

Estrategias docentes del Plan Específico y su relación con el aprendizaje significativo en el Bachillerato Técnico Industrial Colegio Técnico Nacional ¹⁴

Teaching strategies of the specific plan and its relationship with significant learning in the Industrial Technical Bachillerato National Technical College

Abel Admen Oliveira¹⁵

RESUMEN

Este informe de investigación documenta los pasos realizados para la caracterización de las estrategias pedagógicas aplicadas por los profesores del Plan Específico del Colegio Técnico Nacional, de 7 especialidades diferentes, en cuanto al aprendizaje significativo de sus estudiantes. Tiene como fin identificar aquellas prácticas que se enmarquen en la adquisición de mejores resultados de aprendizaje. Es una investigación cuali-cuantitativa y descriptiva, de corte transversal con una población de 39 docentes y 140 alumnos de cada especialidad. Principales hallazgos: una cultura pedagógica institucional con fuerte arraigo al paradigma tradicional, teniendo como figura principal al profesor, no se constató una variedad de estrategias aplicadas en el aula ni en las evaluaciones ni el uso de micro planificaciones. El uso de Tics es escaso. Las planificaciones responden al perfil de salida y las prácticas realizadas en los diversos talleres son el principal soporte para los estudiantes en la continuidad de sus estudios.

Palabras Clave: Práctica Pedagógica, Aprendizaje Significativo, Estrategias Pedagógicas, Carreras Técnicas, Rol Docente, Modalidades de Gestión, Micro Planificaciones, Planificación Curricular.

¹⁴ Fecha de recepción: abril 2018; fecha de aceptación: mayo 2018.

¹⁵ Profesor de la Universidad Central del Paraguay y el Colegio Técnico Nacional. Asunción, Paraguay.

ABSTRACT

This research report documents the steps performed to characterize the pedagogical strategies used by teachers Specific Plan National Technical College (7 different specialties) regarding significant student learning. Its purpose is to identify those practices that are framed in the acquisition of better learning results. It is a quantitative and descriptive cross-sectional research with a population of 39 teachers and 140 students of each specialty. Main findings: an institutional educational culture with strong roots in traditional paradigm, the teacher with the main figure, a variety of strategies used in the classroom or on the assessments and the use of micro planning is not found. The use of tics is scarce. The plans respond to the exit profile and the practices carried out in the various workshops are the main support for students in the continuity of their studies.

Keywords: Pedagogical Practice, Meaningful Learning, Pedagogical Strategies, Technical Careers, Teaching Role, Management Modalities, Micro-planning, Curricular Planning.

INTRODUCCIÓN

La investigación trata acerca de la relación entre las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes del Plan Específico en el aula y el logro de un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes del Bachillerato Técnico Industrial. El estudio se realiza con el fin de proporcionar una base para estudios posteriores en el campo de la Educación Técnica paraguaya, de forma a repensar los estilos de gestión pedagógica en el aula para la adquisición de un aprendizaje pleno para los estudiantes jóvenes que acceden en su mayoría al campo laboral de forma temprana. (Medina y Salvador, 2002, p.7)

Para dar respuesta a la necesidad de la formación de profesionales técnicos en el Paraguay, el entonces Ministerio de Educación y Culto crea y autoriza el funcionamiento del Colegio Técnico Nacional, y lo hace por Ley del Presupuesto General de la Nación del año 1980; el principal objetivo fue el de potenciar las capacidades de los estudiantes de forma a lograr personas competentes en sintonía con el avance tecnológico del país.

La citada institución se dedica exclusivamente a la enseñanza técnico-profesional, que es incorporada al sistema educativo del país en el marco de las innovaciones educacionales, y se espera poder proporcionar a muchos jóvenes la formación necesaria para el desarrollo de sus potencialidades atendiendo necesidades personales y profesionales tales como: autorrealización personal, calificación en la profesión elegida, capacitación para el ejercicio de una ciudadanía creciente y responsable.

Las transformaciones por las que han atravesado los sistemas educativos en Latinoamérica, provocaron una serie de cambios, tanto en aspectos referentes a la nueva visión “necesaria” del rol del docente en el aula, así como, en la “ma-

nera” en que los estudiantes son concebidos en la escuela. Este tránsito en la didáctica escolar se debe a muchos factores entre los que se encuentran, los aspectos socioeconómicos, científico-tecnológicos y pedagógicos. (Sevillano, 2005)

En las instituciones de bachilleratos técnicos de nuestro país, generalmente se encuentran docentes que fueron formados en una diversidad amplia de campos del saber, como ingenieros, odontólogos, arquitectos, técnicos superiores, entre otros; que por algún motivo fueron impulsados a la tarea educativa, sin ser formados para “enseñar”, esto representa un esfuerzo de capacitación y formación muy intensos para incorporar las nuevas estrategias de enseñanza que promueven un aprendizaje más duradero, en las prácticas pedagógicas, en las que los roles de los agentes educativos cambian a otros que respondan a los requerimientos de un mundo en constante evolución.

Entre los principales aspectos que enfrenta el cambio de estrategias docentes en el aula, es el que se refiere a que los docentes “reproducen” los contextos en el que ellos fueron formados, no permitiendo a los estudiantes construir a partir de sus propios conocimientos, un saber que les sea significativo para su desarrollo integral. En el ámbito metodológico, se conjugan competencias profesionales con una variedad de tareas asociadas o relacionadas a la selección y secuenciación de contenidos curriculares, junto con la perspectiva que se tiene sobre cómo aprenden los estudiantes, así como con la evaluación de esos aprendizajes.

Una visión apropiada de los requerimientos básicos para lograr el tratamiento de un aprendizaje significativo de los alumnos en la etapa escolar, es de vital importancia para que el desarrollo integral de los mismos responda a los requisitos correspondientes al perfil que se espera posean al

desempeñarse como técnicos industriales; y así, cumplir con las exigencias laborales o bien continuar con su formación en niveles superiores del sistema educativo. (Coll, 1999)

El investigador se desempeña como profesional técnico y docente del Colegio Técnico Nacional, por lo cual, está en conocimiento de la metodología que los docentes utilizan en las diferentes especialidades que ofrece la institución para la formación de los estudiantes, y según su parecer, la metodología utilizada en la Educación Técnica es eminentemente de enfoque conductista, la investigación responde a la necesidad imperiosa de un cambio en el rol de los docentes de la Educación Técnica Industrial, para la adquisición de un aprendizaje que sea significativo para los estudiantes de la Educación Media, y que a través de las técnicas utilizadas por los docentes, dispongan de espacios más reflexivos y abiertos durante su educación, fomentando el aprendizaje significativo, que le proporcione herramientas básicas para la formación integral del educando a través del aprendizaje para toda la vida.

Según el plan de mejoramiento de la Educación Técnica y Profesional en el Paraguay 2012-2013 (2011) el promedio de estudio de la población paraguaya es de 9 años, con 1.740.130 jóvenes entre 15 y 29 años, y de éstos, sólo el 32% tiene concluida la Educación Media, y tan solo un 5% concluyen la educación terciaria, puede comprenderse la importancia de fortalecer la Educación Media Técnica en el país, de forma a dar respuesta a las necesidades que se tiene como población ante los avances científicos y tecnológicos de un mundo en constante cambio. De esta forma, la población desempleada de la franja etaria especificada, que suman 129.249 ciudadanos y ciudadanas y de los casi 500.000 estudiantes en edades comprendidas entre 15 y 17 años (37% de los cuales no está es-

tudiando), si tuvieran la oportunidad, podrán formar parte de la franja productiva del país, recibiendo una educación técnica de calidad que les proporcione una mejor calidad de vida para ellos, ellas y sus familias. (p. 9)

Para Ausubel el aprendizaje que debe primar en el aula, es el tratamiento de un aprendizaje significativo por recepción, en este la esencia se da en que las ideas expresadas simbólicamente no sean relacionadas de modo arbitrario, sino sustancial con lo que ya se sabe, y evitar el “saber todo al pie de la letra”, lo que se debe perseguir en el aula debe ser el aprendizaje significativo por recepción, cuya esencia consiste en que las ideas expresadas simbólicamente no sean relacionadas de modo arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe. (Barriga y Hernández, 2001, p. 17)

Aunque muchos profesores de instituciones educativas, promuevan una educación de tipo constructivista, la realidad es otra, las prácticas docentes de la Educación Técnica Industrial están impregnadas de una acción ecléctica de posturas didácticas que carecen de reflexión en el momento de ser incorporadas al aula, de acuerdo con las posturas pedagógicas practicadas para el efecto. Sin embargo los cambios en la misión de la escuela repercuten en la visión de la escuela actual, así, los bachilleres técnicos industriales poseen una responsabilidad muy delicada en cuanto al “saber hacer” en el momento de experimentar con artefactos que pueden ocasionar peligros a ellos mismos o a otras personas, no quiere decir que no puedan “reflexionar” sobre los saberes y procesos de enseñanza-aprendizaje a los cuales son sometidos. (Barriga y Hernández, 2010, p. 28)

Kata (2000) citado por (Sevillano, 2005) expresa que cada vez es más importante integrar en el currículum ordinario el tratamiento de las competencias con la finalidad de saber elegir y tomar decisiones. (p.15)

El inminente cambio de roles y reflexión de la tarea docente de acuerdo con Pozo y Monereo, citado por (Barriga y Hernández, 2010, p. 1) en que problemática que representan los adelantos y desafíos del siglo XXI centran su atención en una escuela que proporcione “capacidades y competencias” a los estudiantes, y dejar de lado las metodologías tradicionales y conocimientos cerrados y estructurados.

Las competencias generales de un profesor que favorece el aprendizaje según Gil, Carrascosa, et.al., citado por (Barriga y Hernández, 2010) admiten que el proceso de formación docente y su propia actividad deben ser intencionadas en la búsqueda de generar un conocimiento didáctico integrador que supere los estándares tradicionales de aprendizaje y lleguen a posturas concretas y realizables, que produzcan realmente una transformación de los docentes. En este caso el autor especifica, que los docentes del nivel medio, donde está incluida la población de estudio de esta investigación, con un agregado, además del citado nivel los estudiantes pertenecen al técnico industrial en diferentes carreras. Es interesante notar que los mismos están o por lo menos deberían estarlo, preparados para accionar con capacidades que respondan a las necesidades que se les presente con predisposición y autonomía. Entre las capacidades se destacan: que posea conocimiento del aprendizaje, del desarrollo de las personas y del comportamiento humano, que tenga actitudes y valores propios que fomenten relacionarse de forma genuina con los estudiantes, que conozca a profundidad el tema que enseña y que reconozca estrategias específicas que favorezcan el aprendizaje en el contexto en el que se desarrolla. (p. 90)

La principal dificultad del docente frente a las estrategias de aprendizaje está en el rechazo de toda innovación: La enseñanza de estrategias de aprendizaje lleva consigo

la utilización de determinados métodos, en muchos casos distintos de los que los profesores venían utilizando y de lo que ellos aprendieron como “bueno” para los alumnos. Para algunos profesionales, esto supone una inferencia con la práctica aceptada, y lo rechazan. Otra dificultad está en el desconocimiento del propio proceso de aprendizaje: Enseñar estas estrategias depende, en buena medida, de la capacidad que el profesor tenga para discutir el aprendizaje con sus estudiantes. Para ello, es necesario que éste sea capaz de hacer consciente su propio proceso de aprendizaje. Finalmente la elección de una estrategia de aprendizaje depende también de la formación en los métodos desarrollados para la enseñanza de un contenido determinado.

En el contexto que presenta el estudiante ante las estrategias de aprendizaje, el principal problema es la resistencia del mismo a ser activo en su aprendizaje, motivado por los modelos tradicionales de enseñanza y, sobre todo, porque no aprecia la utilidad de este aprendizaje para el rendimiento en los exámenes; pues normalmente éstos premian el aprendizaje mecánico o memorístico.

Teniendo en cuenta a Mayer (1984), citado en (Barriga y Hernández, 2010, p. 118) las estrategias de aprendizaje se pueden definir como “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”, las mismas responden a necesidades específicas del grupo-curso en cuestión y a los contextos en el que se desenvuelven los estudiantes.

Barriga y Hernández (2010, p.199) exponen criterios que hacen facilitar el abordaje de construcción conjunta de zonas de desarrollo próximo entre alumnos y docentes que producen aprendizajes significativos. Entre los que se destacan: la contextualización de las actividades realizadas

por los estudiantes y tratar objetivos más amplios en el que éstos tengan significancia, el fomento de la participación e involucramiento de los estudiantes en las tareas a ser realizadas., la capacidad de modificar la programación de actividades mientras descubre y redescubre la realidad de grupo curso (adaptabilidad), uso explícito y claro del lenguaje, de manera a promover intersubjetividad entre profesor y alumno, así

como la negociación de significados evitando la incompreensión en la enseñanza, establecimiento de relaciones positivas entre lo que sabe el estudiante y el contenido desarrollado así como el uso autónomo y autorregulado de los contenidos programáticos por parte de los estudiantes.

MÉTODOS

La investigación fue cuali-cuantitativa, descriptivo-analítica y de corte transversal. El área de estudio fue el Colegio Técnico Nacional, una institución educativa pionera en la oferta de profesionales de mandos medios del país, y que cuenta con siete bachilleratos correspondientes al nivel Técnico-Industrial. La población estuvo conformada por los profesores de los planes específicos de las especialidades Técnicas Industriales y los estudiantes de 2do y 3er año de la Media. La muestra de docentes fue de tipo no probabilística, intencional. La investigación se realizó con el 56% de los docentes que aceptaron participar voluntariamente y que enseñan en el Plan Específico de las diferentes especialidades del Bachillerato Técnico Industrial. El total de muestra de docentes fue de 22. La muestra de estudiantes fue de tipo probabilística, se tomó al azar el 30% de los estudiantes del Segundo y Tercer Año de la Media de cada especialidad y que corresponde a las 7 especialidades en cuestión. El total de muestra de alumnos fue de 140.

Entre los criterios de inclusión se encuentran los profesores del plan específico, de las disciplinas técnicas y los alumnos matriculados en el Tercer Año de la Media del Bachillerato Técnico Industrial. Los criterios de exclusión fueron los estudiantes de primer año de la media y los docentes de la especialidad de Mecánica Automotriz que por elección del plantel docente no forman parte de la muestra. Para la recolección de los datos: se realizó una encuesta a través de un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas, diferentes para los docentes y alumnos, de forma a captar la máxima información de los mismos, y de todas las especialidades técnicas industriales, para dar mayor exactitud y confiabilidad a la investigación; se realizó análisis documental de los planes curriculares de los profesores del Plan Específico de la institución. Para la prueba piloto el cuestionario semi estructurado fue aplicado a dos docentes y cuatro alumnos de la Especialidad de Informática que no participan del estudio.

RESULTADOS

En los resultados sobre la participación de los docentes en actividades de capacitación docente en didáctica el 54,5% de los encuestados admitió que solo a veces se capacitaba en cuestiones referidas a didáctica y un 27,2% nunca lo hacía.

Sobre la modalidad de gestión de actividades de enseñanza aprendizaje en el aula según la disciplina técnica, los mayores porcentajes 45,6% y 36,3% se dieron en las tareas representadas por trabajos grupales e individuales respectivamente. El

13,6% de los encuestados admitió que lo que más utilizaba eran los trabajos de exposición. Un 4,5% de los profesores manifestó que los trabajos de transcripción eran los que también realizaban en las clases. El 77,27% de los docentes admitió que sí procedían a la selección y organización de los contenidos de su disciplina y de esa manera creían que se lograría mayor eficiencia en su labor. Los profesores que asumieron esta postura, la realizaron de varias formas entre las que se destacaban: “reviso la bibliografía correspondiente”, “doy continuidad a los contenidos”, “introduzco la realidad del mercado”, “busco lo más relevante”, “lo hago de acuerdo a los insumos que tengo”. El 22,7% de los docentes admitió que nunca procedían a la selección u organización de los contenidos, ya que los diseños curriculares tenían ya la secuenciación de los contenidos y lo que se debía hacer era adecuar a lo que se tenía en el documento curricular.

En relación a los aspectos que les agradaban a los estudiantes se determinó que las respuestas de **mayor frecuencia** eran: “que son amables”, “dominan su materia”, “enseñan bien”, la buena relación entre profesor-alumno”, “el buen desempeño de algunos”, “experiencia de los profesores en lo práctico”, “el alto nivel de lo desarrollado que nos hace diferentes”. En las respuestas de **mediana frecuencia** se observaron las siguientes respuestas por parte de los estudiantes: “hacemos prácticas”, “nos respetan”, siempre están disponibles”, “exigen mucho”, “conocen el campo laboral”, “profundizan contenidos específicos”, “son pacientes”. En cuanto a las respuestas de **menor frecuencia** se distinguieron: “nos dejan aprender por nuestra cuenta”, “nos dicen cómo será la vida profesional”, “son inteligentes”, “usan vocablos técnicos”, “nos dan mucha información específica”, “nos ayudan y guían”.

Entre las respuestas de **mayor frecuencia** en cuanto a lo que no les agradaba a los estudiantes teniendo en cuenta las clases de los profesores fueron: “muchos folletos y poca explicación”, muchas ausencias de los profesores”, “no saben llegarnos”, “muchas veces no llegan a la hora”, “no justifican sus ausencias”, “dan clase pero no hay materiales de la especialidad suficientes”, “nos dan tareas largas y salen de curso y nos dejan solos”, “no nos acompañan en la elaboración de trabajos prácticos”, “se nota que no hay suficientes materiales y que eso es una cuestión que hay que aceptar sin reproches”.

Las respuestas de mediana frecuencia que destacaron los estudiantes, fueron las siguientes: “las clases solo se dan mediante folletos”, “uso excesivo de lenguaje técnico”, “no se dirigen muchas veces con respeto hacia nosotros”, “deficiente organización de las clases”, “las clases son demasiado largas”.

Se destacaron entre las respuestas de **menor frecuencia** las siguientes: “cuando nos encontramos ante un desafío lo toman en forma personal”, “no terminamos el programa”, “no nos muestran lo que realmente debemos dar en el año”, “no retroalimentan las clases desarrolladas antes de un examen”, “no se aprovechan los pocos materiales y equipos que tenemos durante las prácticas”.

Los resultados sobre el tipo de tareas que adoptaba el docente, los trabajos de transcripción directa de folletos o libros al cuaderno constituyeron un 57,2% de las respuestas dadas por los estudiantes. El 21,4% de los alumnos admitió que habitualmente los profesores utilizaban los trabajos grupales y las prácticas de laboratorio.

En cuanto al tipo de evaluaciones del Plan Específico que los profesores utilizaban un 57,1% de los estudiantes encuestados manifestó que la mayoría de veces en que eran evaluados lo hacían mediante

pruebas escritas. Este porcentaje fue de un valor considerable teniendo en cuenta que el 28,5% refirieron a las exposiciones y 14,2% mencionó las evaluaciones de carácter oral.

Sobre el cambio de estrategias por parte del docente los mayores porcentajes,

30%, 41,4% y 16,4% admitieron que los profesores no variaban las estrategias metodológicas para lograr aprendizajes más efectivos. Solo un 12,1% de la muestra seleccionada manifestó que los profesores variaban sus estrategias.

DISCUSIÓN

Puede notarse en las expresiones de los estudiantes una relación tranquila y cordial entre los docentes y los estudiantes, y que la interacción entre los mismos se desarrolla de manera normal, situación que indica confianza entre unos y otros; los alumnos se encuentran satisfechos pues lo manifiestan en sus respuestas referidas al campo laboral y a los conocimientos técnicos, hecho bastante natural tratándose de estudiantes de Educación Técnica Industrial. Otro de los aspectos, es que los estudiantes admitieron que sus profesores enseñaban bien, hecho que resulta favorable para el aprendizaje (Sevillano, 2005) y para promover estrategias adecuadas para lograr espacios aún mejores para el desarrollo integral de los estudiantes. A su vez existe cierto grado de frustración ante el exceso de información ofrecida y la repartición de folletos para copiar. Esto puede entenderse como una falta de estrategias pertinentes para canalizar mucha información escrita de manera eficaz.

En la elaboración de trabajos en clase no hay acompañamiento visible del profesor. Los trabajos grupales se asumen como importantes según los estudiantes y esto está en sintonía con la interacción positiva entre los alumnos y los profesores. La mayoría de los docentes de disciplinas específicas utilizan técnicas y estrategias repetitivas que en palabras de los estudiantes no ayudan a motivarles en su proceso de aprendizaje, hecho que no coincide con las

expresiones de los docentes que en su mayoría admiten que las tareas grupales básicas e individuales son prácticamente lo que da soporte a su modalidad de gestión.

La prueba escrita sobresale como la principal herramienta de evaluación por parte de los docentes, lo que destaca una falta de conocimiento de la gran gama de métodos para registrar avances académicos en los estudiantes, hecho que redundará en un aprendizaje pleno y de mayor solidez en los alumnos (Anijovich, 2010).

La modalidad de gestión de los docentes de disciplinas técnicas se enmarca en la característica de los modelos tradicionales de educación, esta clásica manera de proponer las estrategias de enseñanza-aprendizaje es lo que debería modificarse, no porque sea un error utilizar estas técnicas, sino que hay que determinar con tiempo a través de una planificación adecuada, selección, organización, metas y objetivos lo que se quiere que el alumno aprenda (Coll, 1999). Conocer las técnicas de un trabajo individual o grupal no quiere decir que la aplicación de las mismas sea la más pertinente para lograr un aprendizaje, que para los alumnos sea de significación y que los motive en la realización de otras tareas. (Barriga y Hernández, 2010)

Hay una discordancia entre los estudiantes que expresan que los profesores en el desarrollo de la teoría eligen la transcripción directa como punto prioritario de abordaje áulico y los docentes que admi-

ten que usan varias estrategias lo que representa un punto de diferencia en aspectos referentes a la aplicación pertinente de actividades variadas de aprendizaje.

En el análisis documental, específicamente lo que refiere a la planificación anual (único documento de exigencia) 14,2% presentan los objetivos generales del programa, describiendo el compromiso con la mejora de la calidad del aprendizaje; conocer detalladamente lo que se persigue en un determinado proceso educacional es una necesidad innegociable.

No se visualiza de forma clara la utilización de las tecnologías de información y comunicación en los procesos de clase, esto pudiera indicar que la institución no

posea una estructura adecuada ni espacios, así como tampoco una cultura instalada para desarrollar actividades con los multimedia. Así como no se muestran estrategias que favorezcan la autoevaluación de los estudiantes así como puede evidenciarse la carencia de espacios de reflexión.

Los planes, no contemplan el uso de micro planificaciones que orienten mejor y con eficiencia el desarrollo de los contenidos curriculares, lo que hace parecer que los docentes solo tienen en cuenta una macro planificación que no siempre resulta eficaz por la gran cantidad de variables que se presentan en el transcurso del desarrollo de las clases.

CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación fue el de caracterizar las estrategias pedagógicas de los docentes del Plan Específico del Colegio Técnico Nacional de todas las especialidades técnicas industriales en relación al logro de un aprendizaje significativo. La actitud de los docentes viene dada en función de los factores que se enmarcan en los aprendizajes con modelos tradicionales en los cuales ellos fueron formados. Los docentes presentan una posición muy marcada en cuanto a la calidad de conocimientos respecto a la parte técnica (fundamental en el nivel estudiado), esto tiene relación con las actitudes de la profesión docente donde el prestigio es uno de sus pilares fundamentales en la organización educativa; pero a su vez no existe marcada acentuación en el trabajo en equipo entre los educadores del Plan específico de la institución estudiada, lo que produce una cultura de “islas” que son representadas por las diferentes especialidades con que cuenta la institución; motivo por el cual no se visualizan directivas claras que hagan uniformidad en el tratamiento de las

estrategias propuestas a los alumnos, que produce diferenciaciones marcadas en el tipo de estudiante de cada una de las especialidades. Las estrategias propuestas no poseen una variedad amplia por lo que el estilo de gestión en aula es constante en los estudiantes, los mismos no poseen una clara “idea” de cómo realizar las tareas si no se especifica en todo momento lo que deben hacer, si bien, la explicación de la metodología a ser realizada es importante, también lo es promover la idea de un estudiante autónomo y que se involucre activamente en las tareas a ser desarrolladas sin depender en todo momento de una intervención para su efecto. En cuanto a las estrategias pedagógicas utilizadas por los profesores del Plan Específico de la institución estudiada, no se verifican variantes importantes en cuanto a su forma, centrándose en las prácticas de laboratorio (muy importante para los estudiantes) y luego los trabajos individuales o grupales donde se verifica un alto porcentaje de estudiantes que admite solo la transcripción directa al cuaderno; y si bien las explicaciones son

buenas, ellos manifiestan la necesidad de que los educadores propongan formas diferentes de enseñar, de forma a potenciar la interrelación docente-alumno y además captar la atención de los estudiantes con una variada gama de estrategias.

En relación al rol que cumplen los docentes de disciplinas específicas de bachilleratos técnicos en el desarrollo de las clases, los resultados muestran evidencias de que durante el desarrollo de las clases los docentes se caracterizan por conocer a fondo las peculiaridades de la materia que enseña, pero que la transmisión a los estudiantes no se desarrolla de forma eficaz, lo que se traduce en frustraciones por parte de estos cuando no se entiende lo explicado. En cuanto a la percepción de los estudiantes sobre las tareas propuestas por sus profesores de Plan Específico durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, en las propuestas hechas por los docentes se da énfasis a las tareas de transcripción directa al cuaderno teniendo como base, folletos, libros u otro material informativo, lo que causa en los estudiantes poco interés en procesos de análisis, extracción de ideas principales, creación de mapas mentales, crítica y discusión, entre otros procesos.

Los docentes promueven la realización de prácticas de laboratorio que fortalecen de forma pertinente las destrezas de los estudiantes en cuestiones relacionadas a la profesión respecto a la especialidad elegida, lo cual es muy importante teniendo en cuenta el perfil de salida de los bachilleres técnicos industriales. En referencia a las planificaciones operativas anuales que presentan los profesores al principio de año y que dan apertura a un aprendizaje significativo: el uso de Tics no se presenta de forma clara en el tratamiento de las estrategias de los profesores. El uso de micro planificaciones no pudo observarse durante el desarrollo de proceso investigativo, así como actividades de producción por parte de los estudiantes, como investigaciones de campo, monografías, ensayos, y otros. No pudo constatarse una variedad pertinente en cuanto a estrategias para el desarrollo de actividades que involucren a los estudiantes en un ambiente propicio para accionar de forma activa y con protagonismo, lo que se traduce en una escasa diversidad de procesos evaluativos, centrándose en las evaluaciones escritas.

BIBLIOGRAFÍA

1. Anijovich, Rebeca (2010) La evaluación significativa. 1ª. Edición. Buenos Aires. Editorial Paidós.
2. Barriga, Frida y Hernández, Gerardo. (2010) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 3ª Edición. México: McGraw Hill Interamericana.
3. Coll, César (199) El constructivismo en el aula (12a edición). España: Editorial Graó.
4. Medina Rivilla, Antonio; Salvador Mata Francisco (2002) Didáctica General. Madrid: Pearson Educación. pp. 436.
5. Ministerio de Educación y Ciencias. Plan de estudios de las diversas especialidades. Recuperado de: <https://www.mec.gov.py/cms/?ref=296468-datos-fundamentales-sobre-los-bachilleratos-tecnicos-en-el-nivel-medio>.
6. Plan de mejoramiento de la Educación Técnica y Profesional en el Paraguay 2012-2013 (2011) Ministerio de Educación y Cultura.
7. Sevillano, María. 2005. Didáctica en el siglo XXI. 1ª. Edición. España: McGraw Hill Interamericana.