

ATRÉVETE
a
INSPIRAR



Año 2025

ATRÉVETE a INSPIRAR

Escritos docentes

**Dirección de Investigación
Facultad de Filosofía
Universidad Nacional del Este**

Compiladores:

Prof. Virginio Cano Ovelar

Prof. Eusebia Raquel Arguello Fernández

Ficha Técnica:

Título: Atrévete a inspirar

Subtítulo: Escritos docentes

Autores compiladores y Editores:

Eusebia Raquel Arguello Fernández

Virginio Cano Ovelar

Autores:

Virginio Cano Ovelar

Eusebia Raquel Arguello Fernández

Liz Angélica Duarte Fernández

Edgar Anibal Zelaya

Gustavo Hernán Benítez

Digna Concepción Mercado Prieto

Diseño de Tapa:

Eusebia Raquel Arguello Fernández, Diseño

Archivo de la Facultad de Filosofía UNE, Fotografía de Tapa

Corrección:

Liz Angélica Duarte Fernández

Año 2025. Ciudad del Este, Paraguay. Dirección de Investigación de la
Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional del Este.

86 páginas.

Versión digital

ISBN 978-99989-1-523-7

IMPRESO Y HECHO EN CIUDAD DEL ESTE, PARAGUAY
PRINTED AND MADE IN CIUDAD DEL ESTE, PARAGUAY

Prohibida su reproducción por cualquier medio.

ATRÉVETE A INSPIRAR

Escritos docentes

©Compiladores:

Prof. Virginio Cano Ovelar

Prof. Eusebia Raquel Arguello Fernández

©Autores:

Virginio Cano Ovelar

Eusebia Raquel Arguello Fernández

Liz Angélica Duarte Fernández

Edgar Aníbal Zelaya

Gustavo Hernán Benítez

Digna Concepción Mercado Prieto

Tercera Edición

Ciudad del Este – Paraguay

Año 2025

ÍNDICE

PRÓLOGO.....	1
LA DEGRADACIÓN DEL SENTIDO COMÚN EN EL APRENDIZAJE	3
<i>Virginio Cano Ovelar</i>	
LECTURA COMPRENSIVA, REFLEXIÓN, DISCUSIÓN Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN AULA: Una actividad en decadencia y una invitación a la conciencia pedagógica.....	11
<i>Eusebia Raquel Arguello Fernández</i>	
TRES NOVELAS IMPRESCINDIBLES PARA TODO BUEN LECTOR: Literatura paraguaya de la generación de 1950 y 1960	36
<i>Liz Angélica Duarte Fernández</i>	
EL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL TRABAJO FINAL DE GRADO: iniciación científica como primer contacto para la producción científica.....	45
<i>Edgar Anibal Zelaya</i>	
GOLPE A LA VITALIDAD DEL IDIOMA GUARANÍ EN PARAGUAY	59
<i>Gustavo Hernán Benítez</i>	
PRIMERA INFANCIA: Fundamento para el desarrollo integral en el contexto paraguayo.....	67
<i>Digna Concepción Mercado Prieto</i>	

PRÓLOGO

La docencia es un viaje lleno de desafíos, preguntas y aprendizajes que nunca termina. Desde la experiencia el aula se convierte en un espacio de encuentro entre saberes, emociones y realidades diversas, donde docentes y estudiantes se enfrentan a situaciones que ponen a prueba su creatividad, paciencia y vocación, desafiando estadios sociales que emergen en el camino y por el camino donde escribir refleja un reencuentro con el pasado, el presente y alguna perspectiva futurista.

Atrévete a Inspirar: escritos docentes como material que busca un legado y un llamado a escribir, nace precisamente de esa experiencia viva: de las historias que emergen de la práctica educativa, de las ideas que nos invitan a repensar nuestro rol y de las reflexiones que surgen en medio de las dificultades. Este libro reúne voces que comparten consejos, concepciones y testimonios auténticos sobre lo que significa enseñar y aprender en tiempos de cambio constante, donde la sorpresa deja de sorprender y se convierte en aliada por las experiencias que dejan las paredes de nuestras aulas en roles múltiples.

Más que un libro, esta obra es una invitación a mirar la educación desde una perspectiva humana y transformadora. Aquí encontrará el lector relatos que iluminan los pequeños logros cotidianos, propuestas para afrontar problemáticas frecuentes en la academia y, sobre todo, un llamado a mantener viva la capacidad de inspirar y ser inspirados.

Porque enseñar no es solo transmitir conocimientos: es abrir caminos, tender puentes y sembrar esperanzas. Este libro se presenta como un compañero para quienes creen que educar es también atreverse a transformar la vida de otros.

Virginio Cano Ovelar
Eusebia Raquel Arguello Fernández
Compiladores

LA DEGRADACIÓN DEL SENTIDO COMÚN EN EL APRENDIZAJE

Virginio Cano Ovelar

virginio.cano@filosofiaune.edu.py

Universidad Nacional del Este

Facultad de Filosofía

Para escribir sobre un planteamiento un poco sugestivo es necesario comprender el alcance de las acepciones como “sentido común”, entendido por aquellas ideas, conocimientos, saberes, que envuelven algo de lógica y razonamiento, adquirido por la experiencia o el contacto directo con la realidad, observada en varios episodios del accionar de las personas dependiendo del tiempo y del rol que ejerza en el momento. Si se toma en cuenta la interpretación de lógica desde el sentido común, es, por ejemplo, darse cuenta de algo muy evidente en una acción cuya consecuencia debería resolverse en cualquier situación.

La estrategia de aprendizaje se refiere a la capacidad, destreza y habilidad de una persona en la adquisición de

nuevos conocimientos. Estas cualidades implican el desarrollo de manejo y procesamiento de información, seguimiento de directrices, toma de decisiones constantes, entre otros aspectos y la flexibilidad de cambio de conducta en cualquier momento del proceso conduciendo al resultado de aprendizaje. Cuando se plantea la idea de aprendizaje es el producto de todos los procesos desplegados por el aprendiz, quien aprehende la información para convertir en aprendizaje, acumulando conocimiento y experiencia. El aprendizaje es el punto culminante del proceso de enseñanza, donde la comunicación cumple una función clave para procesar la información, los instructivos, indicadores y las directrices en función de las orientaciones recibidas.

Además del contexto, cabe mencionar algunos elementos ineludibles del aprendizaje desarrollado actualmente, como: la información automatizada gratuita a gran escala, que implica por el aprendiz el desarrollo de la capacidad de organizar, seleccionar, interpretar, comprender y procesar la información. Otro componente es la virtualidad donde se trata de emular un proceso de enseñanza aprendizaje presencial a través de plataformas virtuales con presentaciones de clases sincrónicas y asincrónicas, esta

particularidad se quedó instalada con la presencia masiva de la Tecnología de Información y Comunicación (TIC) y el COVID19, es decir, se instaló a partir de dos fenómenos puntuales del continuo histórico.

Así, en el contexto actual existe una presunción de lo sencillo que resulta para aprender por la facilidad de acceso a la información, de la disponibilidad en tiempo y recurso de todo lo que requiere el aprendiz, sin embargo, cuando se desarrolla la idea de proceso de interpretación de los instructivos se genera dificultad para seguir las pautas orientadas, lo que ocurre con mayor frecuencia en el proceso de la virtualidad que cuenta como punto de referencia el manejo casi automático del indicador de respuesta de los estudiantes.

Entonces, se plantea una reflexión sobre la degradación del sentido común, por una cuestión simple de las características actuales del escenario del aprendizaje. El acceso a la información desde cualquier dispositivo móvil convierte el espacio del aprendizaje en algo relativo, disponible para el estudiante en todo momento, además, el estudiante nunca tuvo tanta información como ahora, sin embargo, sigue planteándose el mismo problema, cualquier

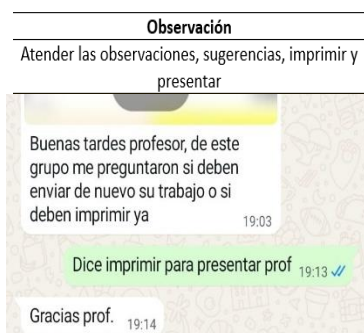
información requiere de su análisis para su aplicación y utilidad, de lo contrario se convierte en cumulo de información.

Otra de las características del proceso actual de aprendizaje es el manejo de la información, existe cierta dificultad en la interpretación y comprensión de seguir pautas, orientaciones, cumplimiento de tarea, responsabilidades o procesos ineludibles de aprendizaje junto con la multiplicidad de excusa como enfermedad, familiar sin cuidado, otro curso, otra especialización, trabajo con carga horaria pesada como en los casos de los médicos de guardias o responsabilidades laborales, entre otros.

Aquí se plantean algunos ejemplos que se sustentan con la ilustración de ciertas secuencias de las ideas expuestas, y el primero corresponde a la culminación del proceso de trabajo final en una especialización, cuyo producto de trabajo final es la presentación de una monografía de revisión bibliográfica, donde se trabaja primero en una materia específica y al término se presenta un documento final con las observaciones y sugerencias correspondiente a la evaluación.

En la ilustración se lee como instructivo, en una planilla de presentación “Atender las observaciones, sugerencias e imprimir para presentar” y las respuestas “Buenas tardes profesor, de este grupo me preguntaron si deben enviar de nuevo su trabajo o si deben imprimir ya”.

Otra respuesta y consulta sobre el mismo instructivo: “Buenas tardes Profesor. Quería consultar si hay aún alguna



otra corrección a realizar a la monografía, habíamos mandado el 11 nuevamente el formato según las nuevas indicaciones y correcciones, Para con ello proceder o no a la impresión en tapa dura”.

También otra secuencia de conversación: “Buen día. Me fije, dice: Atender las observaciones, sugerencias, imprimir y presentar. Entonces puedo mandar a imprimir nomas ya porque ya edité lo que nos comentó”. “Buenas noches Profesor. Podría por favor de verificarnos y si no, para imprimir y encuadernar”.

Estos puntos de análisis señalan una debilidad concreta de seguir instrucciones, pareciera ser necesaria la reafirmación para la toma de una decisión simple. A veces, una interpretación, comprensión o simple razonamiento permite seguir un procedimiento o resolver una situación de aprendizaje. Además, estas cuestiones planteadas se suelen observar en la presencialidad y se acentúa más en la virtualidad, lo que podría deberse a la falta de atención, falencias en la comunicación, acumulación de actividades, falta de espacio y tiempo exclusivo o distracciones.

La virtualidad implica los mismos procesos del aprendizaje, lo único que cambia es el factor tiempo, pudiendo desarrollarse en el momento o posterior al acto del proceso de aprendizaje propuesto por el docente. La variación se observa en las herramientas y exige a los actores desarrollo de capacidad en el uso de la tecnología, la habilidad para seleccionar, procesar, organizar, utilizar la información y tomar decisiones para el cumplimiento de las orientaciones o tareas encomendadas con mayor claridad y precisión. Además, la preparación de las instrucciones, indicadores, evaluaciones y motivaciones, constituye factor clave como tarea docente en la recreación de las situaciones del

aprendizaje, ya que se trata de simular antes con la planificación el proceso de aprendizaje.

A partir de estos planeamientos amerita repensar y plantear algunas alternativas de mejora. ¿Se aprende más en línea o en la presencialidad?, ¿se desarrolla más el sentido común con la presencia del docente?, ¿se fortalece más la comunicación en la presencialidad o en línea? Lo cierto y concreto es la complejidad creciente del escenario de la enseñanza-aprendizaje, así como los avances significativos de la tecnología de la información, urge estudiar la tarea pedagógica docente con el propósito de actualizar y responder a los requerimientos de la nueva era, y evitar desajustes en el proceso de aprendizaje. Todos los elementos como docente, discente y las herramientas, deben estar en permanente vigencia, acorde al contexto actual requerido para la educación moderna.

Referencias bibliográficas:

Coll, C., (2014). El sentido del aprendizaje hoy: un reto para la innovación educativa. Facultad de Psicología. Universidad de Barcelona.

<https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/65763/1/642900.pdf>

De Luca, R., Álvarez Prieto N. A., Martino, C., (2013). El sistema educativo y las tendencias a la degradación: un análisis del sistema educativo a partir de las transformaciones del currículum, el régimen disciplinar y la educación de adultos. Plaza pública 2013, vol. 6, nro. 10, p. 36-60. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.14804/pr.14804.pdf

Fundación Fad Juventud, (09, agosto, 2025). *La incoherencia educativa*. Abunda la incoherencia y la falta de sentido común en el sistema educativo. <https://www.campusfad.org/blog/accion-magistral/abunda-la-incoherencia-y-la-falta-de-sentido-comun-en-el-sistema-educativo/>

Ricardo, H. (2006). Frente a la crisis de sentido, una pedagogía de la confianza. Oficina de la UNESCO en Santiago y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Revista PRELAC, 2, pág. 70-75, illus. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000145879>

**LECTURA COMPRENSIVA, REFLEXIÓN,
DISCUSIÓN Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN AULA:
Una actividad en decadencia y una invitación a la
conciencia pedagógica**

Arguello Fernández, Eusebia Raquel

euserarguellofer@gmail.com

raquel.arguello@filosofiaune.edu.py

Universidad Nacional del Este

Facultad de Filosofía

La educación formal en todos los niveles educativos y más aún la educación universitaria, por su actividad misional donde los estudiantes deben sentirse motivados y tomar decisiones autónomas, enfrenta hoy una tensión entre la abundancia de información y la escasez de espacios para la reflexión crítica, una abundancia que sobrepasa la discriminación y el orden hacia lo correcto y lo que parece correcto respondiendo a la inmediatez más que al desarrollo crítico que forme un discurso propio desde la apropiación de

nuevos conocimientos vinculados a los existentes hasta lo inherente a la propia historia personal.

La práctica de las lecturas reflexivas, la discusión significativa y la construcción del pensamiento crítico parecen estar en decadencia, reemplazadas por dinámicas de inmediatez, superficialidad y procrastinación estudiantil, que se fundamentan dentro de un sistema que obliga al cansancio y al sobreesfuerzo humano por llegar a una meta donde se corre por un título académico que otorga estatus y a la vez el cumplimiento que la vida adulta obliga como parte de una sociedad que no espera sino que reclama en sus diferentes espacios. Con estas líneas se pretende reflexionar sobre dicha problemática, la vincula con experiencias en aula, y propone la necesidad de una conciencia pedagógica que rescate estas prácticas como pilares de la formación integral.

La lectura comprensiva como un desafío en el aula y el acomodo del aprendizaje a lo extremadamente programático

La lectura comprensiva constituye una de las competencias más relevantes en el proceso de enseñanza-

aprendizaje, ya que posibilita al estudiante no solo decodificar símbolos gráficos, sino también interpretar, reflexionar y construir sentido común y propio a partir de los textos (Solé, 2012), la comprensión traspasa la lectura en sí, se fundamenta en la capacidad de entender lo que el autor trata de emitir en sus párrafos, sus ideas y sus reflexiones sobre la realidad escrita, tratando de impregnar nuevas ideas en el lector, que si lo comprende puede aportar un nuevo eslabón en la pirámide del saber. Sin embargo, en muchos contextos educativos, la comprensión lectora se presenta como un desafío debido a factores tales como la falta de hábitos de lectura, la diversidad de niveles de competencia lingüística y la rigidez de los programas curriculares (Cassany, 2006). Los jóvenes egresados de la educación media, desde mi experiencia como docente de carreras de grado, abiertamente expresan su dificultad para comprender textos complejos con terminología poco común en la jerga popular pero natural en la academia, lo que hace pensar que el proceso de lectura debe fomentarse activamente, y no solo para las fotos de las ferias de ciencia y concursos de lectura, de manera profunda y cerciorada como parte del proceso del

aprendizaje significativo y el desarrollo integral de las personas.

Uno de los problemas más recurrentes es que los estudiantes logran identificar información explícita, pero encuentran dificultades al momento de realizar inferencias, establecer relaciones intertextuales o aplicar lo leído a nuevas situaciones (Pérez y García, 2019). Este déficit no solo limita el rendimiento académico, sino también el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de resolución de problemas.

Por otro lado, los sistemas educativos actuales tienden a ser altamente programáticos, priorizando la cobertura de contenidos antes que la profundización de los mismos (Apple, 2019). Esta situación provoca que los docentes se vean obligados a seguir planes rígidos, reduciendo la flexibilidad para adaptar estrategias pedagógicas a las necesidades reales de los estudiantes. De esta manera, se corre el riesgo de que el aprendizaje se convierta en un ejercicio memorístico y superficial, más orientado a cumplir con indicadores que a fomentar la comprensión significativa (Pozo y Pérez, 2023). Esta práctica es fácilmente detectable

incluso desde el probatorio para ingresar a la universidad donde se encuentra mayor índice de rendimiento crítico en las materias que requieran la comprensión de textos y a su vez en las tareas donde la autonomía estudiantil se refleja en exposiciones y en posturas críticas según el paradigma de la asignatura en una carrera de grado.

En este contexto, surge la tensión entre enseñar para cumplir el programa y enseñar para que el estudiante comprenda. El centro de la educación escolarizada son los estudiantes, pero los que transmiten energía a ese centro son los docentes y los que forman parte del sistema educativo, entonces este dilema se ve afectado en cadena y surge el auxilio de los maestros que reconocen su labor más allá de un programa educativo. Como señalan Díaz Barriga y Hernández (2010), la educación de calidad no debe centrarse exclusivamente en el dominio de contenidos, sino en el desarrollo de competencias cognitivas y comunicativas que permitan a los alumnos interactuar críticamente con la realidad.

Para superar este desafío, se requiere un cambio metodológico que promueva el uso de estrategias como la

lectura guiada, la formulación de preguntas inferenciales, el trabajo colaborativo y la integración de textos diversos y significativos (Grabe y Stoller, 2020). Asimismo, resulta esencial flexibilizar los currículos, dando prioridad a la profundización sobre la acumulación de contenidos, entiéndase esta profundización como un espacio donde los estudiantes puedan desarrollar contenidos en aula, en base a materiales guiados, técnicas de lectura bajo supervisión del docente, aunque lleve tiempo e impida se continúe con otros contenidos. Reconocer que no se puede saltar procesos de aprendizajes sólo por cumplir un programa sino garantizar que la calidad se refleje en esos procesos a lo largo del tiempo dentro de la escolarización del estudiante y su reflejo en la vida profesional.

La discusión en aula es otro espacio en retroceso. En lugar de debates enriquecedores, muchas veces se observa un intercambio mínimo, con respuestas cortas que buscan únicamente cumplir con el docente. Esta situación refleja lo que Vygotsky (1979) ya señalaba: “el aprendizaje ocurre en la interacción social y se potencia en la “zona de desarrollo próximo”, donde el diálogo es indispensable”. Cuando este

diálogo se pierde, también se pierden oportunidades para el desarrollo cognitivo y socioemocional.

A esto se suma la influencia de la cultura digital. El acceso inmediato a información en línea ha transformado los hábitos de lectura. Como advierte Carr (2011), la exposición constante a medios digitales tiende a fragmentar la atención y dificultar la concentración prolongada, afectando la capacidad de leer en profundidad. Esto se refleja en el aula universitaria, donde muchos estudiantes muestran impaciencia frente a textos largos y optan por resúmenes simplificados en lugar de enfrentarse al reto de la argumentación crítica.

La procrastinación académica es una consecuencia visible de este escenario. Estudios en psicología educativa, como el de Steel (2007), evidencian que los estudiantes postergan tareas que requieren esfuerzo cognitivo elevado, especialmente aquellas asociadas con lecturas densas y reflexivas. En el aula, esto se traduce en debates poco preparados, reflexiones improvisadas y una pérdida de calidad en el proceso de aprendizaje.

Ante esta realidad, surge la necesidad de cultivar una conciencia pedagógica. Ello implica que los docentes asuman la responsabilidad de no reducir la enseñanza a una transmisión mecánica de contenidos, sino de promover espacios donde la lectura crítica y la discusión se conviertan en prácticas de emancipación intelectual. Freire (1997) advierte que “enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando” (p. 67), lo cual significa que la reflexión no puede imponerse, pero sí puede ser cultivada mediante estrategias pedagógicas que despierten interés y compromiso.

La lectura reflexiva en el aula debería ser un proceso que trascienda la comprensión literal para convertirse en un ejercicio de análisis, cuestionamiento y apropiación del conocimiento. Sin embargo, en la práctica universitaria, muchos estudiantes de grado evitan involucrarse con textos extensos, los consideran tediosos o poco “prácticos” para su vida académica inmediata, desde la experiencia en aula, las evaluaciones que requieren reflexión tienden a índice mínimo de aprobación absoluta porque carece de fundamentos propios y hoy por hoy el uso de la inteligencia artificial para la redacción de textos completos y el copiado y pegado se ha vuelto una rutina en el quehacer pedagógico de los

estudiantes hasta de los propios docentes. En consecuencia, se limitan a lecturas fragmentadas, resúmenes superficiales o a la postergación constante del estudio (procrastinación). Esto genera una reflexión vaga y poco sustanciosa, que impide el desarrollo de un pensamiento crítico sólido más bien acomoda a un objetivo inmediato cual es pasar la asignatura.

Como señala Paulo Freire (1970/2020), “la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra” (p. 35), lo cual implica que la lectura crítica exige una disposición activa del sujeto hacia la comprensión profunda de su realidad. En contraste, la falta de compromiso en la lectura universitaria actual debilita la posibilidad de vincular teoría con experiencia, reduciendo la educación a una acumulación de datos.

Conciencia pedagógica y acceso tecnológico en el siglo XXI

En el contexto del siglo XXI, la conciencia pedagógica no puede desligarse del fenómeno de la hiperconexión y del acceso casi ilimitado a recursos tecnológicos, los celulares tienen acceso a todo y la redacción

electrónica se ha constituido como parte natural para la realización de tareas en clase. Nunca antes los estudiantes tuvieron tantas fuentes de información a su alcance, pero paradójicamente, nunca antes se había puesto en riesgo con tanta fuerza la profundidad del aprendizaje. El problema no radica en la tecnología en sí, sino en la ausencia de una mediación pedagógica que permita transformar la abundancia de datos en conocimiento significativo. En tiempos como éste, ya no basta entregar unos indicadores de tarea sino se precisa ser parte activo, como docente, de ese proceso de redacción y lectura.

Bauman (2007) ya advertía que vivimos en una “sociedad líquida”, caracterizada por la inmediatez y la fragilidad de los vínculos, incluida la relación con el conocimiento. En este escenario, el estudiante y más aún el universitario suele acceder a múltiples materiales en línea, pero su consumo se limita a fragmentos descontextualizados, resúmenes automáticos o incluso a la dependencia de inteligencia artificial, en lugar de un proceso reflexivo y consciente, que lejos de aportar al desarrollo del pensamiento crítico roba interés al no ser interpretado como parte de su proceso de aprendizaje.

La conciencia pedagógica, en este marco, implica que el docente no solo debe enseñar a leer textos académicos, sino también a leer críticamente la información digital: cuestionar fuentes, jerarquizar datos y distinguir entre opiniones y evidencias científicas. Como señala Morin (2001), la educación del futuro debe formar mentes capaces de enfrentar la complejidad, lo cual demanda integrar la tecnología al aula sin perder el horizonte de la reflexión crítica.

La falta de esta conciencia pedagógica se traduce en un fenómeno observado frecuentemente en el aula: estudiantes que procrastinan no por falta de recursos, sino por la incapacidad de organizar y dar sentido al exceso de ellos. La abundancia se convierte en saturación, y la saturación en evasión. Aquí se evidencia el reto docente: guiar para que el estudiante no se pierda en la superficialidad del acceso ilimitado, sino que se apropie de la tecnología como herramienta para el análisis profundo y la construcción colectiva del saber.

En palabras de Freire (1997), educar exige un compromiso ético y político, lo que en el siglo XXI significa resistir a la trivialización del conocimiento promovida por la

lógica de inmediatez tecnológica. La conciencia pedagógica se convierte, entonces, en un llamado urgente a equilibrar la innovación digital con el cultivo del pensamiento crítico, recordando que la verdadera finalidad de la educación no es acumular información, sino formar sujetos capaces de comprender, transformar y humanizar su mundo.

Procrastinación académica y ausencia de un discurso propio

La procrastinación en el aula universitaria constituye uno de los mayores obstáculos para el desarrollo del pensamiento crítico, cuando el cansancio por largas horas de trabajo, quehaceres del hogar y/o actividades que el sistema social obliga a mantener unidas al estudio, promueven una especie de desmotivación hacia lo académico y la distracción se vuelve una constante. Numerosos estudiantes de grado posponen la lectura de textos profundos o evitan iniciar actividades que exigen análisis y argumentación porque las necesidades básicas o secundarias no son subsanadas conduciendo a una especie de “estudio porque sin ello no será alguien” creando barreras y limitando el campo de una visión más amplia que el simple hecho de permanecer en aula

haciendo tareas. Este retraso, como señala Steel (2007), no es un simple problema de gestión del tiempo, sino una falla de autorregulación que impacta directamente en la calidad del aprendizaje.

Cuando la procrastinación se vuelve un hábito, las reflexiones presentadas en el aula suelen ser superficiales, improvisadas o dependientes de ideas ajenas, lo que debilita la posibilidad de que el estudiante construya un discurso propio. La falta de compromiso con la lectura y la discusión crítica fomenta una actitud pasiva frente al conocimiento, en la que se prioriza cumplir con tareas mínimas por sobre la formación de un pensamiento personal y argumentado.

En este sentido, la ausencia de un discurso propio no solo refleja carencias académicas, sino también éticas. Como planteaba Habermas (1987) ya en el siglo pasado, el desarrollo de la racionalidad comunicativa se sustenta en la capacidad de los sujetos de argumentar, justificar y sostener sus ideas en un marco de diálogo. Cuando los estudiantes no ejercitan esa capacidad, ya sea por procrastinación, desinterés o dependencia excesiva de recursos tecnológicos, se erosiona

el sentido mismo de la educación como espacio de construcción colectiva de sentido.

Desde la perspectiva pedagógica, esta situación evidencia una falta **de** conciencia hacia la responsabilidad del aprender. Freire (1997) insistía en que educar implica un acto de libertad, pero esa libertad demanda compromiso. Los estudiantes que se limitan a reproducir resúmenes o a depender de fuentes rápidas, sin elaborar una voz propia, renuncian a la posibilidad de constituirse en sujetos críticos y transformadores.

La educación contemporánea enfrenta desafíos complejos que trascienden los aspectos meramente curriculares y metodológicos. Entre ellos, la procrastinación y la falta de apropiación discursiva se manifiestan como problemáticas estructurales que impactan directamente en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos fenómenos no deben interpretarse únicamente como deficiencias individuales del estudiante, sino como expresiones de un sistema educativo que, en muchos casos, no logra generar las condiciones adecuadas para la

motivación, la autorregulación ni la construcción crítica del conocimiento.

La procrastinación académica, entendida como la postergación sistemática de tareas o responsabilidades, se encuentra estrechamente vinculada con el diseño pedagógico, la presión evaluativa y la ausencia de estrategias que promuevan la autonomía del estudiante. Este comportamiento, cada vez más común, limita la capacidad de los individuos para desarrollar hábitos de estudio consistentes y afecta la productividad intelectual. En consecuencia, el problema no se reduce a la falta de voluntad personal, sino que responde a la necesidad de replantear las dinámicas educativas hacia modelos más flexibles, motivadores y significativos.

De manera paralela, la falta de apropiación discursiva refleja una carencia en el desarrollo de competencias comunicativas y críticas. En muchos contextos, los estudiantes reproducen información sin lograr un dominio conceptual ni una reelaboración personal del conocimiento. Esto evidencia que los modelos educativos actuales aún privilegian la memorización y la repetición, en lugar de

fomentar la construcción de un discurso propio, fundamentado y argumentativo. Así, se limita la formación de ciudadanos capaces de dialogar, debatir y participar activamente en los espacios académicos y sociales.

Ambas problemáticas, lejos de ser incidentales, revelan tensiones estructurales dentro del sistema educativo contemporáneo. La falta de estrategias que promuevan la autorregulación, el pensamiento crítico y la apropiación discursiva se traduce en una educación fragmentada, donde los estudiantes no alcanzan a desarrollar plenamente sus potencialidades. Por ello, se vuelve urgente repensar las metodologías pedagógicas y los marcos institucionales que regulan los procesos formativos, apostando por un modelo que fomente la autonomía, la creatividad y la participación discursiva.

El desafío, entonces, radica en que tanto docentes como estudiantes reconozcan la procrastinación y la falta de apropiación discursiva como un problema estructural de la educación contemporánea. Combatirlo exige estrategias pedagógicas que incentiven la lectura profunda, la escritura reflexiva y la discusión fundamentada, de manera que cada

estudiante asuma la tarea de construir y defender su propio discurso, no como un requisito académico, sino como un ejercicio de ciudadanía crítica y responsable.

Resulta fundamental implementar modelos pedagógicos que sitúen al estudiante como protagonista activo del proceso de aprendizaje. Uno de ellos es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que permite a los alumnos trabajar en torno a la resolución de problemas reales o en la creación de productos concretos. De este modo, se fomenta la autonomía y la creatividad al invitar a los estudiantes a diseñar propuestas, elaborar investigaciones o producir materiales comunicativos, como podcasts o videos, en los que deban expresar sus ideas con claridad y fundamentación.

El Aprendizaje Basado en Problemas también ofrece un marco adecuado para el desarrollo discursivo. Al presentar situaciones complejas que exigen análisis, discusión y argumentación, los estudiantes deben investigar y exponer soluciones fundamentadas. Esto promueve tanto la apropiación conceptual como la capacidad de comunicar de manera crítica y colaborativa, a través de debates, estudios de

caso o dinámicas de roles que los obligan a construir y defender posturas.

Asimismo, el modelo socrático, sustentado en el diálogo y el cuestionamiento, constituye una estrategia idónea para fortalecer la participación discursiva. La realización de seminarios, debates estructurados o círculos de preguntas obliga al estudiante a pasar de la repetición memorística a la elaboración de argumentos propios. En esta práctica, el error y la contradicción no se entienden como fracasos, sino como oportunidades de crecimiento intelectual y discursivo.

El aprendizaje colaborativo también desempeña un papel relevante, pues promueve la interacción y la construcción colectiva del conocimiento. La elaboración conjunta de ensayos, los foros académicos y la creación compartida de mapas conceptuales constituyen espacios donde los estudiantes deben negociar significados, confrontar puntos de vista y consolidar su discurso personal en diálogo con otros.

A estos modelos se suman las dinámicas de gamificación y aprendizaje basado en retos, que incorporan elementos lúdicos y motivacionales al aula. Batallas de argumentos, escape rooms educativos o tableros de logros discursivos permiten a los estudiantes participar de manera activa y creativa, transformando el ejercicio argumentativo en una experiencia significativa y atractiva. También, el enfoque del aula invertida (flipped classroom) que promueve la autonomía al trasladar la adquisición de contenidos fuera de clase y dedicar el espacio presencial a la discusión, el análisis y la producción discursiva. De esta forma, los estudiantes llegan con insumos previos para el debate, la redacción o la resolución de problemas, lo que favorece un aprendizaje más profundo y participativo.

Conclusión

La lectura comprensiva, la reflexión, la discusión y el pensamiento crítico en el aula no son actividades accesorias, sino prácticas esenciales para la formación integral del estudiante formado principalmente desde el tercer ciclo de la Educación Escolar Básica, Educación Media y más aún el universitario. Su decadencia se vincula con la

procrastinación, la superficialidad en la lectura y la ausencia de un diálogo auténtico en clase. La invitación a la conciencia pedagógica es, por tanto, un llamado a recuperar estos espacios como actos de resistencia frente a la lógica de la inmediatez y la productividad. Solo a través de una educación que fomente la reflexión profunda y el diálogo crítico se formarán ciudadanos capaces de transformar su realidad con responsabilidad y libertad. Este horizonte pedagógico implica reconocer que enseñar no puede reducirse a la transmisión mecánica de información ni a la mera preparación para el mercado laboral, sino que debe orientarse al desarrollo integral de las personas.

La conciencia pedagógica nos recuerda que el aula es un lugar privilegiado para cultivar la autonomía, la creatividad y la participación discursiva, componentes esenciales de una formación humanista. Recuperar estos principios supone repensar los métodos de enseñanza y apostar por prácticas que integren la investigación, el debate, la escritura crítica y la construcción colaborativa del conocimiento. Al hacerlo, la educación deja de ser un espacio de pasividad para convertirse en un laboratorio de ideas, experiencias y posibilidades transformadoras.

Este llamado interpela a docentes, estudiantes e instituciones a asumir la responsabilidad de formar sujetos críticos y comprometidos con su entorno. La escuela y la universidad, lejos de reproducir lógicas de exclusión o estandarización, deben constituirse como escenarios de diálogo intercultural, ética del cuidado y justicia social. Solo así la educación puede recuperar su dimensión emancipadora, entendida como la capacidad de cuestionar estructuras, abrir horizontes de sentido y construir alternativas colectivas frente a los desafíos contemporáneos.

La conciencia pedagógica no es un ideal abstracto, sino una práctica que se construye día a día en el aula mediante metodologías que promuevan el pensamiento crítico, la autorreflexión y la apropiación discursiva. Frente a la aceleración y superficialidad de la vida contemporánea, la educación debe erigirse como un acto consciente y deliberado de resistencia, capaz de devolver a las nuevas generaciones el derecho a aprender con profundidad, a pensar con libertad y a vivir con responsabilidad en sociedad.

Referencias Bibliográficas

Apple, M. W. (2019). *Ideología y currículo*. Morata. Disponible en <https://books.google.cl/books?id=dLV6LkYYhFcC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Bauman, Z. (2007). *Los tiempos líquidos: Vivir en una época de incertidumbre*. Tusquets. Disponible en <https://catedratesv.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/07/bauman-zygmunt-tiempos-liquidos.pdf>

Carr, N. (2011). *Superficiales: ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?* Taurus. Disponible en https://www.ses.unam.mx/docencia/2018I/Carr2011_Superficiales.pdf

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama. Disponible en <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lineaspdf-WB5V4-articulo.pdf>

Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill. Disponible en

<https://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/53e75df6918aff14ab58d82cfa17f6ec02c79056.pdf>

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2019). *Pedagogía de los sueños posibles: por qué docentes y alumnos necesitan reiventarse en cada momento de la historia*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2020). *La pedagogía del oprimido* (Ed. conmemorativa). Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1970).

Grabe, W., & Stoller, F. L. (2020). *Teaching and researching reading* (3rd ed.) Título en español: *Enseñanza e investigación sobre la lectura* (3ª ed.). Routledge. Disponible en [https://scholar.google.com/py/scholar?q=Grabe,+W.,+%26+Stoller,+F.+L.+\(2020\).+Teaching+and+researching+reading+\(3rd+ed.\).+Routledge.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar](https://scholar.google.com/py/scholar?q=Grabe,+W.,+%26+Stoller,+F.+L.+(2020).+Teaching+and+researching+reading+(3rd+ed.).+Routledge.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar)

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa II: Crítica de la razón funcionalista*. Taurus. Disponible en <https://lideresdeizquierdaprd.wordpress.com/wp->

content/uploads/2016/06/22-habermas-teora-de-la-accion-comunicativa.pdf

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/26412417_Los_siete_saberes_necesarios_para_la_educacion_del_futuro

Pérez, A., & García, M. (2019). Comprensión lectora y aprendizaje escolar: Un análisis desde la psicología educativa. *Revista de Psicología y Educación*, 14(1), 45-57. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.170>. Disponible en <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/20050102.pdf>

Pozo, J. I., & Pérez, M. (2023). *Aprender en tiempos revueltos: La nueva ciencia del aprendizaje*. Alianza Editorial. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=47565>

Solé, I. (2012). *Estrategias de lectura*. Graó. Disponible en <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/59387>

Steel, P. (2007). La naturaleza de la procrastinación: Una revisión metaanalítica y teórica del fracaso autorregulatorio por excelencia. *Boletín Psicológico*, pp 133(1), 65–94.

<https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>. Disponible en

https://www.researchgate.net/publication/6598646_The_nature_of_procrastination_a_meta-analytic_and_theoretical_review_of_quintessential_self-regulatory_failure_Psychol_Bull_133_65-94

Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica. Disponible en <https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

**TRES NOVELAS IMPRESCINDIBLES PARA TODO
BUEN LECTOR: Literatura paraguaya de la
generación de 1950 y 1960**

Liz Angélica Duarte
lizangelicaduarte@hotmail.com

Universidad Nacional del Este
Facultad de Filosofía

La idea de esta propuesta, que se publica en esta colección de ensayos sobre experiencias educativas de resiliencia, nace a raíz de la preocupación sobre el tipo de lectura que realizan los estudiantes de esta casa de estudios, que debe ser diversa, rica, formadora y significativa. Si bien, podrán existir lectores con un bagaje lector cuantioso, también existen los que carecen de lo imprescindible; es con esta premisa que se propone esta minúscula lista, no como fin último, sino como principio de pequeñas listas que se irán enriqueciendo a lo largo de toda la vida. Desde una mirada resiliente, apostar por la formación personal es una inversión

necesaria para todo aquel que considere ampliar el campo de su experiencia lectora y pueda enriquecer sus saberes.

El riesgo de proponer una lista de obras imprescindibles es siempre peligroso, porque la inclusión de algunas obras implica indirectamente la exclusión de otras que también resultarían imprescindibles. La literatura paraguaya, con sus luces y sombras, produjo obras reconocidas y dignas de admiración como cualquier otra cultura latinoamericana, por lo tanto, puede también proponer al amigo lector una extensa lista de textos sugeridos.

Sin embargo, bajo el adagio de “lo bueno, si breve, dos veces bueno” se propone esta brevísima lista de obras imprescindibles de la literatura paraguaya de las décadas de 1950 y 1960, no sin antes mencionar, que cada una de ellas tiene un profundo significado, porque marcaron con su aparición un signo en el tiempo de las letras paraguayas, que con su ausencia dejaría un vacío.

La crítica literaria coincide en señalar que las décadas del 1940, 1950 y 1960 son cruciales para la presentación de una literatura paraguaya renovada (Vallejos, 1996). Es en esta época que estas obras nacen y se proyectan a través del

tiempo para convertirse en íconos de la literatura paraguaya (Amaral, 2003).

La primera indicada es “*La babosa*” de Gabriel Casaccia, obra cuyo nombre es atribuido por causa de una chismosa que como baba se le caían las palabras indiscretas de la boca, haciéndola babosa. La segunda “*Hijo de hombre*” de Augusto Roa Bastos, autor que dispensa toda presentación, por ser el más notable de la literatura paraguaya. Finalmente, “*Follaje en los ojos*” de José María Rivarola Matto, que recrea en su narrativa el escenario de la selva altoparanaense.

“*La babosa*” de Gabriel Casaccia

Publicada en 1952, es un relato que marca el inicio de la novela paraguaya moderna, en donde el lugar “*Areguá*” es el espacio en el que se desarrolla la historia; para el contexto de la época esta ciudad era un sitio de veraneo de las clases más acomodadas de Asunción (Roldán y Colmán, 2010).

Los mismos autores señalan en su material sobre *Historia de la Literatura* que la ciudad de *Areguá* es más que un lugar, es el verdadero protagonista del relato; con esta novela el autor logra que el relato tenga el estatus de símbolo, porque representa a un pueblo:

Areguá es el espacio ficcional, correlato del ámbito geográfico-histórico... desarrolla una acción cuyo protagonista no es un personaje sino un conjunto de personajes: un pueblo en que las relaciones son arduas, caracterizadas por la frustración, la imposibilidad de construir la vivencia del destino personal, el aislamiento y el envenenamiento de la comunicación y de las relaciones interpersonales, el egoísmo llevado hasta el extremo del tejido consistente de chismes... que provocan desencuentros, tensión y enfrentamiento. (Roldán y Colmán, 2010, p. 66)

Todas estas líneas contribuyen a motivar al amigo lector a acercarse a esta novela que se establece como símbolo de la nueva novela paraguaya, es una obra imprescindible porque retrata la realidad sociocultural paraguaya; no presenta a un personaje central único, todos son parte de la suma de similitudes que hace cercano al paraguayo a otro paraguayo, una especie de espejo en donde encontrar descripto los sentimientos, los pensamientos y las

actitudes del otro que resultan tan iguales: en la cultura, en la forma de ser y en las respuestas que se esconden más allá de una mirada.

“Hijo de hombre” de Augusto Roa Bastos

Esta obra no es la más galardonada del autor, pero es la que logra transmitir el profundo sentir del pueblo a través de su historia. Nuevamente se presenta una novela que no tiene un personaje central, pero sí un pueblo que palpita en el tiempo y es protagonista de la historia de su gente, no es el *Areguá* de Casaccia, pero es cada una de las múltiples localidades en donde el hombre común sufre, en donde se redime por sí mismo, por otros hombres y trascienden más allá de la historia.

Roldán y Colmán (2010) indican que la obra fue publicada en 1960, ganó el Concurso Internacional de Novelas de la Editorial Losada, los mismos autores señalan que esta novela presenta “maestría en la imbricación de numerosas historias en el marco de un relato global, polifónico, urdido por un narrador dual o múltiple, inestable” (p. 74). Por lo tanto, estas múltiples voces con múltiples escenarios conectan al hombre con un tiempo; tiempo,

historia y escenario que lo hacen trascender. Roa Bastos logra conectar a sus personajes, hombres comunes, con la historia paraguaya que es conocida por todos, para hacerlos más cercanos, más humanos, más dignos de redención.

Esta segunda propuesta es también imprescindible para el amigo lector que quiere adentrarse en el intrincado mundo del relato de Roa Bastos, un laberinto que resulta familiar por las referencias geográficas e históricas. La narración que remite al sonido del tren y su trayecto olvidado, al murmullo de la selva, a la religiosidad que evoca el cerrito o a la sed que provoca la tierra chaqueña durante la guerra; todo hace que el lector se aproxime más al relato y conecte su vida con cualesquiera de estas referencias, que pasan a ser todavía más propias y cercanas.

“Follaje en los ojos” de Rivarola Matto

La novela de José María Rivarola Matto fue publicada en 1952, presenta a unos personajes que se sitúan en el ambiente fronterizo, un río que divide a las naciones y una selva espesa, salvaje, que los separa de la civilización. El protagonista se debate entre el deber moral y el deseo más profundo de su ser, pero gana el destino inevitable; toda la

narración se envuelve en el condicionamiento de la naturaleza que puede ser generosa e implacable, igual que la mano del hombre contra otro hombre.

En cuanto a la misma, Roldán y Colmán (2010) explican que el relato presenta la dicotomía de ciudad y yerbal, en relación al orden y la simetría, de la familia y las relaciones sociales del primer escenario, en contra partida de lo brutal de los elementos naturales del segundo. Además, citan que Rivarola Matto utiliza un lenguaje “recio y nervioso”, con una “intencionalidad moralizante” (p. 67).

Esta obra se vuelve cercana al amigo lector, especialmente al que puede conectar su historia con los orígenes de las ciudades riverseñas, cuyos primeros habitantes se establecieron a orillas del río Paraná: selva y río, orden y brutalidad, contrabando y trabajo esclavo. Una novela que rescata el dolor del mensú, invita a la reflexión y expone a manera de denuncia social el padecimiento de los personajes que no tienen otra opción más que estar al margen de la ley.

En síntesis, las tres obras pueden conectarse en la nebulosa de las posibilidades que permite la creación literaria, fueron publicadas en un tiempo relativamente

próximo y comparten similares preocupaciones: el hombre que sufre a manos de otros hombres, un pueblo que se transfigura y se transforma en ese crecimiento, por ratos cómplice y acogedora, por otros, cruel y brutal como el mismo juicio humano.

Estos tres autores con sus novelas presentan una perspectiva del ser humano. Coinciden al relatar a un hombre que es el causante del mal para otro hombre, los escenarios cambian, por ratos es Areguá, la trayectoria de un tren, un camino chaqueño o la selva impenetrable; donde habita un alma humana que al encontrarse con otra produce un chasquido, capaz de destruir o arrojar luz al andar de su prójimo. Sin ninguna duda, tres obras indispensables en todas las bibliotecas personales.

Referencias bibliográficas:

- Amaral, R. (2003). *Escritos paraguayos 1. Introducción a la cultura nacional*. Asunción: Biblioteca Virtual Paraguaya.
- Roldán, I. y Colmán, R. (2010). Historia de la literatura desde 1920 hasta el presente. En F. Pérez-Maricevich, I. Roldán, R. Colmán, C. Sosa y A. Ruíz Díaz, *Historia Cultural del*

Paraguay. 2da. Parte (págs. 41-105). Asunción: El Lector.

Vallejos, R. (1996). *La literatura paraguaya como expresión de la realidad nacional*. Asunción: Editorial Don Bosco.

EL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL TRABAJO FINAL DE GRADO: iniciación científica como primer contacto para la producción científica

Edgar Anibal Zelaya

edgar.zelaya@filosofiaune.edu.py

Universidad Nacional del Este

Facultad de Filosofía

Consejos para elaborar tu trabajo final de grado

El proceso de elaboración del Trabajo Final de Grado (TFG) es el último escalón que debe subir un estudiante universitario. A menudo, este camino está lleno de desafíos que van desde la selección del tema hasta la gestión del tiempo. La experiencia de los orientadores académicos, que son muy variadas, demuestra que los estudiantes a menudo requieren más que una guía metodológica, a veces se necesita reactivar de nuevo preguntas que, aunque sencillas y de sentido común pasan por alto en sus apuntes de metodología

de investigación, en ocasiones necesitan apoyo para superar obstáculos técnicos, bloqueos creativos y no meterse en líos innecesarios.

Las anécdotas de años de docencia revelan un panorama en el que los orientadores asumen roles de traductores, profesores de Tics, técnicos informáticos, expertos en mediación de conflictos, coach y psicólogos además de su tarea de orientar la metodología de los trabajos. Con base en esta rica colección de vivencias, a continuación, se presentan una serie de consejos prácticos diseñados para ofrecer una guía que ayude a los estudiantes a navegar este proceso con disciplina y una perspectiva sensata. La lista no pretende ser ni definitiva ni generalizadora, pero unos breves minutos de lectura de estos puntos pueden hacer con que la experiencia de escribir un trabajo de esta naturaleza sea más sencilla. El objetivo es alcanzar la meta de manera estratégica, transformando el desafío en una experiencia satisfactoria.

Entender las diferencias y el alcance de un trabajo final de grado respecto de una tesis

Una de las primeras confusiones que enfrentan los estudiantes es la distinción entre un Trabajo Final de Grado y una tesis. Esto a mi parecer resulta que al menos en el espacio coloquial todavía los estudiantes usan el término “tesis” para referirse en realidad a su Trabajo Final, haciendo que formen en sus mentes una idea desde ya errónea de la tarea pendiente para graduarse, evidentemente esto no es una razón conclusiva, pero si puede generar en los alumnos una imagen equivocada del obstáculo enfrente.

Aunque ambos son proyectos de investigación, sus objetivos y alcances son notablemente diferentes. “En el ámbito académico, una tesis es un documento escrito que presenta una investigación original y detallada sobre un tema específico [...] La tesis también debe hacer una contribución original al campo de estudio y demostrar la comprensión del autor del tema en cuestión.” (Conceptualia, s. f.). En contraste, el TFG tiene un propósito más acotado y formativo. Su función principal es que el estudiante demuestre la capacidad de aplicar los conocimientos teóricos y las

habilidades metodológicas adquiridas durante la carrera a un problema específico.

No es indispensable que el TFG genere un nuevo conocimiento revolucionario, sino que puede ser una investigación aplicada, un análisis comparativo o una revisión bibliográfica. Comprender esta diferencia es fundamental para evitar la frustración y el estancamiento, ya que abordar un TFG con la mentalidad de una tesis impone una presión innecesaria. El TFG es la culminación de la formación, no un proyecto de investigación avanzada, exagerando, nadie espera que descubras la cura para el cáncer en un TFG, por lo cual hay que evitar colocarse esos pesos sobre los hombros.

Optar por un tema acotado y manejable

La ambición es una cualidad admirable, pero en el contexto del TFG, es prudente ser realista. Un TFG requiere un enfoque limitado y bien definido para ser viable en el tiempo y con los recursos de un estudiante, que a veces todavía tiene materias pendientes u otro requerimiento académico mientras ya se encuentran elaborando su TFG.

Elegir un tema demasiado extenso o ambicioso es a menudo el primer paso hacia la frustración.

Un tema vasto implica una búsqueda bibliográfica interminable y una recolección de datos inabarcable. Por lo tanto, se recomienda seleccionar una "pequeña pieza" de un tema más grande y explorarla en profundidad. Por ejemplo, en lugar de investigar "el impacto de la tecnología en la educación", es más práctico centrarse en "el impacto de una herramienta tecnológica específica en la alfabetización digital de estudiantes de secundaria en una escuela en particular". Este enfoque no solo es más manejable, sino que también permite una investigación más rigurosa y un análisis más detallado. La clave es encontrar un tema que sea de interés, pero que también sea práctico, viable y, sobre todo, acotado.

Hay veces que los estudiantes solo visualizan el título de su trabajo, les parece y suena atractivo, ambicioso, pero no se ponen a dimensionar la cuestión inmediatamente posterior, la pregunta ¿Cómo lo hago?, creo que si se hicieran esa pregunta más a menudo se evitarían muchos dolores de cabeza, porque se irían descartando varias ideas que al

principio parecían buenas, pero al final no se ajustan ni al método ni los tiempos con los que se cuenta.

Otra cuestión interesante de tenerse en cuenta es evitar obsesionarse con un determinado tema, es bueno buscarle la vuelta, pero hay que saber cuándo parar en el intento, ya que en ocasiones eso puede ocasionar lo que en ciencia se denomina sesgo, un proceso por el cual no se busca objetivamente la verdad de la cuestión, sino respaldar una opinión preestablecida sobre el tema a ser investigado. "El sesgo en la investigación puede surgir en cualquier etapa del proceso y comprometer la validez de los hallazgos" (Pannucci & Wilkins, 2010, p. 619).

La investigación preliminar como primer paso

El proceso de escritura del TFG no comienza en la primera página del borrador, sino mucho antes, en la etapa de investigación preliminar. Es fundamental invertir tiempo en explorar las fuentes disponibles, como repositorios de universidades, revistas académicas y trabajos similares. Esta investigación inicial no solo ayuda a definir y delimitar el tema, sino que también ofrece una idea de la viabilidad de la investigación y los recursos disponibles. Este paso a veces los

estudiantes lo olvidan, y la verdad es que no lleva demasiado tiempo, Esta planificación inteligente previene problemas comunes, como bloqueos y desafíos técnicos, antes de que ocurran. Encontrar un par de trabajos que sirvan de ejemplo y presentarlos al orientador no solo demuestra diligencia, sino que también establece una base de comunicación concreta que facilita la guía. Ya que esto ayuda muchísimo al orientador a entender tu idea del tema a ser investigado. Además, no se debe subestimar la riqueza de material e inspiración que se puede encontrar tanto en internet como en la biblioteca física.

Es importante aquí recordar que tener una “ayudita” aquí para una primera inspiración no está mal, siempre y cuando nuestras intenciones no sean realizar plagio directamente, además siempre se puede contar con la posibilidad de citar el trabajo en algún punto.

La importancia de utilizar instrumentos de recolección validados

Cuando la investigación es cuantitativa, la recolección de datos es una fase crítica. La tentación de "crear" o "inventar" un instrumento propio (como una encuesta o un

cuestionario) puede ser grande, pero es una práctica que se debe evitar. El diseño de instrumentos de recolección de datos es una disciplina en sí misma que requiere un conocimiento profundo de la validez y fiabilidad de las preguntas. Algo que la formación de grado no es capaz de brindar, ni es su intención, así que tampoco se espera que hagas uso de estas habilidades en el proceso de tu TFG.

Un instrumento mal diseñado puede llevar a resultados sesgados o inválidos, "Si un instrumento carece de la sensibilidad adecuada, determinará una baja tasa de identificación de sujetos ... alterando en estos la sensibilidad" (Manterola & Otzen, 2015). Para un estudiante que está comenzando, el riesgo de cometer errores es alto. Por lo tanto, el consejo es utilizar instrumentos ya validados y probados por otros investigadores en el campo, con la debida autorización. Esta estrategia ahorra tiempo y esfuerzo, a la vez que garantiza la calidad de los datos, un factor crucial para la credibilidad del trabajo.

Inclusive elegir un buen instrumento puede ser un buen factor para elegir los objetivos del trabajo, ya que evidentemente el instrumento debe reflejar el mecanismo para estudiar las variables que se plantean en los objetivos. El

trabajo empieza mucho antes de escribir el informe final, esto de tener ya bien definido el instrumento hace que podamos tener una buena herramienta para llegar sin contratiempos a la meta.

Evitar la complejidad: un solo instrumento es más que suficiente

Este consejo enfatiza la importancia de la simplicidad. Hay que usar un principio de parsimonia, que dicta que en ocasiones lo más sencillo es mejor, esto no es mediocridad, ya que lo importante es cumplir con lo requerido para que pueda ser un TFG, inevitablemente este punto va anclado con varios ya mencionados más arriba.

Si el diseño de un solo instrumento es complejo, la gestión de múltiples instrumentos es aún más difícil. Cada nuevo instrumento añade una capa de complejidad que requiere su propia justificación metodológica, análisis de datos e interpretación. Usar una combinación de encuestas, entrevistas y registros de observación puede parecer exhaustivo, pero a menudo se convierte en un laberinto. Por ello, la recomendación es ser minimalista. Se debe elegir el instrumento que mejor se adapte a la pregunta de

investigación y a los objetivos del trabajo. La simplicidad metodológica no es una debilidad, sino una fortaleza que permite al estudiante concentrarse en la calidad del análisis y la redacción del trabajo.

La consistencia diaria es la clave

El TFG es un proyecto que se construye día a día, no en maratones de último minuto. Uno de los mayores errores es posponer la redacción, esperando la inspiración o la oportunidad de trabajar de forma intensiva.

"El trabajo se asemeja a una rutina de ejercicio; requiere una constancia diaria" (Smith, 2020). Dedicar una o dos horas al día, de manera consistente, es mucho más efectivo que intentar una sesión de 10 horas una vez a la semana. Estas sesiones cortas pero regulares permiten mantener el tema fresco, avanzar en pequeños pasos y evitar el agotamiento. La escritura diaria también reduce el riesgo de bloqueo mental. La disciplina de sentarse a trabajar cada día, incluso si solo se escribe un párrafo, acerca inexorablemente a la meta.

Aquí un problema que puede surgir también es cuando los autores del trabajo son varias personas, hay que evitar

pensar que todos deben de estar presentes para avanzar, hay que avanzar aunque lo estes haciendo de manera solitaria, aunque lo ideal es que todos aporten sus ideas y esfuerzos al trabajo, a veces es muy difícil conciliar el tiempo, la motivación y las ganas de trabajar de todo el grupo, pero aun así es preferible avanzar, escribir, leer investigar, aunque lo tengas que hacer en soledad con un profundo sentimiento de injusticia por ello, pero recuerda que es preferible arrastrar a otro a la meta, que quedarse estancado en compañía del compañero de tu grupo y esperar otro periodo más, esperando que las ganas de trabajar vengan por arte de magia, en el caso de actuar del primer modo estarás con sentimientos de injusticia y cansancio, pero con el diploma, en el segundo caso, solo tendrás ese sentimiento de injusticia y culpa.

Superar los obstáculos rápidamente y buscar ayuda

El proceso de investigación y redacción está lleno de obstáculos, si ya no puedes evitarlos lo que queda es superarlos con rapidez. Cuando surge un problema, la primera reacción a menudo es la parálisis o la evasión. Sin embargo, el tiempo es un recurso limitado. Por lo tanto, cuando se encuentra un obstáculo, se debe buscar ayuda de inmediato, el orgullo lo dejamos para después.

Un consejo crucial es buscar la ayuda del orientador no solo para que él comprenda el problema, sino para que el estudiante comprenda la guía. Un orientador tiene una visión de conjunto que el estudiante puede no tener. Su trabajo es guiar, no resolver. Por lo tanto, es vital que el estudiante aprenda a hacer preguntas claras y a escuchar activamente, traduciendo los consejos del orientador en acciones concretas para su trabajo. Esta comunicación bidireccional es vital para el progreso.

No son pocos los casos donde los consejos del orientador llegan a oídos sordos, el borrador vuelve a su escritorio a veces sin haber sido revisado, eso genera retrasos innecesarios en el cronograma de trabajo. Si entendimos la orientación, es válido preguntar de nuevo inmediatamente, ¿No es mejor perder la vergüenza del momento que una semana o a veces un mes de tiempo?

El camino es individual, no te compares con los demás

El TFG a menudo se elabora en un contexto de compañerismo, lo cual puede ser una fuente de apoyo, pero también de distracción. Para terminar pronto, es fundamental enfocarse en el propio ritmo y trabajo. Ten en cuenta el

cronograma académico, si necesitas imprímelo y pégalo en tu escritorio. La comparación con los compañeros puede ser contraproducente, ya que ver a otros avanzar más rápido puede generar ansiedad, mientras que ver a otros más lentos puede generar complacencia. La elaboración del TFG es una carrera individual. Lo que funciona para uno puede no funcionar para otro. Por lo tanto, la recomendación es trazar el propio camino, establecer los propios plazos y avanzar con determinación. La responsabilidad del TFG es personal. Si un compañero se retrasa, no se debe esperar por él. ¡Es la última vuelta de la carrera, y el único objetivo es cruzar la línea de meta!.

La redacción del Trabajo Final de Grado es un desafío significativo, pero no tiene por qué ser una experiencia traumática ni demasiado demorada. Con una mentalidad estratégica y una serie de consejos prácticos, es posible no solo completarlo, sino también disfrutar del proceso. Las claves residen en entender la naturaleza del TFG, elegir un tema acotado, realizar una investigación preliminar exhaustiva, utilizar instrumentos validados, mantener una disciplina diaria, superar los obstáculos de manera proactiva y, finalmente, concentrarse en la meta personal. El camino del

TFG requiere que el estudiante asuma múltiples roles: investigador, escritor, gestor y estratega. Siguiendo estos consejos, cada estudiante puede convertir este desafío en un triunfo personal, una culminación digna de años de esfuerzo y dedicación.

Referencias bibliográficas:

Conceptualia. (2006). *Tesis*. En *Conceptualia: Cultura y sociedad*.

Recuperado el 7 de agosto de 2025, de
<https://conceptualia.es/cultura-y-sociedad/conocimiento/tesis/>

Manterola, C., y Otzen, T. (2015). Los sesgos en investigación clínica. Bias in Clinical Research. *International Journal of Morphology*, 33(3), 1156–1164.

Pannucci, C. J., y Wilkins, E. G. (2010). Identifying and avoiding bias in research. *Plastic and Reconstructive Surgery*, 126(2), 619–625.
<https://doi.org/10.1097/PRS.0b013e3181de24bc>

GOLPE A LA VITALIDAD DEL IDIOMA GUARANÍ EN PARAGUAY

Gustavo Hernán Benítez Amarilla

gustavo.benitez@filosofiaune.edu.py

Universidad Nacional del Este

Facultad de Filosofía

El idioma guaraní es la lengua autóctona del Paraguay, que con la llegada de los españoles se fusionó con el castellano. Esa mezcla dio origen al guaraní paraguayo, el cual se utiliza mayormente en los hogares. A pesar de la persecución que sufrió del estado, sigue vigente, empero muy golpeado.

En estos tiempos de cambios vertiginosos impuestos por la tecnología y la facilidad de acceso y difusión de la información, el uso del “avañe” ã disminuyó ostensiblemente. El objetivo de este ensayo es poner a consideración pública la importancia del guaraní, cuyo

azaroso camino tiene escasa luz hacia el final. Aún con la relevancia para una nación sufrida, los planes de revitalización que se ejecutan surten poco efecto en la población. El trabajo se estructura en tres fases: introducción, desarrollo y conclusión.

Unos 2.500 años tiene el idioma tupí-guaraní en suelo americano, nació entre los ríos Tapajós y Xingu, en el estado de Pará, Brasil, según un estudio realizado en el 2023 por la Universidad de Tabinga (Alemania). El guaraní se separó de su tronco ancestral, Tupí, hace unos 2.000 años (Melía, 1992). Su relevancia en el proceso histórico paraguayo, que es una de sus características, es innegable.

Este ensayo tiene su importancia, porque pretende exponer la relevancia del idioma guaraní, que es genuino de la patria. Es la identidad nacional, cuyo aporte fue y sigue siendo fundamental, pues supo reponerse de las adversidades a las se le sometió, incluso, desde el estado paraguayo. El guaraní fue determinante durante las contiendas bélicas de la nación.

El guaraní paraguayo nació y comenzó a desarrollarse a partir de la llegada de los españoles. Paralelamente, se

acuñan términos prestados como cavaju, vaka y otros. A pesar de las mutaciones de la lengua original de estas tierras, los colonizadores aprendieron para comunicarse con los nativos.

Según Capucine Boidin, antropóloga, lingüista e historiadora francesa que encabezó el proyecto Langas, de 1628 a 1832, se escribieron 8.500 páginas de textos originales en guaraní. De estos, el 50 % corresponde a obras de evangelización; el 35 % son métodos lingüísticos, diccionarios, gramáticas, etc.; el 10 % son obras de historia, gestión y medicina; y el 5 % corresponde a textos sobre adiestramiento.

Durante la dictadura del Dr. Francia, éste se dirigía a la población en guaraní, incluso, escribía textos en el idioma autóctono. En tanto, don Darlos Antonio López brindó al castellano activa presencia para que se realizaran obras de teatros y publicaciones de periódicos en español, según Melía.

En la Guerra contra la Triple Alianza el protagonismo del guaraní tuvo valor superlativo, pues el propio Francisco Solano López lo utilizaba en sus discursos. Incluso, era

símbolo de cohesión social en defensa de la patria. También permitieron la edición y publicación de periódicos de trinchera como El Centinela, Cabichui y Cacique Lambaré.

Apenas finalizó la guerra, una semana después, Cirilo Antonio Rivarola, entonces Ministerio del Interior, prohibió, decreto mediante, que en las escuelas se hablara el guaraní. Este idioma reverenciado en el mundo se resistió y en las primeras décadas del Siglo XX reflató de las manos de quienes lo llevan en el alma como: Narciso Colmán, Moisés Bertoni, Emiliano R. Fernández, José Asunción Flores y otros tantos. Y durante la Guerra del Chaco, un aliado infaltable, el guaraní. Se puso firme para acompañar la defensa nacional. José Félix Estigarribia, comandante del Ejército, ordenó que las conversaciones y claves secretas sean en guaraní.

Incansables tareas realizaron los cultores y propulsores de la lengua vernácula, mediante obras de teatros, poesías, canciones hasta su inclusión en 1957 en la enseñanza media, y posteriormente, el Ministerio de Educación, en 1967, recomendó su enseñanza en escuelas y colegios. Ese mismo año se promulgó la Constitución Nacional que tuvo en cuenta al guaraní por vez primera.

En tiempos más recientes, en 1992, la Constitución Nacional considera al guaraní como uno de los dos idiomas oficiales del Paraguay. Y prevé la alfabetización en lengua materna. El trabajo por potenciar el idioma auténtico prosiguió su rumbo con la producción de numerosos escritos como poesías, textos narrativos hasta la promulgación de la Ley de Lenguas 4251/10 con la que se crearon la Secretaría de Políticas Lingüísticas y la Académica de la Lengua Guaraní.

La proliferación de la información mediante internet permitió mayor acceso a contenidos en guaraní, pues se crearon aplicaciones, sitios webs, periódicos, buscadores, traductores en guaraní.

El idioma original de este suelo se resistió a los vaivenes históricos, se repuso de procesos duros que intentaron aniquilarlo. Los golpes asestados durante años, paulatinamente hacen mella. Y en los últimos tiempos, el decrecimiento de su uso es muy notorio. Parece contradictorio, porque en la era de la información, la población paraguaya utiliza menos su idioma genuino.

El uso del guaraní cayó 25% en los últimos 30 años. Según el censo de 1992, 37% de la población paraguaya hablaba en lengua vernácula, en el 2002 bajó a 27% y en el 2022 a 12,5% de una cantidad de 6.000 millones de habitantes.

Miguel Verón, investigador y experto en lingüística, considera que el guaraní corre serio riesgo de desaparecer desde el 2050. Entiende que el problema radica en los ámbitos de uso, pues en los hogares, iglesias, escuelas y universidades, son pocos quienes se comunican en guaraní.

En Ciudad del Este, hasta hace un par de décadas, los niños, naturalmente manejaban el guaraní, castellano y portugués. La tecnología irrumpió y se robó el guaraní y portugués. Es aquí uno de los factores que conspiran contra la genuina lengua paraguaya. El dinamismo económico impone su ritmo y obliga a los padres a salir de casa, donde los niños quedan acompañados de la tecnología.

Los padres carecen de tiempo de calidad para otorgar al hijo y hablarle en guaraní. Entonces, crece al ritmo del idioma que fue su compañera, el castellano, con las consecuencias en las escuelas, colegios y hasta las

universidades. Las reprobaciones, escasa cualificación docente y las metodologías aplicadas inducen al rechazo y desprecio del guaraní.

Es menester conocer que hay un trabajo encomiable de instituciones y personas amantes del guaraní, que cotidianamente se dedican a la revitalización mediante diferentes tareas. Empero, los números citados deben ser punto de reflexión que lleve a acciones claras y concretas para evitar lo que el lingüista francés, Claude Haggege, denomina como lingüicida: cuando el ser humano mata su lengua al dejar de hablar.

Referencias bibliográficas:

Universidad Nacional de Itapúa. Departamento de Comunicaciones (2013). “El guaraní silenciado”. Disponible en la web.

Ferraz Gerardi, F. et al (2023). Filogenética léxica de la familia tupí-guaraní: lengua, arqueología y el problema de la cronología. Recuperado el 15 de junio de 2025, de: <https://journals.plos.org/plosone/article/authors?id=10.1371/journal.pone.0272226>

- Meliá, B. (2018). La lengua guaraní paraguaya en tiempos de Coca Cola. Revista Estudios Paraguayos, N° 2. Universidad Católica “Nuestra Señora de la Asunción”. Disponible en: <https://portal.amelica.org/ameli/journal.pdf>
- Langas (2012). Corpus diacrónico del guarani en línea (XVI-XIX). Lenguas generales de América del Sur. Disponible en : https://langas.cnrs.fr/#/citer_corpus
- Mestas Izurieta, G. (2013). Un estudio determina el origen milenario de las lenguas tupí-guaraní y su rápida expansión. Disponible en: <https://www.rionegro.com.ar/sociedad/un-estudio-determina-el-origen-milenario-de-las-lenguas-tupi-guarani-y-su-rapida-expansion-3297048/>

PRIMERA INFANCIA: Fundamento para el desarrollo integral en el contexto paraguayo

Mercado Prieto, Digna Concepción.

dignaprieto@gmail.com

Universidad Nacional del Este
Facultad de Filosofía

Introducción

La primera infancia representa una etapa determinante en el desarrollo cognitivo, emocional, social y lingüístico del ser humano. Diversos estudios han demostrado que los aprendizajes tempranos impactan significativamente en el rendimiento escolar posterior, así como en la capacidad de socialización y adaptación al entorno. En Paraguay, donde aún persisten desigualdades educativas y barreras de acceso, la educación en esta etapa se presenta no solo como una oportunidad, sino como una necesidad urgente. Este ensayo busca compartir una experiencia vivida como docente en un aula de educación inicial, resaltando la importancia de un

acompañamiento intencionado y afectivo en el desarrollo integral del niño, con base en documentos especializados y la propia observación del contexto educativo nacional.

En Paraguay, la inversión y atención en la primera infancia ha ganado terreno en los últimos años, pero aún enfrenta desafíos estructurales. El Plan Nacional de Desarrollo 2030 reconoce que “una educación inicial de calidad contribuye a romper el ciclo de pobreza y permite el desarrollo de competencias desde los primeros años de vida” (Ministerio de Educación y Ciencias, 2021). La etapa de 3 a 4 años, correspondiente al nivel de pre jardín, representa una fase clave en la trayectoria del desarrollo humano. Durante este periodo se consolidan procesos fundamentales que sientan las bases para aprendizajes posteriores en dimensiones cognitivas, motrices, emocionales y lingüísticas. En este sentido, la literatura científica es contundente al afirmar que la educación en los primeros años es un determinante esencial para el éxito escolar y el bienestar social futuro del niño (UNESCO, 2021).

Fundamento para el Desarrollo Integral en el Contexto Paraguayo

La educación en la primera infancia constituye el pilar esencial para el desarrollo integral del ser humano. Desde la mirada de una docente con años de experiencia en el aula, esta etapa representa no solo un momento de aprendizaje, sino también un tiempo de descubrimiento, acompañamiento emocional y socialización significativa. Al observar a los niños y niñas de tres y cuatro años, se hace evidente que aprenden a través del juego, la exploración y la rutina diaria, elementos que se convierten en herramientas fundamentales para su desarrollo.

Durante la práctica pedagógica en el pre jardín, se ha podido comprobar que los momentos del día, como el saludo de reencuentro, la organización del entorno, la elección libre de juegos, el círculo de diálogo y la hora de la merienda, son oportunidades valiosas para fomentar el respeto, la autonomía, la empatía y la comunicación. Cada jornada escolar se convierte en un espacio en el que los niños, mediante interacciones significativas, afianzan su motricidad, su autoestima y su sentido de pertenencia al grupo. Es en estas situaciones cotidianas donde se puede ver, por ejemplo, cómo un niño aprende a ponerse los zapatos solo, cómo otro ayuda a su compañera a recoger los bloques o cómo expresan sus

emociones al compartir una historia. Estas vivencias trascienden los contenidos programáticos y constituyen aprendizajes vitales para la vida.

En la práctica, se ha comprobado que iniciar la jornada con un momento de juego libre ofrece un espacio ideal para que los niños se adapten de manera progresiva, ganen confianza, y superen situaciones emocionales como la separación de los padres o el temor a nuevos entornos. Este primer momento del día ha demostrado ser una estrategia eficaz para el dominio de grupo, facilitando una transición más fluida hacia las actividades estructuradas. Resulta común que algunos niños manifiesten resistencia o llanto al inicio, pero el juego, en tanto vehículo natural del aprendizaje, actúa como puente entre la emocionalidad y la disposición cognitiva. El juego simbólico es fundamental en la educación inicial, ya que permite a los niños representar y comprender el mundo que les rodea, desarrollando el pensamiento, el lenguaje y la creatividad. Según Garvey (1990), “el juego es el vehículo natural del aprendizaje infantil” (p. 45).

La experiencia docente en este nivel demuestra que los niños necesitan tiempo, paciencia y acompañamiento afectivo para desarrollar sus capacidades. La observación

constante permite identificar ritmos individuales, intereses particulares y necesidades específicas. En una ocasión, una niña que inicialmente evitaba participar en los juegos grupales e interactuar con sus compañeros, después de varias observaciones por parte del docente se pudo determinar que padecía de un posible problema pulmonar el cual fue diagnosticado y tratado posteriormente por un profesional de medicina de manera oportuna. Estos momentos reflejan la importancia de abordar un problema desde varios puntos de vistas posibles.

La planificación pedagógica en la primera infancia, debe ser flexible, abierta y centrada en el niño. No se trata de imponer contenidos, sino de proponer experiencias que despierten curiosidad, que estimulen los sentidos, que respeten el ritmo de cada uno y que promuevan el desarrollo integral. Tal como señalan Araujo y Schucman (2018), el juego es la actividad central del niño pequeño y debe ser promovido desde una mirada pedagógica que favorezca la construcción de sentidos y vínculos. En la práctica docente se ha confirmado esta afirmación en múltiples ocasiones, cuando al ofrecer una propuesta lúdica bien pensada, incluso

los niños con mayor dificultad de adaptación logran expresarse, participar y disfrutar del aprendizaje.

Además, desde la vivencia en el aula se ha constatado que el vínculo afectivo entre docente y estudiante es determinante. La confianza que se construye día a día mediante el saludo cercano, la atención a los gestos y la escucha activa genera un ambiente emocionalmente seguro. Este ambiente posibilita que los niños se atrevan a preguntar, a probar, a equivocarse y a volver a intentar. En una experiencia significativa, un niño con dificultades de lenguaje comenzó a utilizar palabras nuevas tras varias semanas de juegos con títeres, bloques con imágenes y canciones personalizadas que le generaban alegría y conexión emocional. Esta vivencia reitera lo afirmado por GonzálezMena (2015), quien sostiene que las interacciones sensibles y coherentes con adultos significativos son fundamentales para el desarrollo cognitivo y emocional del niño pequeño.

La educación inicial debe estar impregnada de intencionalidad pedagógica, de respeto por los derechos del niño y de compromiso ético del educador. En este sentido, la experiencia personal evidencia que una educación de calidad

en la primera infancia exige trabajo colaborativo, formación continua del docente, escucha activa de las familias y apoyo institucional. Cada detalle del entorno (el mobiliario, los materiales, las canciones, las rutinas) debe responder a un propósito educativo claro. En una jornada habitual, preparar un rincón con materiales naturales recolectados del patio se transforma en una exploración científica para los niños, quienes observan, comparan, agrupan y formulan hipótesis con asombro genuino.

La vivencia diaria confirma que el acompañamiento respetuoso del adulto favorece la autorregulación emocional. Cuando se acoge con serenidad un berrinche, se valida el sentimiento y se ofrece una alternativa, el niño aprende no solo a calmarse, sino también a identificar y gestionar sus emociones. Así, la experiencia de aula enseña que educar en la primera infancia es una tarea que va más allá de transmitir conocimientos: es acompañar procesos, sostener afectos y sembrar autonomía.

La práctica educativa en el contexto paraguayo muestra que, si bien existen desafíos estructurales y sociales, es posible brindar una educación transformadora desde las pequeñas acciones cotidianas. El rol del docente en esta etapa

es, más que nunca, el de un acompañante sensible, creativo y reflexivo que, con cada gesto, palabra y decisión, contribuye a construir los cimientos de una vida plena.

Conclusión

La educación en la primera infancia es una etapa fundamental para el desarrollo integral del niño, especialmente en el contexto paraguayo, donde las oportunidades educativas tempranas pueden incidir significativamente en el futuro personal y social de los infantes. La experiencia docente en el nivel pre jardín evidencia que las rutinas estructuradas, el juego simbólico, el fomento de la autonomía y el trabajo constante con el lenguaje son elementos clave para fortalecer las capacidades cognitivas, emocionales, sociales y motrices de los niños.

Estas prácticas reflejan y validan los fundamentos teóricos respaldados por la neurociencia, la psicología del desarrollo y la economía de la educación, y subrayan la necesidad de consolidar políticas públicas que garanticen el acceso, calidad y continuidad de la educación inicial en Paraguay. En definitiva, invertir en la primera infancia es sembrar las bases para una sociedad más equitativa y

desarrollada, donde cada aula representa un espacio vital de transformación y crecimiento.

Referencias Bibliográficas:

Araujo, U., y Schucman, L. V. (2018). *La educación infantil: fundamentos y prácticas*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265401>

Garvey, C. (1990). *Play*. Harvard University Press.
<https://archive.org/details/play00garv>.

González-Mena, J. (2015). *Foundations of early childhood education: Teaching children in a diverse society* (6th ed.). McGraw-Hill Education.

Ministerio de Educación y Ciencias. (2021). “Plan Nacional de Desarrollo 2030”. <https://www.mec.gov.py>

UNESCO. (2022). *La educación y el cuidado de la primera infancia en América Latina y el Caribe: Avances y desafíos hacia 2030*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137>



Atrévete a inspirar significa escribir desde lo vivido, desde las huellas que deja el aula en cada docente, en la experiencia, en el consejo y en el desafío. Inspirar no nace de la teoría sola, sino de las historias que revelan aciertos, dudas y aprendizajes. Al compartir la experiencia docente, se abren caminos para otros: los que recién comienzan, los que buscan renovar su práctica o los que necesitan recordar por qué eligieron enseñar. Inspirar es atreverse a mostrar la humanidad detrás de la profesión, porque cuando un maestro cuenta su historia, no solo enseña; también acompaña, motiva y enciende nuevas posibilidades en quienes lo leen.

ISBN: 978-99989-1-523-7

