

Artículo de Actualidad/Topicality Article

## La formación docente continua y los procesos de transformación educativa de Paraguay Continuous teacher training and educational transformation processes in Paraguay

César David Rodas Garay 

Dirección General de Investigación Educativa del Ministerio de Educación y Ciencias. Asunción, Paraguay

Cómo referenciar este artículo/  
How to reference this article

Rodas Garay, C. D. (2023). La formación docente continua y los procesos de transformación educativa de Paraguay. *Revista científica en ciencias sociales*, 5(1), 91-101.

### RESUMEN

La *transformación educativa* es un proceso de diálogo participativo, democrático y nacional en el sistema educativo paraguayo, con la finalidad de construir un acuerdo nacional sobre la educación paraguaya, definido en un plan nacional de transformación educativa y hoja de ruta, que aborden las transformaciones necesarias en este campo en todo el país, según los objetivos y metas definidos a corto, mediano y largo plazo del año 2040. El presente artículo pretende ser un aporte al debate del proceso de la formación docente continua mediante la transformación educativa en el Paraguay. Se adoptó la técnica del análisis documental, basada en la revisión de documentos oficiales como el Plan Nacional de Transformación Educativa 2030 (PNTE-2030) y otros referidos a la formación docente continua. Definitivamente el PNTE-2030 plantea avances sobre la política docente con énfasis en la evaluación del desempeño docente y cuenta con estrategias de mejoramiento de la carrera docente y el desarrollo profesional. Sin embargo, habría que considerar otros aspectos como la búsqueda de mejora de las instituciones formadoras de docentes con el fin de fomentar la cultura de la innovación, autonomía profesional, uso de TIC y trabajo en colaboración entre los mismos docentes.

**Palabras clave:** formación; educación; política educacional; docentes; procesos de aprendizaje; Paraguay

### ABSTRACT

The educational transformation is a process of participatory, democratic and national dialogue in the Paraguayan educational system, with the purpose of building a national agreement on Paraguayan education, defined in a national educational transformation plan and road map, which address the necessary transformations. In this field throughout the country, according to the objectives and goals defined in the short, medium and long term of the year 2040. This article aims to be a contribution to the debate on the process of continuous teacher training through educational transformation in Paraguay. The documentary analysis technique was adopted, based on the review of official documents such as the National Plan for Educational Transformation 2030 (PNTE-2030) and others related to continuous teacher training. Definitely, the PNTE-2030 proposes advances on teacher policy with emphasis on the evaluation of teacher performance and has strategies to improve the teaching career and professional development. However, other aspects should be considered, such as the search for improvement in teacher training institutions in order to promote a culture of innovation, professional autonomy, use of ICT and collaborative work among teachers themselves.

**Keywords:** training; education; educational policy; teachers; learning processes; Paraguay

Fecha de recepción: 1 de agosto 2022 - Fecha de aceptación: 16 de enero 2023

\*Autor correspondiente: César David Rodas Garay

email: [cesardavidrodas@mec.gov.py](mailto:cesardavidrodas@mec.gov.py)



## INTRODUCCIÓN

La formación docente continua, conocido como desarrollo profesional del docente, constituye un proceso en el cual intervienen un conjunto acciones cuya finalidad tiende a fortalecer las capacidades y aprendizajes a lo largo de la trayectoria docente (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina [SITAE], 2019), operando como mediadores de la formación plena y continua (Marcelo y Vaillant, 2015). Existe un reconocimiento del papel central de la formación de docentes para la eficacia en la implementación de las políticas educativas. Así Rivas (2019) considera que:

Cualquier iniciativa será muy limitada y poco eficiente si se le concibe apartada de otras variables claves como la formación y la carrera profesional docente (un tema que incluye la mejora de los salarios), la organización de las escuelas o la mediación y certificación de los aprendizajes. (p. 211).

Según Ávalos (2007) las políticas de formación continua desarrolladas en la región se basan en el reconocimiento del derecho a la educación durante toda la carrera profesional, e incluyen acciones de actualización y fortalecimiento de los conocimientos curriculares y la didáctica, el mejoramiento de las prácticas de aula, y acciones referidas a la comprensión y aplicación de innovaciones impulsadas por las reformas educativas y habilidades TIC. Existe un reconocimiento de la importancia de la práctica como una “nueva estrategia para avanzar hacia una mayor autoconciencia del propio conocimiento profesional” (Calvo, 2020, p. 43). Por su parte Rivas (2019) recupera la importancia del aprendizaje desde la práctica en el profesional educador, basada en el método científico de la indagación, considera que todo docente necesita basarse en la ciencia y su práctica para generar conocimiento, al respecto afirma:

El educador es un profesional que se construye un oficio en la práctica. La posición científica lo obliga a hacerse preguntas sobre la práctica: sistematizar el conocimiento, hacer hipótesis y contrastarlas, leer la producción académica para referir sus prácticas, mantenerse alejado de las modas y los estilos infundados y evitar guiarse por pura intuición. Desarrollar este poder del espíritu científico es, quizá, uno de los grandes desafíos de la formación docente. (p. 225).

Por su parte Alliaud (2014) al realizar un estudio comparativo de la oferta y organización de la formación docente inicial y continua de algunos países de la región latinoamericana indica problemas en la articulación de las políticas entre niveles de la estructura de gobiernos (locales, regionales y nacionales), detectando problemas de discontinuidades de las políticas y la falta de evaluación sistemáticas de los mismos; las ofertas educativas, aparte de ser poco variadas. También, describe las estrategias formativas basadas en estrategias tradicionales, descontextualizadas de las necesidades formativas de docentes, énfasis en la formación individual que como colectivo docente, por lo que las posibilidades de formación para la colaboración y el trabajo en equipo es afectada, generalmente las oferta son de cursos de actualización masivos, cursos de posgrados, especializaciones, pero también con emergencia de “nuevos dispositivos y formas alternativas centradas en el análisis y reflexión de las prácticas y en la implementación de proyectos en las escuelas” (Alliaud, 2014, p. 40), la investigación y extensión en las modalidades presenciales, online y semipresenciales.

Las políticas de formación docente continua, se basa en la consideración de la necesidad de darle continuidad a la formación inicial recibida por los docentes, ya desde la posición de docentes en ejercicio, situación que enfrenta nuevos problemas educativos y nuevos desafíos formativos. La docencia en general, en el contexto latinoamericano, cuenta con desafíos vinculados a características de la población estudiantil con diversidad cultural y económica muy variada a cargo de docentes:

Los desafíos que enfrenta la región en relación a la política docente se orientan a una mayor atención de la diversidad social, cultural, étnica y económica de quienes actualmente se encuentran marginados y quieren iniciarse y desarrollarse

en el ejercicio de la profesión docente. Asimismo, el fortalecimiento de la movilización de recursos materiales y simbólicos para promover el trabajo colaborativo en un contexto regional que avanza a propuestas meritocráticas, la formación de tutores y capacitadores, la práctica docente... (Calvo, 2019, citado en SITAE, 2019, párr.5).

Según Cuenca (2018) en la región las ofertas formativas para docentes en ejercicio (formación docente continua) se encuentran programas tradicionales, basadas en la transmisión de conocimientos (cursos y otros) con estrategias más novedosas apoyadas en la reflexión sobre la práctica docente (talleres, mentorías y estrategias de acompañamiento, entre otros), con sistemas de evaluación bajo estándares de desempeño en aula. Estas nuevas estrategias de la formación docente, más centrada en las necesidades de docentes y la realidad local e institucional de docentes y sus estudiantes requieren para la UNESCO una pedagogía de colaboración (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2021):

La pedagogía debería organizarse en torno a los principios de cooperación, colaboración y solidaridad. Debería fomentar las capacidades intelectuales, sociales y morales de los alumnos, para que puedan trabajar juntos y transformar el mundo con empatía y compasión (...). La enseñanza debería seguir profesionalizándose como una labor colaborativa en la que se reconozca la función de los docentes de productores de conocimientos y figuras clave de la transformación educativa y social. La labor de los docentes debería caracterizarse por la colaboración y el trabajo en equipo. La reflexión, la investigación y la creación de conocimientos y nuevas prácticas pedagógicas deberían ser parte integrante de la enseñanza. Esto significa que hay que respaldar la autonomía y la libertad de los docentes, y que estos deben participar plenamente en el debate público y el diálogo sobre los futuros de la educación. (p. 9).

La formación docente debe darse tomando en cuenta las necesidades de docentes y estudiantes, es decir, contextualizados en situaciones reales del aula, las instituciones educativas y la comunidad.

Por su parte, los desafíos de la digitalización de la educación, los sistemas de gestión de aprendizaje y la evaluación, las posibilidades de uso de plataformas educativas, la realización de actividades colaborativas remotas entre docentes, la ubicuidad de la información y el conocimiento, la inteligencia artificial, la aplicación de los avances de la neurociencia en la educación y los diversos modos de aprendizajes facilitados por los avances tecnológicos (desde internet hasta la creación de software de realidad virtual) hacen de los sistemas educativos (sistema educativo flotante), debido a la digitalización y puesta de prácticamente casi la totalidad en la nube y con característica de ubicuidad (educación que no tiene tiempo ni lugar). (Rivas, 2019, p. 90).

El aporte de las TIC está siguiendo rutas diversas en la formación de docentes y en relación a los sistemas educacionales, entre las principales Rivas (2019) observa la de reforzamiento de los sistemas tradicionales de educación, donde las nuevas tecnologías siguen las lógicas de la educación presencial basadas en el reforzamiento del modelo de aprendizaje conductista. Asimismo, la tecnología adopta la función de puente entre las formas presenciales y virtuales y; con la integración en línea de plataformas educativas y redes sociales, configuran un nuevo *ecosistema de medios conectivos*. (Ván Dijch, 2016, citado en Lion, 2020, p. 10).

### **Política de formación docente continua en Paraguay**

En Paraguay, actualmente se lleva implementando *La Nueva Formación Docente Inicial y en Servicio*, como política diseñado a partir de una serie de consultas a actores educativos diversos: temas centrado en un currículo abierto, centrado en el aprendizaje, enseñanza basada en la articulación de la teoría y la práctica, las habilidades para la vida, el aprendizaje experiencial y

colaborativo, la articulación de la educación superior no universitaria con la universitaria, ambiental entre otras (Ministerio de Educación y Ciencias [MEC], 2020).

A la par de la implementación de esta política de formación docente continua en el país, se ha iniciado una serie de procesos de diagnóstico sobre la educación actual en el marco de un proceso denominado *Transformación Educativa*, procesos iniciados en el 2017, a partir del proyecto Diseño de la Estrategia de Transformación Educativa del Paraguay 2030 (Resolución N° 61/2017), cuyo objetivo general es “Desarrollar el Plan Nacional de Transformación Educativa 2030 de Paraguay, con la Hoja de Ruta 2018-2023, en base a un Pacto Nacional para el mejoramiento de la calidad educativa” y cuyos objetivos específicos son según el Fondo para la Excelencia y la Educación y la Investigación [FEEI] (2022):

- Disponer de estudios especializados y actualizados, que sirvan de base para el desarrollo y ejecución de la propuesta.
- Desarrollar un modelo de gobernanza participativa para acompañar y monitorear el diseño y la implementación de las estrategias y acciones definidas en el Plan Nacional de Transformación Educativa 2030.
- Identificar las áreas del sistema educativo que necesitan intervenciones y proponer soluciones específicas para su mejoramiento. Realizar recomendaciones y proveer lineamientos para los focos de inversión del Fondo para la Excelencia de la Educación y la Investigación y;
- Diseñar e implementar estrategias y procesos de diálogo social y comunicación con diversos actores involucrados en el universo educativo.

La coordinación del mismo está a cargo del Ministerio de Hacienda, la Secretaría Técnica de Planificación y la Unidad de Gestión de la Presidencia de la República y un Comité Estratégico de Transformación Educativa (Decreto Presidencial N° 1083). Entre sus acciones se prevé la realización de eventos participativos presenciales como virtuales desde una página web; plataforma de consulta ciudadana; seminario, sesiones de análisis de las políticas; los programas y proyectos; conversatorio y mesas técnicas con especialistas (actores claves del sector educativo y la sociedad civil); paneles; foros regionales y congresos; elaboración de informes técnicos y de diagnóstico (documentos de propuestas de hoja de ruta educativa para la preparación del plan nacional de transformación educativa 2030). Asimismo, los ejes del proyecto son Desarrollo Profesional docente, Desarrollo Curricular y habilidades para el siglo XXI, Tecnologías de la Información y la Comunicación, Gestión educativa y marco legal y Financiamiento Educativo, siendo transversales la interculturalidad, la inclusión y el enfoque de derechos vinculados a todos los niveles y modalidades de la Educación Inicial, Educación Escolar Básica, Educación Media y Educación Permanente del sistema educativo paraguayo.

Entre sus primeros productos se encuentran la realización de un diagnóstico participativo y, a partir de aportes realizadas en los diversos eventos organizados para el efecto se publicó documentos para el debate, organizados según los ejes señalados más arriba, referidos tanto al diagnóstico como líneas que pudieran ser incorporados en las futuras políticas educativas (Transformación Educativa [TE], 2022) y el documento para el debate y consulta nacional, denominado “Primer Acuerdo para el diseño de la Transformación Educativa del Paraguay 2030” (TE, 2021a). Otro documento publicado por la Transformación Educativa, es el Plan Nacional de Transformación Educativa y Hoja de Ruta (PNTE-2030) en julio del 2022, donde incorpora las políticas educativas del Paraguay, como propuesta a ser debatida y aprobada. Incluye 9 políticas con sus Líneas Estratégicas (LE), como resultados de los procesos sistematizados en el Primer Acuerdo (2021a).

### **Diagnóstico sobre la docencia en el marco de la Transformación Educativa**

El proceso de consulta nacional, involucró a varios actores, desde expertos y especialistas, docentes, padres, estudiantes, organizaciones sociales y gremiales, actores del sector económico, académico y de la sociedad civil, proceso que se orientó en 5 ejes: El diagnóstico se correspondió en 5 ejes estratégicos: currículum, desarrollo del profesional educador, gestión educativa,

investigación y evaluación, TIC, marco legal y financiamiento, concluyendo en su Primer Acuerdo, documentos puestos para el debate. Es importante considerar que entre las causas de los problemas educativos del país citados en el documento Plan Nacional de Transformación Educativa -2030 [PNTE] (s.f.), son algunas relacionadas a la docencia, entre las que se citan: Causa 3: Incipiente carrera del educador (p. 27); Los docentes en Paraguay perciben una remuneración relativa inferior a la media regional. (p. 27); Causa 7: ausentismo docente. La causa ausencia del docente (causa 7) según se puede entender en el documento se refiere a la ausencia de docentes en el momento que se aplicó la prueba PISA – D (antes y durante) (TE, 2022). De hecho, las causas de los problemas educativos superan ampliamente lo señalado en el documento PNTE-2030 (TE, 2022), y con relación al docente pareciera ser que el diagnóstico hace referencia a la incipiente implementación de carrera docente, el bajo salario docente y el ausentismo, sin hacer referencia a los problemas del por qué estas situaciones son así (problemas políticos, económicos, administrativos y otros). Tampoco hace referencia a problemas de gestión del MEC para garantizar la efectiva carrera del educador. No se plantea posibles mejoras al sistema de carrera docente. Tampoco, se hace referencia a causas de la baja formación de los docentes y alternativas para superarlas.

El documento en la sección Desarrollo profesional docente (política 2) hace una amplia referencia sobre la docencia en Paraguay, sobre los marcos normativos, documentos producidos en el marco de la Reforma Educativa del 93, estudios publicados y otros documentos internacionales (UNESCO, Banco Mundial, BID) (publicaciones ente los años 90 al 2020) y de contenidos del Plan Nacional de Educación 2024.

En el contexto de pandemia por Covid-19 y los avances de las tecnologías en la educación implicaron desafíos para la educación y los docentes, ante los cuales se reconoce la importancia de la participación de los docentes y sus organizaciones como constructores y ejecutores de las políticas de formación docente, sobre las condiciones laborales, la innovación y el diseño e implementación de políticas educativas del sector y de políticas educativas en general (TE, 2022).

En parte del documento comenta que las evidencias de estudios nacionales se corresponden a hallazgos de estudios internacionales sobre la situación docente y sus desafíos en términos de formación. Se afirma:

El diagnóstico brindado por el Proyecto Nacional de Transformación de la Educación (PNTE), muestra coherencia con los datos aportados por diversos estudios científicos realizados, en la última década, sobre el estado de la formación de los docentes paraguayos, por ejemplo, por especialistas nacionales como Dominique Demellenne [Seminario sobre desafíos de la transformación de la Formación Docente, año 2018], Rodolfo Elías y Patricia Misiego [Seminario sobre política docente, año 2017] u organismos internacionales como el Banco Mundial [año 2014], la OCDE [Año 2013] y el SNEPE [resultados 2018 y publicado en 2020]. Coherencia de antecedentes que muestra la existencia de coincidencias en la necesidad de generar propuestas de formación donde los docentes sean capacitados en los mismos parámetros de innovación, creatividad y solvencia pedagógica que, luego, ellos deberán aplicar en el aula. Teniendo en cuenta, igualmente, los resultados distritales y departamentales de las pruebas nacionales e internacionales de calidad de los aprendizajes de los alumnos; los datos sobre el nivel de logro de competencias básicas de los educadores paraguayos; aportados por los diversos procesos de oposición para acceder a cargos docentes e, inclusive, las diferentes demandas pedagógicas sistematizadas a partir de los encuentros que se realizan a lo largo del año lectivo con los educadores (TE, 2022, p. 37). También, se describen las principales necesidades de la formación docente como desafíos, fundamentalmente vinculados a la formación del campo de competencias generales: Para lograr esto es pedagógicamente imprescindible pensar en una formación integral y permanente en que los educadores, desde su mundo socioemocional, sus vivencias, sus construcciones neurocognitivas, su integridad ética y su capital cultural, tengan contacto directo y experiencial, ya sea en la modalidad presencial y/o virtual, con el desarrollo de prácticas y

conocimientos multidisciplinarios innovadores, creativos y democráticos; contextualizados en la realidad cultural, comunitaria, regional y nacional de un Paraguay que dialoga e interactúa sistemáticamente con un mundo en cambio (TE, 2022, p. 37). Sin embargo, no se sintetiza el diagnóstico de la situación docente como resultado del diagnóstico realizado en los procesos previos a la elaboración del PNTE-2030, los resultados del diagnóstico realizados por actores e instituciones, especializadas o no, quienes formaron parte de los eventos de consultas en el marco de las convocatorias desde la conducción de la Transformación Educativa y que aportaron al diagnóstico de la situación docente en el Paraguay.

Un aspecto del proceso señalado en el párrafo anterior se rescata al referirse a los resultados de las diversas mesas organizadas en el marco de la Transformación Educativa, se resalta que es necesario la innovación de la formación docente. Pero, la innovación está relacionada al uso de datos de pruebas nacionales e internacionales para orientar el diseño la política de formación docente, expresa:

La necesidad de innovar en la Formación Docente, incorporando, por ejemplo, los resultados de las evaluaciones estandarizadas de aprendizaje del SNEPE, PISA o de Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (UNESCO). Incorporación de información cualificada que posibilitará que las capacitaciones se puedan orientar específicamente en relación con los niveles de desempeño de los estudiantes, a nivel local y nacional. (TE, 2022, p. 38).

Sumado a lo anterior, en otra sección del documento PNTE-2030 considera como prioritario la formación en posgrado, orientados a la preparación de estudiantes en mejorar la calidad de experiencias de aprendizajes y resultados de las pruebas PISA, dice:

Se denota una expectativa real sobre la necesidad de que gradualmente se pueda conseguir que la mayoría de los docentes obtengan una especialización de posgrado, gracias a la cual, por citar una posible derivación, se generen tesis, seminarios o proyectos de investigación desde las problemáticas concretas del día a día del aula, que afectan directamente a la calidad de las experiencias de aprendizaje de los alumnos y que luego se traducen en los resultados de las pruebas PISA. (TE, 2022, p. 38).

Considera que uno de los desafíos de la formación de docentes es la necesidad de la formación vivencial, el fortalecimiento de la identidad y con capacidades instaladas “que los educadores deben pasar por la experiencia existencial de un desarrollo profesional docente transformador, con identidad propia y dentro de la riqueza cultural del pueblo paraguayo, ellos deben ser la capacidad pedagógica instalada del Sistema Educativo Nacional” (TE, 2022, p. 39). Otros desafíos en el sistema de la carrera docente, son las mejoras en las condiciones laborales y formativas de los docentes y la implementación de sistemas de acreditación de las instituciones formadoras de docentes, puesto que aún persisten nudos críticos, especialmente en la formación inicial, en donde el sistema no ha podido dar respuestas efectivas en cuanto a cubrir con docentes según perfil requerido para cada necesidad, nivel y modalidad educativa.

En cuanto al sistema de formación continua persisten aún inconvenientes. Por un lado, el sistema de apoyo al docente en ejercicio sigue prevaleciendo las necesidades burocráticas, mientras que la oferta formativa es fragmentada, discontinua y alejadas de las necesidades y realidades de los docentes, sus prácticas y escuelas. Por otro lado, estudios reportan que las prácticas tradicionales de los docentes, como ser la verticalidad en la relación docente-estudiante, actividades organizadas por docentes poco centrados en estudiantes, no han sufrido cambios significativos con el tiempo (TE, 2021b).

La atención de la diversidad de problemas educativos de los sistemas educacionales, específicamente en el marco de la Transformación Educativa, requiere el reconocimiento del docente como actor clave de las políticas (Vezub, 2007, 2019). Por este reconocimiento es que se vuelven hoy más relevantes las políticas del desarrollo profesional del docente, en donde deberán de incluir las políticas de carrera docente, formación inicial y continua. Cabe mencionar que entre los diversos problemas que se expresan son los bajos niveles de aprendizaje escolar y las

deficiencias en la calidad del desempeño laboral de docentes (TE, 2021b). Sin embargo, reconoce la importancia de docentes y sus organizaciones como importantes en las políticas educativas, y en particular en las políticas docentes. En el Plan Nacional 2024 los docentes son considerados como sujetos de derechos y reconocidos como educadores y educadoras. En orientación a este análisis se definen algunas políticas de la formación docente, pero en un concepto más amplio, el de desarrollo profesional del educador (TE, 2021b) en el Eje 2, con el objetivo de “integrar un sistema que atraiga, desarrolle y respalde a los educadores a lo largo de sus vidas, orientado al mejoramiento de las oportunidades de aprendizaje de toda la comunidad educativa” (p. )8 y como meta: “al 2030, la docencia es una profesión atractiva y desafiante, de alta valoración social” (TE, 2021b, p. 8), que se presenta como acuerdo para definir un acuerdo final de la transformación educativa paraguaya, en el caso que nos ocupa en este estudio, referido al desarrollo profesional del docente

### **Políticas educativas del Plan Nacional de Transformación Educativa Paraguay (PNTE - 2030)**

La política docente expresada en el PNTE-2030, corresponde a la Política 2 del Desarrollo del profesional y sus líneas estratégicas, de un conjunto de 9 políticas educativas y, reconoce la importancia de los docentes, quienes serían ejecutores concretos del Proyecto Nacional de Transformación de la Educación (TE, 2022 p. 38). Para lo cual, dichos educadores necesitan ser capacitados y no caer en el “riesgo de que simplemente se reproduzcan las prácticas que han demostrado ser infructuosas a lo largo de tiempo” (TE, 2022, p. 38). El PNTE - 2030 no explicita cuál sería el objetivo de esta política, pero en el documento del Primer Acuerdo (TE, 2021a) afirma que se debe “integrar un sistema que atraiga, desarrolle y respalde a los educadores a lo largo de sus vidas, orientado al mejoramiento de las oportunidades de aprendizaje de toda la comunidad educativa” (p. 8). El mismo documento expresa como meta: “Al 2030, la docencia es una profesión atractiva y desafiante, de alta valoración social” (TE, 2021a, p. 8).

Además, el PNTE-2030 resalta:

1. La importancia del concurso público de oposición, la meritocracia como mecanismo de ascensos.
2. La importancia de la formación docente (con nuevos temas neurociencia y otros), la importancia de los Institutos de Formación Docente; la importancia de experiencias significativas de aprendizaje y la ética docente.

### **Estrategias de la política del desarrollo profesional docente en Paraguay**

Las estrategias de formación docente continua en el Plan de Transformación Educativa es una continuidad a las definidas en el Plan Nacional 2024, como puede apreciarse en el siguiente cuadro 1.

**Cuadro 1:** Comparación de metas

<b>Estrategias</b>	<b>Plan Nacional 2024</b>	<b>Plan de Transformación Educativa</b>
● Carrera del educador profesional	Sí	Sí
● Formación continua e integral	Sí	Sí
● Condiciones de apoyo pedagógico para el ejercicio profesional del educador	Sí	Sí

Fuente: Adaptada del Plan Nacional 2024 y Plan de Transformación Educativa

Sobre el término integral, en el marco de la formación docente el documento Primer Acuerdo (TE, 2021a), aclara:

Esta línea implica articular la formación docente inicial con la formación en servicio, para establecer una trayectoria formativa continua a lo largo de la vida, basada en las necesidades de cada comunidad educativa. La formación continua debe suceder

preferentemente en las instituciones educativas donde se desempeñan los educadores, lo que requiere de una gobernanza articulada del sistema educativo. (p. 9).

Para esta línea estratégica se prevé fortalecer la oferta de formación continua, instalar centros especializados de docentes, lograr que al 2025 el 50% de los docentes accedan a ofertas de formación y al 2030 ya alcancé al 100% de los mismos (TE, 2022).

En cuanto a las condiciones de apoyo pedagógico para el ejercicio profesional del educador son considerados importantes para el ejercicio de la docencia que explica el documento Primer Acuerdo (TE, 2021a), y dice:

El ejercicio profesional requiere de estrategias de acompañamiento y aprendizaje permanentes. Es fundamental establecer condiciones en las instituciones educativas procurando la disposición del tiempo necesario para realizar todas las labores que implica la docencia y contar con recursos pedagógicos. (p. 9).

El apoyo pedagógico está expresado en metas en tres etapas, años 2025, 2030 y 2040, con el indicador de logros de que cada institución educativa cuente con un equipo de apoyo pedagógico (20%, 60% y 100% de instituciones con equipos según las etapas por años señalados), apoyados en estrategias de mentorías y tutorías (TE, 2022). En cuanto a las líneas estratégicas sobre docencia del PNTE-2030 (LE1: Implementación de la Carrera del educador profesional; LE2: Formación continua e integral del educador; LE3: Condiciones de apoyo pedagógico para el ejercicio profesional del educador), éstas son consideradas como líneas generales sin novedades significativas e incompletas, si la comparamos con la política definida en el Plan 2024. Sus metas para evaluar están referidas al desempeño del docente y la política docente está orientada a lograr aumento de aprendizajes de estudiantes en las pruebas nacionales e internacionales.

### **Énfasis en la evaluación de docentes y sus instituciones formadoras en el marco de la política de desarrollo profesional del docente**

A continuación, se presenta una primera aproximación sobre la comparación de las políticas de formación docente continúa expresadas en el PNTE-2030 y Plan Nacional 2024 (Plan 2024). El PNTE - 2030 define fundamentalmente los logros del desarrollo profesional del docente, es decir, de su formación docente continua, reflejados en logro de metas referidas a la evaluación de desempeño, que se constituye en el indicador de logros (ver cuadro 2):

**Cuadro 2.** Metas sobre el desarrollo profesional de docente en PNTE – 2030 según año

<b>Año</b>	<b>Indicador</b>
2025	50% docentes son evaluados en su desempeño
2030	100% docentes son evaluados en su desempeño
2040	No se registra meta

**Fuente:** PNTE – 2030 citado en TE (2022)

Las mejoras en el sistema de evaluación de desempeño estarían relacionadas a las ya existentes. Por ejemplo: en cuanto al desempeño, el MEC cuenta con el sistema de evaluación del personal docente, directivo, administrativo en todas sus instancias, a lo cual es individual, anual y obligatoria. Aunque no muy claro cómo sería el seguimiento realizado para este proceso. Por su parte, otra instancia referida al desempeño está a cargo de la Dirección de Acceso a la Carrera Docente y Evaluación del Desempeño del Educador, dependiente del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), que es la instancia de este proceso para todo el personal del MEC, que, entre sus otras funciones, la referida al desempeño expresa la Ley N° 5749, Art. 51, inciso d:

Evaluar el desempeño de los educadores con participación de la comunidad educativa y proyectar acciones derivadas de los resultados con incentivos, ascensos y otros mecanismos que promuevan la elevación del prestigio de los educadores y el mejoramiento de la educación pública. (Congreso de la Nación Paraguay, 2017).

Otra experiencia sobre la evaluación docente fue desarrollada en el Programa de Capacitación a Educadores para el Mejoramiento de los Aprendizaje de Niños, Niñas, Jóvenes y Adultos a



Nivel Nacional (PROCEMA), en carácter piloto, y se refiere a un mecanismo de evaluación de desempeño docente: *Sistema de Acompañamiento Pedagógico* (2017-2018).

La evaluación de desempeño es la realizada al docente por el director (el director no se evalúa, es el evaluador, con apoyo externo), es individual y formativa y con calificación. Elementos de la misma son la práctica pedagógica en el aula, con mecanismos de la observación o registro en vídeos de las clases, con instrumentos de lista de cotejos. El proceso incorporó la autoevaluación docente y procesos de retroalimentación al docente como parte de la mejora del desempeño docente cuya experiencia fue implementada entre los años 2017-2018. (PROCEMA, 2022).

No obstante, la sistematización de la experiencia de evaluación realizada resaltó la importancia de la necesidad de acuerdos políticos para implementar un sistema de evaluación, la debilidad institucional del MEC para llevar a cabo este sistema a nivel nacional por dificultades en la infraestructura, personal, formación técnica (PROCEMA, 2022). Por su parte, el Plan 2024, en referencia a la política de docencia la ubica en políticas de Calidad de la educación en todos los niveles/modalidades educativas (Plan 2024) y considera el mejoramiento del sistema de admisión a la docencia, fortalecimiento de la formación docente inicial conforme al contexto; formación continua (fortalecimiento e innovación); carrera del educador; evaluación de la calidad de las instituciones educativas; fortalecimiento y mejora de las instituciones formadoras de los educadores y las educadoras; evaluación sistemática de desempeño de educadores y educadoras para la certificación profesional en el marco de un nuevo perfil del docente, estrategias de formación y política de formación docente.

En cuanto a las instituciones formadoras de docentes, el mencionado plan establece metas sobre de licenciamiento de los Institutos de Formación Docentes (IFD) del país, como sigue (ver Tabla 1):

**Tabla 1.** Metas del Plan 2024 sobre licenciamiento de IFD según año

<b>Año</b>	<b>Indicador: % de IFDs del país con licenciamiento</b>
2013	10%
2018	30%
2024	45%

Fuente: Plan 2024

## DISCUSIÓN

El PNTE-2030 plantea avances sobre la política docente con énfasis en la evaluación del desempeño docente y cuenta con estrategias de mejoramiento de la carrera docente y el desarrollo profesional. En cuanto a las instituciones de formación de docentes a cargo de los Institutos de Formación Docente (IFD) expresa la evaluación: Proceso iniciado, a partir del Plan 2024, en el cual se estableció un sistema de licenciamiento de las instituciones educativas formadoras de formadores. Estos procesos de política docente, con énfasis en la evaluación del desempeño docente y de las de las instituciones formadoras de docentes, son procesos iniciados con el Plan Nacional 2024.

Si bien las mejoras en los sistemas de evaluaciones son necesarias, éstos aún insuficientes como políticas referidas a la mejora de la formación docente continua. Es necesario incorporar otros aspectos que podrían introducir innovaciones. Entre algunos elementos necesarios en el proceso de debate nacional y plan de transformación educativa se encuentra la necesidad de profundizar articulaciones entre los IFD con las universidades, apoyar las experiencias de educación realizadas en el país y que por lo general son desconocidas en los espacios de formación docente, establecer un diálogo amplio con gremios docentes y sobre la política de formación docente continua, apoyar la formación desde la práctica, la investigación y la construcción colectiva del conocimiento (Elías et al., 2019).

Otra necesidad en el debate sobre la búsqueda de mejora de las instituciones formadoras de docentes tiene que ver con mejorar la oferta formativa de los docentes, tal como algunos consideran, que, para elevar el nivel de la calidad de la oferta de educación superior actual, es

necesario migrar de la educación superior no universitaria al universitario. Cambio que posibilitará una mayor calidad formativa centrada en la innovación, la autonomía profesional, el uso de TIC y el trabajo en colaboración entre docentes (Caballero, 2020).

**Declaración del autor:** El autor aprueba la versión final del artículo.

**Conflicto de interés:** El autor declara no tener conflicto de interés.

**Financiación:** Con financiación propia.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alliaud, A. (2014). Los sistemas de Formación Docente en el MERCOSUR. Planes de estudio y propuestas de formación continua. Programa de Apoyo al Sector Educativo del MERCOSUR (PASEM). Teseo-OEI.
- Ávalos, B. (2007). Formación docente continua y factores asociados a la política educativa en América Latina y el Caribe. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Caballero, F. (2020). Las innovaciones necesarias en el modelo de Formación Docente Inicial de Paraguay. Núcleos de análisis y discusión. Estudios Paraguayos, 38(1), 283-305.
- Caballero, A., Manso, J., Matarranz, M., y Valle, J. (2016). Investigación en Educación Comparada: pistas para investigadores noveles. Estudios e Investigaciones.,7(9).
- Congreso de la Nación Paraguay. (2017). Ley N° 5749 Establece la Carta Orgánica del Ministerio de Educación y Ciencias. <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/5260/ley-n-5749-establece-la-carta-organica-del-ministerio-de-educacion-y-ciencias>
- Calvo, G. (2020). Políticas del sector docente en los sistemas educativos de América Latina. Estado del arte de investigación a la política. UNESCO-IPE.
- Cuenca, R. (2018). Cuestión docente en América Latina y el Caribe: tendencias y desafíos. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/10-R-Cuenca-cuestion-docente-ALC-ESP.pdf>
- Elías, R., Walder, G., y Bareiro, L. (2019). Marchas y contramarcas de los Institutos de Formación Docente de Paraguay (1970 - 2017). Praxis Educativa. DOSSIÊ TEMÁTICO, 8.
- Fondo para la Excelencia de la Educación y la Investigación. (2022). Transformación Educativa. <http://www.feei.gov.py/?p=1498>
- Lion, C. (2020). Los desafíos y oportunidades de incluir tecnologías en las prácticas educativas. Análisis de casos inspiradores. IPE - UNESCO.
- Marcelo, C., y Vaillant, D. (2015). El ABC y D de la Formación Docente. Narcea S. A. de Ediciones.
- Programa de Capacitación de los educadores para el mejoramiento de los aprendizajes de niños, niñas, jóvenes y adultos a nivel nacional. (2022). <http://www.feei.gov.py/?p=3190>
- Rivas, A. (2019). ¿Quién controla el futuro de la educación?. Siglo Veintiuno Editores Argentina Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. (2019). Docentes. UNESCO - IPE.
- Transformación Educativa (2022). Diseño de la Estrategia de Transformación Educativa Paraguay 2030. Segundo Acuerdo. Documento para el Debate Público. Disponible en [https://www.transformacioneducativa.edu.py/files/ugd/39c664\\_1574b22b535a49e0bd3435421e8d075e.pdf](https://www.transformacioneducativa.edu.py/files/ugd/39c664_1574b22b535a49e0bd3435421e8d075e.pdf)
- Transformación Educativa (2021a). Primer acuerdo para el Diseño de la Estrategia de Transformación Educativa Paraguay 2030.

[https://www.transformacioneducativa.edu.py/files/ugd/39c664\\_9abbc9d26ac34ab09d6cb7d6b49eed73.pdf](https://www.transformacioneducativa.edu.py/files/ugd/39c664_9abbc9d26ac34ab09d6cb7d6b49eed73.pdf)

- Transformación Educativa (2021b). Análisis del sistema educativo paraguayo. Diagnóstico técnico para contribuir al debate sobre educación en Paraguay, como parte del proceso de Transformación Educativa 2030. Eje Desarrollo Profesional del Educador. MEC.
- Vezub. (2019). Las políticas de Formación Docente Continua en América Latina. Mapeo Exploratorio en 13 países. Análisis comparativos de políticas de educación. UNESCO-IIEP-SITEAL.