantes de la carrera fue la empatía y la paciencia de los docentes hacia nosotros para poder lograr un aprendizaje significativo (Participante de grupo focal 2).

El uso de recursos y materiales didácticos, el interés en la enseñanza, brindar explicaciones claras y manifestar actitudes y valores como las responsabilidades y compromisos (Participante de grupo focal 3).

Ofrece la oportunidad de hacer una diferencia en la vida de los estudiantes, desarrollarse personal y profesionalmente, tener un impacto positivo en la sociedad, disfrutar de flexibilidad y variedad en el trabajo, y contar con estabilidad laboral. (Participante de grupo focal 4).

Que todos los docentes tuvieron paciencia por los alumnos en todos momentos

La responsabilidad, los valores humanos, la disciplina para formar buenos educadores (Participante de grupo focal 5).

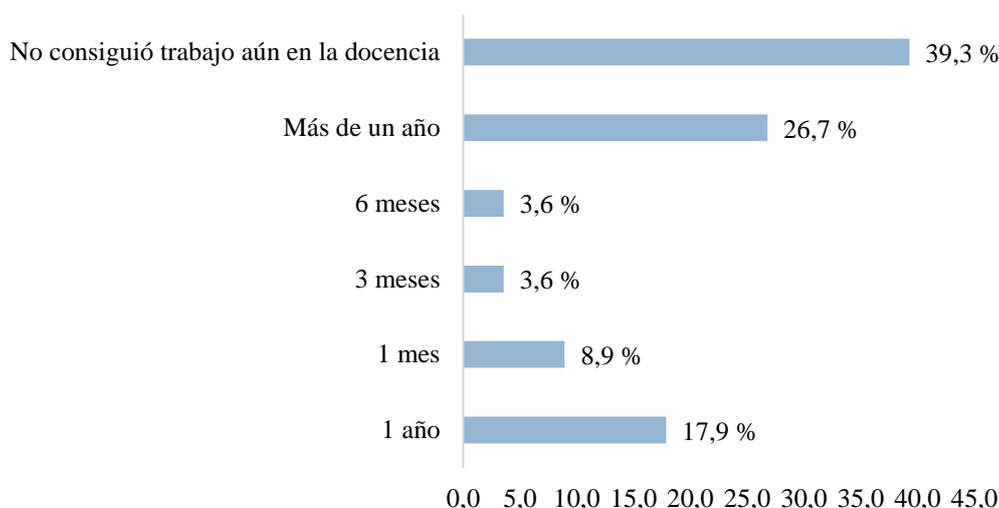
Entre los aspectos negativos se indicó que algunas materias no eran pertinentes, que algunos docentes no estaban suficientemente preparados o que no tenían suficiente experiencia. También hicieron referencia a la carga horaria, consideraron que la misma era insuficiente. Así, uno de los aspectos señalados que no se cumplieron:

Además, al principio nos hicieron entender que recibiríamos becas por pasar el examen de ingreso, pero ninguna novedad tuvimos. También se nos dijo al principio, que los del MEC iban a venir al IFD a tomarnos el examen y si pasamos estaríamos en Banco de Datos ya, eso eran promesas para la nueva formación docente, pero fuimos engañados no se cumplió nada (Participante de grupo focal 5).

Condiciones de incorporación a una institución escolar

Al considerar inclusión de las egresadas y egresados de la Nueva Formación Docente al trabajo escolar se pudo notar que aún un alto porcentaje (39,3 %) no consiguió trabajo en la docencia y el 26,7 % necesito más de un año para ingresar a una institución educativa (Figura 7). Más de la mitad de los egresados y egresadas (52 %) expresó que no recibió orientaciones para postular a un puesto en una escuela.

Figura 7. Tiempo de acceso a la carrera docente



Nota: n:56 egresados y egresadas. Elaboración a partir de datos de la encuesta.

De los egresados y egresadas que están en el ejercicio de la docencia lo hacen principalmente en el sector público (71,4 %), en una institución privada (23,2 %) y en un centro educativo subvencionado (5,4 %). Los puestos que ocupan son: profesora de grado (25 %), auxiliar (7,1 %), docente de asignatura específica (1,8 %) y otros cargos (66,1 %).

Experiencia docente inicial

Las principales respuestas planteadas por las personas consultadas sobre la experiencia docente inicial se relacionaron con las pocas oportunidades para ejercer la docencia, que se manifiestan al no poder acceder a un cargo es la principal dificultad. Algunas frases que dieron cuenta de lo afirmado:

Actualmente no estoy trabajando en la docencia todavía (Participante de grupo focal 1).
No he logrado todavía ingresar en el ámbito laboral (Participante de grupo focal 2).

No trabajo en ninguna institución educativa porque no hay vacante y no salió el concurso para integrar banco de datos (Participante de grupo focal 3).

Por el momento no tengo, estoy sin puesto de trabajo. Desde que obtuve mi título todavía no he podido encontrar un puesto (Participante de grupo focal 5).

Aunque fueron muy pocas las personas que se refirieron a otras dificultades se citaron: la inclusión de niños con capacidad diferente, el contar con conocimientos actualizados, la necesidad de herramientas para manejar plurigrados y la dificultad para elaborar los documentos de tenencia obligatoria

Por otra parte, algunas informantes clave al ser consultadas sobre dificultades señalaron que su experiencia se reduce a hacer reemplazos. Esto refleja que han podido tener una experiencia laboral cubriendo a docentes que han pedido permiso por maternidad o por alguna otra situación personal que requería ausentarse:

No ejerzo la profesión como tal, hago reemplazos de vez en cuando (Participante de grupo focal 2).

Solo hago reemplazo por maternidad y no tengo dificultad hasta el momento (Participante de grupo focal 4).

Respecto a la necesidad de mejora de la propuesta de formación docente inicial, varios de los consultados consideraron que no se requiere incluir cambios:

Todos los contenidos del currículum de la nueva formación docente son muy relevantes para comprender la sociedad actual y aplicar procesos de enseñanza y aprendizaje acordes a la realidad educativa de nuestro país (Participante de grupo focal 5).

Otros expusieron que para la mejora de la propuesta formativa de formación docente inicial se debería poner énfasis en la promoción de la educación inclusiva, donde se valore y respete la diversidad de los estudiantes. Esto implica brindar a los futuros docentes estrategias y recursos para atender las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidades o dificultades de aprendizaje.

Por otra parte, respondieron que sería bueno revistar la malla curricular atendiendo a que existen materias que no son tan imperativas al momento de ejercer que deberían ser sustituidas por clases para aprender lenguaje de señas, braille, o como lidiar con niños con alguna dificultad física o mental, incorporación de las TIC al aula:

Yo creo que se debería enfatizar más en estos tiempos como nueva formación docente la práctica de las TIC en las aulas, hacer que los chicos puedan tener noción de cómo usar las distintas herramientas con fines educativos (Participante de grupo focal 5).

También sugirieron la inclusión de la práctica docente desde el primer año de cursada: Fortalecer aún más las practica educativas y se desarrolle módulos que servirán al ejercicio de la profesión docente, no cargar de trabajos a los alumnos del IFD que solamente se preocupan de entregar y no de aprender esos puntos hay que ver y buscar soluciones (Participante de grupo focal 2).

Algunos plantearon incluir procesos formativos asociados a la educación, mejorar la formación de lengua inglesa, revisar los métodos de evaluación, entre otros.

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

A partir de este estudio, centrado en las percepciones de egresadas y egresados de las dos primeras cohortes de la Nueva Formación Docente, propuesta de formación docente inicial ejecutada por el MEC desde el año 2019, se pueden arribar a las siguientes conclusiones:

Respecto al perfil de las egresadas y egresados, son personas jóvenes (28 años promedio), predominantemente mujeres provenientes de zonas urbanas y de un nivel socioeconómico bajo, con padres que se dedican a otras actividades laborales no docentes.

En cuanto a su experiencia formativa, provienen de bachilleratos científicos de ciencias sociales y fueron estudiantes con un buen rendimiento académico en el nivel secundario. La elección de la carrera docente es por un interés en la educación.

Las egresadas y egresados tienen una valoración positiva de la formación recibida, de las competencias adquiridas y las materias. Sin embargo, se pueden identificar matices y diferencias en estas apreciaciones, que pueden ser de utilidad para el mejoramiento de la experiencia formativa.

Respecto a las competencias más valoradas, se resaltan el uso de tecnología con fines educativos (TIC) y la adquisición de herramientas para la planificación, ejecución y evaluación de proyectos educativos. Estas son competencias que habitualmente no se enfatizaban en la

formación docente, por lo que se puede resaltar como un aspecto innovador de la nueva formación docente.

La competencia que tuvo una valoración menor respecto a las otras es la comunicación oral y escrita en lenguas oficiales del país y en inglés. Este punto es importante porque también aparece en otros aspectos del estudio. Al parecer la enseñanza de lenguas, considerada una prioridad en el plano educativo, requiere más atención en la formación docente.

En cuanto a las fortalezas de la formación docente en general, las más destacada fue el nivel de formación de los docentes y la formación general recibida. Entre los aspectos menos destacados fueron el acceso a bibliografía y los recursos y materiales disponibles. Esto último puede ser un indicador de que falta una mayor inversión en recursos para los IFD.

En el análisis por materia se puede resaltar como las que tuvieron la más alta valoración fueron: i) práctica educativa y ii) Sujetos de aprendizaje, diversidad e Inclusión. Nuevamente, aquí se puede notar el aspecto innovador de la propuesta por la valoración a una materia como sujetos de aprendizaje, diversidad e inclusión, que pone atención sobre el derecho a la educación y la importancia de adecuación de las prácticas docentes a la diversidad de contextos y estudiantes. Por otra parte, la valoración de la práctica educativa es clave, ya que es un aspecto que permite a estudiantes traducir los conocimientos adquiridos en su práctica escolar.

Las materias que fueron evaluadas con un puntaje menor en relación con las demás materias fueron: i) Conocimiento del sistema de las lenguas castellana y guaraní para su enseñanza y ii) taller de inglés. Nuevamente aquí se puede notar un déficit en la formación en el campo de las lenguas. Esto es, sin dudas, un aspecto que requiere revisión y la adopción de medidas de mejora.

Finalmente, se pueden señalar inconvenientes respecto a la incorporación de docentes noveles a instituciones educativas. Al respecto, se pudo notar que aún un alto porcentaje no consiguió trabajo en la docencia o necesitó más de un año para ingresar a una institución educativa. En el momento de la encuesta, más de la mitad de los egresados y egresadas señala que no recibió orientaciones para postular a un puesto en una escuela.

Aunque fueron muy pocas las personas encuestadas que platearon dificultades se identifican: la inclusión de niños con capacidad diferente, el contar con conocimientos actualizados, la necesidad de herramientas para manejar plurigrados, la dificultad para elaborar los documentos de tenencia obligatoria.

REFERENCIAS

- Demellenne, D. (2017). *Nuevas necesidades educativas: El desafío de la transformación de los institutos de formación docente*. Ministerio de Educación y Ciencias. https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/15367?1559177399
- Elías, R., Bareiro, L., & Walder, G. (2018). Marchas y contramarchas de los Institutos de Formación Docente de Paraguay (1970-2017). *Revista Praxis*. https://pdfs.semanticscholar.org/f6a0/8263d53fae09577506a2e3db87811895e8bb.pdf?_gl=1*1kzmp6m*_ga*MjAwNjUxODk3LjE2Nzc1MjYwMjY.*_ga_H7P4ZT52H5*MTY3NzUyNjAyNi4xLjAuMTY3NzUyNjAyNy4wLjAuMA
- Elías, R., & Misiego, P. (2014). Informe Paraguay. En A. Birgin (Coord.), *Estudio sobre criterios de calidad y mejora de la formación docente del MERCOSUR* (pp. 175-238). Editorial Teseo.
- García Ferrando, M. (1989). *Socioestadística*. Alianza Editorial.
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2019). *Nueva formación docente en Paraguay: Tareas para la mejora de la calidad*. Ministerio de Educación y Ciencias.

- Ministerio de Educación y Ciencias. (2021). *Características sociodemográficas, laborales y de satisfacción de egresados de Formación Docente Inicial de 2013 al 2017 de 8 institutos de gestión oficial del país*. <https://www.mec.gov.py/cms/investigaciones>
- Ojeda Enciso, M., Mauro de Vázquez, L., & Morel, J. (2023). Caracterización sociodemográfica y educativa de los ingresantes a la carrera de Formación Docente Inicial, cohorte 2019-2022. *Revista Paraguaya de Educación*, 12(1), 47-60. https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/20170?1692191820
- Reimers, F. (1993). *Diagnóstico de la situación de la educación en Paraguay*. Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos (CPES).
- Rodas, C. (2021). Práctica docente: Algunos elementos para el debate de la formación docente en Paraguay. *Revista Científica de la Facultad de Filosofía*. http://www.fil.una.py/investigacion/index_files/2021.1/rodas.pdf
- Speratti, H., Benítez, M., & Romero, S. (2023). Análisis de las necesidades y potencialidades de formación de los Institutos de Formación Docente de gestión oficial de Paraguay, desde los actores, en el año 2021. *Aula Pyahu, Revista de Formación Docente y Enseñanza*, 1(1), 20-54. <https://revistascientificas.una.py/index.php/rap/article/view/3504>
- Vaillant, D. (2013). *Estado del arte de la profesión docente en Paraguay*. Banco Mundial. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/712631467986248993/pdf/98203-WP-P129179-Box391506B-PUBLIC-SPANISH-Estado-del-Arte-de-la-Profesion-Docente-en-Paraguay.pdf>