

La formación docente en la reforma educativa de Paraguay y Chile ³⁷

Teacher training in education reform in Paraguay and Chile

Jonathan Hiebert, Anke Hiebert ³⁸

DOI: [https://doi.org/10.36003/Rev.investig.cient.tecnol.V2N1\(2018\)9](https://doi.org/10.36003/Rev.investig.cient.tecnol.V2N1(2018)9)

RESUMEN

La formación docente no siempre fue vista como un medio importante para el desarrollo del país. Recién por problemas socio-económicos y sociales que se dieron, la formación docente pudo empezar a desarrollarse a través de la reforma educativa que surgió. En este trabajo se presenta un análisis acerca de la reforma educativa de la formación docente en Paraguay y Chile. El propósito es analizar la historia de la formación docente y su rol en la reforma educativa paraguaya y chilena. Además se investiga los efectos de la reforma educativa en la formación del docente. En la primera parte se presentará la historia de la formación docente en Paraguay y hacia donde la formación se está desarrollando. En la segunda parte se describe el comienzo de la formación docente en el siglo XIX y cómo evolucionó enfatizando en algunas leyes que surgieron en la Reforma educativa. Concluyendo se analizan las similitudes y diferencias de la reforma educativa en Paraguay y Chile.

Palabras clave: Reforma Educativa; Formación Docente; Historia de la Formación Docente

³⁷ Fecha de recepción: marzo 2018; fecha de aceptación: junio 2018

³⁸ Estudiantes de la Especialización en Habilitación Pedagógica de la Universidad Iberoamericana. Asunción, Paraguay

ABSTRACT

Teacher training was not always seen as an important means for the development of the country. Only because of socio-economic and social problems that occurred, teacher training could begin to develop through the educational reform that emerged. This paper presents an investigation about the educational reform of teacher training in Paraguay and Chile. The purpose is to analyze the history of teacher education and its role in the Paraguayan and Chilean educational reform. In addition, the effects of educational reform on teacher training are investigated. In the first part the history of teacher training in Paraguay will be presented and where the training is being developed. The second part describes the beginning of teacher training in the nineteenth century and how it evolved by emphasizing some laws that emerged in the educational reform. In conclusion, the similarities and differences of the educational reform in Paraguay and Chile are analyzed.

Keywords: Education reform; Teacher Training; History of Teacher Education

La formación docente en la reforma educativa de Paraguay y Chile

Historia de la formación docente en Paraguay

En los siguientes párrafos se encuentra un poco de la historia y la pedagogía de la formación docente en Paraguay. El Sistema de Formación Docente es considerado de Nivel Superior, no tiene el mismo rango que los institutos superiores, para lo que en la actualidad estipula la ley de educación superior. La formación docente en Paraguay se convirtió en una carrera para mujeres. La razón fue que la docencia fue uno de los únicos trabajos que se permitía hacer de la mujer fuera de la casa. Cuando se analiza la visión y misión de la educación paraguaya se encuentra la formación integral de la persona. También la educación es una empresa nacional y un instrumento para generar, promover y acelerar el desarrollo socio-económico y cultural y esto mediante una visión prospectiva. La falta de un seguimiento de las escuelas primarias y secundarias es una gran falta. Esto se debe algunas veces a la mala formación de los docentes, no se les formó de acuerdo a las necesidades que existen. (Zayas Rossi, 2015)

“El maestro no es sólo el que enseña en la escuela, sino que el verdadero maestro, el educador, es aquel que representando la conciencia crítica de la sociedad y teniendo presente el tipo de hombre colectivo que se encuentra representando en la escuela, asume el papel de mediador entre la sociedad en general y la sociedad infantil en desarrollo y secunda y estimula el proceso evolutivo a través de la búsqueda de un equilibrio dinámico y dialéctico entre imposición social e iniciativa autónoma del individuo. ‘El maestro adquiere así el papel de intelectual, de dirigente para el cual sin duda debe ser preparado’ ”. (Zayas Rossi, 2015)

Si se observa a las escuelas paraguayas de hoy en día se encuentra una gran cantidad de docentes dispuestos a enseñar, pero se encuentra pocos docentes especializados, preparados para enseñar. La falta de docentes de calidad sigue todavía y en algunos lugares también faltan hombres docentes.

La primera escuela en Paraguay para formar docentes se abrió en el año 1856. Fue en la época de Don Carlos Antonio López. Después de la Guerra de la Triple Alianza el país se quedó destruido. El nuevo grupo que surgió entonces para reorganizar todo, tomó el control en hacer un modelo político social en el cual se marcan tres aspiraciones centrales: su legitimación, estabilización política, la afirmación del Estado Nacional y la implantación de una política que tendió a restaurar la estructura productiva y conformar nuevas modalidades políticas de integración e interacción nacional, lo cual se pretendió asegurar por medio de la educación. (Zayas Rossi, 2015; Pineda, 2012)

Por la falta de profesores de calidad nacionalmente se contrató a profesores extranjeros como una solución única. Pero medio de ellos llegaron nuevos modelos y objetivos foráneos. Ahí surgió un problema en donde no se enseñaba lo que pedían las necesidades del pueblo o el país. Al final de este siglo se reorganizaban las escuelas, implementaron un reglamento para los docentes y se comenzaba a cantar el Himno Nacional en las escuelas. También se creó un Consejo Nacional de Educación. Iniciaron las reformas e implementaron nuevos planes educativos. En toda esta reforma se presentó el docente como el eje de todo. En el año 1896 se creó por una necesidad nacional, la Escuela Normal de Maestros; su director y regente eran argentinos. El contenido se basaba en las teorías de Comenio y Locke y con un enciclopedismo muy fuerte, no se tenía en cuenta

el método cíclico y la graduación racional de los conocimientos y no existían programas uniformes para todas las escuelas. Después, en los años 1932-1935, vino la Guerra del Chaco, que dejó una influencia negativa en la educación paraguaya. Por ejemplo se veía una reducción en la enseñanza secundaria, y también se mostraba cambios ideológicos, sociales, etc. En el año 1940 se veía una transformación socio económico en el país. Esto influyo mucho en la educación rural. Pero el tema de falta de maestros titulados y las capacitaciones seguía como un problema. Por esta razón en los años 50 se cambiaba los planes de estudio para las escuelas normales y se ofrecía cursos de capacitaciones. Se observa que procuraron también en los tiempos difíciles de avanzar o actualizarse, pero fue muy difícil. En algunas áreas se logró mejoras, en otros no; como por ejemplo la falta de profesores nacionales con calidad.

“En 1958 se implementa el plan para las escuelas Normales de la República para lograr una “educación moderna, democrática y activa, que favorece el desarrollo de la personalidad del niño en forma armónica e integral. “La reforma de 1957 determinó las ramas: ciclo básico, bachillerato y Normal o Formación Docente. El contenido programático se caracterizaba porque los conocimientos se desarrollan en forma progresiva y concéntrica”. (Zayas Rossi, 2015)

A partir de 1969 se hizo un Diagnóstico del nivel secundario, donde resultaba que no se alcanzaron los fines esperados. Pero en este momento se manejaba dos tipos de escuelas normales, para los ciclos preescolar y primario, y para educación media. En sus capacitaciones recibían apoyo de EE.UU.

“Esta situación implicaba un ajuste progresivo de la educación sistemática,

técnica y profesional, adaptándolas a las condiciones, posibilidades y necesidades del país. Lo que se pretendía era convertir a la educación en un factor estratégico, como promotor y acelerador del proceso de desarrollo, todo esfuerzo educativo debía hacerse para que sea más funcional y completo. A partir de este diagnóstico, en 1970 se elaboró el Programa de Desarrollo Educativo, que pretendía mejorar significativamente la educación paraguaya a través de la capacitación docente, la modernización curricular y la administración educativa. Vemos como se toma el modelo funcionalista, vinculando a la educación con la economía”. (Zayas Rossi, 2015).

En el año 1971, a través de una Comisión de Currículo, surgió, por resolución ministerial, desarrollar una nueva Reforma denominada ‘innovaciones educacionales’ que se implementó en 1973. Se reformó la misión y visión de la educación paraguaya que debían ser aplicadas a todos los niveles educativos. Se trataba de controlar lo que se transmitía, como se enseñaba y con qué materiales como también el contenido. Esto fue en la época de Stroessner donde se tenía que obedecer al superior. (Zayas Rossi, 2015; Pineda, 2012)

En 1974 por Decreto del Poder Ejecutivo se suspendió las escuelas normales y se creó el Sistema de Formación Docente, con varios organismos responsables que cumplieron las funciones de dirección, administración y supervisión del programa de formación, capacitación, especialización y profesionalización.

“El Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social, 1971-1975 el Paraguay optó por el modelo desarrollista que proponía un proceso de modernización tecnológica, sin cambio social,

para formar mano de obra calificada -técnicos y profesionales- que demande la ejecución de la política nacional de desarrollo económico y social. La implantación de este modelo por el gobierno, ocultando la realidad atribuirá el fracaso al sistema educativo (la falla estaba en los planes de estudio, en los maestros y en los métodos), pero al mismo tiempo se vuelve contradictoria al decir que era lo mejor para el desarrollo nacional”. (Zayas Rossi, 2015)

Después del golpe en el año 1989 se veía la necesidad de hacer transformaciones profundas sobre todo en la educación. (Zayas Rossi, 2015; Pineda, 2012).

Esta reforma educativa que pasó en el año 1992 trajo nuevos planes de estudio e innovaciones en los programas de estudio en la escuela obligatoria. Debido a eso surgieron cambios en la función del maestro, para la cual deberían ser formados para el efecto. Se culpó ahora a las instituciones, que formaban los docentes, por la inadecuada formación, en muchos de los casos fue la mala preparación de los formadores. Lo que se debe procurar como formador es no solamente seguir los requisitos que se les pide, sino escuchar también cuales son las necesidades de la sociedad. Por esto es necesaria una nueva configuración que se logre plasmar en el plan de formación docente, atendiendo las diversidades regionales y las exigencias del Mercosur. (Zayas Rossi, 2015)

Se ve una vez más, si la formación del docente es bien, entonces el resto es más fácil de cambiar. Pero primero hay que esforzarse por docentes de calidad y por un plan que ocupan también las necesidades de la sociedad.

¿Hacia dónde va la formación docente hoy?

En los últimos años se veía un mejora-

miento, pero se notaba también los problemas en el área de la formación docente. Respecto a estos problemas se tomaba una decisión pero las expectativas tomadas no llegaban a la meta esperada. Los analíticos llegaron entonces a la siguiente conclusión, que el esfuerzo para la reforma en la formación del docente y en el aula no traen el resultado esperado. Una afirmación a esto son los datos de TERCE que muestran en general una nota baja. (Rivarola, 2000, págs. 23-24; Wallder, 2016)

Esta situación muestra diferentes razones por el déficit pero uno de ellos es que en los años 90 hubo un gran crecimiento de institutos para formar docentes. Por el crecimiento muy rápido, el control de la infraestructura como el ámbito de la pedagogía fue imposible de controlar. Ser docente fue en aquel tiempo una rápida y segura inserción laboral. Por esta razón el nivel académico de los docentes en Paraguay es muy bajo. (Wallder, 2016)

Se buscó mucho para replantear la política de la formación docente y por esta razón tomó un lugar primordial en el Plan Estratégico. En este Plan Estratégico se tomó medidas importantes para mejorar la calidad de la docencia en la educación escolar básica como en la enseñanza media. Las medidas que se tomó incluyen el área de la elección de los docentes como también en la preparación de los docentes. (Rivarola, 2000, págs. 23-24)

Se veía la necesidad de formar más a los docentes, porque la formación avanza. Se encontró diferentes formas como talleres, cursos, etc. para seguir formando a los docentes. Pero no se logró todavía el resultado esperado con esto. Acá se ve que se procuró de solucionar el problema, pero en algunos casos faltaba después el seguimiento o en otros casos los necesarios recursos para aplicarlo.

“En este último periodo se ha pues-

to énfasis en la implementación de las evaluaciones a docentes, como una estrategia de selección de los mejores y de motivación para la mejora. Lo mismo se ha hecho con la aplicación del mecanismo de licenciamiento de centros de formación docente. Si bien estas estrategias son interesantes pero al no estar conectadas a planes de mejora desacreditan al docente y a las instituciones formadoras olvidando que es con estos profesionales y en estas instituciones donde se tendrán que generando los cambios”. (Wallder, 2016)

En la educación se debe actualizarse cada rato. Ver qué es lo que se puede mejorar y hacerlo. Si no se hace el mejoramiento y se usa cada vez el mismo aceite se funde el motor. Es importante para avanzar en la educación estar actualizando, mejorando siempre.

“Es el momento de revisar críticamente lo realizado hasta ahora en materia de formación docente para identificar los errores y plantear medidas correctivas verdaderamente transformadoras. Un punto de partida es la el conocer cuáles serán las propuestas formativas que se irán desarrollando en el marco de Programa de Capacitación de los educadores para el mejoramiento de los aprendizajes de niños, niñas, jóvenes y adultos a nivel nacional financiado por FONACIDE de tal modo a que los mismos den verdaderas respuestas a las necesidades formativas locales, regionales o nacionales. Por otra parte, es clave establecer alianza con diferentes sectores especialmente con los gremios de la educación, pues son ellos una instancia que debe estar involucrada en la definición de los planes y programas de mejora de la educación. Lo central es integrar la formación docente a la ca-

rrera docente, considerando las condiciones laborales y el desarrollo de estrategias formativas que posibiliten la deconstrucción de prácticas educativas obsoletas y la construcción de un modelo educativo innovador que entienda a la escuela como un espacio de creación, de inclusión y aprendizaje significativo”. (Wallder, 2016)

Se ve que no solamente los institutos de formación docente tienen la culpa de todo, sino algunas veces son las organizaciones que dan el plan de enseñanza, el gobierno y la falta de recursos a quienes se debe la baja educación.

Historia de la formación docente en Chile

Según Fredy Soto (cómo se cita en Contreras-Sanzana & Villalobos-Clavería, 2010), Chile fue “una sociedad que primero debió afirmarse en la tierra y luego preocuparse de otros menesteres, donde la educación no tuvo prioridad”. Recién cuando el país estaba en buen desarrollo, el interés por la educación aumentó. (Contreras-Sanzana & Villalobos-Clavería, 2010, págs. 399-400)

En el año 1842 se formó una Escuela Normal de Preceptores cual era la primera forma institucional de formación de docentes y fue liderada por un educador argentino llamado Domingo Faustino Sarmiento. Los egresados se distribuían por el país; algunos como docentes en las escuelas primarias, otros como autoridades para controlar y capacitar a los profesores pero sin preparación. La escuela para mujeres apareció 12 años más tarde y fue dirigida por la congregación de Monjas del Sagrado Corazón de Jesús. (Avalos, 2003, pág. 2; Contreras-Sanzana & Villalobos-Clavería, 2010)

Hacia el final del siglo XIX, el gobierno chileno envió al educador José Abelardo

Núñez a Alemania para conocer las ideas pedagógicas de su educación para poder mejorar la formación docente en Chile. Volvió y surgió un nuevo instituto para el nivel secundario, cuyo sello tenía influencia alemana, bajo el educador don Valentín Letelier. Después de mucha presión, Letelier logró que a mediados del 1890, el Instituto Pedagógico formara parte de la Universidad de Chile la cual se había fundado en el año 1889. (Avalos, 2003; Contreras-Sanzana & Villalobos-Clavería, 2010; Rubilar, 2015)

Según Valentín Letelier (como se cita en Rubilar, 2015), el Instituto pedagógico:

“no se ha fundado propiamente para enseñar el castellano ni ninguna ciencia, se ha fundado para formar profesores, enseñando práctica y teóricamente la metodología de la enseñanza de cada ramo (...) porque una cosa es saber, otra saber enseñar, y otra saber enseñar el arte de enseñar.” (Rubilar, 2015)

Al principio del siglo XX se fundó nueve escuelas; debido a eso se expandió mucho la formación de docentes primarios. En 1925, la Iglesia y el Estado se separó por la Constitución dictada, la cual declaró, que la educación era un asunto del Estado. Además, hacia fines de la segunda década del siglo XX, se “reorganizó el sistema educacional público y se creó el actual Ministerio de Educación” (Contreras-Sanzana & Villalobos-Clavería, 2010).

El Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile tomó el liderazgo en la primera mitad del siglo XX. Viendo la importancia de la formación de docentes, en los años 40, nacieron otras universidades que ofrecían esa carrera. Además surgieron nuevas escuelas normales, controladas por el estado, que brindaron una educación para el nivel secundario. Para las clases medias y bajas, esas escuelas normales fueron en gran parte del siglo XX su forma de movilidad. (Avalos, 2003; Con-

treras-Sanzana & Villalobos-Clavería, 2010)

En el año 1960 se decretó una Ley, la cual definía a los profesores como funcionarios públicos. Fue en la misma época que se vio la necesidad de reformar la educación para darle un enfoque más hacia el desarrollo económico. Durante el gobierno del Presidente Jorge Alessandri empezaron los primeros estudios para producir cambios en la educación; sin embargo, recién bajo el gobierno de Eduardo Frei se materializó la reforma. El objetivo era la formación de una escuela única donde se formaba profesores para todos los niveles. Esa reforma que ocurrió, afectó a la estructura del sistema educativo, a los contenidos curriculares y a la preparación de los profesores y tuvo una influencia en la reducción del analfabetismo. Además se eliminaron durante la reforma las diferencias entre los géneros y entre las regiones (urbana o rural). (Avalos, 2003; Biscarra, Giaconi, & Assael, 2015).

Según el Ministerio de Educación en Núñez (como se cita en Ávalos, 2003, pág. 6), la reforma educacional trajo varios proyectos:

- “Perfeccionamiento del personal docente encargado de las asignaturas y actividades de formación profesional de las escuelas normales.
- Investigación y desarrollo de material didáctico para la enseñanza primaria
- Preparación de material técnico para la comprensión, desarrollo y evaluación del proceso de formación de profesores de Educación General Básica.
- Formación de administradores, supervisores y otros especialistas en enseñanza básica.”

El CPEIP (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Educativas) debía encargarse por esos proyectos; se “enfatisa en aspectos propios del régimen laboral, específicamente en cuanto a las remuneraciones y permisos para los

docentes” (Biscarra, Giaconi, & Assael, 2015, pág. 85).

En 1973, el gobierno de dictadura militar decidió, que la educación ya no era más su responsabilidad y los profesores fueron desvinculados desde el Ministerio de Educación hacia municipalidades y crecientes escuelas, perdiendo viejos derechos. Por razones políticas y económicas, el gobierno militar cerró las escuelas normales y transfirió los estudiantes a las universidades más cercanas. “Paradójicamente, este hecho significó la materialización del viejo anhelo de los profesores normalistas por una Escuela Única de Formación Pedagógica para maestros primarios y secundarios al tiempo que la destrucción del concepto de normalismo que había nacido en el siglo XIX” (Avalos, 2003, pág. 6).

Las autoridades intervinieron en las ocho universidades en Chile e hicieron una ‘limpieza ideológico-política’ en el profesorado en especial en facultades y carreras de ciencias sociales y de educación. Junto con las restricciones del presupuesto, la calidad del trabajo de los docentes bajó significativamente. Además, Pinochet anunció una política que restringía la acción educativa directa del Estado a la educación básica. El autofinanciamiento de las universidades ya se había introducido gradualmente, pero ahora las nuevas instituciones que surgían, no recibieron ningún apoyo estatal. (Avalos, 2003, págs. 6-7).

En los años 1980 y 1981, la formación docente fue declarada como una carrera ‘no universitaria’ ordenando una reestructuración en Academias Superiores o Institutos Profesionales. En ese tiempo también se separó el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile y solo docentes ‘no conflictivos’ permanecieron en la Academia, es decir, los docentes fueron elegidos por el estado. (Biscarra, Giaconi, & Assael, 2015, pág. 86; Contreras-Sanzana & Villalobos-Clavería, 2010; Rubilar, 2015)

La formación docente se instaló en universidades estatales de menor nivel académico o en institutos débiles estatales profesionales y como consecuencia, bajo la calidad de la formación del profesor. Por el otro lado, la desvalorización que se dio a la formación docente produjo un desinterés entre los jóvenes por estudios pedagógicos. Eso trajo los siguientes problemas (Avalos, 2003, pág. 4):

- Disminución la cantidad en estudiantes en pedagogía.
- Los programas de formación docente tenían baja calidad y no en concordancia con la reforma. Falta de conexión entre la formación técnica y práctica.
- Los docentes formadores no preparados.
- Falta de infraestructura y recursos.
- Falta de coordinación entre los departamentos académicos.

Un poco antes del cambio de gobierno se declaró una ley (Ley 18.962, 1990): la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza (LOCE) que dice: “Se entenderá por docente idóneo al que cuente con el título de profesor del respectivo nivel y especialidad cuando corresponda, o esté habilitado para ejercer la función docente según las normas legales vigentes” (Art.23, inciso c, p.5). Esta ley llevó la formación docente de vuelta a su rango universitario. (Avalos, 2003, pág. 7; Biscarra, Giaconi, & Assael, 2015, pág. 87)

A partir del mismo año, se desarrolló una reforma educativa que se enfocaba en la perfección de la calidad. Según Núñez (Contreras-Sanzana & Villalobos-Clavería, 2010, pág. 404) el estado considero cuatro ejes principales:

1. “Diversos programas de mejoramiento e innovación [...] orientados a preparar las condiciones básicas para transformaciones cualitativas mayores
2. Renovación descentralizada del currículum de la enseñanza básica y me-

dia [...]

3. Extensión de la jornada escolar diaria [...]

4. Fortalecimiento de la profesión docente”

En mayo del 1996, Eduardo Frei-Tagle, el presidente de esa época, aseguró un fondo para la formación inicial docente y se establece políticas reparatorias para una mejora educativa. “Con esto comienza el proceso, de cinco años de duración, por el cual los programas de formación docente de 17 universidades a lo largo del país compartirían el esfuerzo por mejorar su calidad (Avalos, 2003, pág. 8)”. (Bisbarra, Giaconi, & Assael, 2015)

Durante el gobierno militar se estableció unos mecanismos de financiamiento de la formación docente que fueron: 1. El Aporte Fiscal Directo (AFD) y el Aporte Fiscal Indirecto (AFI) y 2. El Fondo de Desarrollo de Ciencia y Tecnología (FONDECYT). Hacia fines del siglo XX, el estado desarrolló sus formas de financiamiento de educación superior dando aportes en: la fomentación la calidad de la educación, la equidad y la evaluación. El apoyo más importante para la formación docente fueron el FFID (Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente) y el programa de Becas para estudiantes que se destacaban por su desempeño en la Educación Media. (Avalos, 2003)

Entre 1994 y 2000, la educación se recibió el primer lugar dentro de las prioridades de las políticas públicas lo que significó una Reforma Educativa. Se creó el SNED (Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño de los Establecimientos Educativos Subvencionados) que fue el primer sistema que relaciona el desempeño del docente con los resultados obtenidos. Además se creó una Red de Maestros que tenía como meta el mejoramiento de la docencia (Bisbarra, Giaconi, & Assael, 2015, págs. 87-88)

La Ley de Evaluación Docente que apareció más tarde se “refiere principalmente a la evaluación y a algunos aspectos relacionados con el régimen laboral” (Bisbarra, Giaconi, & Assael, 2015, pág. 88). Los profesores mal evaluados podían ser sancionados lo que indicaba la desvinculación en la docencia.

“En este sentido, es posible establecer una tensión propia de este período puesto que, al mismo tiempo que se intentan reparar las acciones desarrolladas en la dictadura contra los docentes, se tiende a responsabilizarlos de los problemas educativos, poniendo en cuestión su desempeño e instaurando nuevas evaluaciones y sanciones”. (Bisbarra, Giaconi, & Assael, 2015, pág. 88)

En el periodo de 2008 – 2011 se notó un descontento social al sistema educacional y eso aumenta la necesidad de cambios en el sistema. En el año 2008 surgió una Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) que se debía encargar de reducir las desigualdades existentes en el sistema educativo. Otra Ley similar es la Ley General de Educación que apunta al cargo que tienen los sostenedores y directivos. (Bisbarra, Giaconi, & Assael, 2015)

En 2011, apareció la Ley de Calidad y Equidad de la Educación que modificó al Estatuto Docente y se caracterizaba por: “(i) el énfasis otorgado al ámbito tales como el contrato laboral y las remuneraciones; y (ii) en coherencia con lo planteado por la ley SEP y la LGE, esta ley otorga más atribuciones a los directores” (Bisbarra, Giaconi, & Assael, 2015, pág. 89). Sintetizando, las leyes de este periodo se enfocan en el régimen laboral, en especial en la remuneración, el contrato y la evaluación del docente; ponen el mejoramiento de los procesos educativos en el centro. (Bisbarra, Giaconi, & Assael, 2015)

Concluyendo, hoy en día, la formación docente tiene un lugar primordial en la so-

ciudad. Esto se debe a la reforma educativa que se dio en el siglo XX y XXI. Analizando los dos países, resalta que en Paraguay eran más las mujeres que se dedicaban a la formación docente. En cambio, en Chile recién varios años más tarde que los hombres, las mujeres recibieron una formación

docente básica. Por otro lado, Chile estaba en ventaja porque no pasaron por derrotas como Paraguay en cuanto a las guerras. Lo que los dos países tienen en común, es su influencia de profesores extranjeros. Además, ambos países poseían profesores no bien preparados para la enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

1. Avalos, B. (2003). La formación docente inicial en Chile. Santiago: IESALC.
2. Contreras-Sanzana, G., & Villalobos-Clavería, A. (2010). La formación de profesores en Chile: una mirada a la profesionalización docente. *Educación y educadores*, 13(3), 397-417.
3. Pineda, O. (2012). Breve historia de la educación en el Paraguay. Asunción: Servilibro.
4. Rivarola, D. M. (2000). La reforma educativa en el Paraguay. Santiago, Chile: Naciones Unidas.
5. Rubilar, F. C. (2015). Formación de Profesores en Chile: Una mirada crítica ante la encrucijada histórica de los cambios educacionales. *Praxis educativa*, 19(1), 12-19.
6. Wallder, G. (02 de septiembre de 2016). Investigación para el desarrollo. Recuperado el 14 de mayo de 2018, de ¿Hacia dónde va la formación docente hoy?: <http://www.desarrollo.org.py/noticia.php?id=371>
7. Zayas Rossi, L. I. (octubre de 2015). Historia de la formación docente en Paraguay. (SciELO, Ed.) *Praxis educativa*, 19(3), págs. 32-44.