

LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA

Alonso Tejeda, María Eréndira. (2009)
En Cuadernos de formación de profesores N° 3
Teorías del aprendizaje y la planeación didáctica
editado por la ENP (8)

La planeación didáctica es diseñar un plan de trabajo que contemple los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza-aprendizaje organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y modificación de actitudes de los alumnos en el tiempo disponible para un curso dentro de un plan de estudios. Nos referimos a un curso porque la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) organiza la enseñanza-aprendizaje de sus asignaturas como cursos, pero podría tratarse de diseñar un seminario, un módulo, un taller, etcétera. Respecto al tiempo el período lectivo por esa misma organización es anual, aunque en otras instituciones puede ser semestral, trimestral o con otra periodicidad.

La misma organización académica de la ENP, ha optado por programas de estudio acordes a la propuesta metodológica para la elaboración de programas de estudio de Ángel Díaz Barriga¹, con la presentación de un programa analítico que habrá de ser interpretado como un programa guía por los profesores. Así que el diseño de este programa guía se plantea como responsabilidad académica de los docentes, cuestión que va más allá de un requisito formal que impone la institución, para constituirse en el elemento que garantiza la libertad de cátedra y el que alumnos y profesores cuenten con una herramienta de trabajo que oriente su quehacer cotidiano.

El programa guía o plan de cátedra debe elaborarse tomando como referente el programa analítico y las finalidades educativas de la institución que se sintetizan en el perfil del egresado que se propone formar, de ahí la importancia de que el profesor conozca el documento del Plan de Estudios y no sólo el programa analítico de su asignatura.

Los componentes esenciales de un plan didáctico son:

¹ Consultar el cuaderno *“El currículo institucional y los programas de estudio”* de esta misma serie.

- a) Los objetivos o propósitos
- b) La organización de los contenidos
- c) Las actividades o situaciones de aprendizaje
- d) La evaluación de los aprendizajes

Estos cuatro elementos se organizarán de acuerdo a la concepción que tenga el profesor del aprendizaje, el conocimiento y la docencia.

Se pueden reconocer por lo menos cinco corrientes dentro de la didáctica, cada una sustentada en diferentes posiciones epistemológicas y psicopedagógicas: La llamada didáctica tradicional, la tecnología educativa, la enseñanza basada en competencias, el constructivismo y la didáctica crítica, algunas, aunque superadas teóricamente siguen prevaleciendo en las prácticas escolares, por ello las revisaremos brevemente.

Didáctica tradicional. Sustentada en los principios de la psicología sensual-empirista que explica una relación de conocimiento en que el sujeto es un ente pasivo que conoce mediante la percepción sensorial de los objetos, es decir, conocerá más en tanto sea más sensible a las impresiones captadas por los sentidos. De esta concepción, se deriva la del aprendizaje como la capacidad de retener y repetir información.

Cuando el contenido es el aspecto fundamental del proceso educativo, ni la institución, ni los profesores dan suficiente importancia a los objetivos que en los programas se reducen a plantear ciertas metas a lograr de carácter muy general y con frecuencia ambiguo, sobre las políticas educativas, más que explicitar los aprendizajes a obtener.

El contenido cae en el enciclopedismo con una gran cantidad de conocimientos que el alumno debe aprender, conocimientos que por su desglose tan detallado y fragmentado, no permite una visión integral del objeto de estudio. Además es muy propio de esta corriente considerar el conocimiento como algo acabado que sólo hay que tomar y memorizar, se maneja como un conjunto de verdades no sujetas a cuestionamiento y crítica.

Estas concepciones reducen prácticamente las actividades de enseñanza-aprendizaje a la clase expositiva o magistral en la que el elemento activo y

dominador del conocimiento es el profesor en tanto el alumno es un receptor pasivo, cuya atención se consigue mediante la imposición de normas disciplinarias que conllevan implícitamente el aprendizaje de la obediencia, la sumisión, en fin la formación del individuo que requiere el sistema social.

Finalmente el criterio que determina la evaluación es la comprobación, mediante exámenes, de los aprendizajes logrados, léase repetición de los conocimientos memorizados, o sea, la evaluación se concibe como un elemento terminal del proceso educativo, relacionándose más con los trámites administrativos de otorgar calificaciones.

Tecnología educativa. Esta corriente didáctica surge en los años 50' a raíz del proceso de expansión económica y tecnológica en los Estados Unidos y se extiende a los países de la esfera capitalista en los 70'. Surge como una respuesta alternativa a la didáctica tradicional con el conductismo como su base teórica. Los cambios que propone no pasan de ser ilusorios, pues aunque se pasa al activismo del alumno y a un tipo de profesor que ya no domina el contenido, sino la técnica didáctica como el elemento que propiciará el aprendizaje. En efecto, el sustento conductista lleva a considerar el aprendizaje como una modificación de la conducta como resultado de cierto estímulo y mecanismos reforzadores, lo que se logra con el manejo cuidadoso de técnicas e instrumentos didácticos, y es ilusorio, porque el contenido sigue siendo manejado como verdades legitimadas, conocimientos estáticos, acabados e incuestionables por profesores y alumnos. La aplicación de las técnicas y actividades dinámicas del grupo, aparentemente provocan actividad del alumno, pero no hay tal actividad porque el conocimiento no cambia, el alumno no opera sobre él, y quien sigue controlando el proceso y tomando las decisiones es el profesor, y ni siquiera él sino la institución mediante el programa de estudios conocido como carta descriptiva o programa por objetivos.

Se podría decir que el cambio propuesto por la tecnología es un cambio de forma y no de fondo, pues incide en el cómo y no en el por qué y para qué enseñar y aprender, así la docencia sigue permaneciendo como una actividad

reproductora y técnica, que no lleva al profesor a la reflexión acerca de su propia práctica.

Si el aprendizaje es una modificación de la conducta, la organización de los elementos de la planeación didáctica es en función de esta concepción, siendo entonces el elemento central la elaboración técnica y precisa de los objetivos conductuales, ya que deben indicar con claridad la modificación de conducta que se exige lograr. Para ello se emplea la taxonomía de Bloom que jerarquiza objetivos en tres dominios: cognoscitivo, afectivo y psicomotor. Por ejemplo exigen la memorización, ejemplificación, identificación, comprensión, explicación, valoración, manipulación, etcétera, según la conducta a lograr. La consecuencia de este desglose de objetivos, que se reconoce en los programas con la organización: 1; 1.1, 1.2, 1.3: 1.1.2.1 hasta el 1.1.2.15, por ejemplo, lleva a una atomización del contenido con la pérdida de la perspectiva integral del objeto de estudio.

La tecnología educativa, confiere elevada importancia al trabajo docente en su fase de planeación, de manera que con base en los objetivos, se desglosan los contenidos, se diseñan las actividades de aprendizaje y los recursos didácticos que conducirán al cambio de conducta esperado y se define la evaluación para corroborar el aprendizaje. En este punto, hay un afán porque la evaluación sea un proceso objetivo y tecnificado que mida, lo más preciso posible, el cambio conductual, por ejemplo mediante los exámenes objetivos y las preguntas o ítems de opción múltiple evaluados mediante la computadora.

Enseñanza basada en competencias. Nacida de la necesidad de estructurar nuevos modos de pensamiento y desempeño acordes al nuevo orden dependiente de la informática y la tecnología –donde el conocimiento es una mercancía que se gasta y desecha como todo bien de consumo, en el que la economía de mercado demanda innovación permanente y exige eficiencia y eficacia, flexibilidad, y creación, cooperación y autonomía, la enseñanza basada en competencias (EBC) se extendió, de la formación de recursos humanos para la nueva forma de producción económica, a la enseñanza básica para la formación de individuos

capaces de sobrevivir y desarrollar sus potencialidades en sociedad neoliberal, democrática y globalizada.

El discurso asociado a la EBC lleva a pensar que por fin, ante los retos del nuevo orden socioeconómico, se cuenta con una teoría pedagógica que permitirá solucionar los problemas derivados de una escuela nacida de la revolución industrial –formadora ciudadanos para un mundo cuyos cambios se concebían unidireccionales de progreso continuo– donde lo que se aprendía hoy era la base para armar un edificio cada vez más perfecto, cada vez más grande, donde la especialización laboral era la norma en todos los niveles y que se ha mostrado ineficaz para las demandas de la revolución tecnológica en la que el cambio es la norma, y que reclama individuos sabedores de que nada es permanente y capaces de desempeñarse eficazmente en diferentes condiciones.

Para lograr el perfil del egresado que busca la EBC: eficaz, flexible, creador, cooperador y autónomo que sabe aprender y sabe hacer, la metodología didáctica ha de centrarse en el alumno, y puede provenir del constructivismo como lo afirma Thierry o de otras corrientes psicológicas, para Díaz Barriga, la EBC ha aprovechado e incluso distorsionado conocimientos de diversas teorías psicológicas y pedagógicas incluido el constructivismo.

La visión pragmatista de la EBC hace esencial la unión de la escuela a la realidad, y exige ubicar el conocimiento en un contexto social, ligando la teoría con la práctica para así alcanzar una formación integral. Por ello la interdisciplina tiene un lugar preponderante en el currículo, de ahí la recomendación de organizarlo por módulos y establecer áreas de desarrollo que incidan en las llamadas competencias básicas.

Pero esta estrategia globalizadora es producto del pragmatismo y no se fundamenta argumentos psicológicos como los sustentados por los gestalistas ni en la teoría general de sistemas que toma en cuenta la gran complejidad del Universo y promueve una metodología interdisciplinaria. Bien dice Díaz Barriga que la EBC “está muy lejos de constituir un paradigma o teoría educativa con estatuto propio”.

La EBC integra aquello que permita alcanzar los fines propuestos, ya que siempre tendrá de música de fondo el eficientismo, el pragmatismo y la inmediatez. Es para el aquí y el ahora y los resultados han de obtenerse con o sin maestro.

Su origen determina la primacía de la eficacia y evaluación. Saber que se debe ser evaluado y certificado por normas de competencia creadas por comisiones específicas es un aprendizaje fundamental. El otro, es saber hacer: alcanzar un desempeño efectivo en la resolución de problemas según el contexto y la situación. La globalización de la enseñanza se emplea no porque corresponda a procesos psicológicos ni porque sea la metodología más apropiada para alcanzar el conocimiento de la complejidad: es la adecuada para resolver eficazmente problemas de orden práctico. Así, esta propuesta parte de programas con intenciones instruccionales y para desempeños esperados.

Constructivismo. Aún hay mucha controversia respecto de lo que es el constructivismo: para unos es una teoría del aprendizaje, para otros es una epistemología e incluso una cosmovisión, sin embargo no se puede negar la influencia que ha tenido en el terreno educativo no sólo en el aspecto de la enseñanza, sino en el de la planeación y evaluación curricular. Sin ser específicamente una corriente didáctica, los principios constructivistas, sin suficiente análisis de por medio, se han ido adoptando en la práctica educativa de muchas instituciones aunque en un nivel más técnico que teórico o epistémico. “Hay muchos métodos de enseñanza inspirados en el constructivismo. Driver y Oldham (1986) caracterizan la enseñanza constructivista por una serie de fases o pasos:

- 1) *Orientación* en la que se da a los alumnos la oportunidad de encontrar un propósito y motivación para aprender el tema.
- 2) *Elucidación*, durante el cual los alumnos aclaran sus ideas corrientes sobre el tópico de la lección. Esto puede lograrse con diversas actividades, tales como discusión de grupo, diseño de carteles o escribiendo.
- 3) *Reestructuración* de las ideas, este es el corazón de la secuencia de la lección constructivista. Consiste de un número de fases que incluyen:

Clarificación e intercambio de ideas durante la cual el lenguaje y significados de los alumnos pueden agudizarse, y posiblemente conflictuarse, al contrastarlos con otros puntos de vista sostenidos por los otros estudiantes o por la contribución del maestro.

Construcción de nuevas ideas a la luz de las discusiones previas y de demostraciones. Aquí los estudiantes pueden ver que hay una variedad de formas de interpretar los fenómenos o evidencias.

Evaluación de las nuevas ideas ya sea experimentando o razonando sus implicaciones. Los estudiantes tratarán de diseñar las mejores maneras de probar las ideas alternativas. En esta fase los estudiantes pueden sentirse insatisfechos con las concepciones que tienen.

- 4) *Aplicación* de las ideas: aquí se le da a los alumnos la oportunidad de utilizar las ideas desarrolladas en diversas situaciones, tanto familiares como inéditas.
- 5) *Revisión* es la fase final en la que se invita a los estudiantes a reflexionar sobre como han cambiado sus ideas comparando sus pensamientos al inicio de la lección con los del final.”²

Seguramente este procedimiento que enfatizan los constructivistas es seguido por profesores que no se plantean como tales, es decir, que no constituyen nada nuevo, pero si pueden serlo si va más allá de lo técnico, dentro de un plan educativo sustentado teóricamente dentro de esta corriente.

Didáctica crítica. Coherente con sus principios epistemológicos en que el conocimiento es un proceso de aproximaciones sucesivas a la realidad, se plantea como una propuesta teórica en construcción que se orienta al análisis y crítica de los fines de la educación y los supuestos teóricos de las prácticas educativas institucionales, así como desentrañar las ideologías que subyacen en todo proceso educativo, de tal manera que su concepción de didáctica va más allá de los aspectos técnicos e instrumentales.

Se sustenta en la teoría del aprendizaje como proceso dialéctico reconociendo que el aprendizaje depende no sólo de la complejidad del objeto,

² Matthews, Michael R. *Science Teaching. The role of History and Philosophy of Science.* London, Routledge. (1994)

sino de las estructuras de conocimiento del sujeto. En contraposición a las corrientes anteriores, sostiene que la conducta de los sujetos es total e integral y por ende no puede fragmentarse, lo que se refleja en su construcción de objetivos, organización de contenidos, selección de actividades de aprendizaje y de criterios y formas de evaluación.

Los objetivos dentro de esta posición adquieren una gran relevancia porque clarifican los aprendizajes que se quieren lograr, planteándose como metas o puntos de llegada. Los propósitos son mínimos, generales y amplios, tratando de reflejar la integración del objeto de estudio. En sus programas de estudio se plantean propósitos del curso y propósitos de unidad. Recomienda que se expresen en términos de productos de aprendizaje con lo que se conectan directamente con la evaluación, permitiendo reconocer los cambios de pautas de conducta de los alumnos.

La selección de contenidos implica un problema complejo en la planeación didáctica. Los profesores a menudo nos quejamos de la extensión y enciclopedismo de los programas institucionales y que es muy difícil abarcar tal cúmulo de contenidos en el tiempo disponible de un curso. La respuesta simple es recortar una unidad o eliminar temas en función del tiempo, sin embargo, desde la didáctica crítica, se requiere un análisis profundo de la disciplina para elegir aquellos conceptos fundamentales que constituyen su estructura y lógica interna; organizarlos de tal manera que no se pierda la visión integral del objeto; que se mantenga el criterio de explicar el desarrollo histórico de los conceptos y como verdades transitorias sujetas al cuestionamiento y la crítica; que tengan una estructura flexible que permita incorporar contenidos nuevos que aparecen como resultado del desarrollo del conocimiento y finalmente que tenga la significatividad psicológica que recomienda Ausubel.

El profesor, más que ser un mediador o guía en el proceso de aprendizaje del alumno, se transforma desde esta perspectiva en un promotor del aprendizaje y en un investigador de su práctica y de las condiciones sociales e institucionales que la influyen. De ahí que, en referencia a su reflexión y conclusiones de su análisis de la práctica docente, traducidas en los propósitos planteados y la

organización del contenido, se procede a la planeación y diseño de situaciones de aprendizaje favorables al proceso del alumno. Si esta corriente se adhiere a la idea del aprendizaje como un proceso de síntesis, análisis y síntesis, esta concepción debe permear y sustentar el programa de estudios, por ejemplo en la organización de las unidades temáticas, la primera ha de ser sintética, las intermedias analíticas y la final sintética y a su vez cada unidad guardará la misma organización con actividades de aprendizaje que promuevan estas acciones por parte del alumno. Según los planteamientos de Azucena Rodríguez³ las actividades pueden organizarse como de apertura, de desarrollo y de culminación.

Las actividades de apertura deben orientarse a la construcción de una síntesis inicial, recuperando el conocimiento que ya traen los alumnos sobre el objeto y a ponerlas en colectivo mediante trabajos de discusión por equipos y grupales.

La visión global que se logre, servirá para desarrollar las actividades de desarrollo o de análisis, mediante trabajos de búsqueda, análisis y discusión de información, comparando teorías diferentes, aclarando conceptos, realizando generalizaciones.

Las actividades de culminación son aquellas que propician la reconstrucción del objeto en una síntesis final más profunda y amplia que la primera y que se constituya en una fase de síntesis inicial en un nuevo proceso, por ejemplo en un curso más elevado.

Finalmente, la evaluación se concibe como parte integral de todo el proceso seguido en el curso y no sólo como la fase final y fundamentalmente administrativa. Es en la evaluación donde toma concreción la actividad de investigación del docente, que confrontará los resultados obtenidos con su plan de trabajo inicial. Así se evaluarán los aprendizajes logrados por los alumnos pero también el programa de trabajo, sus propósitos, la organización del contenido, las actividades de aprendizaje, la dinámica del grupo, los apoyos y materiales

³ Rodríguez, Azucena. "El proceso de aprendizaje en el nivel superior y universitario", en Revista *Colección Pedagógica*, N° 2. Centro de Estudios Educativos. Universidad Veracruzana. Jalapa, 1977.

didácticos, la relación profesor-alumno, en fin, todos los elementos que participaron en el proceso, con el fin de corregir y transformar el plan de trabajo.

Para quien considera la docencia como una actividad técnica, es frecuente que pasen por alto la fundamentación teórica centrandó la planeación de su trabajo desde esa perspectiva, por ejemplo, con una preocupación por redactar técnicamente los objetivos diseñando las actividades de aprendizaje y planeando la utilización recursos o redactando los reactivos de los exámenes, incluso sin profundizar en los aspectos teóricos se manifiestan eclécticos al mezclar objetivos conductuales, con la realización de actividades de aprendizaje dentro de ciertos criterios del constructivismo y aplicando exámenes tradicionales.

La revisión que se ha hecho de las teorías de aprendizaje y el conocimiento de las visiones de la educación como fenómeno social y de las diferentes concepciones del currículo, nos muestran que no es deseable hacer ese tipo de combinaciones sin correr el riesgo de desarticular un proyecto educativo y de enseñanza. Si deseamos que el alumno aprenda, incorpore nuevos conocimientos a sus esquemas y actúe con ellos, integre los contenidos, tenemos que empezar por elaborar un plan de cátedra coherente con una posición teórica, que nos guíe en el desarrollo y evaluación de nuestro trabajo como docentes y de los logros de nuestros alumnos.