



uaim
10 Aniversario

RA XIMHAI ISSN-1665-0441

Volumen 10 Número 5 Edición Especial
Julio – Diciembre 2014

NOCIONES Y PRÁCTICAS DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS DE LOS FORMADORES DE DOCENTES

CONCEPTS AND PRACTICES OF THE EDUCATIONAL PLANNING BASED ON A COMPETENCIES APPROACH OF TEACHERS OF TRAINEE TEACHERS

Inocente **Melitón-García**¹ y Marisol **Valencia-Martínez**²

¹Doctor en Ciencias de la Educación. Investigador Educativo en la Escuela Normal de Atlacomulco Estado de México. Miembro del "Cuerpo Académico Desarrollo Humano de la FCEyH". Avenida Mario Colín Sánchez No. 5, Colonia Centro. Atlacomulco Estado de México, CP 50450. Tel. 01 712 12 2 00 90. Correo electrónico: umbrellamutacion@hotmail.com.²Maestra en Ciencias de la Educación Familiar. Docente de Tiempo Completo en la Escuela Normal de Atlacomulco, Estado de México. Avenida Mario Colín Sánchez No. 5, Colonia Centro. Atlacomulco Estado de México, CP 50450. Tel. 01 712 12 2 00 90. Correo electrónico: marisol701113@hotmail.com.

RESUMEN

Para entender los retos que enfrenta el docente frente a la innovación del currículo y la enseñanza, es importante adentrarse en el terreno del estado de conocimiento de la educación normal, analizar y sistematizar la producción generada en torno a este campo denominado *la planeación didáctica del profesorado*. Puede decirse que para hablar sobre el trabajo cotidiano de la práctica docente, es necesario considerar dos vertientes; una referida a la formación que prepara al maestro para su ejercicio profesional, en las escuelas normales; la otra, a la actualización y superación, que lo acompañan durante su desempeño profesional. La veta elegida para estudiar lo relacionado con la planeación del trabajo docente desde la percepción del formador de docentes de la escuela normal, ha sido poco tratada por los investigadores o por los estudiosos de la educación.

Palabras claves: Planeación didáctica, Práctica docente, Formación de profesores, Proceso académico, Ejercicio profesional, Identidad profesional.

SUMMARY

In order to understand the challenges faced by teachers in response to the innovation of curriculum and teaching matters, it is important to go deep into the state of knowledge of trainee teachers education, analyze and systematize the production generated around this field called "didactic planning of the faculty". It is possible to state that talking about a daily basis teaching practice, it is a must to consider two aspects; on the one hand, referring to the work that prepares the teacher to the practice in schools for trainee teachers; on the other, updating and improvement during the professional performance. As a result, the hinge point to study all related to the planning of teaching from the perception of teachers of trainee school teachers, has been poorly treated by researchers or education specialist.

Key Words: Planning, Practice Teacher, Teaching teachers, Process Training, Exercise professional, Academic professional identity.

INTRODUCCIÓN

En los procesos de reforma curricular emprendidos en las instituciones educativas de educación normal durante la última década, los profesores aparecen como responsables últimos de concretar los modelos educativos innovadores en el aula. Para entender los retos que enfrenta el docente frente a la innovación del currículo y la enseñanza, hay que *avanzar en la comprensión de cómo es que aprenden los profesores, qué los impele a cambiar o no sus prácticas educativas, qué procesos ocurren cuando se enfrenta la tarea de innovar o qué condiciones se requieren para que un cambio real ocurra y se consolide* (Zabala Vidiella, 2006, p. 18). En este proceso investigativo se revisan algunos estudios que dan cuenta de dichos procesos, así como una serie de análisis y propuestas emanadas de especialistas en el tema.

Abordar la planeación didáctica de los profesores es una tarea que tiene que ver sobre los requerimientos de la práctica docente en su dimensión ontológica pedagógica, y una posibilidad de conocer el entramado (*complexus*) que impera en su diseño, creación y aplicación en el aula de clase, porque de ella depende el logro de una práctica eficiente encaminada al desarrollo de los aprendizajes esperados en el alumno normalista.

Las prácticas institucionales y las tradiciones pedagógicas contribuyen a configurar condiciones concretas en la que el discurso y las propuestas de transformación cobran sentido en la praxis (acción) de cada formador en la medida que son conscientes de poder dialogar entre la verdad y el error; particularmente en las aulas en donde se gestan las acciones, tradiciones y creencias sobre la actuación del profesorado, a través de una lectura objetiva de lo real y concreto, así como el deber ser y hacer con

respecto a las estrategias o actividades planeadas previamente desde la semántica de la competencia de los propósitos educativos, y desde una relación espacio y tiempo de cada sesión de clase.

La racionalidad de la planificación didáctica en la escuela normal demanda nuevas cualidades pedagógicas del docente como: planear el proceso de enseñanza-aprendizaje, seleccionar y preparar los contenidos disciplinares, ofrecer información y explicaciones comprensibles y organizadas, hacer uso de la tecnología, diseñar la metodología y organizar actividades, comunicarse con los alumnos, tutorizar, evaluar, reflexionar sobre la enseñanza, identificarse con la institución y trabajar en equipo. Existen incertidumbres en algunas clases cuando se ignora esta experiencia didáctica con propiedad, tanto en su diseño, ejecución y evaluación, ya que cuando sólo se planea para cumplir una orden administrativa, más aun cuando no hay voluntad pedagógica para planear anticipadamente, deja a la vista de lo que se hace o se deja de hacer en salón de clases. Es aquí donde cabe la posibilidad de establecer una primera aproximación al objeto a partir de la *siguiente* pregunta central: *¿De qué manera incide la planeación didáctica del docente normalista en el logro de los rasgos del perfil de egreso del estudiante en formación?*

Actualmente la planeación didáctica es vista como un instrumento que nos permite introducir en las diferentes formas de intervención aquellas actividades que posibiliten una mejora de nuestra actuación en las aulas como resultado de un conocimiento y dominio amplio de los contenidos o temas de enseñanza de la malla curricular. Es una tarea importante, porque mediante ésta se describen de manera específica las actividades y estrategias metodológicas que se llevarán tanto fuera como dentro del espacio áulico en tiempos específicos, en busca de lograr de una forma consciente y organizada, los propósitos aprendizajes deseados en la formación inicial. En este sentido, la planeación didáctica se convierte en un mecanismo de orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta postura invita a *plantear y estudiar como objeto de estudio a la planeación didáctica que se desarrolla en la escuela normal*, como una inquietud pedagógica para el desarrollo del currículo y como factor que interviene en el proceso de apropiación de las competencias profesionales de los futuros docentes. Destacando la importancia de la planeación en la mejora del proceso educativo, se tiene como pretexto revisar el *sentido de la planeación* como recurso para la toma de decisiones del maestro, la necesidad de la coherencia interna entre los elementos de un plan, la importancia de considerar el contexto y las necesidades de los alumnos, y las consecuencias de asumir posiciones contrapuestas como la improvisación o una planeación rígida, técnica o instrumental.

Hablar de la *planeación didáctica*, es referirse al estudio de los criterios básicos de la planeación, en particular la necesidad de considerar la relación entre los propósitos educativos, las características de los alumnos y la articulación de los contenidos. Además, cómo los docentes formadores realizan actividades relacionadas con el proceso de planeación, tales como el diagnóstico de necesidades de aprendizaje de los alumnos, la selección y organización de contenidos y el diseño de estrategias generales de trabajo. Para realizar estas actividades se parte de la idea de que los conocimientos y experiencias que han adquirido los docentes durante su trayectoria profesional son los referentes para diseñar propuestas diversas de planeación, considerando las condiciones del grupo, aprovechar las situaciones *imprevistas* y las propuestas de los alumnos.

Se asienta como relevante recuperar, dentro del plan de estudios (1999) de educación normal, el trabajo que los profesores normalistas realizan con la planeación didáctica al organizar o definir las actividades de enseñanza y aprendizaje de su práctica docente, así como los propósito y enfoques de las asignaturas a desarrollar en el aula de clases, y por la forma en que son llevadas a cabo, son consideradas como limitantes para el desarrollo profesional de los alumnos y logro de los aprendizajes esperado. En otros estudios se hace énfasis en los procedimientos que favorecen o dificultan incorporar las experiencias de los docentes normalistas, en los programas de actualización ofrecidos por diversas instituciones de la SEP.

La planeación es una exigencia que se impone día a día en todas las actividades humana. El trabajo docente no se escapa a esta exigencia, máxime si tenemos en cuenta las consecuencias morales y sociales que el implica. El planeamiento didáctico se hace necesario por razones de responsabilidad moral, económica, adecuación laboral y eficiencia. El profesor necesita saber, para llevar a cabo su planeamiento, que, por qué, a quien y como enseñar.

La práctica docente en la escuela normal está en una constante reconstrucción por mejorar la calidad de los aprendizajes. Promueve y organiza propósitos centrados en una enseñanza situada para organizar con sentido formativo sus objetivos, planeación y el desarrollo de competencias profesionales.

La necesidad de revisar el desempeño académico de los formadores, responde a la problemática que se ha encontrado en algunos docentes de la institución, ya que esto desvían el compromiso de enseñar con profesionalismo, confundiéndolo con la venta de una idea sobre la educación integral, que muchas veces no se lleva a cabo en realidad.

En la medida en que los docentes se comprometan y trabajen con planeaciones

estructuradas y organizadas, con base en las competencias disciplinares, conozcan, reconozcan, pero sobre todo aplique como tal el plan y programas de estudio de la licenciatura como base para su trabajo, mejorara indudablemente el logro de los rasgos del perfil de egreso de los estudiantes y a su vez, corregirán y mejoraran el servicio educativo que ofrecen. Sólo habrá un cambio en el docente si hay una debida reflexión de lo que debe hacerse en clase para asegurar el buen control de la enseñanza.

Por el contrario, si los docentes se limitan a seguir trabajando para sólo cumplir la parte administrativa de la docencia, descuidando el desarrollo de hábitos, habilidades, actitudes, aptitudes, etc., los cuales impactarán en la formación de los estudiantes, haciendo de su desempeño algo difícil, ya que no contarán con las competencias didácticas para desempeñarse como docentes de educación básica, en términos del *deber ser* y *hacer* de la práctica en condiciones reales de trabajo, ya que es necesario que el docente signifique el nuevo saber en relación directa con la reflexión de su hacer.

Ante los nuevos enfoque curriculares por competencias se habla ampliamente y con autoridad del aprendizaje experiencial y del basado en problemas; de la enseñanza reflexiva y de la que se fundamenta en el análisis de casos, de las experiencias pedagógicas sirviendo en contextos comunitarios y de la evaluación autentica; la apropiación de los conocimientos escolares ha de promoverse asumiendo la situacional esencial del conocimiento humano y situacional deseable de los procesos educativos.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se desarrolla desde un enfoque constructivista- interpretativa; el interés que guía es comprender la relación o proceso dialéctica entre la planeación y las prácticas de enseñanza que generan al interior del aula, así como la construcción del conocimiento a partir de *una situación* y *la propuesta de secuencias didácticas* que se determinan de manera intencional, a fin de dar respuesta a los rasgos del perfil de egreso del plan de estudios de la licenciatura.

La investigación se aborda desde la perspectiva fundamental de la *fenomenología* que ha dado lugar al nacimiento de la teoría interpretativa. *La fenomenología es una corriente de pensamiento propia de la investigación interpretativa que aporta como base del conocimiento la experiencia subjetiva inmediata de los hechos tal como se perciben* (Forner y Latorre, 1996, p. 73).

El objeto de la investigación es la acción humana, a las causas de esas acciones

residen en el significado entrepretado que tienen para las personas que las realizan antes que en la similitud de conductas observadas.

La planeación como una actividad básica se analizará desde una dimensión pedagógica para cualquier docente, no sólo porque mediante ella se establecen con claridad los pasos que seguirá en su clase sino también porque es a través de esta actividad que se pone sobre la mesa cómo se piensa alcanzar las metas propuestas.

También es necesario referimos a *la metodología de secuencia didáctica por competencias desde el enfoque socio-formativo que aborda Tobón Tobón (2010)*, ya que retoma las enseñanzas del constructivismo y por ello se insistirá en la necesidad de tener problemas retadores, que sean identificados en el contexto (personal, familiar, comunitario, labora-profesional, etc.), para que de esta forma los estudiantes tengan un escenario complejo que lleve al análisis, la comprensión y la interacción de variables, pero también a tener una mayor vinculación con la realidad y a generar el compromiso de buscar que el mundo sea mejor.

Para conocer la práctica docente es necesario llevar a cabo una investigación metodológica y partiendo de que, dentro de la escuela y más particularmente dentro del salón de clase se deriva una interacción social, podemos decir que el tipo de investigación que realizaremos, está dentro del marco de referencia de las ciencias sociales. El propósito de la investigación es develar los múltiples usos (sentidos) y significados de la planeación didáctica en el ámbito de la práctica, por lo que lo que enfatizaremos desde el carácter cualitativo, ya que *en las disciplinas del ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa (Pérez Serrano, 1994, p. 26)*.

La investigación se sitúa en el paradigma cualitativo, pues este responde a una metodología cualitativa (constructivista) basada en la rigurosa *descripción contextual*, de un hecho o una situación que garantice la máxima intersubjetividad en la captación de una realidad compleja mediante la recogida sistemática de datos, misma que haga posible un *análisis interpretativo*.

Con el propósito de hacer un desarrollo metodológico en profundidad, se han elegido dos de las alternativas metodológicas con más potencial en la investigación social, en razón al grado de desarrollo del conjunto de su propuesta; nos referimos a la de *tipo etnográfico y fenomenológico (desde el plano sociológico, inaugurada por Schutz (1977), Berger y Luckmann (1985)*, ya que se traza como eje argumental la defensa del carácter específico de la realidad humana, que la hace irreductible a las categorías de análisis de la realidad física cuya esencia son los objetos o cosas

materiales.

En esta investigación requiere de algunas herramientas que son básicas para la recuperación y tratamiento de los datos que se obtengan para llevar a cabo su estudio. Según Woods (1995) la metodología etnográfica utiliza diversas técnicas y herramientas o instrumentos como: *Observación interna o participante, entrevistas en profundidad, semiestructuradas o abiertas (guión de preguntas y registros), diario de campo, registros narrativos, notas de campo, grabación en video y grabación en audio.*

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el caso concreto de la Escuela Normal de Atlacomulco (ENA) ha priorizado como resultado entre sus académicos la implementación de actividades de planeación que se van desarrollando en las jornadas de actualización al inicio de cada semestre, a través de una propuesta pedagógica para la elaboración de planes semestrales y planes de sesión semanales, mismo que son revisados (leídos) y autorizados por los asesores académicos que participan en el Departamento de Formación Inicial y la Subdirección Académica. Al ser desarrollada la planeación didáctica, la totalidad de los docentes cumplen con ello, pero no existen evidencias y/o que muestren en qué condiciones, cómo y para qué se realiza.

Documentar y cuestionar el trabajo docente que realiza el profesor en cada sesión de clase resultado de una planeación intencionada y estratégica, debe ser motivo de análisis y apoyo a los estudiantes, de manera que no sólo aprendan cómo utilizar determinados procedimientos, sino cuándo y por qué pueden utilizarlos y en qué medida favorecen la resolución de las tareas implicadas en la formación profesional, sin perder de vista los referentes curriculares relacionados con el perfil de egreso de la licenciatura, ya que es colocado como eje de la formación de los profesores noveles.

Sin embargo, se evidencia que en los docentes de la Escuela Normal de Atlacomulco existe falta de interés por cumplir el proceso didáctico de la planeación como una estrategia de prevención de lo que tiene que hacerse para evitar la improvisación, ignorando al mismo tiempo los acuerdos establecidos y consensuados a nivel institución escolar, y colectivo docente de la academia.

La acción docente se ve afectada por múltiples factores –administrativos, académicos, sindicales, políticos, sociales, culturales-, muchos de ellos inesperados, los cuales obligan a tomar decisiones para improvisar y volver a determinado nivel de rutina de la práctica, desarrollando los contenidos sin tener cuidado una secuencia

didáctica.

Es necesario, promover los procesos de análisis y reflexión sobre la transformación pedagógica de la propia planeación y las estrategias de enseñanza que configuran las diferentes unidades de aprendizajes de las asignaturas antes y durante la práctica docente en el aula, ya que se seleccionan y se trabajan varios contenidos educativos para formar nuevos esquemas de pensamientos, sabiendo distinguir desde su propia praxis lo conceptual, procedimental y actitudinal. Sobre todo en esta sociedad compleja, global y cambiante cuando se pretende educar por competencias¹.

Ciertamente, cuando nos fijamos a determinar una propuesta de planeación, poco hacemos por preguntar los fines educativos que pretendemos alcanzar o desarrollar en la formación inicial de los alumnos en cada unidad didáctica de las asignaturas que conforman el plan de estudios, con sentido crítico y paradigma teórico-metodológico que lo sustenta. La forma de presentación y la relación que existe entre ellos nunca son arbitrarias; al contrario, obedece a unos criterios que hacen que la selección de contenidos de cada unidad o bloque y el tipo de relaciones que entre ellos se establecen sea de una manera y no de otra. Esto supone que dichas unidades giren en torno a temas, preguntas, apartados y lecciones que articulan y relacionan los diferentes contenidos de una manera determinada.

Ante los nuevos enfoque curriculares por competencias se habla ampliamente y con autoridad del aprendizaje experiencial y del basado en problemas; de la enseñanza reflexiva y de la que se fundamenta en el análisis de casos, de las experiencias pedagógicas sirviendo en contextos comunitarios y de la evaluación auténtica; la apropiación de los conocimientos escolares ha de promoverse asumiendo la situacional esencial del conocimiento humano y situacional deseable de los procesos educativos.

LITERATURA CITADA

Álvarez, G. J. J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Paidós: México.

Bertely, B. M. (2004). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento a la cultura escolar*. Paidós: México.

Cázares, A. L. y Cuevas de la Garza, J. F. (2010). *Planeación y evaluación basadas en*

¹ De esta manera, las competencias no podrían abordarse como comportamientos observables solamente, sino una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones diversas en las cuales se combinan conocimientos, habilidades, valores y actitudes con las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones. (Perrenaud, 1999).

competencias. Fundamentos y prácticas para el desarrollo de competencias docentes, desde preescolar hasta el posgrado. Trillas: México.

Díaz, B. A. F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida.* McGrawHill: México.

Hernández, S. R. (2007). *Metodología de la investigación.* McGraw-Hill Interamericana: México.

Hidalgo, G. J. L. (1997). *Investigación educativa: Una estrategia constructivista.* Castellanos: México.

Frade, R. L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato.* Inteligencia educativa: México.

Lozano, A. I. y Mercado, C. E. (2009). *Cómo investigar la práctica docente. Orientaciones para elaborar el documento recepcional.* ISCEEM. México.

Perrenaud, P. (1999). *Construir competencias desde la escuela.* Dolmen: Santiago.

Perales, P. R. C. (2009). *La significación de la práctica educativa.* Paidós: México.

Pérez, S. G. (1994). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes, técnicas y análisis de datos.* La Muralla S. A: México.

Tobón, T. S., Pimienta, P. J. H. y García, F. J. A. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias.* Pearson: México.

Zabala, V. A. (2006). *La práctica educativa. Cómo enseñar.* Grao: México.

Síntesis curricular

Inocente Melitón García

Nacido el 14 de Noviembre de 1970. Licenciado en Educación Media con Especialidad en Matemáticas, Maestro en orientación Educativa y Asesoría Profesional, Dr. en Ciencias de la Educación. Docente de educación normal, docente de postgrado en la Escuela Normal Superior del Estado de México. Coordinador académico y administrativo de Centros de Maestros. Subdirector académico y Director de Escuela Normal.

Marisol Valencia Martínez

Nacida el 13 de Noviembre de 1970. Licenciada en Educación Primaria, Maestra en Ciencias de la Educación Familiar. Docente de Educación Primaria. Docente de Educación Normal. Auxiliar académico de los departamentos de Recursos Humanos, Promoción y Divulgación Cultural, Formación Inicial. Titular de la asignatura: Proyectos de intervención educativa.