



NARRATIVA DE ESTUDIANTE INDÍGENA SOBRE SU TRAYECTORIA EN LA FORMACIÓN DOCENTE

***Narrative of an indigenous student about her career in teacher
training***

Ruth Viviana Barrios Aguilar

Instituto de Formación Docente de Gestión Oficial de Coronel Oviedo

<https://orcid.org/0000-0002-5094-4611>

rubarrios@gmail.com

Genifer Mercedes Agüero González

Instituto de Formación Docente de Gestión Oficial de Coronel Oviedo

<https://orcid.org/0009-0001-8858-9205>

genifermercedesaguerogonzalez@mec.edu.py

Karen Yaninna Escobar Cabrera

Instituto de Formación Docente de Gestión Oficial de Coronel Oviedo

<https://orcid.org/0009-0005-6892-4036>

karenyannina1456@mec.edu.py

José María Bareiro Martínez

Instituto de Formación Docente de Gestión Oficial de Coronel Oviedo

<https://orcid.org/0009-0004-3558-4090>

bareirojose53@gmail.com

María Catalina Cuevas Sosa

Instituto de Formación Docente de Gestión Oficial de Coronel Oviedo

<https://orcid.org/0009-0008-8771-6277>

mariacuevas0207@gmail.com

Brissa Daniela Valdez Mareco

Instituto de Formación Docente de Gestión Oficial de Coronel Oviedo

<https://orcid.org/0009-0008-8177-6383>

brissavaldez@mec.edu.py

Teresa Dejesús Campos de Ríos

Instituto de Formación Docente de Gestión Oficial de Coronel Oviedo

<https://orcid.org/0000-0003-1195-1242>

terecamposderios23@gmail.com



Fecha de recepción: 25/09/2025

Fecha de aprobación: 08/12/2025

Resumen

Este estudio se inscribe en el campo de la educación intercultural y examina el caso de un estudiante perteneciente a una comunidad indígena Aché, que cursa formación docente en el nivel superior no universitario. El objetivo es analizar sus experiencias a lo largo de la trayectoria académica, identificando oportunidades y apoyos, así como las barreras que dificultan su proceso formativo para proponer estrategias que faciliten su proyección personal y profesional. Se adoptó un enfoque cualitativo, empleando el método de estudio de caso. La recolección de datos se realizó mediante entrevistas en profundidad a un informante clave, complementadas con la revisión de documentos oficiales y antecedentes de investigaciones previas, en un proceso de triangulación de fuentes. Los hallazgos evidencian la necesidad urgente de ampliar el presupuesto destinado a becas y fondos que aseguren la financiación sostenida de la formación académica de estudiantes indígenas. Asimismo, se destaca la importancia de implementar adaptaciones curriculares que integren de manera armónica las pautas culturales y las formas de enseñanza propias, en concordancia con la legislación vigente. La resiliencia y la firme voluntad del estudiante han sido determinantes para superar las adversidades, permitiéndole continuar con la convicción de convertirse en un profesional comprometido con el desarrollo de su comunidad. Se propone que la aplicación de estas recomendaciones contribuya a establecer un ciclo continuo de mejora y aprendizaje en el ámbito de la formación docente intercultural.

Palabras clave: Formación Docente; Educación Intercultural; Educación Inclusiva; Estudiante Indígena; Diversidad Cultural.

Abstract

This study, part of the field of intercultural education, examines the case of a student from an indigenous Aché community who is pursuing teacher training at the non-university higher education level. The objective is to analyze his experiences throughout his academic career, identifying opportunities and support, as well as the barriers that hinder his training process, in order to propose strategies that facilitate his personal and professional development. A qualitative approach was adopted, employing the case study



method. Data collection was conducted through in-depth interviews with a key informant, complemented by a review of official documents and previous research background, in a process of source triangulation. The findings demonstrate the urgent need to expand the budget allocated to scholarships and funds that ensure sustained funding for the academic training of indigenous students. The study also highlights the importance of implementing curricular adaptations that harmoniously integrate cultural norms and specific teaching methods, in accordance with current legislation. The student's resilience and strong will have been instrumental in overcoming adversity, allowing him to continue to pursue his conviction of becoming a professional committed to the development of his community. It is proposed that the implementation of these recommendations contribute to establishing a continuous cycle of improvement and learning in the field of intercultural teacher training.

Keywords: Teacher Training; Intercultural Education; Inclusive Education; Indigenous Students; Cultural Diversity.

Introducción

La presente investigación se desarrolla en el contexto de una sociedad cada vez más diversa, donde el reconocimiento de las distintas culturas resulta esencial para fortalecer la convivencia y el respeto mutuo. En los últimos años, las instituciones educativas han asumido un papel fundamental en la promoción de la interculturalidad, integrando prácticas que favorezcan el diálogo y la valoración de las diferencias. Por lo que se genera la necesidad de profundizar en el conocimiento de las realidades vivenciadas por estudiantes indígenas en formación docente.

Por tanto, la diversidad constituye un rasgo inherente a todas las sociedades y, en consecuencia, también a las instituciones educativas. Fernández, Barrios y Villalba (2024) señalan que “la educación debe tener como sustento, la no discriminación, el acceso igualitario y

la inclusión, considerando las diferencias como soporte de sociedades más equitativas y democráticas” (p. 209).

La diversidad cultural es reconocida como un “patrimonio común de la humanidad” (UNESCO, 2007). Su defensa constituye un imperativo ético inseparable del respeto a la dignidad humana. Este principio implica el compromiso de garantizar los derechos humanos y las libertades fundamentales, en particular los de las personas pertenecientes a minorías y pueblos indígenas (Art. 4, UNESCO, 2007).

En el ámbito educativo, en atención a la diversidad se propone un modelo educativo inclusivo, cuyas acciones para el efecto se establecen en la Ley N° 5136 (2013) de la Educación Inclusiva, entendida como un modelo sistemático para la mejora e innovación educativa



que promueve la presencia, rendimiento y participación de los alumnos con particular atención a aquellos más vulnerables. En palabras de Gnecco, la “búsqueda de la igualdad de acceso a la ciencia, la cultura y la educación de aquellos grupos que se encuentran en desventaja por razones de género, etnia, clase social, orientación sexual, condición de discapacidad, e identificados como inferiores debido a cuestiones de índole histórico e ideológico” (Gnecco, 2016, p. 47, citado por Fernández et al., 2024).

En este sentido, el reconocimiento de la diversidad implica la promoción de relaciones armoniosas que favorezcan la integración y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, condición que sólo puede alcanzarse mediante el ejercicio de la voluntad y el respeto efectivo por la pluralidad, en consonancia, actualmente, los sistemas educativos proponen un enfoque intercultural.

La UNESCO (2005), define la interculturalidad como la existencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas a través del diálogo y el respeto mutuo. Del mismo modo Puentes, Soto y Jerez (2020) mencionan que, se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes.

Ambas definiciones coinciden en concebir la interculturalidad como un proceso dinámico que trasciende la simple coexistencia de culturas, enfatizando la interacción equitativa y el respeto mutuo como condiciones esenciales, estas visiones posicionan la interculturalidad como un enfoque relacional y transformador, orientado a construir vínculos que reconozcan y valoren la diversidad cultural en contextos de igualdad.

En la misma línea, el sistema educativo paraguayo propone “la educación intercultural como principio rector y modelo educativo”. Este enfoque, dirigido a toda la comunidad educativa, se vincula con la teoría de la diferencia, pero busca construir una identidad compartida mediante el reconocimiento de la diversidad cultural a través de la convivencia, el diálogo, la interdependencia positiva, el mestizaje y el cuestionamiento crítico compartido (González y Herrada, 2020, p. 37).

Por tanto, la educación intercultural en el contexto paraguayo se configura como un marco pedagógico que trasciende la coexistencia de culturas, orientándose hacia la construcción de espacios de interacción equitativa y enriquecimiento mutuo. Este enfoque no solo reconoce la diversidad como un valor intrínseco, sino que la convierte en un recurso para el aprendizaje, la cohesión social y la formación de una ciudadanía crítica y plural, capaz de dialogar y cooperar en un entorno de respeto y reciprocidad.



Experiencias internacionales en formación docente indígena, llevado a cabo, específicamente, en la comunidad indígena de Saraguro, Ecuador, evidenció que la formación docente debe incorporar la pertinencia cultural y la identidad de los estudiantes, integrando saberes tradicionales y lengua materna para garantizar una educación intercultural que responda a las necesidades y características de la comunidad (Flores, 2023). En el contexto paraguayo, la lengua materna y pertinencia cultural siguen siendo un desafío constante, Montiel (2024) señala que “la formación de los docentes indígenas enfrenta el reto de articular la lengua materna como parte integral del currículo de formación, pues su exclusión repercute en la pertinencia cultural y la identidad de los educadores indígenas” (p. 134).

Sin embargo, se cuenta con un marco legal, la Ley 3.231 (2007) y su Decreto reglamentario N° 8.234 (2011). La presente Ley reconoce y garantiza el respeto y el valor de la existencia de la educación indígena (Art. 1°) y garantizan el derecho a una educación intercultural bilingüe. No obstante, los programas de formación docente implementados por el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) carecen de un abordaje sistemático de las lenguas propias de los pueblos indígenas, con excepción del pueblo Pa'i Tavyterã. “Esta omisión limita la capacidad de los futuros educadores para promover una educación que reconozca y valore la

diversidad lingüística y cultural de sus comunidades, afectando la identidad cultural y contribuyendo a la marginalización de las lenguas indígenas en el ámbito educativo nacional” (Montiel, 2024, p. 134).

Cabe señalar, que los desafíos no solo radican en torno a las lenguas y diversidad cultural, es preciso agregar, otros como; limitaciones económicas, sociales y académicas que se constituyen en barreras que obstaculizan la trayectoria estudiantil de jóvenes y adultos pertenecientes a los pueblos indígenas. Sin embargo, se cuenta con normativas legales, como la Ley N° 4.842 (2013) de Becas, que regula las otorgadas por el Estado y que tiene por objeto; “establecer las bases para el acceso equitativo a las mismas, con el fin de la permanencia dentro del sistema para la formación de estudiantes con escasos recursos” (Art. 1°). Se complementa, con la definición de postulante en inciso e) “Estudiante o persona de escasos recursos económicos que solicita una beca, acreditando la intención de cursar sus estudios en alguna institución educativa” (Art. 3°), generalmente, queda establecida en las bases y condiciones de otorgamiento de becas la priorización a estudiantes indígenas.

En este contexto, la presente investigación se orienta al análisis de las experiencias de un estudiante perteneciente a pueblos indígenas en el marco de procesos de formación



docente, con el propósito de describir los obstáculos y desafíos que enfrenta a lo largo de su trayectoria académica en el nivel superior, así como de identificar las oportunidades que se presentan en dicho recorrido. El estudio se desarrolla en una institución formadora de formadores, de gestión oficial, ubicada en el V Departamento de Caaguazú, la cual recibe de manera regular a estudiantes provenientes de comunidades originarias.

En la actualidad, la institución, el Instituto de Formación Docente (IFD) de Gestión Oficial de Coronel Oviedo, cuenta con más de una decena de jóvenes indígenas matriculados en el Registro Único del Estudiante (RUE), distribuidos en distintos momentos de su formación: tres estudiantes ingresantes en el primer semestre, cuatro cursando el

Materiales y métodos

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo. Sandín (2003), refiere que la investigación cualitativa “es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (p. 123). Parafraseando las palabras de Strauss y Corbin (1990), este tipo de investigación produce resultados referidos a investigaciones acerca de la vida de las personas,

cuarto semestre y cuatro en el último semestre de la carrera. Todos ellos han optado por el Profesorado en Educación Escolar Básica para el 1.º y 2.º ciclos. Puntualmente, este estudio aborda las experiencias de un estudiante de la última etapa de formación, el informante clave, es perteneciente a la Comunidad Indígena Aché, de Cerro Morotí, asentada en el distrito de San Joaquín del Departamento de Caaguazú, distante a unos 79, 5 km., aproximadamente, de la ciudad de Coronel Oviedo, localización geográfica de la institución educativa a la que pertenece el estudiante.

Conocer sus vivencias durante el trayecto formativo permite identificar aspectos a fortalecer y áreas de mejora, con miras a optimizar la prestación de un servicio educativo inclusivo y de calidad.

historias, comportamientos, y también al funcionamiento de organizaciones, movimientos sociales o relaciones e interacciones (como se citó en Sandín, 2003, p. 121).

El método mejor ajustado es el estudio de casos, puesto que, constituye un método para el análisis de la realidad social de gran importancia en el desarrollo de las ciencias sociales y humanas y representa la forma más pertinente y natural de las investigaciones orientadas desde una perspectiva cualitativa (Latorre, 2007). Para la recogida de datos, se recurrió a un informante clave, a través de la entrevista en profundidad, la unidad de



análisis lo constituye un estudiante-docente, perteneciente a la etnia Aché.

Por tanto, centrados en una situación de gran interés en el ámbito educativo como lo son las experiencias de estudiantes indígenas en la formación docente, el estudio de caso como método ha sido una elección tanto para el proceso de indagación como el producto del mismo.

Desde la perspectiva metodológica, el análisis de datos constituye la etapa culminante de cualquier investigación como lo refieren Ballestin y Fràbegues (2018), se trata de dar sentido a la información y cuerpo al informe que se realiza. Para la sistematización de los datos se ha optado por las pautas procedimentales de Piñero, Rivera y Rivera (2020), que configuran en cuatro

grandes fases las etapas: primero, organizar y transformar los datos, en esta etapa, se procedió a la organización, registro y transcripción de los datos recabados que permitió elaborar un resumen de la actividad realizada en la entrevista, y transformación de la evidencia, mediante la categorización y la cromatización para la codificación.

Seguidamente, se procedió a vincular las categorías comunes, donde se reúnen las frases vinculadas a códigos comunes mediante la significación de una unidad de análisis más amplia. Posteriormente, se procedió a pormenorizar, esto dio lugar a la identificación de categorías emergentes, es decir, las subcategorías. Finalmente, se realizó la sistematización integradora de las categorías, generando un gráfico heurístico.

Tabla 1. *Vinculación de categorías*

Categoría Medular	Categorías	Subcategoría
Experiencias del estudiante indígena en su trayectoria estudiantil	Oportunidades Barreras Estrategias efectivas para la proyección profesional	Motivación Redes de apoyo Distancia Académica, movilidad y recursos económicos Becas Lingüística Apoyo/acompañamiento/resiliencia

Nota: Matriz de vinculación de categorías (2025) según pautas procedimentales de Piñero, Rivera y Rivera (2020).



Resultados y discusión

La presentación y el análisis de los datos cualitativos recopilados, así como la correspondiente discusión, se estructuran en apartados organizados según categorías y subcategorías, con el fin de favorecer su comprensión e interpretación. Para la presentación abreviada, el identificador asignado al registro es (WMb), cabe señalar, que las respuestas del informante clave fueron transcritas de manera idéntica a su pronunciación, sin alteración alguna.

Figura 1. Datos generales

Informante clave Edad: 27 años

Sexo: Masculino

Comunidad de origen: Aché asentado en Cerro Morotí , Distrito de San Joaquín - Departamento de Caaguazú

Lengua materna: Guaraní y jopara (mezcla entre Guaraní y Aché)

Residencia actual: Coronel Oviedo

Estudiante del Profesorado en Educación Escolar Básica para 1º y 2º Ciclos

Curso: Tercer año, 6to. semestre (último) de la carrera

Institución Educativa: Instituto de Formación Docente de Gestión Oficial de Coronel Oviedo

Nota: Elaboración propia. Extracto de información de entrevista a informante clave (2025).



Categoría Medular. Experiencias en la trayectoria de formación docente

Tabla 2. Categoría. Oportunidades de crecimiento personal y profesional

Línea de tiempo. Eventos importantes

Año	Eventos importantes
2005	Inicio de la formación primaria en escuela rural/indígena
2013	Cambio de escuela por migración familiar
2014	Cambio de institución (Colegio/Nivel Medio) en zona urbana
2017	Ingreso al Nivel Superior (primera incorporación) con beca
2020	Ingreso a la formación docente (primera vez)
2020	Medalla de 1er. puesto. Concurso de atletismo (carrera)
2023	Reincorporación a la formación docente (por segunda vez, finalizada la pandemia)
2024	Participación en la modalidad atletismo. Representación institucional en juegos universitarios
2024	Participación en Concurso Musical en Aché
2024	Participación en programa televisivo (Programa Espacio Educativo)
2024	Participación en Concurso de lectura en Aché, obteniendo el 2º puesto.
2025	Obtención de beca para estudios superiores del INDI
2025	Participación en Conversatorio Juvenil como conferencista (Relatos que inspiran, experiencias de éxitos)

Nota: Elaboración propia. Extracto de información de entrevista al informante clave (2025).

A lo largo de los años, se observa un recorrido significativo en la trayectoria del joven objeto de estudio. Desde temprana edad, las circunstancias lo impulsaron a abandonar su comunidad de origen con el propósito de acceder a una formación académica largamente anhelada. Este proceso implicó cambios drásticos, como la transición de un entorno rural a uno urbano, la adaptación a nuevas costumbres, lenguas y exigencias académicas. No obstante, tales transformaciones no constituyeron un impedimento para iniciar estudios universitarios, a los que accedió inicialmente mediante una beca. Sin embargo, la pérdida temprana de este beneficio económico lo llevó a interrumpir su primera carrera.

Posteriormente, a pesar de las adversidades y la sobreedad, el joven se incorporó al programa de formación docente. En esta ocasión, la irrupción de la pandemia de COVID-19 y la consecuente migración del sistema educativo a la modalidad virtual lo obligaron a desistir nuevamente, debido a la falta de recursos tecnológicos que no le permitieran continuar. Tiempo después, gracias al acompañamiento cercano de una docente del



Instituto de Formación Docente (IFD) de Coronel Oviedo, quien lo contactó telefónicamente, recibió la invitación para retomar sus estudios en el profesorado, pero, los obstáculos, lo detuvieron pero no por mucho tiempo, al retomar en el año 2023, pudo permanecer en el sistema, tanto que, en un trimestre más finaliza la carrera.

A pesar de persistir diversas necesidades materiales, el joven decidió continuar, demostrando una determinación que hoy le permite relatar múltiples experiencias de éxito, las cuales se constituyen en fuente de inspiración para otros jóvenes de su comunidad. En la actualidad, cuenta con la beca largamente esperada, un apoyo económico fundamental otorgado por el Gobierno Nacional a través de entidades estatales. Cabe señalar que, durante los primeros dos años y medio de la carrera, no pudo acceder a este beneficio, a pesar de la existencia de la Ley N.º 4842/2023, que establece las bases de un sistema de becas orientado a garantizar el acceso equitativo y la permanencia en el sistema educativo, así como el fortalecimiento de la formación académica.

Subcategoría. Motivación

En el abordaje del tema, respondió a la pregunta ¿Mba'éicha rupi reñeha'á reñembokatupyry mbo'ehárará oúpa ndeheguirei, nde ñemoñarégui, térra nde arateígui? (¿Qué razones, factores personales, familiares y/o comunitarios te impulsaron a elegir la formación docente?).

“Añeha'á aju hañua ko IFD-pe emm 2020 antes de pandemia, ofaltágui chéve algunos recursos ndaikatúi. Celularguioládo ha upéi ndaikatúi por el tema de virtual. Ha upéi profesora Teresa he'i chéve aju jey hañua, aju ha ajereha jey, upéi aju jey en el año 2023. Che tía ha'e profesora emm ha'e itíempope he'i chéve ikatuhagúáicha aju astudia, ikatuhagúáicha e'ajuda persona, avei nde abuela-pe ha upéi omotiva chéve la situación umía hendieterai ndororekoguasúi mba'evete, ha upéi avece, osea que pe CPI-pe aime kuri ha upéi tiémpope mba'evete voi ndaguerekói.

Ha upéi ajedesidi ajereha jey...ha upéi alucha paite al final ko'änga.

Peteí che tío he'i chéve, estudia, oiko hañua nde'égui peteí algo. La legalmente, che gusta la carrera docente” (WMb).

Traducción: Me esforcé para venir a IFD (Instituto de Formación Docente) en 2020 antes de la pandemia, me faltaban algunos recursos y no pude desde el celular y después no pude por el tema de la virtualidad. Después la profesora Teresa me dijo que retome nuevamente, lo hice y dejé otra vez, luego volví en el 2023.

Mi tía es profesora, ella en su tiempo me dijo para que pueda venir a estudiar, para que ayude a personas, también a mi abuela, la situación era muy difícil, no teníamos casi nada,



más aún en tiempos de CPI (cursillo para ingreso) en ese tiempo nada luego tenía y esa situación me motivó.

Y luego, (en el transcurso de la cursada) me decidí a dejar nuevamente (por las necesidades), y luego luché, al final, sigo hasta ahora.

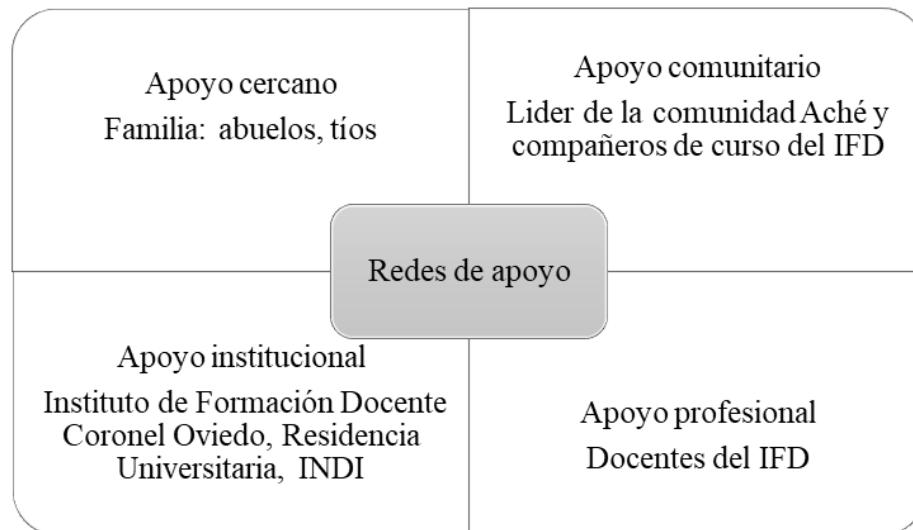
Un tío me dijo, estudia para que te conviertas en algo.

La verdad me gusta la carrera docente.

Subcategoría. Redes de apoyo

La pregunta respecto a lo presentado fue; ¿Mba'éichagua ptyvõ rejuhu ra'e reñemoarandu jave? (¿Qué tipo de apoyos y/o oportunidades has encontrado en este proceso de formación?).

Figura 2. Redes de Apoyo



Nota: Elaboración propia. Extracto de información en entrevista al informante clave (2025).

Las redes de apoyo constituyen un factor clave para la motivación y generación de oportunidades en jóvenes que enfrentan condiciones de desventaja derivadas de la inequidad social. En este sentido, el estudiante reconoce y valora especialmente el acompañamiento cercano de su núcleo familiar, integrado por sus abuelos y tíos. En el ámbito comunitario, destaca el respaldo constante del líder de su comunidad y de sus compañeros de curso.



En cuanto al apoyo institucional, señala, en el siguiente orden, a las entidades que han contribuido a su permanencia y desarrollo académico: el Instituto de Formación Docente (IFD) de Coronel Oviedo, la Residencia Universitaria, espacio facilitado por la Gobernación Departamental y, finalmente, el Instituto Paraguayo del Indígena (INDI).

Categoría. Barreras que afronta el estudiante indígena en su trayectoria estudiantil.

En torno a esta categoría la consulta fue; *¿Mba'éichagua umi nde rape jokóvapa py'ñive, pirapire'ý, arandukuaa, tape mombyry, mba'yrumy'í haǵua, ñe'ēkuuaa mbo'e reikumby porá'ýva, rehasa va'ekue reñemoarandu jave? (¿Cuáles son las barreras económicas, culturales, distancia, movilidad, lingüísticas, de comprensión más recurrentes que enfrentaste durante esta cursada?)*

Subcategoría. Distancia

“La legalmente che péicha ahajave ogaládo okyrō ndáikatuivéima asé” (WMb).

Traducción: La verdad cuando voy hacia mi casa y llueve, ya no puedo salir.

Subcategoría. Académica, movilidad y recursos económicos

“Primer año che ndaikuaái ni práctica ni matemática, ndarekói moto ha upéi ni bicicleta. Segundo año-pe, si arekóma, pirapire areko a veces.

Primerorá falta de conocer más contenido, akyhyje aporandu haǵua umía, ha upéi ha'ete aikoteëvea más y más aclaración.

Si ore rojerure Gobernación-pe ikatu haǵuaicha ore'ajuda, he'i outaha ha ndoúi. Comida ha umiakuéra” (WMb).

Traducción: En el primer año yo no sabía (dificultades en la materia) ni práctica (dificultad para realizar prácticas profesionales), ni Matemática, no tenía moto ni bicicleta. En el segundo año ya tuve, tenía ya también dinero a veces.

Al principio, me faltó conocer más contenidos (de las asignaturas), tenía miedo de preguntar y necesitaba más y más aclaraciones.

Hemos solicitado apoyo a la Gobernación para que puedan ayudarnos también, dijeron que nos darían alimentos, pero no.



Subcategoría. Becas

“La legalmente oī la beca, pero ndaorerupytypái. Beca che arekóma ko'āngá pero ese es de Indi” (WBm).

Traducción: La verdad hay becas, pero no a todos nos alcanza. Ahora ya tengo beca, pero es del INDI (Instituto Paraguayo del indígena).

Subcategoría. Barrera lingüística

“...che apilla lodovéa castellano ha guaraní, algunas partes ndapillái avei” (WMb)

Traducción: Yo entiendo Castellano y Guaraní, aunque algunas palabras no entiendo.

Categoría. Estrategias para la proyección profesional y personal de estudiantes indígenas en la formación docente.

En este apartado se describe un extracto de la extensa respuesta del informante. La pregunta específica fue *¿Mba'éichagua ñeptyvõ ome'ēta ndéve pe tekombo'e remboguatava'ekue? Mba'éichagua pytvõha, pureiha, moambuehápa reikotevē nearandúpe ikatu hāguá tembiapo mbo'ehárape, rejahu hāguá tembiapo renda?* (¿Qué tipo de ayuda facilita la trayectoria estudiantil? ¿Qué apoyos, recursos o cambios consideras necesarios en tu formación para facilitar el desarrollo de tu carrera docente y tu inserción laboral?).

Subcategoría. Apoyo/acompañamiento/resiliencia

“Che Korasõ mytete guive avy'a syry, ko'āngá akumpli la che meta porque también voy agradecer a todos los profes que me motivaron” (WMb).

Traducción: Desde el fondo de mi corazón estoy muy contento. Ahora cumplí mi meta y también estoy muy agradecido con todos los profesores que me motivaron.

“Ha upéi heta oī compañero che apoja ha agradece chupekuéra ha gracias a Dios. La estudio ioládo ndaipóri voi je'u rei, a veces hay que aguantar” (WMb).

Traducción: También, muchos compañeros me apoyaron y les agradezco mucho y también a Dios. Estudiar no es fácil, a veces hay que aguantar muchas dificultades.

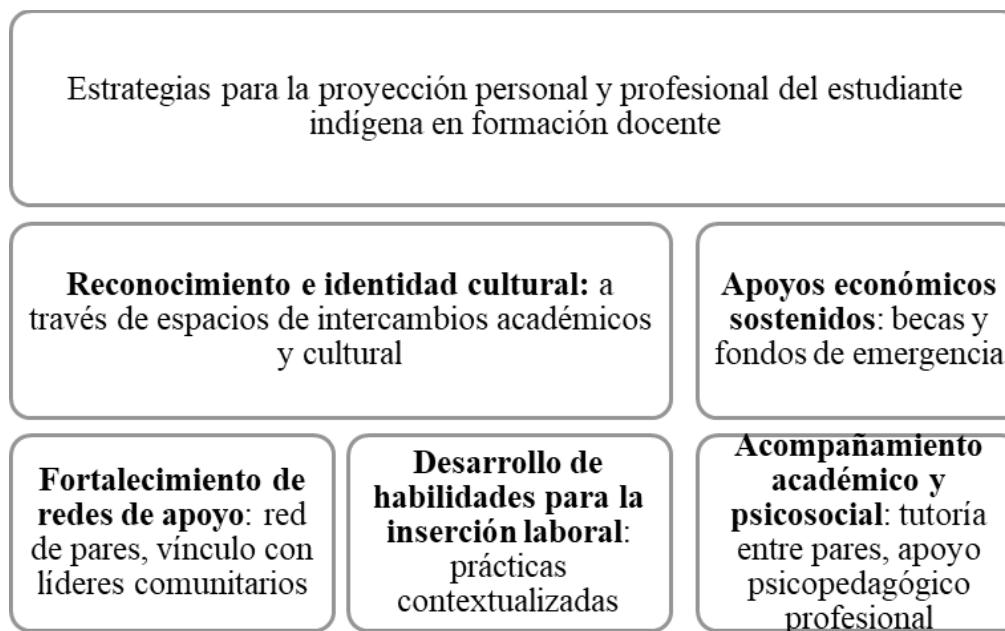
Durante la entrevista, se evidenció la importancia que el informante clave atribuye al apoyo brindado por las personas de su entorno, el cual ha constituido un aliciente constante frente a las dificultades sucesivas. Asimismo, manifestó una profunda gratitud hacia todo y por todo lo recibido. De manera evidente, su capacidad de resiliencia ha sido el motor que le permite, en la actualidad, afirmar con convicción, “ya estoy en la meta”.



Seguidamente, en esta sección, en concordancia con la categoría descripta anteriormente se presentan las propuestas derivadas del análisis de las experiencias narradas por el estudiante-docente, construidas a partir de sus respuestas y testimonios, en triangulación con la información contenida en documentos oficiales y en estudios previos.

Las estrategias formuladas se diseñan considerando la realidad del contexto educativo, las particularidades del momento histórico y las necesidades recurrentes identificadas en la dinámica cotidiana de la institución formadora de formadores. El propósito es traducir los hallazgos en acciones concretas que optimicen los procesos y mejoren los resultados en materia de inclusión de estudiantes indígenas en la formación docente.

Figura 3. *Propuesta de estrategias para la proyección del estudiante indígena en formación docente*



Nota: Elaboración propia. Triangulación de datos (2025).

Las propuestas expuestas emergen de la convergencia entre las necesidades de mejora detectadas y los patrones identificados a través de la triangulación de datos. Su implementación busca establecer un ciclo continuo de mejora y aprendizaje, contribuyendo al fortalecimiento de acciones tendientes a la proyección personal y profesional del estudiante indígena y al desarrollo de prácticas inclusivas en el ámbito de la formación docente.

En conclusión, persiste la necesidad de garantizar una distribución equitativa de los fondos destinados a favorecer la continuidad en el sistema educativo de estudiantes en situación de vulnerabilidad. Aunque existen beneficios y apoyos institucionales, estos



resultan insuficientes para cubrir las demandas reales. Asimismo, se requiere replantear determinadas prácticas pedagógicas en las instituciones formadoras de formadores, de modo que se alineen con la diversidad cultural y promuevan su reconocimiento efectivo. En este contexto, la resiliencia y la firme voluntad del estudiante han sido factores determinantes para superar las adversidades, permitiéndole avanzar con la convicción de convertirse en un profesional comprometido con el desarrollo y bienestar de su comunidad.

A partir de los hallazgos obtenidos, se identifica la necesidad de establecer un ciclo continuo de mejora en el ámbito de la formación docente intercultural. En este sentido, se propone la creación de espacios para el intercambio cultural y académico; la implementación de apoyos económicos sostenidos mediante la ampliación presupuestaria destinada a becas otorgadas por el Gobierno Nacional; el fortalecimiento de las redes de apoyo; y el desarrollo de prácticas profesionales contextualizadas. Asimismo, se plantea la incorporación de estrategias inclusivas, como la tutoría entre pares y la aplicación de un marco pedagógico basado en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), con el fin de potenciar acciones orientadas a la proyección personal y profesional del estudiante indígena y al fortalecimiento de prácticas inclusivas en el contexto de la formación docente.

Agradecimientos

Se expresa un especial agradecimiento al estudiante-docente, informante clave, por su apertura y por los valiosos testimonios que constituyeron insumos esenciales para comprender y visibilizar las realidades y desafíos que enfrentan los estudiantes indígenas en la formación docente; al Prof. Edgar René Vera Romero por su aporte en la corrección de la transcripción de las preguntas al guaraní; al Instituto de Formación Docente de Coronel Oviedo, que desde su Dirección General brindó las facilidades necesarias para el desarrollo del estudio por parte de los miembros del Laboratorio de investigadores emergentes; y a la Revista Científica de la UNVES por posibilitar la divulgación de esta propuesta.



Referencias

- Ballestín, B. y Fàbregues, S. (2018). Reseña: ·La práctica de la investigación cualitativa en Ciencias Sociales y de la Educación". Barcelona, Editorial UOC.
- Fernández, M. A. G., Barrios, R. V. A., y de Bobadilla, G. V. (2024). Educación sin Límites: Trayectoria de una Mujer Indígena en la Formación Docente. *Revista Científica de la Universidad Nacional de Villarrica del Espíritu Santo*, 8(2), 207-218.
- Flores, D. K. (2023). *Formación Docente en la Educación Intercultural Bilingüe: Estudio de caso en la comunidad rural indígena (Saraguro-Ecuador)*. Revista Vínculos ESPE, 8(1), 61-71.
- González, I. F., y Herrada, R. I. V., (2021). Atención a la diversidad cultural en el contexto educativo. Claves y aportaciones para la escuela inclusiva. Ediciones Pirámide. Madrid España.
- Latorre, A. (2007). *La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Grao, de IRIF, S.L.
- Ley Nº 4.842 (2013). QUE REGULA LAS BECAS OTORGADAS Y/O ADMINISTRADAS POR EL ESTADO, MODIFICA LA ESTRUCTURA Y FUNCIONES DEL NUEVO CONSEJO NACIONAL DE BECAS Y DEROGA LA LEY N° 1397/99 "QUE CREA EL CONSEJO NACIONAL DE BECAS"
- Ley Nº 5136 (2013). DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.
- Ley Nº 3231 (2007). CREA LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN ESCOLAR INDÍGENA
- Montiel Domínguez, M. D. N. (2024). *La lengua materna y la formación de los docentes indígenas en Paraguay*. AULA PYAHU – Revista de Formación Docente y Enseñanza, 2(3), 131-147.
- Piñero, M. L., Rivera, M. E., & Rivera, E. R. (2020). Proceder del investigador cualitativo. Precisiones para el proceso de investigación. 2º ed. Fibriray.
- Puentes, J. A., Soto, Z. F., Jerez, M. L. (2020). *La Interculturalidad y el reconocimiento de los múltiples otros en la convivencia educativa*. Boletín Antropológico, 38(100), 458-484.
- Sandín, E. M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*.



Universidad Nacional de Villarrica del Espíritu Santo

Revista Científica

VOL 9
Nº 2

JULIO - DICIEMBRE 2025

ISSN 2618 - 0405

McGRAW-
HILL/INTERAMERICANA.

UNICEF (2005). Inclusión Social,
discapacidad y políticas públicas.
Chile. Edit. Litografía Valente.

UNESCO (2007). *Convención sobre la
Protección y Promoción de la
Diversidad de las Expresiones
Culturales* (Artículo 48).