

Una mirada a la formación de los docentes indígenas en un contexto de Transformación Educativa en Paraguay

A look at the training of indigenous teachers in a context of Educational Transformation in Paraguay

María De las Nieves Montiel Domínguez¹ 

1 Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña (INAES). Asunción, Paraguay.

Correspondencia: nievesm@inaesvirtual.edu.py

RESUMEN

Este artículo pretende sumar a la discusión sobre la formación de los docentes para un contexto intercultural desde una perspectiva de desarrollo humano. El trabajo se posiciona en la necesidad de mirar el contexto educativo y social donde se desarrolla la educación y al sujeto que se está educando, como determinante de la calidad educativa. El contexto es diverso en cuanto a condiciones socioeconómicas, étnicas, creencias y otras, así como la diversidad cultural y lingüística. El sistema de formación del docente no puede soslayar, por tanto, la interculturalidad, entendida como un camino a la igualdad y la equidad en el acceso a los aprendizajes y al desarrollo de las potencialidades de las personas para vivir una vida digna. Una educación intercultural es una educación inclusiva que desarrolla la agencia de los sujetos educativos (Sen, 2000) y respeta los derechos con enfoque de capacidades desde la perspectiva de Nussbaum (2012 como se citó en Silva y Mazuera, 2019). Superar las debilidades, los fracasos educativos y alcanzar el éxito en la educación requiere, por tanto, la formación de docentes con enfoque intercultural.

Palabras clave

inclusión, interculturalidad, desarrollo humano, componentes del sistema educativo.

ABSTRACT

This article aims to add to the discussion on teacher training for an intercultural context from a human development perspective. The work is positioned on the need to look at the educational and social context where education is developed and the subject being educated, as a determinant of educational quality. The context is diverse in terms of socioeconomic, ethnic,



belief and other conditions, as well as cultural and linguistic diversity. Therefore, the teacher training system cannot ignore interculturality, understood as a path to equality and equity in access to learning and the development of people's potential to live a decent life. An intercultural education is an inclusive education that develops the agency of educational subjects (Sen, 2000) and respects rights with a capabilities approach from the perspective of Nussbaum (2012 as cited in Silva y Mazuera, 2019). Overcoming weaknesses, educational failures and achieving success in education therefore requires the training of teachers with an intercultural approach.

Keywords inclusion, interculturality, human development, components of the educational system.

1. INTRODUCCIÓN

Una mirada a las prácticas educativas en Paraguay permite identificar diferentes aspectos del desarrollo educativo que requieren de una reflexión y revisión en este tiempo denominado postpandemia. Uno de estos aspectos consiste en los resultados de aprendizaje de los estudiantes que reflejan el bajo nivel alcanzado, desde hace mucho tiempo atrás, especialmente en las competencias de Lectura y Matemáticas, como señalan los informes de las pruebas estandarizadas aplicadas en nuestro país (Ministerio de Educación y Ciencias [MEC], 2019; MEC, 2020b). Sumado a esto, en el 2020, el mundo se enfrentó a la pandemia del Covid-19 que obligó al cierre de las instituciones educativas en todos los niveles y modalidades con el fin de salvaguardar la salud física y la vida de la población. El gobierno nacional estableció un confinamiento de toda la población que comenzó en el mes de marzo (Brítez, 2020) y se extendió de manera gradual hasta el mes de agosto del 2021.

Esta decisión conllevó un cambio drástico en la vida de las personas y en la educación, afectando la forma de desarrollar las clases, pasando de una educación presencial a una educación a distancia con aplicación de varias estrategias, desde el uso de medios de comunicación masivos como televisión y radio, plataformas educativas, cuadernillos y otros, con el único objetivo de salvaguardar la continuidad de la educación (MEC, 2020a), que posteriormente se convirtió en una modalidad híbrida con clases presenciales y a distancia, situación que se extendió prácticamente durante dos años.

Las debilidades en cuanto a los aprendizajes que afectan a los estudiantes del sistema educativo nacional, si bien no son recientes, se han visto potenciadas en el tiempo de pandemia por las condiciones de las familias paraguayas para

acompañar la formación a distancia (Wehrle Martínez, 2020). Las consecuencias afectaron a todos los niveles y modalidades de la educación paraguaya, incluyendo a la población indígena.

De perdurar el estado de fracaso que envuelve a la escuela hoy, persistirán también las condiciones de exclusión educativa que van desde el absentismo al abandono escolar; como consecuencia los estudiantes que quedan rezagados quedan también excluidos de la sociedad por no contar con herramientas para desempeñarse como un ciudadano útil, principalmente para sí mismo y luego para su contexto. La educación indígena enfrenta también la misma situación y otras que hacen al contexto propio de los pueblos indígenas como la pobreza, el escaso acceso a los servicios básicos, la problemática de la tierra. En cuanto a la educación, los indígenas se encuentran en un proceso de construcción de un currículum propio por pueblo que coincide con el proceso de (re) pensar la educación bajo el lema de Transformación Educativa que desarrolla el Ministerio de Educación y Ciencias.

Este artículo pretende sumar a la discusión sobre la formación del docente indígena desde una perspectiva de desarrollo humano que posicione a la persona como sujeto de la educación, en un marco que favorezca la inclusión y la interculturalidad que permita el desarrollo de las capacidades de los individuos para tomar decisiones sobre su vida. Se destaca la importancia de (re) conocer el contexto social, cultural, político y la historia de los pueblos sin perder de vista al individuo.

2. EL CONTEXTO EDUCATIVO PARAGUAYO

Las reflexiones sobre los bajos niveles de aprendizaje de los estudiantes en las escuelas en asignaturas claves como matemática o lectura, comienzan a ocupar espacios en la sociedad pues reflejan el fracaso de los esfuerzos educativos en las últimas décadas y enfrenta a fuertes críticas al sistema educativo. Se suma a esto, el bajo nivel de formación de los docentes que se refleja en los resultados de los concursos que toman titulares en la prensa (Última Hora, 2021), incluyendo a la formación de los docentes como una preocupación (ABC color, 2022). Evidentemente, los bajos resultados en los aprendizajes que se desarrollan en las aulas tienen vinculación con la formación de los docentes (MEC, 2020b). Entre los factores del docente se encuentran, como un determinante de la calidad del proceso de aprendizaje, la formación inicial, experiencia y actualización, según el informe de las pruebas del Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) aplicadas en el 2018, donde también se relevaron informaciones que hacen al contexto y a las condiciones de las instituciones:

El nivel de formación de los docentes cobra especial importancia en los primeros grados de la Educación Escolar Básica, así como en el último año de la Educación Media, en particular, en el área de Matemática. Asimismo, la experiencia y la asistencia a cursos de actualización muestran asociaciones positivas y significativas

con los rendimientos académicos, especialmente en los primeros grados. (MEC, 2020b, p. 150)

Todo esto ocurre en paralelo con el proceso de revisión del sistema educativo, aplicado por el Ministerio de Educación y Ciencias, llamado llamado Plan Nacional de Transformación Educativa (PNTE), con el objetivo de plantear reformas en la educación paraguaya y en el currículum de los diferentes niveles del sistema educativo nacional, a través de un proceso participativo con la sociedad, incluyendo a la educación escolar indígena que se desarrolla en el contexto de las comunidades nativas de nuestro país (MEC, 2022).

Las debilidades en la formación de los docentes y los bajos niveles de aprendizaje que se reflejan en las pruebas estandarizadas, como los resultados de las pruebas SNEPE (MEC, 2020b) y el informe de resultados de las pruebas PISA (MEC, 2019), exigen una revisión de las políticas educativas vigentes, los aprendizajes adquiridos en el proceso y una mirada al contexto que tiene sus particularidades culturales y lingüísticas propias, y que va adquiriendo matices cada más adversos a causa de la crisis económica, la inseguridad, la violencia, entre otros.

3. LA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

En este marco, el Plan Nacional de Transformación Educativa Paraguay 2030 y la propuesta de la hoja de ruta en versión preliminar para el debate público, en julio del 2022, define la propuesta de la Política “Modelos educativos bilingües para las diversas comunidades educativas” (MEC, 2022). Este (re) pensar sobre la atención del bilingüismo en la educación está basado en el derecho lingüístico de los estudiantes (Ley N° 4251/2010) en un país pluricultural y bilingüe (Constitución Nacional, 1992), que reconoce a las lenguas indígenas como patrimonio cultural de la nación a partir del Decreto N° 5377/2021. La educación bilingüe cobra relevancia y mucha fuerza en un contexto intercultural por el contacto de las lenguas oficiales, indígenas y otras lenguas existentes en Paraguay.

El desafío es adecuar los modelos educativos a fin de que respondan con pertinencia a las comunidades educativas, diferenciadas según su realidad lingüística. Tal como señala el informe de resultados del SNEPE “las instituciones educativas deberán estudiar su pertinencia para el contexto local, integrando la propia experiencia, con el fin de contribuir a que el diseño de las políticas de mejora esté en consonancia con las necesidades y realidades concretas” (MEC, 2020b, p.145). Entendiendo que:

La educación es un agente fundamental en el desarrollo humano que propicia un entorno en el que el sujeto puede desarrollar sus potencialidades y ejercer sus derechos como persona respetando al otro, porque la finalidad de la educación no es el desarrollo económico de un país, sino lograr una vida digna. (Silva y Mazuera, 2019, p. 8)

Dentro de las acciones para superar las debilidades de aprendizaje que arrastra el sistema educativo, los decisores de políticas pueden asumir varios caminos como: luchar por alcanzar un mayor presupuesto para la educación; la dotación de equipos informáticos y conectividad a todas las instituciones educativas que beneficien a docentes y estudiantes; inversión en capacitación docente o una ampliación de las acciones compensatorias; entre otras, todo esto no son menos importantes en el proceso de búsqueda de la calidad educativa. Sin embargo, si no se tiene en cuenta una formación sólida de los docentes, con perspectiva intercultural que contribuya al desarrollo de las agencias de los sujetos de la educación para tomar las decisiones sobre su ser y la vida que quiere vivir, todos los esfuerzos estarán siempre debilitados.

Tal como señala Nussbaum (2012):

Cualquier receta dirigida a conseguir que las personas superen los umbrales marcados por 'capacidades centrales' resultará probablemente inútil a menos que esté construido sobre el conocimiento detallado del contexto cultural, político e histórico de la selección de esos individuos. (citado en Silva y Mazuera, 2019, p. 8)

Tomando con principal cuidado las posibilidades de reconocer la diversidad cultural y lingüística desde una perspectiva inclusiva. Es decir, superando las prácticas pedagógicas desde una perspectiva de interculturalidad simplista que no permite dejar atrás la exclusión y discriminación (Escarbajal, 2011). Desarrollando una verdadera inclusión educativa, desde lo cultural y lo lingüístico sin perder su principal propósito que es el diálogo entre las culturas en un espacio de igualdad.

La herencia colonial que vincula a la lectura y la escritura con el poder del dominador, es un complejo simbólico que está vinculado directamente al cómo, dónde y cuándo de la alfabetización y la educación en general. Prescindir de esta presencia es continuar implementando políticas destinadas al fracaso. El uso de la lengua tiene que estar acompañado de una visión social y cultural, los procesos de alfabetización no deben centrar su interés en la lectura y escritura únicamente. (Yáñez, 2009, p. 176)

Desde esta perspectiva, se considera importante instalar el enfoque intercultural en las instituciones educativas asentadas en contextos donde coexisten las diversas lenguas. La educación necesariamente debe reconocer las características culturales y lingüísticas donde conviven los estudiantes, abriéndose a la condición bilingüe de la población mayoritaria e incorporando las posibilidades de plurilingüismo por el contacto y la convivencia de varias lenguas; en este sentido es pertinente señalar que:

Si la alfabetización toma en cuenta el territorio, la cultura y la lengua y promueve

la reflexión crítica, se tendrán como resultados de aprendizaje el reconocimiento y fortalecimiento de “lo propio” (intraculturalidad) como requisito para la construcción de relaciones equitativas entre integrantes de diferentes pueblos con distintas visiones, culturas y lenguas (interculturalidad). Desde esta doble perspectiva, se va más allá del aprendizaje de códigos idiomáticos y escritos, se reafirma la autoestima étnica y se cultiva la habilidad del diálogo en una sociedad compleja ante el marco de las relaciones globales. (López y Hanemann, 2009, p. 27)

Mirar la realidad de la educación desde una perspectiva de desarrollo humano exige reconocer a cada una de las personas que son sujetos de la educación, con las particularidades propias de su lengua y cultura. En esta línea, se debe señalar lo establecido en el Decreto N° 8234/2011 que reglamenta la Ley N° 3231/2007 de Educación Escolar Indígena, en su artículo 1 que reconoce y garantiza a los pueblos indígenas “el acceso a los conocimientos propios y generales, a los efectos de su participación activa en la sociedad nacional, regional y mundial”. Es decir que, la educación debe ser una propuesta articuladora de los saberes, tanto propios como universales, a fin de brindar las oportunidades de formación que desarrolle las capacidades para un desempeño ciudadano pleno en la sociedad.

En tal sentido, es necesario destacar la urgente necesidad de una atención que apunte al reconocimiento del otro, en un ambiente respetuoso que permita a cada sujeto crecer y desarrollar sus capacidades (Nussbaum, 2012 citado en Silva y Mazuera, 2019), conforme a sus particularidades culturales tal como se plantea en el Plan Nacional de Transformación Educativa, citado con anterioridad, cuando señala que el Sistema Educativo Nacional debe brindar oportunidades de mejora de la calidad educativa desde una mirada a los estudiantes como sujeto de derecho, “como personas integrales y con necesidades legítimas que son inherentes a sus proyectos de vida y la construcción de la convivencia democrática” (MEC, 2022, p. 11).

El mencionado documento destaca que:

Estas “oportunidades” deben ser entendidas, tanto desde su construcción histórica e identitaria en un contexto nacional bilingüe y pluricultural, como en su relación crítica con los avances de las ciencias, las tecnologías y los modelos humanos, en el marco constitucional de la dignidad y del desarrollo de la calidad de vida. Así, como, también, desde los actuales debates antropológicos, culturales y éticos en torno a las exigencias de una convivencia democrática, justa, equitativa e inclusiva, sin discriminaciones ni marginamientos de ninguna índole. (MEC, 2022, p. 11)

Al plantear estas oportunidades, con un claro énfasis en los estudiantes como sujetos de atención, con sus derechos lingüísticos y culturales, surge la interculturalidad como clave en el fortalecimiento de los esfuerzos por disminuir los altos niveles de desigualdad que afectan a las poblaciones rurales en situación

de pobreza, a los colectivos excluidos y en especial a los pueblos indígenas. La clave para vehicular los procesos de inclusión de los sectores menos visibilizados y excluidos, permitiendo una verdadera participación democrática, con desarrollo y fortalecimiento de la identidad y ejercicio de los derechos para interactuar de igual a igual en la sociedad. Una igualdad entendida en su sentido amplio que abarque un tratamiento igualitario en todos los ámbitos de interacción, a decir de Escarbajal (2011), posiciones de igualdad jurídica, política y económica, fundamentalmente.

Buscando la posición de igualdad que menciona Escarbajal (2011), se vuelve necesario comprender el concepto de interculturalidad, que cobró fuerzas en la década de los 90, como respuesta a las diferentes luchas de los pueblos indígenas por un reconocimiento en las normativas y en las políticas públicas de los países de la región de América Latina. Tal es así que, en la Conferencia Preparatoria de Brasilia (Pre-CONFINTEA V) mencionada por la Unesco, surgió una recomendación importante referente al desarrollo de relaciones interculturales y las cuestiones lingüísticas para la atención de contextos pluriculturales, señalando que la educación:

Debe asumir como objetivo la construcción de la interculturalidad entendida como el fortalecimiento de las identidades, el respeto de las diferencias y la generación de consenso para conformar sociedades democráticas y equitativas [...] Se debe promover el aprendizaje de la lectoescritura en lenguas indígenas para fortalecer las identidades de los diversos grupos y, a la vez, el aprendizaje de la lengua franca de comunicación, para lo cual se requiere la capacitación de agentes indígenas bilingües. (Unesco et al., sf citado en López & Hanemann, 2009, p. 40)

Esta recomendación es muy válida para el contexto paraguayo, pues en su territorio coexiste una importante diversidad de lenguas y culturas que enfrentan situaciones de discriminación frente a la sociedad no indígena. Las posibilidades de una construcción de convivencia democrática conllevan indefectiblemente oportunidades de formación que permitan el acceso a la información sobre las cuestiones claves que pueden afectar a su vida y el desarrollo de la libertad para sus tomas de decisiones (Sen, 2000).

4. LA FORMACIÓN DEL DOCENTE INDÍGENA

Es relevante destacar, además, la importancia de la capacitación de los docentes (agentes indígenas) para su desempeño en un contexto de interacción comunitaria, lingüística y cultural con la sociedad nacional en el que viven los pueblos. Esta cercanía entre los pueblos (indígenas y no indígenas) cada vez cobra más fuerza y relevancia por la construcción de nuevas rutas y el acceso a las tecnologías digitales, especialmente el internet. El docente como un actor clave dentro del proceso de enseñanza aprendizaje constituye una figura fundamental para dinamizar, orientar, proponer actividades que faciliten el aprendizaje y el

desarrollo de las capacidades de los estudiantes para el fortalecimiento de la cultura del pueblo y su integración a la sociedad nacional, tal como se establece en las leyes nacionales (Ley N° 3231/2007; Decreto N° 8234/2011).

Por lo tanto, los requerimientos de formación y capacitación que tiene el docente indígena son muy superiores a los docentes del sistema educativo nacional no indígena. El docente indígena debe tener un conocimiento de su lengua, cultura y pedagogía propia, y también de los saberes nacionales establecidos en el currículum de la educación paraguaya, así como de las lenguas oficiales y la pedagogía occidental. Se afirma esto, basados en que el estado otorga garantías para los pueblos indígenas por medio del Decreto N° 8234/2011, por el cual se reglamenta la Ley N° 3231/2007, Que crea la Dirección General de Educación Escolar Indígena, que en su artículo 5 reconoce y garantiza:

- b) El acceso de forma específica y diferenciada a instituciones escolares y centros educativos, por parte de niños, jóvenes y adultos a una educación inicial, escolar básica, media y superior, utilizando lenguas y pedagogías propias.
- c) El acceso a conocimientos propios y generales, a los efectos de su participación activa en la sociedad nacional, regional y mundial.
- d) La escolarización como medio de desarrollo personal y social, fortaleciendo la identidad cultural en todos los aspectos para la revitalización de la cultura.

Hacer realidad lo establecido en el mencionado decreto, requiere de un trabajo conjunto de las instituciones, tanto nacionales como locales; la estructura del Consejo Nacional de Educación Escolar Indígena y el Consejo de Área de cada pueblo, principalmente porque la escuela indígena no puede desarrollarse a espaldas de la realidad en la cual está inserta. El contexto sociocultural cambiante lleva indefectiblemente a la interacción de la población indígena con otros pueblos y con la sociedad no indígena.

La educación escolar indígena según la Ley N° 1264/1998, General de Educación es “la que se ofrece a grupos o comunidades que poseen su propia cultura, su lengua y sus tradiciones y que integran la nacionalidad paraguaya”. Este concepto establecido en la mencionada Ley entiende una educación pensada como “algo que se ofrece” y no percibe a los pueblos indígenas como actores en su desarrollo. Sin embargo, desde 1998 a la actualidad, la concepción de la educación escolar indígena sufrió cambios importantes, a tal punto que la Ley N° 3231/2007 plantea una educación escolar dentro de un marco de construcción participativa de los pueblos en lo que refiere al currículum, orientado al “ser indígena” que se quiere formar. Esta ley se propone fortalecer los procesos educativos en las escuelas indígenas y garantizar la trasmisión de los conocimientos de cada pueblo a las nuevas generaciones.

En cuanto a la lengua materna, las leyes mencionadas se encuentran en consonancia con la Constitución Nacional, que en su artículo 77 establece el derecho de los educandos de ser alfabetizados en su lengua materna en los inicios del proceso escolar. Según los datos del último Censo Nacional de Población y Viviendas para Pueblos Indígenas del 2012, son 19 los pueblos indígenas que se encuentran asentados en nuestro país, pertenecientes a cinco familias lingüísticas. Cada pueblo cuenta con lengua y cultura propia, diferenciándose claramente entre sí (DGEEC, 2014). Esto significa que cada pueblo tiene una lengua materna diferente a las lenguas oficiales del Paraguay (Decreto N° 5377/21).

Según lo establecido en las normativas citadas, en la educación escolar indígena la transmisión de los saberes propios de cada pueblo debe realizarse mediante la inclusión en los currículos de los saberes, las visiones, los derechos territoriales, las historias y los proyectos de vida de cada pueblo, en una articulación entre la cultura oral y el sistema de escritura. Además, se deben articular los sistemas de enseñanza propios del pueblo y la educación nacional. De esta manera se espera garantizar el fortalecimiento de lo propio de cada pueblo y la oportunidad de inserción de la población indígena a la sociedad nacional.

Para hacer realidad el propósito de la educación escolar indígena, a nivel de aula, es necesario que se conjuguen varios elementos, como un currículum propio con pertinencia lingüística y cultural, materiales didácticos en la misma línea que el currículum (esto puede variar conforme al desarrollo escrito de la lengua que tienen los pueblos) y la formación y capacitación docente, como ya lo mencionaba López y Haneman (2009).

Así como señala Nussbaum, es fundamental conocer el contexto cultural y político, así como la historia del pueblo (Silva y Mazuera, 2019), sin perder de vista en ningún momento a los individuos, a cada ciudadano sujeto de derecho en la educación, para tomar decisiones coherentes y pertinentes a la realidad cultural y lingüística de los pueblos. Es importante destacar que la realidad es bastante cambiante de un pueblo indígena a otro, incluso al interior de un mismo pueblo difiere la realidad de una comunidad a otra.

Por lo tanto, conocer el contexto de cada pueblo y comunidad permitirá comprender las interacciones sociales y lingüísticas que se viven al interior. Al respecto, cabe mencionar a algunos estudiosos del mundo indígena en Paraguay como Melià (2010) y Zanardini (2004), quienes coinciden en la importancia de considerar la lengua como un elemento clave para definir la política educativa intercultural. Sin embargo, también destacan la necesidad de atender las características culturales propias de cada pueblo donde cobra relevancia la participación de los diferentes agentes comunitarios.

La interacción al interior de los pueblos indígenas ocurre de dos maneras: una interacción interétnica entre pueblos de una misma familia lingüística que comparten un tronco común de la lengua, de manera que existe un bilingüismo cercano entre las lenguas; o, una situación de relación interétnica entre pueblos

de diferentes familias lingüísticas, en ocasiones por matrimonio entre indígenas de dos pueblos distintos o por compartir un espacio geográfico común. La otra interacción es entre indígenas y la sociedad no indígena que, dependiendo de la región geográfica, se puede dar entre indígenas hablantes de su lengua propia y la población no indígena hablante del castellano, guaraní, o, con grupos sociales descendientes de extranjeros como los menonitas o brasileros que hablan otra lengua y con quienes se comparte una cercanía geográfica o laboral.

Esta interacción interétnica y con la población no indígena desarrolla un fenómeno de contacto lingüístico muy interesante y digno de ser revisado como un aspecto que influye en las escuelas. Por lo tanto, no se puede soslayar en las tomas de decisiones para (re) pensar las políticas educativas y la construcción del currículum de los pueblos que debe proyectar al “ser” que se espera formar en un contexto de contacto permanente.

El ser indígena ya no se encuentra aislado en su comunidad, por razones que van desde la marcada deforestación que termina con las fuentes de alimentación propia; la globalización de la mano de las tecnologías que está llegando a los lugares más remotos; la llegada de las rutas a muchas comunidades, antes muy alejadas y excluidas; entre otras, hacen que la población indígena se encuentre cada vez más cerca de la población no indígena, tanto en las zonas rurales como en las zonas urbanas. Como consecuencia de esto, la población indígena se encuentra interactuando cada vez más con la sociedad nacional, tanto en el contexto geográfico físico (Ministerio de Justicia, 2013; INDI, 2021) como en el contexto virtual a través del acceso a internet y a las redes sociales.

Como resultado de lo señalado, se puede encontrar un bilingüismo y a veces hasta un plurilingüismo entre lenguas indígenas. En las comunidades chaqueñas, por ejemplo, es muy común encontrar a un hablante de la lengua nivaclé que también habla la lengua maká y a veces la lengua de sus vecinos *enlhet* norte. En algunos casos, este mismo hablante también maneja el idioma guaraní y el castellano para comunicarse con sus compañeros de trabajo en las estancias y habla la lengua de los menonitas para comunicarse con los patrones. Desde esta perspectiva, se vuelve relevante lo propuesto por Melià (2010), cuando muy acertadamente plantea que la alfabetización indígena tiene que considerar las condiciones pedagógicas en las cuales será desarrollada y la situación lingüística del indígena para quien está pensada la alfabetización, destacando la importancia de la política lingüística que la oriente.

Considerando todo lo expuesto, como realidad de la población indígena, la educación escolar con pertinencia cultural y lingüística que propone una articulación entre lo propio y los saberes nacionales se enfrenta a un desafío mayor, en comparación con el sistema educativo no indígena. Por lo tanto, los docentes que se desempeñan en contexto indígena deben dar respuestas a estas realidades tan genéricas del contexto de pobreza y exclusión y a la vez tan específicas referente a la situación lingüística y cultural de cada comunidad.

El docente indígena se encuentra ante la necesidad y el requerimiento de responder a las normativas y también a la expectativa social. Principalmente, a la esperanza de su sociedad en su desempeño en las aulas, esperando que pueda contribuir en el desarrollo de las capacidades de niños, niñas y jóvenes para interactuar en una sociedad más amplia que trascienda su comunidad.

Como lo señalan Silva y Mazuera (2019):

En la sociedad actual en la que predomina lo económico sobre lo humano, el enfoque de capacidades brinda alternativas de hacer escuela, es una oportunidad para que al sujeto se le considere desde la autonomía, diversidad y singularidad, a través de procesos de innovación y desarrollo pedagógico que permitan una aproximación y comprensión a la manera en que aprenden las personas, permitiéndoles la libertad para elegir qué quieren ser y hacer de sus vidas. (p. 9)

5. CONCLUSIÓN

Si entendemos que la educación es un camino para el verdadero desarrollo humano, que permita el ejercicio de la agencia de los ciudadanos indígenas para el acceso, manejo y procesamiento de la información, la participación y la toma de decisiones sobre su vida y su entorno; es urgente hacer realidad una educación inclusiva con enfoque intercultural y aunar los esfuerzos desde las diferentes instancias comunitarias e institucionales para fortalecer la formación del docente indígena, brindarle los conocimientos y las herramientas adecuadas para su desempeño profesional en el contexto comunitario cada vez más desafiante.

Alcanzar la calidad educativa reflejada en mejoras en el aprendizaje de los estudiantes, con capacidades que les permitan ser sujetos de su propio desarrollo como actores individuales o como grupo, responsables de su propio destino (Deneulin, 2009), con una identidad fortalecida y una valoración a nivel personal y de su propia cultura, para una convivencia armónica, democrática y con la garantía de acceso a los derechos fundamentales; requiere de una educación que conozca y reconozca a cada sujeto que está en el aula y a su contexto, con docentes formados desde una perspectiva de derecho, inclusión e interculturalidad.

CONFLICTO DE INTERÉS

La autora declara no tener conflicto de interés.

REFERENCIAS

ABC Color. 22 de julio de 2022). *Formación Docente: solo el 39% de los postulantes a cargos aprobaron exámenes*. <https://www.abc.com.py/nacionales/2022/07/22/formacion-docente-solo-el-39-de-los-postulantes-a-cargos-aprobaron-examenes/>

Brítez, M. (2020). La educación ante el avance del Covid-19 en Paraguay. Comparativo con países de la Triple Frontera. *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.22>

Constitución de la República del Paraguay, 1992.

Decreto N.º 8234, *Por el cual se rectifica parcialmente el Decreto N.º 8234 del 30 de diciembre de 2011 por el cual se reglamenta la Ley N.º 3231/07*

Decreto N.º 5377/2021, *Por el cual se reconocen las distintas lenguas indígenas y familias lingüísticas existentes en el Paraguay.*

Deneulin, S. (2009). Desarrollo Humano: Benedicto XVI vs. Amarthya Sen. *Revista Cultura Económica*, 27 (75-76), 112-120. <https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/CECON/article/view/2576>

Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos. (2014). *Pueblos Indígenas en el Paraguay. Resultados Finales de Población y Viviendas 2012. III Censo Nacional de Población y Viviendas para Pueblos Indígenas*. DGEEC.

Escarbajal, A. (2011). Hacia la Educación Intercultural. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (18), 131-149. <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135022618010.pdf>

Instituto Paraguayo del Indígena (2021). *Plan Nacional de Pueblos Indígenas*. https://www.indi.gov.py/application/files/8716/1903/8084/Plan_Nacional_Pueblos_Indigenas_-_version_digital.pdf

Ley N.º 3231/2007, *Que crea la Dirección General de Educación Escolar Indígena.*

Ley N.º 1264/1998. *General de Educación.*

Ley N.º 4251/2010, *De Lenguas.*

López, L. E. & Hanneman, U. (2009). *Alfabetización y Multiculturalidad. Miradas desde América Latina*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188921>

Melià, B. (2010). Alfabetización en la educación indígena. *Revista paraguaya de Educación*, 13-27.

- Ministerio de Educación y Ciencias. (2019). *Educación en Paraguay. Hallazgos de la experiencia PISA para el desarrollo*. MEC
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2019). *La nueva Formación Docente en Paraguay. Tareas para la mejora de la calidad*. MEC.
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2020a). *Plan de Educación en tiempos de Pandemia Tu escuela en casa*. https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/15716?1589908264
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2020b). *Informe Nacional de resultados SNEPE 2018*. https://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/16988?1625597866
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2022). Plan Nacional de Transformación Educativa: Paraguay 2030 y propuesta de hoja de ruta. Versión preliminar para el debate público. Julio 2022. https://www.transformacioneducativa.edu.py/_files/ugd/39c664_8dd7bd6cea45437089fa4f2da4052bf6.pdf
- Ministerio de Educación y Cultura. (2009). *II Congreso Nacional de Educación Indígena. Principales Conclusiones*. MEC.
- Ministerio de Justicia. (2013). *Plan Nacional de Derechos Humanos*. MJ.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Planeta.
- Silva, W. H., & Mazuera, J.A. (2019). ¿Enfoque de competencias o enfoque de capacidades en la escuela? *REDIE Revista Electrónica de Investigación Educativa*. (21 e 17), 1-10. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e17.1981>
- Última Hora. (1 de setiembre de 2021). *Masivo aplazo de docentes en un concurso para cargo de directores*. <https://www.ultimahora.com/masivo-aplazo-docentes-un-concurso-cargo-directores-n2959141.html>
- Wehrle Martínez, A. M. (Mayo, 2020) *Observatorio Educativo Ciudadano* <https://observatorio.org.py/especial/29>
- Yáñez, F. (2009). Alfabetización de jóvenes y adultos indígenas en el Ecuador. Proyecto EIBAMAZ, Ecuador. En López, L.E., & Hanneman, U. (Ed.), *Alfabetización y Multiculturalidad*. Miradas desde América Latina.

Zanardini, J. (2004). *Educación Indígena*. Consejo Nacional de Educación y Cultura.

SOBRE LA AUTORA

María De las Nieves Montiel Domínguez es Doctoranda en Educación. UNIBE. Magíster en Educación con énfasis en Aprendizaje y Medios. Maestría en Desarrollo Humano. Licenciada en Ciencias de la Educación. Licenciada en Lengua Guaraní. Especialista en Educación Bilingüe, en Desarrollo Humano, en Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), en Gestión Educativa, Didáctica de la Educación Superior. Docente de grado y postgrado.

COMO CITAR

Montiel Domínguez, M. N. (2022). Una mirada a la formación de los docentes indígenas en un contexto de Transformación Educativa en Paraguay. *Rev. cient. estud. investig.*, 11(2), 167-180. <https://doi.org/10.26885/rcei.11.2.167>