



Resolución CONES N.º 280/2022

GUÍA DE IMPLEMENTACIÓN DEL SISTEMA NACIONAL DE CRÉDITOS ACADÉMICOS

Programa Estado de Derecho y Cultura de la Integridad

Junio, 2023

ALIADOS



FICHA TÉCNICA

Este documento fue elaborado por el Instituto Desarrollo (ID), con el apoyo técnico y financiero de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), en el marco del Programa Estado de Derecho y Cultura de la Integridad.

AUTORÍA

Norma Estela Vera de Gómez

REVISIÓN Y EDICIÓN

Salvadora Giménez

DIRECCIÓN GENERAL DEL PROGRAMA ESTADO DE DERECHO Y CULTURA DE LA INTEGRIDAD

Martín Navarro, director del Programa

Salvadora Giménez, coordinadora de Educación Superior

Javier Contreras, coordinador de Estado de Derecho

DIRECCIÓN DEL INSTITUTO DESARROLLO

José Molinas, director académico y economista jefe

ISBN 978-99925-3-885-2

Asunción, junio de 2023

Este material fue posible gracias al generoso apoyo del pueblo de los Estados Unidos de América a través de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). El contenido de este material es responsabilidad de los autores y no refleja necesariamente los puntos de vista o las posiciones de USAID o el Gobierno de los Estados Unidos.

GUÍA DE IMPLEMENTACIÓN DEL SISTEMA NACIONAL DE CRÉDITOS ACADÉMICOS

Resolución CONES N.° 280/2022

Norma Estela Vera de Gómez

Junio, 2023

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1	
Del Sistema de Créditos Académicos	7
CAPÍTULO 2	
De la Resolución CONES N.° 280/2022, que actualiza y establece los criterios para la aplicación del Sistema Nacional de Créditos Académicos (SNCA) en carreras de grado y programas de postgrados	10
CAPÍTULO 3	
De la definición de Crédito Académico y su relación con el abordaje metodológico de la formación por competencias	14
CAPÍTULO 4	
De la equivalencia del crédito académico y la utilización de las horas asignadas al acompañamiento directo del docente y a las horas de trabajo autónomo del estudiante	17
CAPÍTULO 5	
De las horas de acompañamiento directo del docente y de las horas de trabajo independientes o autónomas de trabajo académico y los requerimientos de normativas y medios de gestión académica institucionales	21
CAPÍTULO 6	
De las actividades académicas que pueden desarrollarse bajo el concepto de H.T.D.	26
CAPÍTULO 7	
De la evaluación de las competencias a ser logradas y el sistema de créditos académicos	30
CAPÍTULO 8	
De los certificados de estudios que consignen créditos académicos	35
CAPÍTULO 9	
Conclusiones	39
FUENTES MENCIONADAS EN EL TEXTO	40

INTRODUCCIÓN

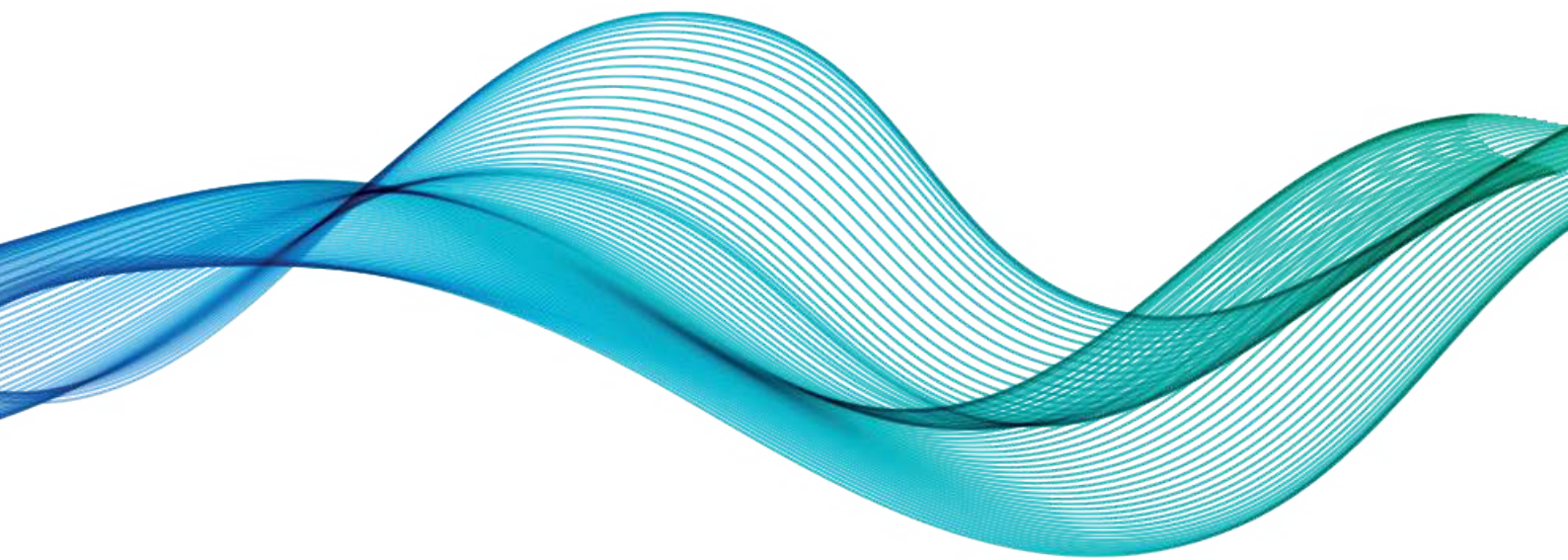
El ente rector de la Educación Superior en el Paraguay, el Consejo Nacional de Educación Superior (CONES), ha venido orientando sus acciones para promover la implementación del Sistema Nacional de Créditos Académicos (SNCA) desde el año 2018, cuando emitió la Resolución CONES N.º 536 de fecha 13 de setiembre «*Por la cual se establece los criterios para la aplicación del Sistema Nacional de Créditos Académicos*», referido a la aplicación de créditos académicos a carreras de grado de la modalidad presencial, dando un lapso prudencial de cuatro años para que las Instituciones de Educación Superior (IES) lo incorporen a sus currículos educativos, lapso que se cumplía en el año lectivo 2022.

Sin embargo, cumplido ya el tiempo señalado, se reiniciaron las reflexiones acerca de la pertinencia del SNCA establecido y se reiniciaron los procesos de revisión y replanteamiento del mismo.

En agosto de 2022, el CONES publicó la Resolución CONES N.º 280/2022, en la cual modifica sustancialmente la resolución anterior, dando lugar a una serie de planteamientos académicos que modificarán definitivamente el modelo de educación superior desarrollado en el país.

El presente material pretende desglosar los apartados de la Resolución CONES N.º 280 «*Que actualiza y establece los criterios para la aplicación del Sistema Nacional de Créditos Académicos en las carreras de grado y programas de postgrado en las modalidades aprobadas por el Consejo Nacional de Educación Superior (CONES)*», de manera a poder interpretarlo fehacientemente y, a la vez, ir aludiendo a diferentes estrategias que pudieran servir en su implementación, a modo de sugerencias para las IES que, dentro de su autonomía académica, habrán de tomar las decisiones correspondientes.

Se señala, de manera especial, que la mirada en la que se desarrolla este material es altamente académica y se sustenta en la interpretación de quien la ha leído y analizado profundamente con fines de implementación académica.



CAPÍTULO 1

Del Sistema de Créditos Académicos

CAPÍTULO 1

Del Sistema de Créditos Académicos

La aplicación del Sistema de Créditos en la Educación Superior ha pasado por varios procesos y ha ido evolucionando, desde sus inicios de implementación a finales del siglo XIX.

Su finalidad ha pasado por dos momentos bien enmarcados, uno, como mecanismo que permita reconocer los aprendizajes logrados por los estudiantes, el reconocimiento de títulos obtenidos y como medio para conseguir la movilidad estudiantil; y luego, el actual, en el cual se da lugar al concepto de desarrollo de competencias que posibiliten la movilidad local, regional, nacional e internacional y que incluso dé lugar al reconocimiento de competencias logradas fuera del ámbito académico, a partir de la práctica o de la educación no formal, que puedan ser demostrables y que respondan fehacientemente a las necesidades de los mercados laborales.

Es así que, actualmente, el sistema de créditos académicos ha crecido tanto de manera lineal como exponencial. Lineal, porque va evolucionando conforme se va abriendo a nuevos planteamientos y estrategias para responder a nuevas necesidades y expectativas y, exponencial, porque cada vez son más los países que lo implementan y no solamente en la educación superior, sino también en otros niveles educativos.

Por otro lado, el concepto de la internacionalización de la educación superior cobra más fuerza cada día, y se hace imperativa en un contexto cada vez más global y con elementos subyacentes que necesitan ser atendidos con una mirada holística y a la vez sencilla, que permita el abordaje de las competencias logradas por un individuo y el reconocimiento de las mismas mediante un concepto y una unidad de medida viable y de fácil aplicación.

Por nombrar algunos de los elementos emergentes que dan lugar al planteamiento de un sistema de créditos académicos, se menciona al auge de la educación virtual que posibilita la internacionalización incluso sin la migración, así como a las modalidades de implementación de los cursos o programas, que pasaron del modelo napoleónico presencial a las modalidades a distancia, sean sincrónicas o asincrónicas y a las híbridas o mixtas, sin dejar de señalar a la diversificación de instituciones educativas que imparten educación superior, la integración y los convenios universitarios que se suscitan cada vez con mayor regularidad dando lugar a dobles titulaciones y a una educación superior en constante evolución y que ha dejado de ser elitista para convertirse en una formación de masas, ante la cual se debe garantizar los estándares de calidad y pertinencia.

Si bien, se puede ir listando las muchas más razones que se conjugan para abordar hoy en día, un sistema de créditos académicos desde el cual se pueda dimensionar el nivel de competencias adquiridas por un individuo y reconocerlas con fines de titulación,

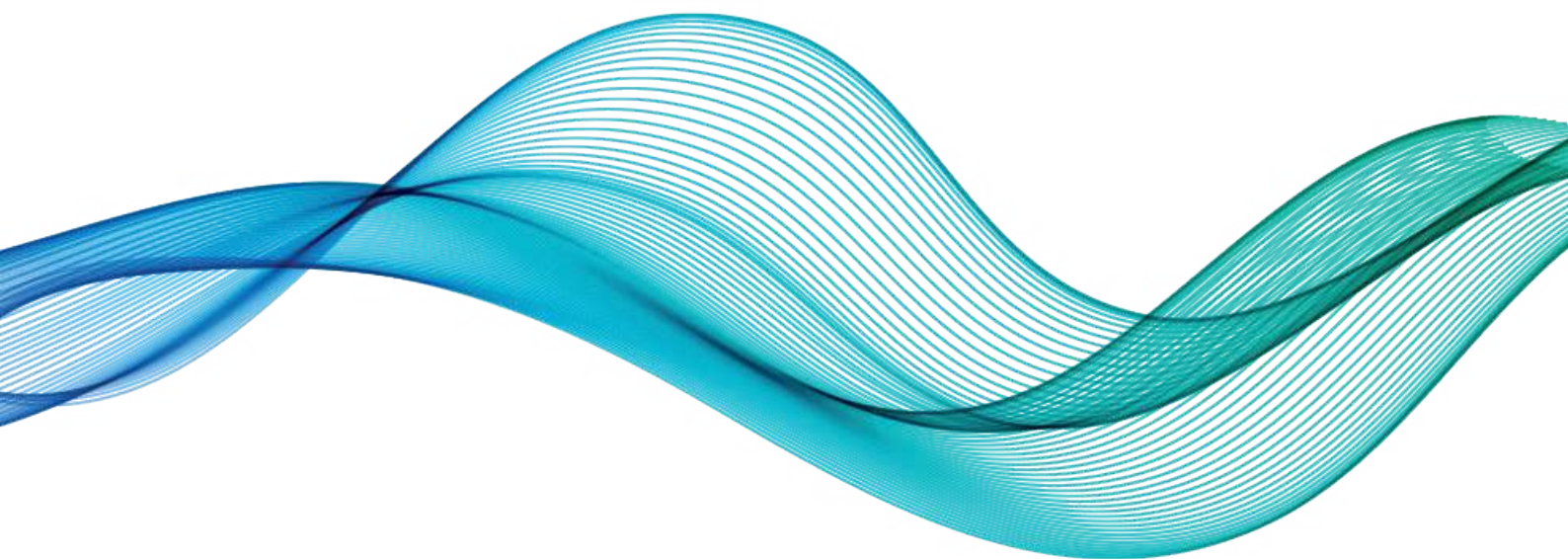
de movilidad, de línea de base para el cursado de nuevas ofertas o simplemente, para la inserción al mundo laboral, en donde se ha extendido la práctica de la verificación de competencias como factor clave para las contrataciones.

El escenario retratado ha sido ampliamente atendido por organismos internacionales dedicados al establecimiento de la calidad de las ofertas educativas de educación superior, tal el caso

de la UNESCO-IESAL¹, que insta a posibilitar medios que faciliten la cooperación institucional, la movilidad estudiantil, la homologación de los logros académicos y la transparencia en los procesos educativos.

Por ende, lo que se busca con la implementación de un sistema de créditos académicos en la Educación Superior de Paraguay, es poder estar a la vanguardia de los modelos y estrategias implementadas a nivel mundial para el establecimiento de mecanismos de integración académica, de mejora continua de la calidad de los procesos de formación y de apertura de nuevas oportunidades educativas.

1 UNESCO-IESAL. II Foro Internacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior 2020. Informe: La garantía de calidad y los criterios de acreditación en la educación superior. Perspectivas internacionales. Colombia, 2020.



CAPÍTULO 2

De la Resolución CONES N.º 280/2022, que actualiza y establece los criterios para la aplicación del Sistema Nacional de Créditos Académicos (SNCA) en carreras de grado y programas de postgrados

CAPÍTULO 2

De la Resolución CONES N.º 280/2022, que actualiza y establece los criterios para la aplicación del Sistema Nacional de Créditos Académicos (SNCA) en carreras de grado y programas de postgrados.

La Resolución CONES N.º 280 del 8 de Agosto del 2022, se presenta como un nuevo planteamiento de implementación del sistema de créditos en el Paraguay, que reemplaza a una primera reglamentación emitida al respecto y que, al momento de ser implementada, el CONES tomó la decisión de realizar nuevas miradas a la realidad país y a la dinámica internacional, dando lugar a un nuevo abordaje del sistema de créditos académicos, modificando el valor de la relación horas de estudio-crédito académico y presentando una nueva relación entre las horas de trabajo académico con acompañamiento docente y las horas de trabajo autónomo del estudiante.

De esta manera, amplía las estrategias para propender a una educación superior con mejores estándares de calidad y mejores resultados de aprendizaje. Igualmente, la resolución está direccionada a ofertas educativas de grado y de postgrados y al desarrollo de las mismas en diferentes modalidades educativas.

En cuanto a la competencia del Consejo Nacional de Educación Superior (CONES) para establecer la implementación de un SNCA, esta le es dada en el artículo 7º de la Ley N.º 4995/2013 de Educación Superior, en donde reza: *«El Consejo Nacional de Educación Superior es el órgano responsable de proponer y coordinar las políticas y programas para la educación superior»*, por tanto, la resolución de referencia marca un hito en la historia de la educación superior, un antes y un después, como política de educación superior establecida por el ente rector de la educación superior en el país.

En el considerando de la resolución y como primer punto nombrado, se hace referencia al artículo 6º inciso «f» de la Ley N.º 4995/2013 donde se menciona que son objetos de la Educación Superior el *«Establecer y fomentar relaciones e intercambios con instituciones de otras naciones y con organismos nacionales e internacionales»*, con lo cual se deja en claro que la internacionalización y la integración universitaria es la primera gran razón de implementar un sistema de créditos en la educación superior paraguaya.

Asimismo, en el considerando también se hace referencia a la *«autonomía académica de las universidades»*, que le permite ejercer la libertad de enseñanza y de la cátedra, a habilitar sus carreras o programas dentro del marco legal vigente y a formular y desarrollar planes de estudios, de investigación científica y de extensión a la comunidad.

No obstante, y sin desmedro de la autonomía académica mencionada, el CONES establece como política de educación superior, la aplicación del sistema de créditos académicos, tanto a carreras de grado como a programas de posgrados, en las diferentes

modalidades de implementación, con lo cual, las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen un plazo de dos años para hacerlo.

Este lapso es relativamente corto si se considera que se necesita realizar una revisión exhaustiva del modelo pedagógico que implementa la IES y ajustar, en consecuencia, los proyectos académicos que desarrolla, para así poder aplicar créditos a los resultados de los aprendizajes logrados por los estudiantes, lo cual se hace difícil para modelos pedagógicos que no trabajan competencias, y que es sabido, son los más aplicados a nivel país, lo que representa que, en la mayoría de los casos, se necesitará una actualización curricular con cambio de modelo pedagógico y no sólo de adaptación al SNCA.

Igualmente, se necesitará capacitar al cuerpo docente en la formación de competencias, en la filosofía educativa que la enmarca, en las orientaciones metodológicas y, sobre todo, en las estrategias didácticas para su implementación, evaluación y seguimiento.

Entre las condiciones que se presentan para la correcta implementación de este nuevo marco normativo, está la de contar con un Sistema Informático de Gerenciamiento Académico mediante el cual se realicen y procesen las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, los docentes tengan a mano los avances de sus estudiantes y la administración académica acceda, gestione y acompañe los procesos formativos de los estudiantes de una carrera y/o programa desarrollado.

Al nombrar las condiciones básicas que se imponen en la implementación de créditos académicos, no se puede dejar de nombrar al actor principal de todo este proceso, al estudiante, que necesitará ejercitar fuertemente sus niveles de autogestión del aprendizaje, la asunción de una disciplina de estudio, el desarrollo de su responsabilidad académica desde el compromiso consigo mismo y con sus procesos de aprendizaje.

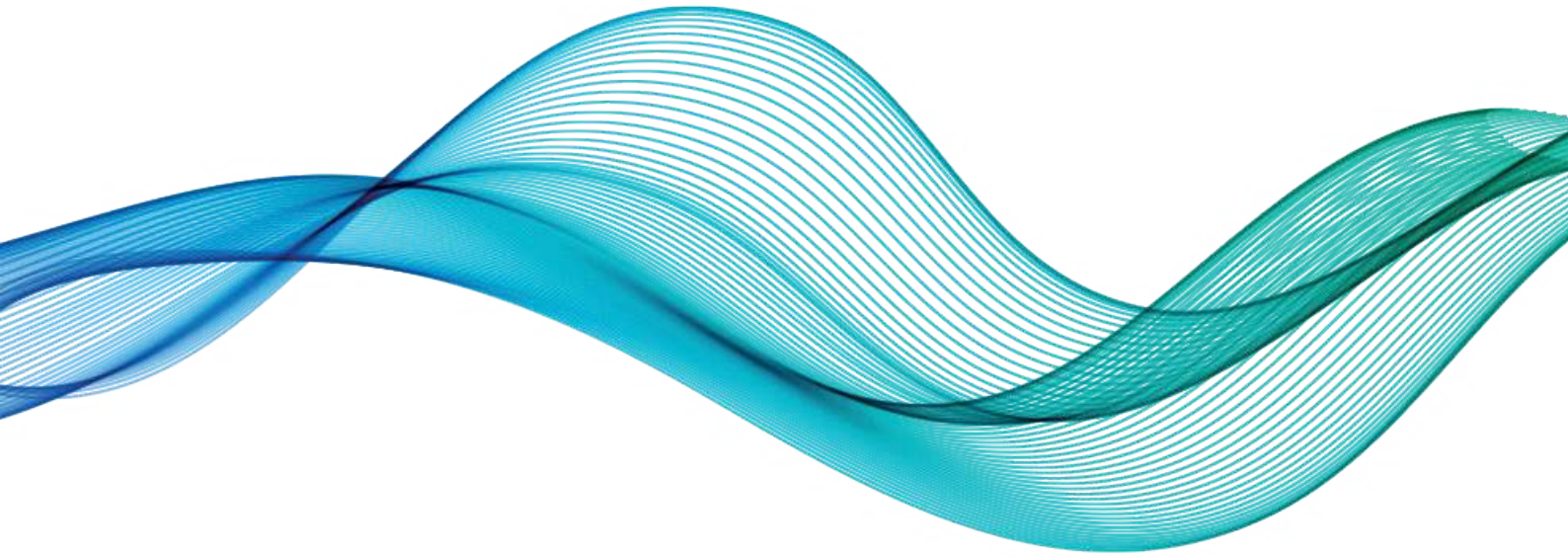
Es así que esta resolución se constituye en un relevante instrumento de cambio en el abordaje de la Educación Superior (ES) paraguaya y representa un desafío académico nacional para todos los actores educativos que deberán desarrollar una nueva cosmovisión de los procesos de formación en educación superior y de la importancia de contar con un SNCA que posibilite no sólo una amplia gama de nuevas posibilidades para el estudiante y para su movilidad local, regional o internacional, sino por sobre todo, que le garantice el logro de los aprendizajes esperados.

Por otro lado, y tal como se menciona en el artículo 3° inc. «a» de la resolución de análisis, las IES han de contar con la reglamentación necesaria para garantizar la calidad de la aplicación de créditos a los resultados de aprendizaje, contar con las evidencias de los procesos llevados a cabo y acompañar las diferentes instancias de aprendizaje.

Los temas mencionados en estos párrafos serán abordados nuevamente en capítulos posteriores con mayor profundidad.

Es menester mencionar, que la implementación de la resolución de análisis, puede tener efectos totalmente ambivalentes, si cabe la utilización de esta terminología, pues, por un lado, puede posibilitar un interesante incremento de la calidad y profundidad de las competencias adquiridas por los estudiantes de una carrera y/o programa de educación superior o, por el contrario, mal implementado, generar un descontrol en los procesos de formación que otorgue créditos y no así competencias asociadas a los mismos.

Esta afirmación categórica se basa en que las Instituciones de Educación Superior (IES) han de asumir esta resolución, tal como ya se mencionara antes, como una propuesta para la mejora continua de los procesos de formación y de una manera mancomunada con cada uno de los actores educativos involucrados en los procesos.



CAPÍTULO 3

De la definición de Crédito Académico y su relación con el abordaje metodológico de la formación por competencias

CAPÍTULO 3

De la definición de Crédito Académico y su relación con el abordaje metodológico de la formación por competencias.

En este apartado se partirá del análisis de la definición y el alcance dado por el CONES al Crédito Académico.

En el artículo 1° de la resolución de referencia, se lee: «*El crédito académico es la unidad de medida del trabajo académico que expresa el conjunto de las actividades que forman parte e integran el plan de estudios y que deben cumplir los estudiantes para la aprobación de las asignaturas respectivas*». Esta definición condice directamente con la concepción de crédito académico a nivel internacional y expresa claramente que lo valorado para su establecimiento es el «*trabajo académico*» que realiza un estudiante para alcanzar los resultados de aprendizajes esperados, el cual será válido y tenido en cuenta para el otorgamiento de los créditos respectivos, previa verificación mediante mecanismos de evaluación que den fe de las mismas.

En el mismo artículo, se sigue leyendo: «*Representa la equivalencia relacionada al trabajo académico que un estudiante debe realizar para alcanzar los resultados definidos en los requisitos académicos del Plan de Estudios, vinculados a los criterios de titulación de los niveles de grado o postgrado, a fin de consolidar e integrar los aprendizajes en las diversas modalidades aprobadas por el Consejo Nacional de Educación Superior, ya sean estas presenciales, mixtas o a distancia y conforme las reglamentaciones respectivas*». con lo que se reafirma que lo valorado es el tiempo dedicado por el estudiante para la adquisición de competencias.

En este sentido, la presente resolución otorga más horas para el trabajo autónomo del estudiante con relación a lo establecido en la Resolución anterior, lo que demuestra que la fuerza del aprendizaje está puesta a la autogestión del educando, lo cual no significa que lo hará sin el acompañamiento profesional de su docente.

En este sentido, las metodologías desarrolladas por el docente han de ser motivadoras del *aprender a aprender*, pilar educativo propuesto por la UNESCO en los albores del siglo XXI, cuando se buscaba la manera de responder a las necesidades de formación que se tendrían en el siglo XXI, lo que se ha comprobado fehacientemente, ya que en la actualidad, cualquier conocimiento está sujeto a un devenir constante en donde el aprender a aprender se hace básico para ir enfrentado la evolución de los saberes.

En ese sentido, no se puede dejar de mencionar, que la era de la comunicación y la información, como se le denomina al presente siglo, posibilita una amplia gama de herramientas tecnológicas que permiten adquirir informaciones de todo tipo, las cuales necesitan ser procesadas por el estudiante, que deberá aprender a seleccionarlas, a depurarlas y a capitalizarlas. De eso se trata el aprender a aprender, pilar que también es propugnado en la formación por competencias.

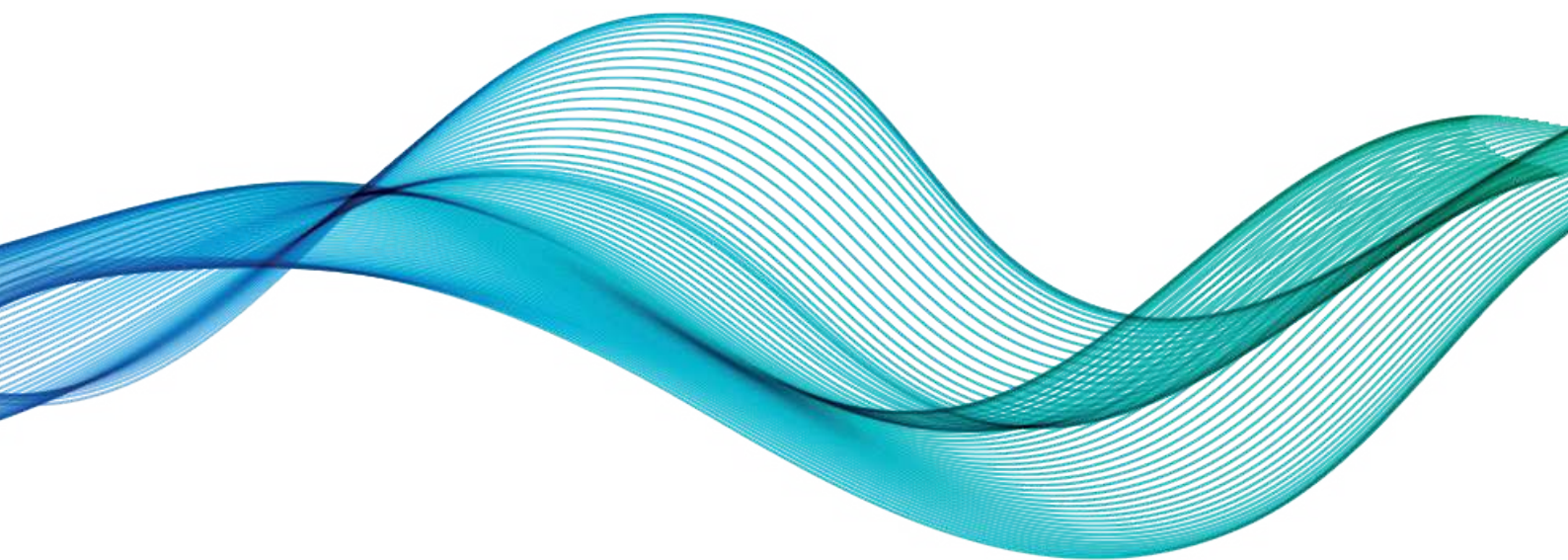
Siguiendo los delineamientos metodológicos para la enseñanza en el contexto de la formación por competencias y la asignación de créditos académicos al tiempo dedicado por el estudiante para aprender, se hace eco del *aprender a hacer*, otro de los pilares educativos para la educación en el siglo XXI. Este pilar pretende que el educando haga suyo los procedimientos, el cómo se hace, de las cuestiones inherentes a su área de estudio, de manera tal que pueda desempeñarse con eficiencia en las tareas que hacen a su profesión, con la solidez de quien tiene el dominio procedimental basado en el manejo del soporte teórico adquirido y renovado permanentemente mediante el aprender a aprender.

Estos dos pilares, sin embargo, no son suficientes para la formación integral que se pretende que adquiera el egresado de una carrera o programa de educación superior, por lo cual se plantean los pilares relacionados a las habilidades blandas, tan reclamado por empleadores y usuarios de los servicios prestados por los mismos, dando lugar al planteamiento del *aprender a ser* y el *aprender a convivir*, ambos, como soporte de la integralidad de las competencias logradas como resultados de aprendizaje.

Por tanto, las horas de dedicación del estudiante a las actividades académicas, han de tener incorporadas, actividades que le permitan desarrollar su saber ser y su saber estar. Su saber ser desde la dimensión personal transversalizando la dimensión profesional. El saber ser responsable, atento, servicial, honesto, justo, proactivo, resiliente, emprendedor, por nombrar algunos valores que deberá internalizar u optimizar en sus procesos formativos, al igual que el saber estar, relativo al saber con-vivir con los demás, con sus pares, con sus clientes, con sus allegados, con sus superiores, con sus conciudadanos mediante una participación activa en los procesos grupales, sociales y de equipos de trabajo, el respeto hacia el otro, la empatía, solidaridad, colaboración, asertividad, altruismo, liderazgo, habilidad para resolver problemas, entre otras competencias valóricas que le posibiliten la construcción de espacios comunes y trabajos colaborativos como consultorías, cooperativas, empresas o sociedades empresariales a través de las cuales se construya a sí mismo y construya sociedades.

La mirada puesta en los pilares educativos como abordaje para la adquisición de competencias a ser medidas en créditos académicos es lo que la relaciona directamente con el modelo educativo basado en competencias y plantea, de manera indirecta, pero sustantiva, el modelo educativo que deberían asumir las IES para el desarrollo de sus ofertas educativas.

Este es el entender de la implementación de un SNCA a partir de la valoración del tiempo de dedicación del estudiante, que, en la acepción dada en la resolución de referencia, establece una relación de 1 a 2 para las carreras de grado y algunos niveles de posgrados y de 1 a 3 e incluso más para programas de post grado, en donde 1 hace referencia a la hora cronológica de estudio con acompañamiento docente, sea áulica o sincrónica y 2, 3 o más, a las horas de trabajo independiente del estudiante.



CAPÍTULO 4

De la equivalencia del crédito académico y la utilización de las horas asignadas al acompañamiento directo del docente y a las horas de trabajo autónomo del estudiante

CAPÍTULO 4

De la equivalencia del crédito académico y la utilización de las horas asignadas al acompañamiento directo del docente y a las horas de trabajo autónomo del estudiante.

En el artículo 2° de la resolución analizada, se trata lo relativo a la equivalencia del crédito académico y dice que *«un crédito académico equivale al índice mínimo de treinta (30) horas de trabajo académico del estudiante, que comprende las horas con acompañamiento directo del docente y las horas de trabajo independiente o autónomo que el estudiante debe dedicar a la realización de actividades de estudios, práctica u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje»*.

Con el establecimiento de las horas que corresponden a un crédito académico, se ha dado un gran paso y se ha tomado una decisión con la cual se sienta postura al otorgar una carga horaria mayor a la media otorgada a nivel regional, que es de 16 horas cronológicas, igual a un crédito académico, para dar lugar a homologar la cantidad de horas atribuidas a un crédito, en países que llevan la delantera en la implementación de créditos académicos, tal el caso de las universidades de la Unión Europea, en donde un crédito equivale a 25 horas de trabajo académico del estudiante o al de las universidades de los Estados Unidos (EEUU) de América y a universidades de países americanos, como el caso de Colombia, en donde un crédito académico equivale a 48 horas de trabajo académico del estudiante, con horas de acompañamiento directo del docente y otras de trabajo autónomo del estudiante.

Con lo dicho, el establecer 30 horas de trabajo académico para otorgar un crédito académico en un país como el Paraguay, en el que no se tiene la práctica de esta implementación, se presenta un escenario en el cual se deberán tomar decisiones que redireccionen los procesos formativos establecidos en un Proyecto Curricular.

Es necesario recalcar, que las horas establecidas como valor de un crédito académico por la resolución del CONES, son horas mínimas y que, conforme al mejor parecer de las IES y, en uso de su autonomía académica, pueden otorgar más horas para el valor de un crédito académico sin que la relación horas de acompañamiento docente-horas de trabajo autónomo del estudiante, sufra modificaciones porcentuales.

En tal sentido, cuando se habla del trabajo a ser realizado con el acompañamiento directo del docente, en aulas físicas o virtuales sincrónicas, se pueden proponer estrategias que optimicen esos encuentros y permitan instalar espacios de aprendizaje oportunos y ricos en experiencias académicas.

En cuanto a la relación entre las horas de trabajo directo con el docente y las de trabajo autónomo o independiente del estudiante, se aclara que, si bien en el trabajo

autónomo no se tiene la intervención directa del docente, es el docente quien establece y asigna las tareas que el estudiante va a realizar.

Al respecto, las **nuevas tendencias y enfoques pedagógicos para el aprendizaje de competencias** presentan metodologías de enseñanza tales como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el aprendizaje basado en retos o en problemas, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje en servicio (APS), las clases invertidas, entre otros, que estimulan a la participación activa de los estudiantes, a la experimentación y a la internalización de las competencias.

A continuación, una breve descripción de las metodologías mencionadas:

- **Aprendizaje basado en proyectos (ABP)** es una estrategia de enseñanza aprendizaje en donde los estudiantes colaboran activamente en la ejecución de un proyecto real, seleccionado y planteado por ellos mismos, en donde ponen en práctica los aprendizajes logrados, e investigan aquellos soportes teórico-prácticos que necesitan manejar para la ejecución del proyecto. Los estudiantes deben narrar el proyecto desarrollado, dejando asentados los resultados logrados, las lecciones aprendidas, las áreas de mejora y las recomendaciones respectivas. Estos aspectos deben estar organizados en tres partes: Planteamiento, Desarrollo y Resolución.

El principal aporte de esta metodología, aparte de la adquisición de las competencias establecidas como resultados de aprendizaje del cursado que realizan, es la autonomía, la autogestión y el trabajo en equipo que necesariamente van adquiriendo en el proceso de ejecución.

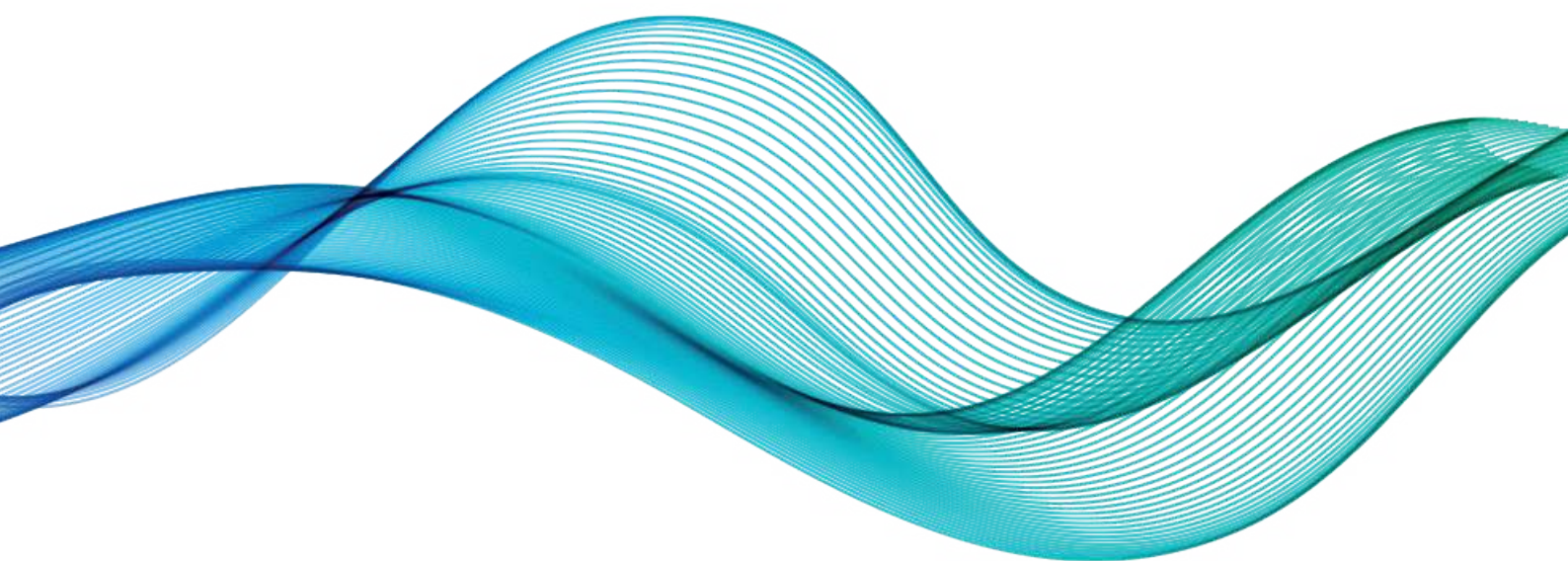
- **Aprendizaje Basado en Retos (ApR)**: en esta metodología los estudiantes escogen una problemática del mundo real y plantean el abordaje del tema de manera rápida para encontrar la solución que sea más pertinente. Para la utilización de esta metodología, los estudiantes ponen en prácticas las competencias que ya poseen e investigan y desarrollan las que son necesarias para poder asumir y cumplir con los retos propuestos.

- **Aprendizaje Cooperativo (AC)**: es una metodología estratégica porque fomenta fuertemente la convivencia con los pares, el relacionamiento con diferentes instituciones y/o empresas según corresponda y el trabajo en equipo como transversal. Consiste en que cada miembro del equipo de trabajo aporte sus conocimientos, habilidades y destrezas para el desarrollo de la tarea, una tarea que, asumida de manera grupal, va posibilitando el fortalecimiento de las habilidades blandas de los estudiantes, así como la capitalización de los conocimientos adquiridos.

- **Aprendizaje-Servicio (APS)**: esta metodología integra dos grandes componentes de aprendizaje, el aprendizaje propiamente dicho y el compromiso social. Consiste en la identificación de una necesidad en el entorno educativo y a partir del mismo se diseña un proyecto para abordarlo desde la mirada de un servicio prestado a la sociedad.

- **Clase invertida:** la metodología de clase invertida consiste en que los estudiantes investiguen y estudien previamente el tema que se desarrollará en clases y, una vez que estén en ella, realicen consultas y afiancen sus aprendizajes con las orientaciones del docente. Para este fin es necesario que el docente provea las guías de trabajo, la bibliografía a ser consultada, de forma tal que los estudiantes posean las herramientas básicas para investigar, analizar y procesar la información correspondiente a las competencias que se esperan como resultados de aprendizaje.

En conclusión, las horas de trabajo directo con el docente y/o las horas de trabajo autónomo de los estudiantes, deben ser minuciosamente planificadas por cada docente responsable de cátedra, para que se logren los resultados de aprendizaje propuestos por un proyecto académico curricular.



CAPÍTULO 5

De las horas de acompañamiento directo del docente y de las horas de trabajo independientes o autónomas de trabajo académico y los requerimientos de normativas y medios de gestión académica institucionales

CAPÍTULO 5

De las horas de acompañamiento directo del docente y de las horas de trabajo independientes o autónomas de trabajo académico y los requerimientos de normativas y medios de gestión académica institucionales.

En el artículo 3° del marco legal analizado, se hace alusión a los conceptos de horas de trabajo académico con acompañamiento directo del docente y de las horas de trabajo independiente o autónomo del estudiante.

En el inciso «a», se deja clarificado que tanto las horas de trabajo directo del estudiante con el docente en el aula, sea presencial o virtual, y las horas trabajadas de manera independiente por parte del estudiante, han de contar con las evidencias suficientes que denoten los procesos de formación desarrollados, para lo cual se necesita contar con una reglamentación precisa y detallada de cómo llevarlos a cabo y poder realizar el acompañamiento académico y de gestión administrativa curricular a los avances de cada uno de los estudiantes que cursan las carreras de grado o los programas de postgrados.

En realidad, toda la reglamentación académica que actualmente tenga una IES se verá afectada con la implementación del SNCA, ya que la aplicación de créditos académicos transversaliza todos los procesos educativos y modifica incluso el modelo pedagógico en el cual se realiza si este no se corresponde con la formación en competencias.

Un reglamento de implementación de créditos académicos, básicamente, debería tratar respecto de lo que significa, en términos académicos y de gestión administrativa, aplicar créditos a los proyectos curriculares. Por nombrar algunos aspectos, se listan los siguientes:

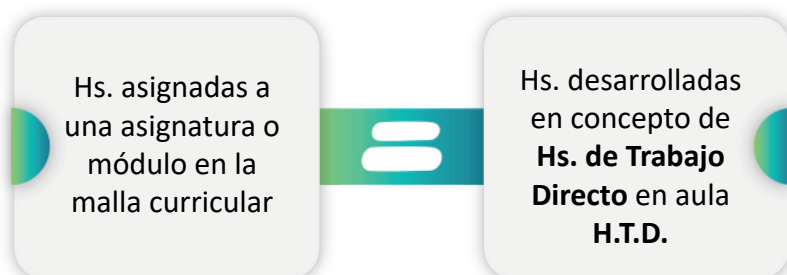
- Una parte general que contextualice el SNCA y su proyección curricular.
- La conceptualización de las terminologías específicas y a las siglas correspondientes, que hacen al SNCA
- El alcance del SNCA en la vida académica del estudiante y en la gestión institucional.
- El impacto del SNCA sobre las reglamentaciones vigentes, dejando constancia de en qué medidas las modifica y/o deroga.
- Los requisitos para la implementación del SNCA en un proyecto curricular.
- Los procedimientos académicos administrativos para el gerenciamiento de las actividades de aprendizaje, sean asistidas por el docente de manera directa o no, sean presenciales, virtuales, híbridas o mixtas.
- El valor de las horas cátedras asumidas en la IES con relación a las horas reales que corresponden a un crédito académico, tomando o no la decisión de modificarlas a horas

reales o hacer la conversión de las mismas al valor de las horas cátedras establecidas en la institución, así como asumirlas con el valor de «30 horas - 1 crédito» o ampliarlas según mejor lo consideren, manteniendo siempre la relación de 1 a 2, 1 a 3 o más, según corresponda al nivel educativo.

- Los tipos de actividades sugeridas para el desarrollo del proceso de formación con asistencia directa del docente y las propuestas para los trabajos realizados de manera independiente por los estudiantes, incluso señalando las estrategias que mejor responden al tipo de competencias que se quiere lograr.
- Los formatos de planificaciones didácticas que contemplen actividades áulicas y de trabajo independiente del estudiante, actividades de investigación y extensión.
- El sistema de evaluación a ser implementado, así como las estrategias recomendadas para las mismas, mencionando los conceptos a ser aplicados a los niveles de logros alcanzados por los estudiantes.
- El gerenciamiento de los procesos académicos, que necesitarán de plataformas virtuales que los administre en atención a la gran cantidad de trabajo independiente del estudiante que se generará para responder a la relación de horas de trabajo áulico y horas de trabajo autónomo.
- El sistema de contratación docente y la relación entre las horas de asistencia presencial y las horas dedicadas a la preparación de las actividades autónomas para los estudiantes y al seguimiento que debe realizar a los mismos, reconociendo que se generará necesariamente una nueva dinámica en la gestión académica del docente.

Estos puntos, se dan sólo por nombrar algunos para orientar básicamente la construcción de las normativas correspondientes.

En cuanto a la relación entre las horas de trabajo directo con el docente y las de trabajo autónomo, y las horas que se suman efectivamente para estimar las horas totales de la carrera de grado o programa de posgrado, está enmarcado en el concepto de que las horas de trabajo directo en el aula son las que corresponden a las horas asignadas al módulo o asignatura:

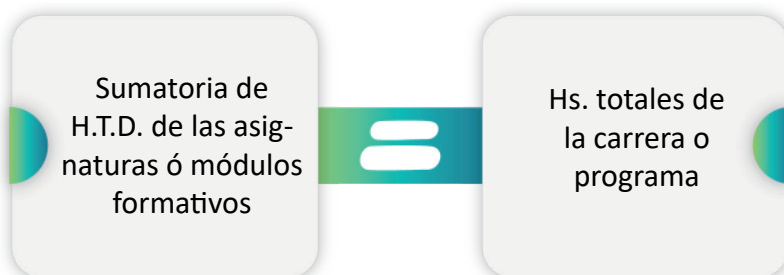


Las horas de trabajo autónomo del estudiante, son horas agregadas sólo a los efectos de estimar el tiempo de dedicación del estudiante de manera independiente y que le permitan lograr los resultados de aprendizajes esperados, por tanto, las mismas no se suman a la carga horaria total de la carrera y/o programa:

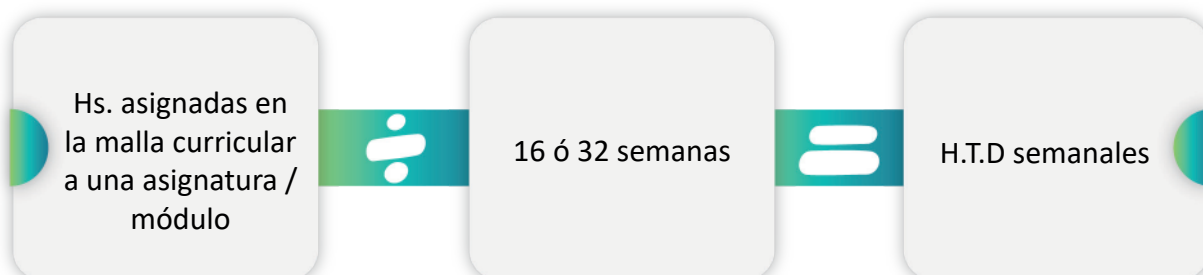


A modo de ejemplo:

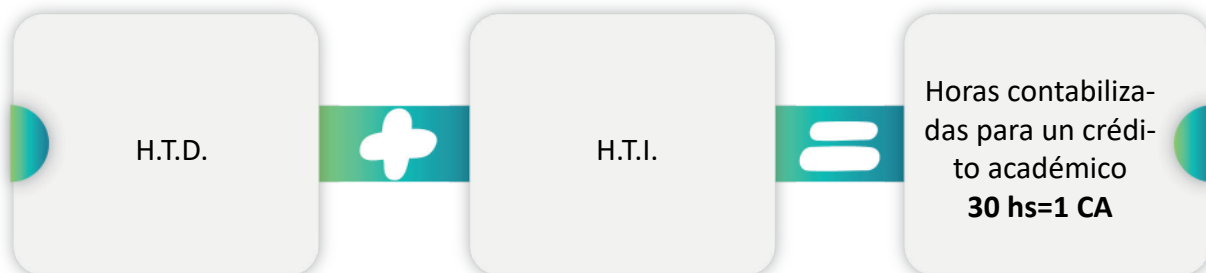
Si un módulo o asignatura tiene asignadas 64 horas reales en la malla curricular de la carrera de grado o programa de postgrado, esas 64 horas son las que, sumadas a las horas asignadas a las otras asignaturas o módulos, conformarán las horas totales de la carrera o programa, cantidad de horas que deben responder a la cantidad de horas mínimas establecidas por la Agencia de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES) para cada carrera de grado o programa de posgrado.



Para el cálculo de la implementación de las horas asignadas a una asignatura o módulo, estas se dividen por la cantidad de semanas del semestre o del año lectivo, dependiendo si el régimen académico es semestral o anual, considerando como mínimo 16 semanas para un semestre y 32 semanas para un año lectivo, según se establece en la resolución de análisis. Las horas resultantes de la división de las horas asignadas a la asignatura o módulo dividido por la cantidad de semanas, dará la cantidad de horas semanales de clases presenciales o de Horas de Trabajo Directo con el docente (H.T.D.).

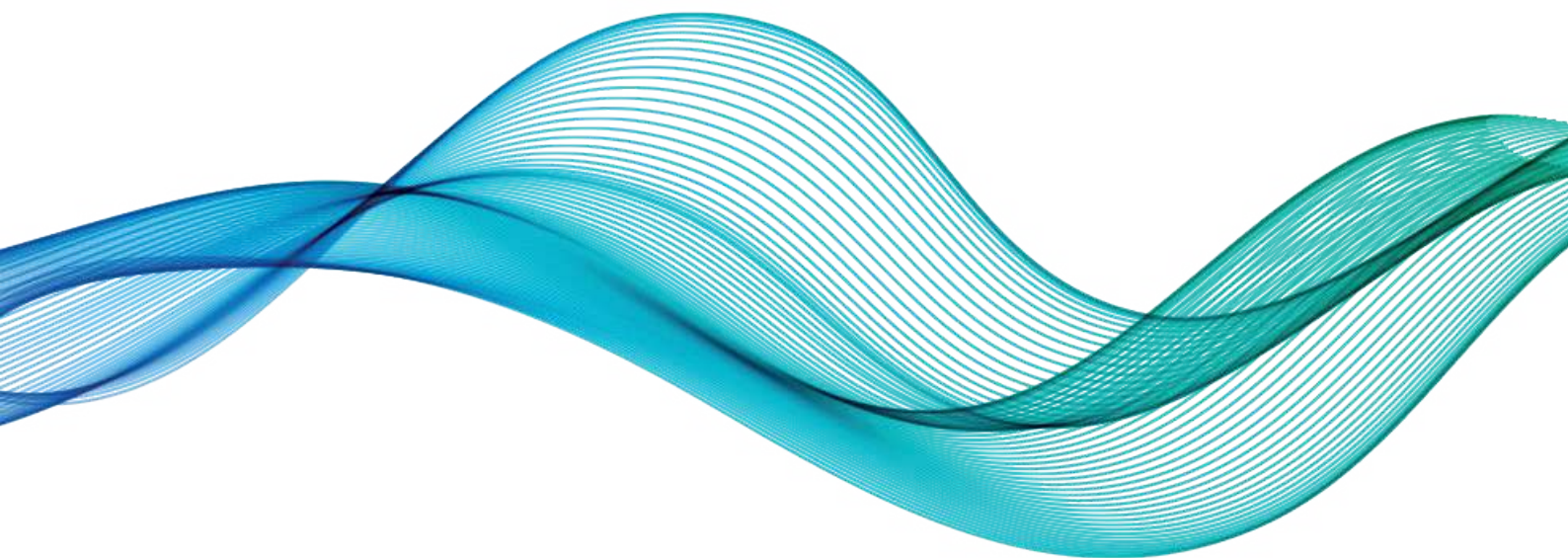


Estas H.T.D. son las que corresponden al valor 1. Las horas resultantes de la multiplicación por 2 o 3 o más, no impactan sobre las horas totales de la carrera de grado o programa de posgrado, siendo solamente utilizadas en función al cálculo de créditos académicos.



Por otro lado, y siguiendo con lo establecido para la relación horas con asistencia docente y horas autónomas del estudiante, todas las actividades y/o tareas realizadas por el estudiante, sean de carreras de grado o programas de postgrado en cualquiera de sus niveles, sea en concepto de H.T.D. o de H.T.I. han de estar evidenciadas integralmente, lo que representa que cada IES necesitará contar con una plataforma académica que atienda mínimamente los siguientes aspectos:

- Proyecto Académico de la carrera de grado o programa de postgrado puesto a disposición para los alumnos y docentes con niveles de acceso.
- Programas de estudios desprendidos del proyecto académico, con sus correspondientes planificaciones docentes de manera que cada estudiante conozca las competencias a ser logradas en cada módulo o asignatura y el cuerpo de contenidos a ser estudiado, así como las fuentes que respaldan esos contenidos de aprendizaje.
- El repositorio de las tareas asignadas a los estudiantes, tanto para las actividades áulicas como para el trabajo autónomo a ser desarrollados.
- Un repositorio de casos a ser estudiados por los alumnos, un banco de datos disponible para investigaciones, análisis de casos, resolución de problemas, verificación de jurisprudencia, entre otros, que puedan direccionar las tareas de los estudiantes.
- Un espacio para la interacción y trabajo colaborativo entre estudiantes, sea mediante foros, mensajerías instantáneas, aulas virtuales, asignación de tareas, tareas conjuntas, salas compartidas, entre otras.
- La disponibilidad de normativas académicas que orienten a los estudiantes y docentes para los procesos académicos y la convivencia institucional.
- La consignación de los procesos evaluativos, tanto de proceso como de producto, que estén disponibles tanto para estudiantes como para docentes y gestores académicos.
- Un espacio para trabajos que se consideren válidos para ser publicados, sean estas de experiencias exitosas, de investigaciones, proyectos u otros, como estrategia para responder a los fines de investigaciones científicas y tecnológicas y de extensión universitaria.



CAPÍTULO 6

De las actividades académicas que pueden desarrollarse bajo el concepto de H.T.D.

CAPÍTULO 6

De las actividades académicas que pueden desarrollarse bajo el concepto de H.T.D.

Este capítulo complementa a lo ya desarrollado en el capítulo 3, relacionado con las metodologías recomendadas para el desarrollo de competencias, y presenta las estrategias didácticas propicias para el desarrollo de capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, de las cuales puede valerse el docente para optimizar la Hora de Trabajo Directo (H.T.D.) en que estará asistiendo, de manera presencial o virtual sincrónica, a sus estudiantes y para direccionar las Horas de Trabajo Independiente o autónomo de los estudiantes (H.T.I.)

Es importante señalar que para conseguir el desarrollo integral de una competencia, la misma ha de ser abordada desde la adquisición de capacidades que respondan a la dimensión cognitiva, relacionada directamente con el «saber aprender», la dimensión procedimental, referida al «saber hacer» y la dimensión actitudinal, en donde se conjugan el «saber ser» y el «saber estar» y como pilar educativo propuesto por Paraguay, para ser abordado en los diferentes niveles educativos del país, el «saber emprender».

Por lo tanto, para conseguir la internalización de una competencia por parte del estudiante, se necesitan trabajar estas tres grandes dimensiones en las que se organizan los aprendizajes² de una persona humana según los aportes de Benjamín Bloom. Estas dimensiones han sido trabajadas y aprovechadas por la pedagogía y la didáctica a través del tiempo y actualmente están más vigentes que nunca en cuanto responden directamente a los pilares educativos propuestos por la UNESCO³ para la educación del siglo XXI y a partir de los cuales se plantea la formación por competencias.

Si bien el proceso para lograr aprendizajes es complejo e integral, a la hora de direccionarlos se escogen las estrategias propicias para el desarrollo de las dimensiones que se desean enfatizar.

Otros aspectos, no menos importantes a ser tenidos en cuenta, son los fines de la Educación Superior, consagrados en la Constitución Nacional⁴, que son «la formación profesional superior, la investigación científica y la tecnológica, así como la extensión universitaria», fines que el docente ha de contemplar en todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

2 Benjamín Bloom, 1976. Características humanas y Aprendizaje escolar. Voluntarios Editores, Bogotá, Colombia.

3 UNESCO, 1998. Visión y Acción de la Educación Superior para el siglo XXI, disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa

4 Artículo 79 de la Constitución Nacional del Paraguay, 1992.

En tal sentido, y considerando ambos aspectos mencionados, a continuación, se presenta un listado básico de estrategias didácticas que pueden ser utilizadas por el docente para el desarrollo de las H.T.D y de las H.T.I., según su mejor criterio:

Para el fin de Formación Profesional Superior se proponen principalmente estrategias de enseñanza aprendizaje de carácter cooperativos y colaborativos, con un fuerte componente de control de lectura y tareas individuales y colectivas, espacios de discusión y análisis, de generación de propuestas, proyectos y planes, simulaciones y experiencias áulicas basadas en la construcción de aprendizajes significativos.

En cuanto a las estrategias de enseñanza aprendizaje que responden a las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal, se nombran, a modo de ejemplo:

Para el desarrollo del **aprender a aprender, dimensión cognitiva**: lecturas previas o clases invertidas, guías de lectura, demostraciones, presentaciones dialogadas con ayuda de multimedios, presentaciones dialogadas en base a ejemplos, argumentaciones deductivas, inductivas, analógicas, refutaciones.

Para el desarrollo del **aprender a hacer y a emprender, capacidades procedimentales**: aula taller, estudio de casos, resolución de problemas, argumentaciones, redacciones, dramatizaciones, ejemplificaciones, demostraciones y como estrategia integradora el Aprendizaje Basado en Proyectos, conocido como ABP.

Para el **aprender a ser y a convivir, capacidades actitudinales**: foros, paneles debate, mesas redondas, plenarias, pecera, ponencias, sustentaciones, presentaciones, defensa de postura, entre otras.

Para el fin de **Investigación** científica y tecnológica, se propone la transversalización de investigaciones bibliográficas, los estudios de campo de carácter estadístico, el relevamiento de datos básicos relacionados a la ciencia que se estudia y, a partir de las informaciones obtenidas, elaborar resúmenes, síntesis, comentarios, ensayos, informes científicos y, según corresponda, monografías o investigaciones de carácter más riguroso.

La investigación en el proceso formativo de la educación superior se constituye en una herramienta pedagógica-didáctica para la adquisición y el manejo de los conocimientos, datos e informaciones básicas que hacen a la ciencia estudiada, y por otro lado, como fin de la educación superior, ha de aportar datos y nuevos conocimientos en el ámbito de competencia del área profesional de estudio.

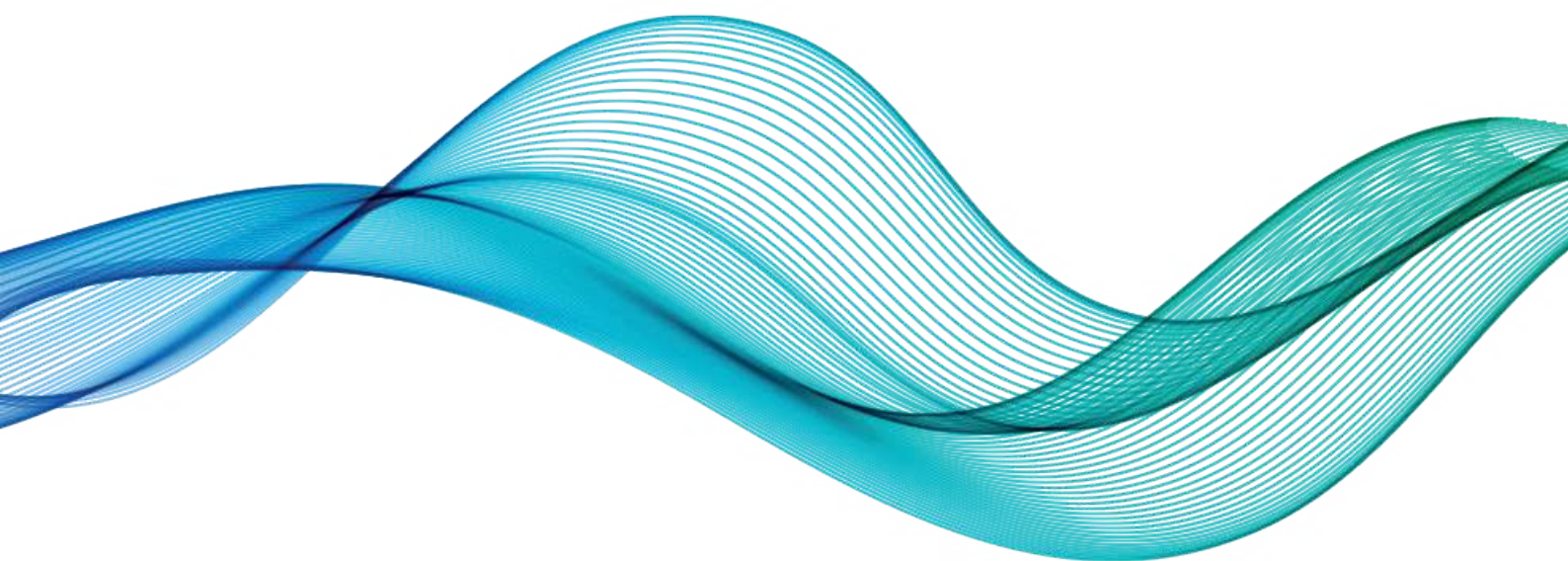
Al respecto, el docente debe considerar las líneas de investigación establecidas para la carrera, de manera a direccionar la temática de las investigaciones planteadas, amen a las actividades de investigación que forman parte del desarrollo de competencias de aprendizaje.

En cuanto al fin de **Extensión Universitaria**, se proponen estrategias basadas en compartir conocimientos adquiridos en el desarrollo de formación de la carrera de grado y/o programa de posgrado, con actores de la comunidad. Estas actividades vinculan al estudiante con el ámbito social, mediante el diseño de estrategias que permitan dar respuestas oportunas y pertinentes a las necesidades que surgen al interior de las mismas y, por otro lado, posibilita al estudiante el comprender la realidad del entorno, fortalecer su formación académica y a desarrollar su emprendedurismo a partir del conocimiento y la interpretación de esa realidad contextual.

Se señala, de manera particular, que estas actividades de extensión deben estar relacionadas con la cátedra que se desarrolla, pues se constituyen en espacios en los cuales los estudiantes ponen en práctica las competencias adquiridas en sus procesos formativos, por tanto, no son meras actividades llevadas a cabo con el fin de cumplir con un fin de la educación superior, sino son actividades que refuerzan las competencias poniendo al servicio de la comunidad los resultados de aprendizajes logrados.

Entre las actividades que pueden realizarse, se nombran a modo de reseña: charlas, conversatorios, capacitaciones, paneles debates; eventos académicos en la modalidad de congresos, seminarios, foros; Eventos culturales, artísticos y deportivos; campañas de concienciación ciudadana, educativas, publicitarias o de promoción; publicaciones de las investigaciones realizadas, de experiencias exitosas, de proyectos desarrollados, de informaciones básicas y de impacto, de nuevas normativas, entre otras.

Estas actividades de enseñanza aprendizaje se organizarán en el planeamiento docente de manera a establecer claramente las estrategias didácticas a ser utilizadas tanto en las H.T.D. como las que servirán para el desarrollo de las H.T.I., con los criterios e indicadores de evaluación respectivos.



CAPÍTULO 7

De la evaluación de las competencias a ser logradas y el sistema de créditos académicos

CAPÍTULO 7

De la evaluación de las competencias a ser logradas y el sistema de créditos académicos

Los procesos de evaluación de la adquisición de competencias se realizan de manera continua, sostenida, dinámica y con fines de retroalimentación constantes, por lo que se habla de evaluaciones de proceso y de evaluaciones de producto, estas últimas, como instancia final de verificación del logro de las competencias esperadas como resultado de un proceso formativo realizado en una asignatura o módulo formativo.

Por lo tanto, cada IES, en el marco de su autonomía académica, elaborará su reglamento de evaluación, con base en los criterios establecidos para la evaluación de competencias y la consignación de créditos académicos a tales competencias.

Para desarrollar estas ideas, se parte de que cada asignatura o módulo formativo tiene como objeto el desarrollo de competencias genéricas y específicas esperadas del profesional que se forma al interior de cada oferta educativa. Estas competencias son establecidas por la Agencia de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES) para cada carrera de grado y de manera genérica, para programas de posgrados, excepto para ciertos programas de posgrados considerados de vital importancia, tal el caso de las especialidades médicas o del área de la salud. Estas competencias establecidas por la agencia son las consideradas como «mínimas» o básicas para el perfil de salida profesional que se desea lograr.

Estas competencias son las que se concretan con el desarrollo de cada asignatura o módulo formativo conforme se establece en una malla curricular que las concatena y organiza sobre la base de las competencias que se irán logrando, de ahí la importancia de ir verificando el nivel de logro de las competencias asignadas a cada programa de estudio y para ello es que se establecen espacios de evaluación de proceso y espacios para la evaluación de producto y a su vez, se proponen estrategias de evaluación propicias para las evaluaciones de proceso y para las de producto, conforme a la dimensión de los aprendizajes que se desea evaluar.

Por lo tanto, **las estrategias de evaluación a ser utilizadas se escogerán de acuerdo al tipo de aprendizaje que se quiere verificar**, sean estas cognitivas, procedimentales o actitudinales.

A modo de ilustrar lo expuesto, a continuación, se presentan estrategias que pueden ser útiles para evaluar competencias que se están desarrollando (evaluaciones de proceso) o evaluar el nivel de logro alcanzado al finalizar un proceso formativo (evaluaciones de producto)

Para las **evaluaciones de proceso**, que verificarán las actividades desprendidas de las unidades de estudio, se necesita contar con los criterios e indicadores de evaluación conforme a las competencias que se desea desarrolle el estudiante.

Algunas de las actividades propicias para el seguimiento del avance en la adquisición de competencias son: preguntas en clase, interacciones en clase, conversación con el grupo; revisión y control de lectura, así como capacidades actitudinales tales como la responsabilidad, la puntualidad, el trabajo en equipo, la empatía, la colaboración, la transversalización de la ética, que son habilidades blandas que deben ser logradas en todo proceso de aprendizaje.

Así mismo, se nombran también a los mapas conceptuales, trabajos escritos o de producción audiovisual, producción de artículos, talleres, exposiciones, ponencias, sustentaciones, test de evaluación escrita e informes de avance de proyectos.

Como estrategias claves para evaluar competencias, se mencionan al estudio de casos, la resolución de problemas, los Aprendizajes Basados en Proyectos.

Las actividades de evaluación de proceso pueden ser asentadas en listas de co-tejo, escalas de estimación de frecuencia, rúbricas o mediante el uso del portafolios de evidencias.

Se destaca que para evaluar competencias se sugiere la implementación de todas las modalidades de evaluación, sean estas de autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación o socioevaluación.

Las actividades de autoevaluación permiten al estudiante tomar conciencia de su propio avance y de su ritmo de aprendizaje y propende al desarrollo de la tan anhelada meta-cognición.

Las actividades de coevaluación o evaluación entre pares, aparte de servir para evaluar competencias y fijar conocimientos, dan lugar a la interacción entre pares, al ejercicio de las habilidades blandas y a la evaluación de las competencias actitudinales.

Las heteroevaluaciones, llamada así a las evaluaciones administradas por el docente, permiten que el mismo puede verificar el nivel en el cual se han logrado los resultados de aprendizaje de sus estudiantes y plantear, sobre la marcha, las estrategias de retroalimentación que sean necesarias y la socioevaluación, que se constituye en una instancia en donde las competencias desarrolladas son analizadas de manera grupal, mediante técnicas tales como el simposio, las mesas redondas, los paneles debates, por nombrar algunos.

Es así, que para evaluar procesos de formación de competencias se cuenta con una amplia gama de posibilidades de entre las cuales el docente estimará las que sean más pertinentes.

Igualmente, para las **evaluaciones de producto**, en donde se constata hasta qué nivel se ha logrado adquirir una competencia determinada, se plantean estrategias tales como: defensa de posturas o sustentaciones, presentación de investigaciones, entregas técnicas de tareas realizadas, estudios de casos, resolución de problemas, conclusiones de proyectos, elaboración de escritos del área profesional, análisis de jurisprudencia, por aludir a las más destacadas.

En este sentido, es de mencionar que las evaluaciones de producto realizadas mediante test de exámenes escritos o de exámenes orales no están desechados, siguen vigentes y son de utilidad para verificar competencias de las tres dimensiones de aprendizajes, sin embargo, se ha de tener cuidado en que las mismas no se reduzcan a evaluar capacidades cognitivas en desmedro de las procedimentales y de las actitudinales.

Por lo tanto, por ejemplo, en una prueba escrita en la que se desee evaluar competencias procedimentales se puede solicitar un análisis de casos, una resolución de problemas, una descripción de procesos, o tareas afines que permitan reconocer que el estudiante «sabe cómo hacer» y maneja el procedimiento para las tareas que le son inherentes a su área profesional de formación.

Así también, para evaluar competencias actitudinales en una prueba escrita se puede solicitar opiniones, puntos de vista, comentarios u otros que logren reconocer los valores asumidos por el estudiante respecto a un tema en cuestión.

Igualmente, para las evaluaciones orales, se ha de cuidar contar, siempre y con conocimiento de los estudiantes, con criterios e indicadores específicos de las competencias que se desean evaluar, sean estas de conocimiento, de procedimiento y también las actitudinales para las cuales se consideraran indicadores que aludan a la responsabilidad, puntualidad, emisión de juicios de valor, entre otros, que logren entrever las habilidades blandas asumidas por el estudiante.

En cuanto a evaluar las actividades que realiza el estudiante de manera independiente, se vuelve a mencionar que cada actividad ha de contar con criterios e indicadores específicos y que pueden ser útiles herramientas tales como listas de cotejo, de estimación de frecuencia, bitácoras, rúbricas y portafolio de evidencias.

Otras formas de evaluar las H.T.I. son: consultas de temas específicos que deben ser expuestos en clase, argumentados y problematizados; resoluciones de problemas, guías de lectura, mapas conceptuales, líneas de tiempo, maquetas, proyectos, preparación para debates, foros, análisis de jurisprudencia, por nombrar algunas más.

En cuanto a los tipos de evidencias de adquisición de competencias que un docente puede verificar, se mencionan tres tipos: las de desempeño, las de producto y las de conocimiento.

Se consideran de desempeño a las habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes aplicados en la ejecución de una tarea.

De producto, a la demostración tangible de que se sabe ejecutar un procedimiento específico y su valoración se fundamenta en las condiciones del criterio de desempeño.

De conocimiento, referido a aquellos contenidos teóricos fundamentales que debe manejar el estudiante para poder ponerlos en práctica, son los referidos al «saber qué, por qué y para qué» de un conocimiento específico.

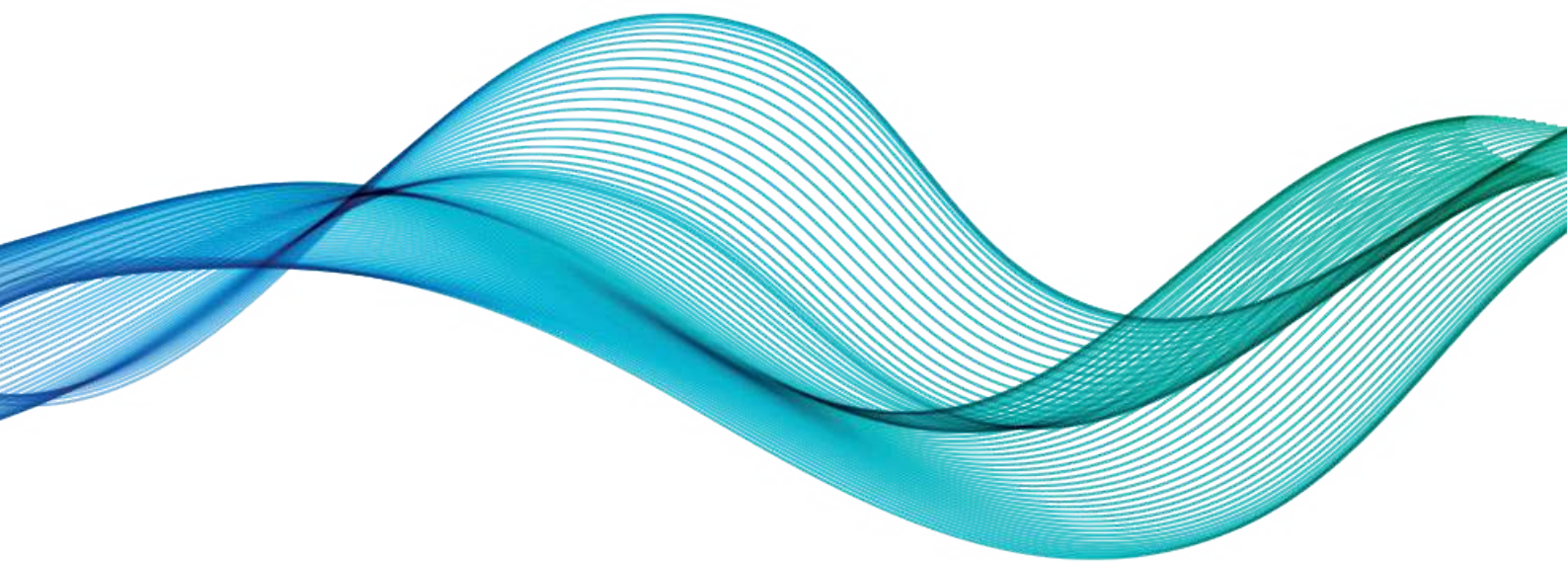
En lo que se refiere a cómo evaluar competencias asociadas a créditos académicos, una tendencia es utilizar criterios cualitativos y no cuantitativos, como, por ejemplo: «es competente», «en proceso de adquisición de la competencia», «no ha logrado la competencia», para lo cual se establece un porcentaje de rendimiento mínimo requerido para optar por el concepto de «en proceso de desarrollo de la competencia» representando que el estudiante posee las competencias mínimas establecidas pero que las necesita optimizar sin que ello conlleve el tener que recursar una asignatura o módulo formativo, en cuyo caso, podría dársele actividades anexas mediante las cuales pueda alcanzar el nivel de logro deseado. En tales casos, se le otorga al estudiante los créditos correspondientes a la asignatura o módulo formativo cursado.

Para los casos de «no ha logrado la competencia» y conforme al reglamento de evaluación y promoción establecido por cada IES, se verán las estrategias que correspondan, sea de recursado o de otras instancias que le permitan al estudiante asirse de las competencias esperadas.

El porcentaje mínimo establecido hasta el momento para las carreras de grado a nivel país, es del 60 % y para los programas de postgrados, del 70 %.

Sin embargo, en el contexto país, estos conceptos aplicados a calificaciones cualitativas aún no están instalados por lo que seguramente se seguirán utilizando las calificaciones cuantitativas asociadas a las cualitativas, tal como es concebido actualmente.

Es así que el otorgamiento de créditos académicos se relaciona directamente con el logro de los resultados de aprendizajes esperados, que guardan relación directa con las competencias del perfil de salida establecidos para una carrera de grado o programa de postgrado.



CAPÍTULO 8

**De los certificados de estudios que consig-
nen créditos académicos**

CAPÍTULO 8

De los certificados de estudios que consignen créditos académicos

La resolución de análisis establece, en su artículo 4° que «*los certificados de estudios con créditos académicos deberán consignar los siguientes indicadores:*»

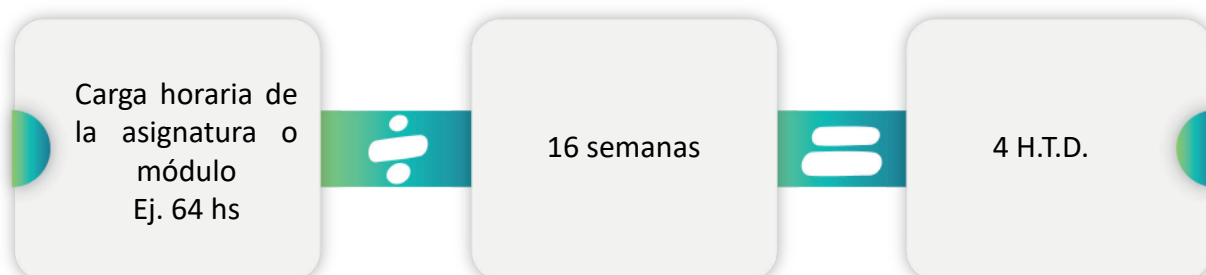
- Las Horas de Trabajo Directo en aula (H.T.D.)
- Las Horas de Trabajo Independiente o autónomo del estudiante con acompañamiento del docente (H.T.I.)
- Las Horas Semanales (H.S.)
- El Periodo Lectivo o académico, sea semestral o anual (P.L.)
- El Total Horas de trabajo Directo en Aulas (T.H.D.)
- El total de Horas de Trabajo Académico Independiente o autónomo del estudiante (H.T.A.I.)
- El Total de Horas Académicas (T.H.A.)
- Y el Crédito Académico (C.A.).

Si bien, en la resolución de referencia se presenta un cuadro gráfico en donde se realizan, a modo de ejemplo, los cálculos respectivos, a continuación, se describe el paso a paso de esos cálculos:

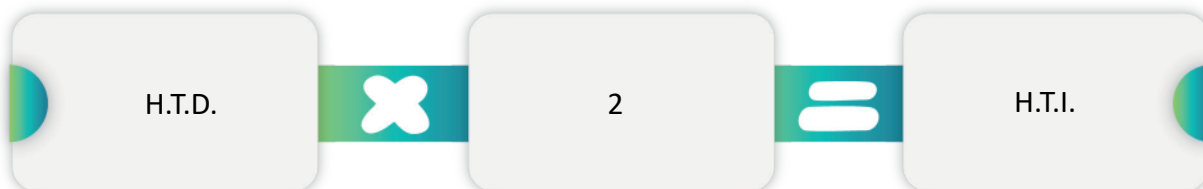
Para el cálculo de los créditos que corresponden a cada asignatura o módulo formativo, se procederá de la siguiente manera:

Para carreras de grado y programas de posgrado del nivel de capacitaciones y especializaciones, en donde la relación de las H.T.D. con las H.T.I. son de «1 a 2».

1. Para el cálculo de las H.T.D., se toma de referencia la carga horaria asignada a la asignatura/módulo, en la malla curricular correspondiente a la carrera de grado o programa de postgrado y, conforme el periodo lectivo sea semestral o anual, esa carga horaria se divide entre 16 (si es semestral) o entre 32 (si es anual) y con ello se obtiene la cantidad de horas a ser desarrolladas en una semana.



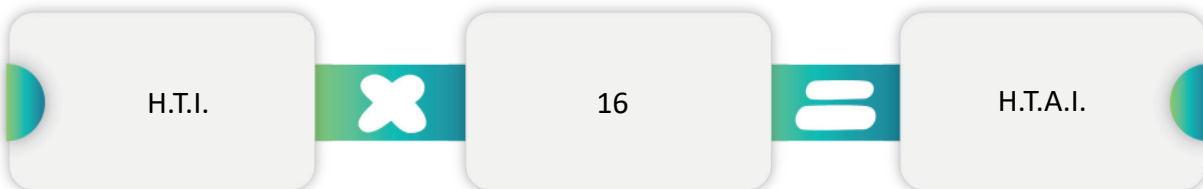
2. Para el cálculo de las H.T.I. se toma las horas correspondientes al H.T.D. y se multiplica por dos, consiguiendo así las horas que el estudiante habrá de dedicar, de manera semanal, para realizar las tareas autónomas. Este es un dato relevante porque el docente habrá de prever tareas que desarrollen los estudiantes en estas horas resultantes carga horaria que corresponderá a las horas de trabajo independiente o autónomo del estudiante (H.T.I.)



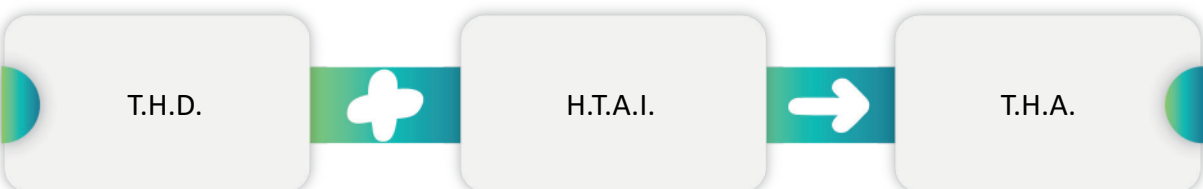
3. Para calcular el Total de Horas de trabajo Directo en aulas (T.H.D) se multiplican las Horas de Trabajo Directo por la cantidad de semanas y se obtiene el Total de las Horas de trabajo Directo en aula (T.H.D.)



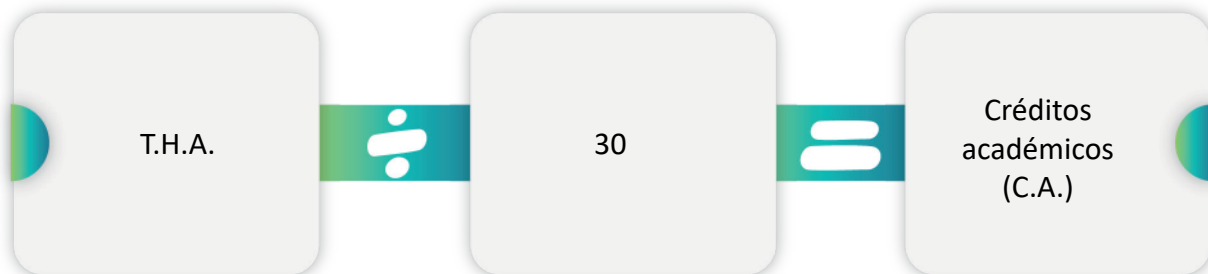
4. Para calcular la cantidad total de las Horas de Trabajo Académico Independiente del estudiante (H.T.A.I.), se multiplican la H.T.I por la cantidad de semanas y se obtiene el dato.



5. Para hallar el Total de Horas Académicas (T.H.A.) que dedicará el estudiante para el desarrollo de las competencias, se suman el Total de Horas de trabajo Directo en aula (T.H.D.) con las Horas de Trabajo Académico Independiente y se obtiene el T.H.A.

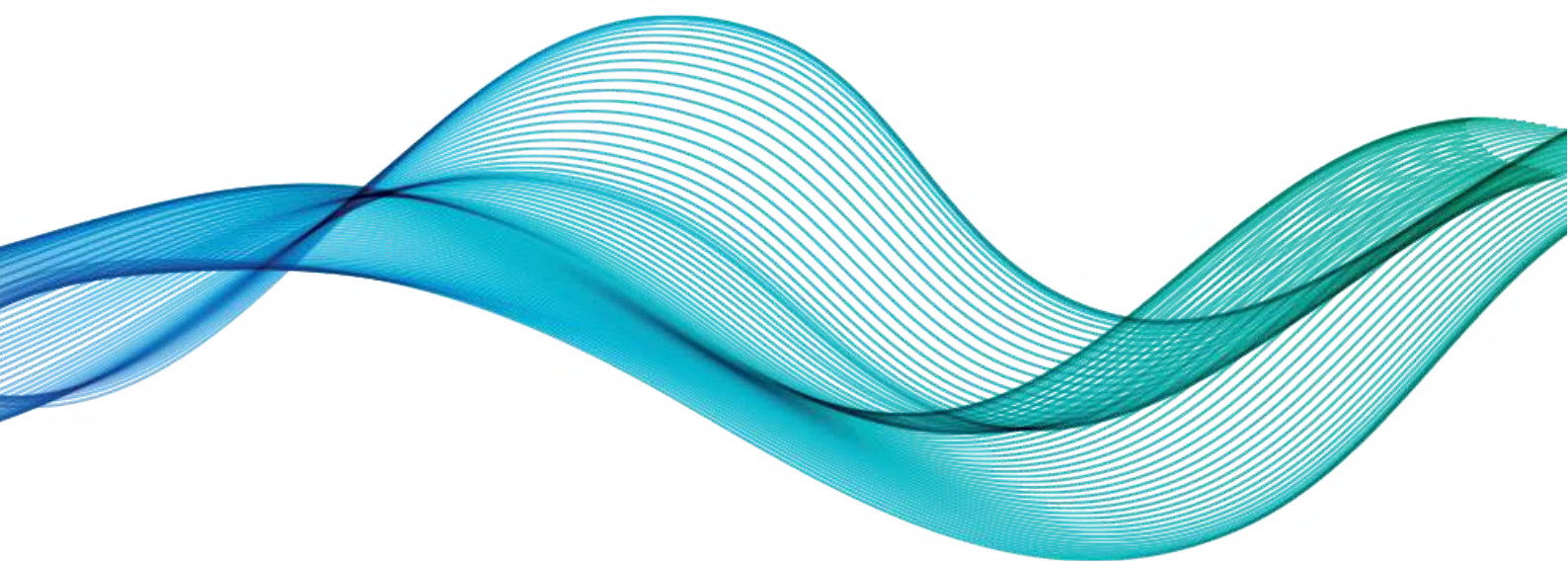


6. Finalmente, para obtener la cantidad de Créditos Académicos (C.A.) que se asignará a cada programa de estudios, se divide el Total de Horas Académicas (T.H.A.) por 30 y se obtiene el valor asignado al crédito académico generado en un programa de estudios determinado.



7. Para los programas de posgrados de nivel de maestría y doctorado, la diferencia consiste sólo en que la carga horaria asignada al módulo, Horas de Trabajo Directo (H.T.D.), se multiplica por 3 para obtener las Horas de Trabajo Independiente (H.T.I.) o autónomo del estudiante.

En el caso que la IES decida multiplicar por más horas las dedicadas al trabajo independiente, podrá hacerlo, no obstante, se hace hincapié en que esas horas no se suman a las horas mínimas establecidas para la duración total del programa, por lo cual sólo servirán en función a los créditos otorgados a los módulos formativos.



CAPÍTULO 9

Conclusiones

CAPÍTULO 9

Conclusiones

La implementación de la Resolución CONES N.º 280/2022 es un reto para la Educación Superior paraguaya, pues subyace en el planteamiento presentado, la asunción de un modelo pedagógico que aún no se ha instalado en el contexto de las IES, si bien, algunas de ellas las vienen ensayando.

Sin desconocer la autonomía académica de las universidades, se hace imperiosa la necesidad de implementar modelos pedagógicos asociados a la formación de competencias de manera a que la implementación de créditos no pase a ser la aplicación de una mera fórmula matemática, sino se convierta efectivamente en una herramienta para la mejora continua de sus procesos de formación.

Es importante considerar la actualización de los proyectos curriculares, la adaptación de las normativas académicas al SNCA, la capacitación de los docentes y gestores académicos, la habilitación de una plataforma para el gerenciamiento de las actividades académicas, el establecimiento de nuevas condiciones para la contratación y remuneración de los docentes respecto a las actividades de enseñanza aprendizaje que han de aplicar para responder a lo establecido para la obtención de créditos, y trabajar en la generación de hábitos de estudios autónomos supervisados por parte de los estudiantes, por señalar los principales puntos, sin desconocer otros que no se terminan de describir en el presente material.

Esta resolución se constituye en una gran oportunidad para dar un salto cualitativo en los resultados de aprendizaje logrados por los egresados de grado y postgrado y la aplicación de la misma es totalmente viable y abre una amplia gama de posibilidades para establecer nuevos abordajes de enseñanza aprendizaje y de afianzar los procesos de calidad que se vienen implementando a nivel internacional y que sirven de referencia para emular las buenas prácticas, por tanto, queda en manos de las IES el aplicarlo con la seriedad y la responsabilidad que amerita implementar un SNCA.

Este material pretende ser una ayuda básica para dicho proceso de implementación.

FUENTES MENCIONADAS EN EL TEXTO

Benjamín Bloom (1976). Características humanas y Aprendizaje escolar. Voluntarios Editores.

Constitución Nacional del Paraguay, 1992.

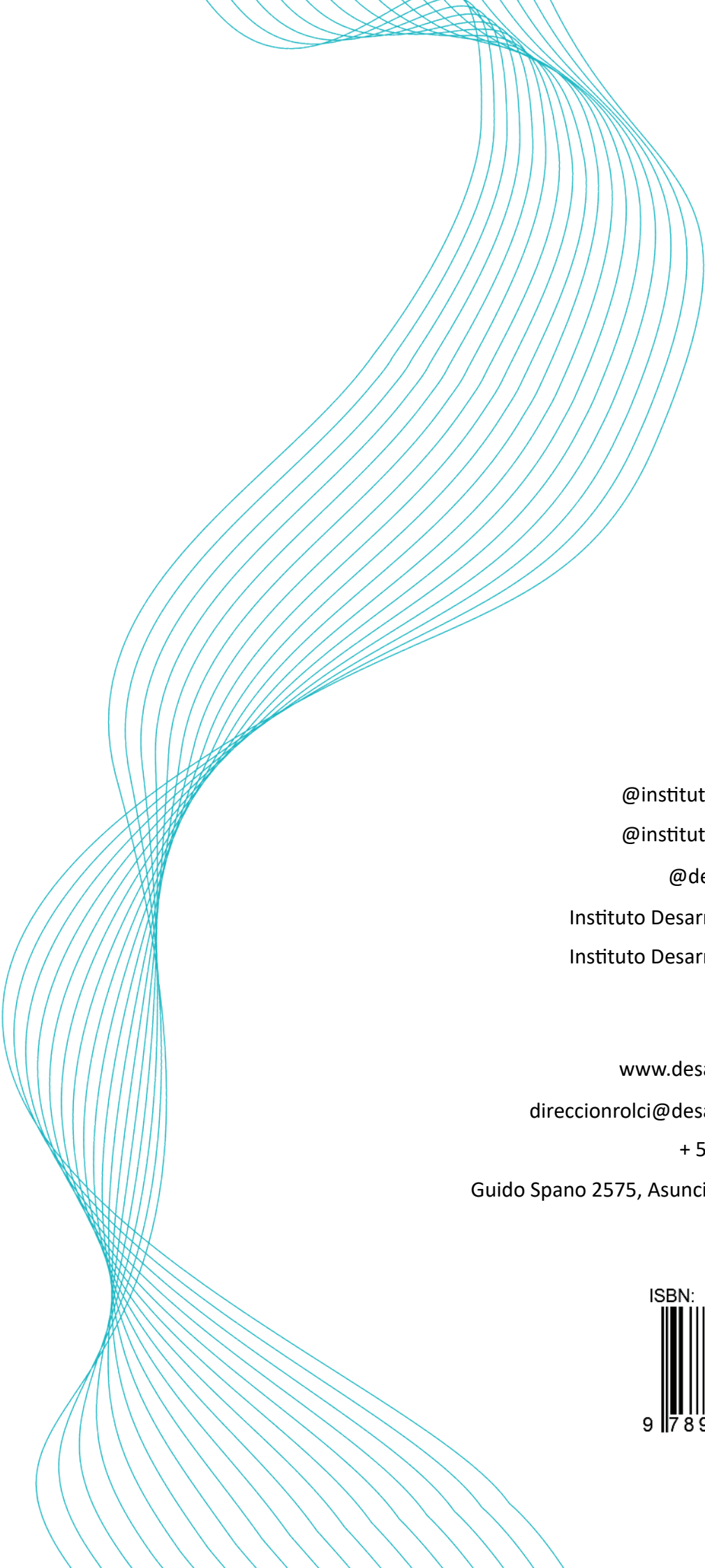
Ley N.º 4995/2013 De Educación Superior, del 2 de agosto de 2013. Asunción, Paraguay.

Consejo Nacional de Educación Superior (2028) Resolución CONES N.º 536 de fecha 13 de setiembre 2018 «Por la cual se establece los criterios para la aplicación del Sistema Nacional de Créditos Académicos». Asunción, Paraguay

Consejo Nacional de Educación Superior (2022) Resolución CONES N.º 280 de fecha 08 de agosto 2022 «Que actualiza y establece los criterios para la aplicación del Sistema Nacional de Créditos Académicos en las carreras de grado y programas de postgrado en las modalidades aprobadas por el Consejo Nacional de Educación Superior (CONES)». Asunción, Paraguay


UNESCO (1998). Visión y Acción de la Educación Superior para el siglo XXI. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa

UNESCO-IESAL (2020). II Foro Internacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Informe: La garantía de calidad y los criterios de acreditación en la educación superior. Perspectivas internacionales. Colombia.




@institutodesarrollopy 

@institutodesarrollopy 


@developmentpy 

Instituto Desarrollo Paraguay 

Instituto Desarrollo Paraguay 

www.desarrollo.edu.py 

direccionrolci@desarrollo.edu.py 

+ 595 20 612182 

Guido Spano 2575, Asunción - Paraguay 

ISBN: 978-99925-3-885-2

