

LA ENSEÑANZA Y LA FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO DEL SIGLO XXI, EN EL PARAGUAY

TEACHING AND TRAINING OF THE 21ST CENTURY UNIVERSITY TEACHER IN PARAGUAY

Saucedo Argüello, Osbaldo¹

¹<https://orcid.org/0000-0003-1656-5084>

Universidad Nacional de Villarrica del Espíritu Santo

osbarurosensei09@hotmail.com

Resumen

En los tiempos actuales, el Paraguay afronta dos situaciones bien claras, la enseñanza y la formación de los docentes universitarios. La enseñanza en la educación universitaria se encuentra bajo la mirada de los entes reguladores como el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC), el Consejo Nacional de Educación Superior (CONES), la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Enseñanza Superior, (ANEAES) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). La presentación sobre la calidad educativa en el Paraguay se expone a través de organismos creados por ley, que regulan la apertura de las Universidades y, las funciones educativas dentro de las mismas, creándose también el Centro de Investigación (CONACYT), cada estamento con su equipo de trabajo. Se centra en la parte organizativa, lineamiento y organizando criterios de calidad para el desempeño aparentemente óptimo de las universidades y por ende la de los docentes, una tarea muy compleja y complicada, debido a que los autores están supeditados a un sinnúmero de obstáculos estructurales, organizacionales, incluido la política. Una mirada crítica en la formación del docente es una realidad, la cual no va en paralelo a lo que se pretende alcanzar que es una calidad educativa. Es necesario mirar un currículo de interacción como la educación espejo y la internalización de la educación y enseñanza universitaria en nuestro país, de manera urgente y necesaria. Otro mecanismo de trabajo que puede llevar al Paraguay es, trabajar las competencias y capacidades con la enseñanza basada en retos, desafíos y proyecciones futuras. La reingeniería curricular es necesaria para mejorar la calidad y la formación de los futuros profesionales para el ejercicio de cada una de las profesiones desarrolladas, a través de las Universidades.

Palabras clave: Currículo. Formación. Educación. Paraguay. Docencia.

Abstract

In current times, Paraguay faces two very clear situations, the teaching and training of university teachers. Teaching in university education is under the gaze of regulatory entities such as the Ministry of Education and Sciences (MEC), the National Council of Higher Education (CONES), the National Agency for the Evaluation and Accreditation of Higher Education, (ANEAES) and the National Council of Science and Technology (CONACYT). The presentation on educational quality in Paraguay is exposed through bodies created by law, which regulate the opening of universities and the educational functions within them, also creating the Research Center (CONACYT), each estate with its own work team. It focuses on the organizational part, guidelines and organizing quality criteria for the apparently optimal performance of universities and therefore that of teachers, a very complex and complicated task, because the authors are subject to a number of structural obstacles, organizational, including politics. A critical look at teacher training is a reality, which does not go in parallel with what is intended to be achieved, which is an educational quality. It is necessary to look at an interaction curriculum such as mirror education and the internalization of university education and teaching in our country, urgently and necessary. Another work mechanism that can lead to Paraguay is to work on skills and abilities with teaching based on challenges, challenges and future projections. Curricular reengineering is necessary to improve the quality and training of future professionals for the exercise of each of the professions developed through universities.

Keywords: Curriculum. Training. Education. Paraguay. Teaching.

Introducción

Enfocada en una realidad educativa donde pareciera ser que se enseña lo que no se sabe, es una de las realidades reflejadas en los jóvenes y profesionales estudiantes y egresados universitarios. Donde cursar una carrera va por la certificación o titulación de la profesión que se le otorga y no por la formación de calidad que se pretende en los centros de enseñanza, a través de la misión y visión de las mismas donde se pregona una idoneidad profesional de alto nivel durante la formación de los futuros profesionales , y que los mismos sean protagonistas en su proceso de formación académica y comprometidos como investigadores críticos, desafiantes ante el contexto que presenta los tiempos modernos (Alberts, 2010).

La visión actual de las propuestas educativas y de mejoramiento de la calidad que exige la formación de los profesionales quienes requieren tener docentes con la formación adecuada para nuestros tiempos, como, por ejemplo, la educación espejo, la internalización de la enseñanza universitaria (Weeb, 2010).

La falta de compromiso con la misión y visión para el cambio, por parte de los entes comprometidos, despolitizar la educación y tener un programa que se ajuste con la calidad con una misión clara y desafiante, una misión transformadora para afrontar los desafíos que nos lleve a mejorar la realidad en este tiempo (Kessler, 2010).

El proceso de enseñanza y de evaluación, debería trascender de lo tibio o superficial, para así convertirse en una que configure bases sólidas y, por ende, resultados sólidos en el estudiante, pero ello será posible únicamente variando dicho proceso dentro del Sistema Educativo, y sus actores. El Gobierno en su política de Estado en cuanto a Educación debe indeclinablemente, priorizar una reingeniería, a pesar de contar con un presupuesto mayor al de las otras carteras del Estado. Aún hoy día, nuestro Sistema está en el dilema de “Aprendiendo a Aprender” (Hines, Wible & McCartney, 2010).

Marco Teórico

Cuantificar y cualificar una educación en tiempo y espacio, es simple y compleja en un país sumido a tanta burocracia Estatal, y su estructura que dirige una política educativa, en la cual se encuentra en manos de poderes políticos y profesionales no competentes para el ejercicio de los entes reguladores de la educación en nuestro país (Krajcik & Sutherland, 2010).

La exigencia para los Ministerios debe estar en proporción a la exigencia para el ejercicio adecuado y eficiente de la cartera a ser administrada, donde el desafío de la formación de los estudiantes, futuros profesionales, sea atendido en los distintos niveles educativos y con mayor exigencia en los niveles universitarios, porque el futuro del país estará en manos de los egresados (Ainsworth, Prain & Tytler, 2011).

La actual educación en nuestro país conlleva un desafío de asumir responsabilidades retadoras. Con los informes internacionales dados por el SNEPE y PISA, dejan en evidencia esto, es decir, la falta de un mayor compromiso y responsabilidad al momento de establecer una política educativa (De Los Santos, McFarlin & Martin, 2014).

Los informes dados, a través de sus resultados en cada materia en su nivel de conocimiento, se visualiza el bajo éxito en el área de matemática, lengua castellana y guaraní. Una exigua calidad de conocimiento refiere a la exigencia de cada una para demostrar un aprendizaje de calidad en la enseñanza en los niveles educativos del primer y segundo ciclo (Silverstein, 2006).

De lo expuesto anteriormente, podemos deducir y concluir que, la formación de aquellas personas dedicadas al campo de la enseñanza, necesitan una mejor preparación curricular específica de cada área; y con esto se logrará elevar el rendimiento académico del estudiante (Bridges, D. R., Davidson, Odegard, Maki & Tomkowiak, 2011).

Este es el planteamiento, ¿se enseña lo que no se sabe a nivel universitario?, refleja esto en la práctica de lo profesional? Esta es una de las interrogantes que más debate conlleva, no solo dentro del sistema educativo Paraguayo, sino que es bastante común en la mayor parte de naciones en vías de desarrollo.

Hacer un análisis de fuentes referenciales en los últimos 5 años relacionadas con el tema del artículo y que definan un contexto a partir del cual se pueda inferir al aporte del artículo al desarrollo del conocimiento.

Indudablemente, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la Educación Superior requieren de condiciones situacionales para un aprovechamiento óptimo.

Desde las políticas educativas hasta las decisiones en cuanto a qué recursos tecnológicos usar, claro que importan en función al público al que van dirigidos. Las condiciones de contexto pueden ser muchas y variadas, sin embargo, puntualmente atendiendo los objetivos, se toman únicamente las referidas a los estudiantes, es decir, docentes y futuros docentes universitarios, por una parte; y por otra, las condiciones inherentes a las instituciones de Educación Superior, particularmente centradas en, el proyecto educativo y la infraestructura (Bradforth, Miller, Dichtel, Leibovich, Feig, Martin, Bjorkman, Schultz & Smith, 2015).

Resulta muy difícil determinar las necesidades formativas, pues hay que entender con suficiencia el fenómeno mencionado al principio en este marco teórico, que de hecho es complejo. Sin embargo, en base y a la discusión de este artículo, se concluye que los docentes y futuros docentes tienen necesidades formativas que deben ser atendidas desde una

propuesta didáctica que considere sinérgicamente, el desarrollo de competencias genéricas; competencias específicas para la docencia universitaria; y capacidades específicas sobre las Tecnologías de la Información y Comunicación – TIC (Winkler, 2015).

Se reflexiona que, en el Paraguay, no siempre las instituciones pueden disponer de una infraestructura tecnológica de última generación. Ante lo cual, se hace ineludible contar con un modelo educativo que sea eficiente y participativo, referente a los alumnos y a los docentes que pondrían en práctica la enseñanza en los tiempos modernos Waldrop, (2015). Tipificadas estas, como la enseñanza espejo, la internalización de las mismas y una política basada en la enseñanza en retos para ajustarse a la realidad educativa del Paraguay.

Caso similar se encuentra en Colombia, por medio del Decreto 1330 de 2019 propicia una autorregulación de las instituciones de educación superior, que posibilita su adaptación a las dinámicas globales de educación, reconociendo las necesidades contemporáneas de la sociedad y el país. Los componentes de interacción de los aspectos curriculares, contemplan creación y fortalecimiento de vínculos entre la institución y los diversos actores en función de la armonización del programa con los contextos locales, regionales y globales; así como, al desarrollo de habilidades en estudiantes y profesores para interrelacionarse con el entorno. También se invita a establecer condiciones, que favorezcan la internacionalización del currículo (Wilches-Luna, Hernández, Hernández & Pérez-Vélez, 2016)

La educación está llamada a cumplir un papel protagónico en el proceso de entendimiento de los fenómenos asociados a la globalización. A fin de identificar y apropiar herramientas propias que preparen a individuos, organizaciones y a los Estados mismos para interactuar de manera eficiente, eficaz y efectiva en los nuevos escenarios del mundo. (Universidad Corporativa de Colombia)

Así mismo, las clases espejo aportan a la consolidación y cohesión de la comunidad académica nacional y constituyen una estrategia vinculante a comunidades académicas internacionales. Esto nos permitirán, la interacción de estudiantes y docentes con pares nacionales e internacionales. Favorecen la docencia multicampus y la internacionalización de la docencia, activan redes académicas nacionales e internacionales. De ellas se pueden derivar movi­lidades entrantes y salientes de profesores y estudiantes a nivel internacional o inter-campus. Se insertan en el proyecto nacional Rizoma: Academia Integrada, específicamente en la línea Explora: Nuevas maneras de enseñar y aprender (Guarnizo-Herreño, Watt, Garzón-Orjuela, Suárez-Zúñig & Tsakos, 019).

El Aprendizaje Basado en Retos tiene sus raíces en el Aprendizaje Vivencial, el cual tiene como principio fundamental que los estudiantes aprenden mejor cuando participan de forma activa en experiencias abiertas de aprendizaje, que cuando participan de manera pasiva en actividades estructuradas. En este sentido, el Aprendizaje Vivencial ofrece oportunidades a los estudiantes de aplicar lo que aprenden en situaciones reales donde se enfrentan a problemas, descubren por ellos mismos, prueban soluciones e interactúan con otros estudiantes dentro de un determinado contexto. El Aprendizaje Vivencial es un enfoque holístico integrador del aprendizaje, que combina la experiencia, la cognición y el comportamiento (Phillips & Lowenstein, 2011).

Metodología.

La metodología implementada en este artículo, es descriptiva y de reflexión, debido a que se analiza el nivel de formación del docente y en consecuencia de los estudiantes, en el proceso de enseñanza – aprendizaje, en los distintos niveles educativos, y más centrado en la formación del docente universitario.

Conclusiones.

Constituye una oportunidad única, para que el Estado Paraguayo realice una revisión y posterior modificación de su Política Educativa para las instituciones de educación superior, sus estrategias de enseñanza y aprendizaje, propios a la visión internacional de los resultados de aprendizaje y la educación internacional. Eso permitiría transformar las estrategias curriculares actuales en modelos de formación renovados, que posibilitan el desarrollo de competencias internacionales en cada estudiante, y así lograr que los egresados salgan con una preparación adecuada para un mundo globalizado.

A nivel institucional se requiere un compromiso de la alta dirección, que posibilite la transformación de la gestión de la internacionalización, sus indicadores, metas y planes de acción. Al tiempo, se deben revisar y ajustar los planes de acción de las unidades académicas en relación con los resultados de aprendizaje, incluyendo los supuestos de la educación internacional.

La implementación de los ajustes y reprogramaciones en la estructura educativa, beneficiara de una manera muy positiva a la Educación Paraguaya, en el ámbito Educativo Universitario. Sobre todo, para buscar una Educación de Calidad y llegar a calificar a nivel internacional.

Referencias Bibliográficas.

- Ainsworth, S., Prain, V., & Tytler, R. (2011). Science education. Drawing to learn in science. *Science*, 333(6046), 1096–1097. <https://doi.org/10.1126/science.1204153>
- Alberts, B. (2010). Prioritizing science education. *Science*, 328(5977), 405. <https://doi.org/10.1126/science.1190788>
- Bradforth, S. E., Miller, E. R., Dichtel, W. R., Leibovich, A. K., Feig, A. L., Martin, J. D., Bjorkman, K. S., Schultz, Z. D., & Smith, T. L. (2015). University Learning: Improve Undergraduate Science Education. *Nature*, 523(7560), 282–284. <https://doi.org/10.1038/523282a>
- Bridges, D. R., Davidson, R. A., Odegard, P. S., Maki, I. V., & Tomkowiak, J. (2011). Interprofessional collaboration: three best practice models of interprofessional education. *Medical Education Online*, 16, 10.3402/meo.v16i0.6035. <https://doi.org/10.3402/meo.v16i0.6035>
- De Los Santos, M., McFarlin, C. D., & Martin, L. (2014). Interprofessional education and service learning: a model for the future of health professions education. *Journal of Interprofessional Care*, 28(4), 374–375. <https://doi.org/10.3109/13561820.2014.889102>
- Guarnizo-Herreño, C. C., Watt, R. G., Garzón-Orjuela, N., Suárez-Zúñiga, E., & Tsakos, G. (2019). Health insurance and education: major contributors to oral health inequalities in Colombia. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 73(8), 737–744. <https://doi.org/10.1136/jech-2018-212049>
- Hines, P. J., Wible, B., & McCartney, M. (2010). Science, language, and literacy. Learning to read, reading to learn. Introduction. *Science*, 328(5977), 447. <https://doi.org/10.1126/science.328.5977.447>
- Kessler P. S. (2010). Science education: learn by listening. *Science*, 329(5993), 749. <https://doi.org/10.1126/science.329.5993.749-a>
- Krajcik, J. S., & Sutherland, L. M. (2010). Supporting students in developing literacy in science. *Science*, 328(5977), 456–459. <https://doi.org/10.1126/science.1182593>
- Phillips, D. A., & Lowenstein, A. E. (2011). Early care, education, and child development. *Annual Review of Psychology*, 62, 483–500. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.031809.130707>
- Silverstein S. C. (2006). How teaching matters. *CBE Life Sciences Education*, 5(4), 316–317. <https://doi.org/10.1187/cbe.06-09-0186>
- Waldrop M. M. (2015). Why we are teaching science wrong, and how to make it right. *Nature*, 523(7560), 272–274. <https://doi.org/10.1038/523272a>

- Weeb, P. (2010). Science education and literacy: imperatives for the developed and developing world. *Science*, 328(5977), 448–450. <https://doi.org/10.1126/science.1182596>
- Wilches-Luna, E. C., Hernández, N. L., Hernández, O. M., & Pérez-Vélez, C. M. (2016). Conocimientos, actitudes, prácticas y educación sobre tuberculosis en estudiantes de una facultad de salud [Knowledge, attitudes, practices and education among students in a faculty of health]. *Revista de salud pública (Bogotá, Colombia)*, 18(1), 129–141. <https://doi.org/10.15446/rsap.v18n1.42424>
- Winkler B. S. (2015). Undergraduate teaching: Education reforms ring true 50 years on. *Nature*, 525(7569), 321. <https://doi.org/10.1038/525321f>