



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE HISTORIA Y GEOGRAFÍA**

***LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA DURANTE
LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA; UN ESTUDIO
DE CASO SOBRE LAS PERCEPCIONES Y
VISIONES DE LOS(AS) ESTUDIANTES
PRACTICANTES***

**TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA EN
HISTORIA Y GEOGRAFÍA**

AUTOR: GONZÁLEZ SOTO, ALDO CAMILO

Profesora Guía: Dra. Castro Rubilar, Juana Irene

CHILLÁN, 2016



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a mis padres, quienes me han apoyado no sólo en mi etapa universitaria, sino que en todo momento de mi vida. Agradecer de igual forma a mis hermanos(as), que me alentaron y han estado presente en distintas circunstancias y situaciones.

También expresar un especial agradecimiento a la profesora Juana Castro Rubilar, quien me ha guiado y aconsejado de forma muy cercana y profesional en mi proceso de tesis.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I:	9
<i>ANTECEDENTES GENERALES Y TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN</i>	
1.1-OBJETIVOS	10
1.1.1-Objetivos generales	10
1.1.2-Objetivos específicos	10
1.2-FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	11
1.3.-METODOLOGÍA	15
1.4.-MARCO TEÓRICO	17
1.4.1.-La planificación como concepto; una revisión de su significado	17



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

1.4.2.-La planificación dentro del ámbito educativo	23
1.4.3.-Las habilidades cognitivas que se deben desarrollar; el caso de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales	30
1.4.4.-Práctica pedagógica; conceptos y problemáticas asociadas al rol docente y a la planificación didáctica	36
1.4.5.-Conceptualización de las categorías apriorísticas a utilizar en la investigación	39
1.4.5.1-Respecto a la planificación didáctica	40
1.4.5.2-Respecto a las herramientas y habilidades de la planificación didáctica	41
1.4.5.3-Respecto a la planificación didáctica en la práctica pedagógica	43
1.5.-Conceptos claves de la investigación	45
CAPÍTULO II:	48
<i>ANÁLISIS DE RESULTADOS</i>	
2.1.-INTRODUCCIÓN	49



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

2.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS	51
2.2.1.- Análisis de respuestas por categorías y subcategorías: Análisis descriptivo	53
2.2.2.- Conclusiones teóricas respecto al análisis de los resultados	66
2.2.1.-Respecto a la planificación didáctica	67
2.2.2.-Respecto a las herramientas y habilidades de la planificación didáctica	75
2.2.3.-Respecto a la planificación didáctica en la práctica pedagógica	79
2.4-SUGERENCIAS	84
BIBLIOGRAFÍA	88
ANEXOS	90
Anexo N° 1: Cuestionario Semi-estructurado	90
Anexo N°2: Transcripción de respuestas	94



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Sexo y edad de la muestra, según semestre que cursan</i>	51
Tabla 2: <i>Categorías apriorísticas y subcategorías</i>	52
Tabla 3: <i>Categoría: Planificación didáctica y subcategoría 1</i>	53
Tabla 4: <i>Planificación didáctica y subcategoría 2</i>	56
Tabla 5: <i>Planificación didáctica y subcategoría 3</i>	57
Tabla 6: <i>Planificación didáctica y subcategoría 4</i>	58
Tabla 7: <i>Planificación didáctica y subcategoría 6</i>	59
Tabla 8: <i>Herramientas de la planificación didáctica y subcategoría 1</i>	60
Tabla 9: <i>Herramientas de la planificación didáctica y subcategoría 4</i>	61
Tabla 10: <i>Planificación didáctica durante la práctica pedagógica y subcategoría 3</i>	62
Tabla 11: <i>Planificación didáctica durante la práctica pedagógica y subcategoría 5</i>	64
Tabla 12: <i>Planificación didáctica durante la práctica pedagógica y subcategoría 6</i>	65



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

INTRODUCCIÓN:

La presente investigación, tiene como objetivo general determinar la percepción y visión que poseen los(as) estudiantes en formación docente de la carrera de Historia y Geografía, en materia de planificación didáctica, basado en la concepción referente al mismo concepto así como su aplicación dentro de aula, considerando además, las bases curriculares que norman el proceso de planificación didáctica. Toda la investigación estará enfocada dentro del contexto de práctica pedagógica.

Bajo este escenario, es posible esbozar tenuemente algunas conjeturas claves al propósito de este estudio. Principalmente, es menester apuntar que la planificación didáctica es fundamental dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que su concepción y valoración, repercutirá positiva o negativamente en la confección de la misma, así como en su aplicación en el aula. Si se piensa en los(as) estudiantes que realizarán su primera práctica profesional prolongada en un establecimiento educacional, cobra una especial relevancia preguntarse cómo ven estos(as) la planificación didáctica en su concepción teórica y práctica, y si existen eventuales problemáticas ligadas a ello.

La determinación de la percepción y visión que existe en el pensamiento colectivo de los estudiantes en formación docente sobre la planificación didáctica, será analizada teniendo en cuenta diversos factores, tales como; los elementos teóricos que componen la planificación didáctica; la abstracción propia y particular de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en virtud de las habilidades y aprendizajes que busca generar en los educandos, que se logra esencialmente mediante la confección y aplicación de la planificación didáctica; las habilidades y herramientas



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

necesarias para la construcción de la planificación didáctica; y la realidad educacional chilena basada especialmente en rol del docente y como esta problemática se liga al tema central de esta investigación

El problema de investigación por lo tanto, surge a raíz de la necesidad de conocer y determinar la visión que poseen los(as) futuros(as) profesionales de la educación en materia de planificación didáctica y la aplicación que estos(as) realizan durante su práctica pedagógica, para así analizar y detectar las eventuales falencias que podrían arrojar los resultados de la investigación

Como datos previos, se puede inferir que existe una descontextualización referente a esta problemática, y es que fundamentalmente durante la práctica pedagógica, el tiempo otorgado para la planificación es precario, dando lugar no a una Planificación Didáctica como tal, sino a diseños clase a clase, conectados por la linealidad de los contenidos de la especialidad de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

La visión y el cómo se realiza la planificación didáctica durante la práctica pedagógica entonces, es el motor de trabajo de esta investigación, en la que se intentará conocer y analizar esta problemática, para lo que se realizará un estudio de caso (los alumnos prestos a realizar la práctica pedagógica en la carrera de pedagogía de historia y geografía de la Universidad del Bío-Bío) basado en una metodología cualitativa. La información será recolectada a partir de un cuestionario semi-estructurado y tabulada mediante tablas. Se espera obtener una conclusión que apoyen los supuestos planteados y que se apeguen a los objetivos propuestos para la investigación.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

**CAPÍTULO I:
ANTECEDENTES GENERALES Y TEÓRICOS DE LA
INVESTIGACIÓN**



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

1.1 OBJETIVOS:

1.1.1 GENERALES:

-Determinar la visión y percepción sobre la planificación didáctica que presentan los estudiantes de la carrera de Historia y Geografía de la Universidad del Biobío, al momento de realizar su práctica pedagógica.

1.1.2 ESPECÍFICOS:

- Describir el grado de preparación y conocimientos relativos a la planificación curricular de los estudiantes que realizarán su práctica pedagógica.

- Caracterizar la importancia que conllevan los conocimientos de planificación didáctica previos, a la hora de realizar la práctica profesional pedagógica.

- Identificar eventuales falencias y sugerir soluciones adecuadas para ellas.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:

La preparación adquirida por los(as) estudiantes de pedagogía en Historia y Geografía durante sus años de estudio, se verán reflejadas en la práctica pedagógica, que vale decir, es el primer acercamiento continuo y preciso al aula, determinado en la malla curricular de la carrera de Pedagogía de Historia y Geografía en la Universidad del Bío-Bío. Como sabemos, las habilidades en planificación didáctica, así como el manejo de diversas estrategias de aprendizaje, son esenciales a la hora de realizar la planificación de una determinada Unidad Pedagógica. Por ende es necesario preguntarse: ***¿Las planificaciones curriculares de los(as) estudiantes de pedagogía en historia y geografía, en contexto de práctica pedagógica, son coherentes con las bases curriculares y el contexto en que se llevan a cabo?***

Teniendo en cuenta esta pregunta, es necesario reflexionar sobre el proceso mismo de la planificación didáctica, que dicho sea de paso, es distinto a diseñar una clase en particular. La planificación didáctica como tal, debe estar enfocada en un proceso global que incluye distintas fases, dentro de la cual es esencial la primera (la fase pre-activa o de diagnóstico) que consta de una observación y diagnóstico sobre todas las dimensiones del sobre el grupo curso, para poder así, realizar una planificación precisa a las necesidades educativas de este, considerando sus fortalezas y debilidades. Siguiendo con esta misma lógica, la observación previa realizada por los(as) estudiantes próximos a realizar su práctica pedagógica en la carrera de Historia y Geografía de la Universidad del Bío-Bío, consta de tres a cuatro clases, para posteriormente ser el mismo estudiante en formación, quien ejerza la docencia activa. Por lo tanto, este acotado tiempo de observación, no constituye un



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

aliciente suficiente para realizar un diagnóstico preciso referente al grupo curso, ni tampoco para determinar y evaluar las eventuales falencias que estos posean. De esta forma, la planificación didáctica debe llevarse a cabo dentro de una suerte de “improvisación” por parte del estudiante en formación pedagógica frente al grupo curso en cuestión.

Otra área propuesta en el problema de investigación, y qué va ligada de forma íntima con la primera pregunta planteada es; ***¿Durante la práctica pedagógica de los(as) alumnos(as) de pedagogía en Historia y Geografía, se realiza una planificación curricular como tal o sólo se realizan diseños clases a clase en base a una Unidad Pedagógica específica?*** Esta pregunta es importante, entendiendo la diferencia entre los conceptos de “**Planificación Didáctica**” y “**Diseño de Clase**”. A pesar de que la diferenciación conceptual, será revisada en el Marco teórico, es oportuno adelantar de forma breve esta diferencia; mientras que la Planificación Didáctica engloba todo el proceso relativo a la enseñanza dentro del aula, el Diseño de Clases forma una parte dentro de la Planificación, y es la ejecución de la misma Planificación Didáctica, materializada en la realización de una clase en particular con determinadas estrategias. Es por ello, que el Diseño de Clases está incluido dentro de la Planificación Didáctica en general, y no debe confundirse en que diseñar una clase específica es planificar didácticamente un contenido o una unidad pedagógica. Es necesario preguntarse entonces, si los(as) alumnos(as) en formación pedagógica, realmente realizan una planificación didáctica referente al grupo curso o si confeccionan diseños de clases fuera de una planificación didáctica global. Es de importancia señalar, que ambos conceptos suelen confundirse entre sí, dando como resultado que algunos(as) estudiantes en formación pedagógica, se refieran a “planificar”



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

solamente a la construcción de diseños de clase que muchas veces resultan inconexos entre sí, dentro de una Unidad Pedagógica. Por tanto en vista de esto, los(as) alumnos(as) que realizarán su práctica pedagógica, presentarían la confusión de ambos conceptos señalados, dando pie a que no se realice una planificación didáctica como tal, sino que más bien, a una conjunción de diseños de clase, teniendo como punto de unión el estar centrados en un mismo tema o unidad pedagógica.

Finalmente, uno de los principales roles docentes dentro del aula, es lograr que sus alumnos y alumnas, logren aprendizajes deseables en una determinada asignatura, así como también desarrollen diversas habilidades ligadas al ámbito. En el contexto de práctica pedagógica, el (la) alumno(a) en formación está aprendiendo de forma empírica a desenvolverse en su rol docente dentro de un contexto educativo real, pero a su vez también, está entregando conocimientos y habilidades al grupo curso, por lo que bajo esta situación es necesario preguntarse: **¿Se logran aprendizajes significativos en el aula, bajo el breve tiempo que contempla la práctica pedagógica?** Esta pregunta, está estrechamente ligada a la planificación didáctica llevada a cabo por los(as) estudiantes en formación, y que tiene directa correlación con las habilidades planificadoras que hayan adquirido dentro de su formación pedagógica de años anteriores. Aunque es cierto que medir y evaluar los conocimientos logrados en un grupo curso en particular dentro de la práctica pedagógica, es bastante difícil debido al corto tiempo que esta dispone, es posible aplicar en dentro el aula, algún instrumento que logre dejar entrever los conocimientos y habilidades logrados. Sin embargo, es necesario rescatar aquí, que la importancia de saber esto, es para evaluar si la planificación didáctica propuesta por el estudiante en práctica, trae resultados positivos



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

dentro del grupo curso o si todas las falencias mencionadas con anterioridad, tienen implicancia en el logro de aprendizajes significativos.

La formulación del problema por tanto, se basa primordialmente en conocer y analizar la percepción que poseen los(as) estudiantes en formación docente que realizan su práctica pedagógica en materia de planificación didáctica, analizar las problemáticas que se desprendan eventualmente en este aspecto, durante el desarrollo de esta investigación y aportar y sugerir soluciones plausibles respecto a las problemáticas detectadas.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

1.2 METODOLOGÍA:

La metodología de la presente investigación, es de tipo cualitativa enmarcada en un estudio de caso, sobre la percepción y visión respecto a la planificación didáctica que poseen los estudiantes próximos a realizar su práctica pedagógica, de la carrera de historia y geografía de la Universidad del Bío-Bío.

La orientación de la investigación entonces, estará dirigida a determinar y posteriormente analizar la percepción de los estudiantes que realizarán su práctica pedagógica, en materia de planificación didáctica, por lo cual el estudio será de tipo cualitativo. Se utilizará fundamentalmente un cuestionario semi-estructurado, para recabar la información pertinente al estudio. Posteriormente, se analizarán los datos obtenidos, con el sustento teórico de la bibliografía correspondiente y se intentará dar respuesta al problema de investigación planteado. La investigación estará centrada en los estudiantes de la carrera de historia y geografía de la Universidad del Bío-Bío, que realizarán por primera vez su práctica pedagógica.

El instrumento de recolección de datos a utilizar, constará de un cuestionario semi-estructurado destinado a recabar información en tres tópicos fundamentales:

a) Respecto a la planificación didáctica: Este primer tópico busca conocer y cuantificar la visión que poseen los(as) estudiantes respecto a la planificación didáctica. Las preguntas del cuestionario semi-estructurado están diseñadas para obtener respuestas sobre la concepción que poseen los estudiantes sobre el proceso de planificación didáctica, su importancia y relevancia en el ámbito



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

educativo. De forma análoga, la valoración que se tenga sobre la planificación, podrá dar luces sobre su posterior aplicación.

b) Respecto a las habilidades de planificación didáctica: Este tópico está orientado a conocer y analizar la percepción de los(as) estudiantes respecto a las herramientas y habilidades competentes en la construcción de la planificación didáctica. Se busca reconocer las herramientas y habilidades que manejan los(as) estudiantes próximos a realizar su práctica pedagógica y la percepción de estos respecto a su aplicación real.

c) Respecto a la planificación didáctica dentro de la práctica: Este tópico apunta fundamentalmente a conocer las percepciones que poseen los(as) estudiantes sobre la planificación didáctica enmarcado en el mismo contexto de la realización de su práctica pedagógica. La ejecución de una planificación depende sustancialmente de su construcción, teniendo en cuenta el contenido a abordar, el curso en cuestión así como las habilidades que manejen los estudiantes en formación de pedagogía. Lo que este tópico de preguntas busca desentrañar, es obtener información acerca de la construcción y aplicación de una planificación pedagógica específica en un contexto educativo real, como lo es la práctica pedagógica que realizan los estudiantes a los que se le realizará la encuesta.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

1.3 MARCO TEÓRICO:

1.4.1 La planificación como concepto; una revisión de su significado

La planificación ha estado presente desde los cimientos mismos de la civilización. De forma consciente o inconsciente, el hombre y la mujer siempre han tenido la noción de planificar o planear ciertos acontecimientos venideros. De igual forma, la planificación ha sido transversal a la cultura, los idiomas o al escenario geográfico, y se ha utilizado para todo tipo de actividades futuras, indistinto del rango de complejidad o su naturaleza. Los pueblos y las civilizaciones más antiguas, ya planificaban la época de siembra y cosecha según las estaciones de año, así como también tenían la predisposición de llevar a cabo una variada gama de ritos y ceremonias según las distintas creencias. La guerra también es otro ejemplo de planificación en tiempos antiguos, así como la construcción de fastuosos monumentos, los cuales no podrían haber existido, si no hubiese habido algún tipo de planeación previa a su edificación. Sólo por nombrar un caso concreto, en el año 776 a.C. (según los registros más remotos) se realizaban en las polis griegas, las denominadas Olimpíadas, las cuales ya contaban con un set de competencias, previamente planificadas, para llevar a cabo su celebración.

En tiempos más recientes (mediados del siglo XX), muchos académicos y expertos del área, se han referido al concepto de planificación y han contribuido a enriquecer la teoría respecto al mismo. El diccionario lingüístico de la Real Academia de la Lengua Española (RAE), nos entrega la siguiente definición sobre la palabra “planificación”: “**Plan general, metódicamente organizado y frecuentemente de gran amplitud, para**



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

obtener un objetivo determinado, tal como el desarrollo armónico de una ciudad, el desarrollo económico, la investigación científica, el funcionamiento de una industria, etc.”¹

Tomando en cuenta la definición entregada por el organismo regulador de nuestro idioma, el vocablo “planificación” conlleva a la realización de un plan de trabajo específico para llevar a cabo una acción previamente establecida, con el objetivo de concretar metas y/o logros esperados para la acción a realizar. La definición nos entrega además, la visión de que “*planificar algo*”, está presente en todo tipo de actividad humana, incluyendo el la temática educacional, por lo demás. Desde la visión de diversos estudiosos y expertos en distintas áreas y disciplinas ligadas a la planificación, si bien se pueden encontrar definiciones variopintas del concepto, todas comparten la misma esencia en su significado más abstracto, y es que son concordantes en que la planificación es una herramienta lógica y organizada en pos de un objetivo previamente deseado. Según Graffe (2006); ***“De esta manera podríamos definir a la planificación como una disciplina científica multidisciplinaria, cuyo objeto es facilitar la dirección del funcionamiento y desarrollo de los sistemas sociales, sean estos macroestructurales (nación, región, sector) o microestructurales (institución), con el propósito de transformar la realidad social, que ha sido diagnosticada a partir de su comportamiento en el presente, con la consiguiente influencia de su devenir histórico y la tendencia que se proyecta que tendrá en lo futuro de acuerdo a los escenarios predecibles, en la búsqueda de lograr el cambio previstos como imagen–objeto, a partir de la aplicación de los medios y acciones establecidos en los programas y***

¹ Consultado el día 24/08/2014 de la web <http://dle.rae.es/?id=TJwPLbd>



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

proyectos diseñados para lograr dicho proceso de transformación.”² La definición presentada por Graffe, alude intrínsecamente a una planificación compleja basada en los sistemas sociales. De cierta forma, esta definición de planificación se asemeja a las planificaciones quinquenales típicas de los sistemas de gobierno socialistas a mediados del siglo XX. Sin embargo, es importante recoger de esta observación (más allá de su naturaleza) los conceptos utilizados por Graffe. Verbos como; facilitar y diagnosticar son esenciales a la hora de entender la base de la planificación, ya que independiente del sentido que el autor le da al concepto, podemos analizar que la planificación es entendida como una herramienta facilitadora del futuro deseable que se propone. Dicho de otra manera, a partir de una realidad determinada, se pretende diagnosticar y encausar las acciones, prever distintos escenarios y formular soluciones antes las dificultades que presente su ejecución. Planificar algo, no es solamente tener ideas sobre lo que se hará en un futuro y de qué manera, sino que también pretende lograr resultados óptimos según el área en el que se aplique, para lo cual es necesario un razonamiento claro sobre las metas a lograr, tomando en cuenta las múltiples direcciones que tome la realización del proyecto planificado.

Para Ezequiel Ander-Egg (1995) la definición de planificación sería:
“Planificar es la acción consistente en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en unas acciones y actividades previstas de antemano con las que se pretende alcanzar determinados objetivos,

² Graffe, Gilberto José (2006). *La Planificación, modalidades y el uso de modelos*. Caracas. Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

habida cuenta de la limitación de los medios”³. Su definición respecto a la planificación, apunta a la organización premeditada y organizada de algún acontecimiento próximo a realizar, para así lograr objetivos predispuestos con antelación, teniendo en cuenta la “limitación de los medios”, es decir; recursos disponibles, tiempo, capital humano, herramientas a usar, los medios ejecución, entre otros. Es importante destacar que, dentro del proceso planificador, tener en cuenta los medios necesarios en contraposición a los recursos disponibles es fundamental a la hora de idear un propósito, ya que sería ilógico pretender metas sin disponer de los medios necesarios para lograrlo, lo que da cuenta de otro beneficio de planificar. En estricto rigor, siguiendo la definición propuesta por Ander-Egg, podemos inferir que la planificación es un proceso complejo; ya que se propone un método específico de trabajo, un procedimiento con determinados pasos a seguir para lograr un objetivo. El método para su realización debe ser reflexionado, analizado y organizado a conveniencia y concordancia a lo que se espera lograr, por lo que la planificación no es únicamente pensar en algo para realizar a futuro, sino que además supone un plan para lograr aquello, teniendo en consideración los elementos mencionados en la definición entregada por Ander-Egg.

La planificación también tiene un carácter racional, porque el método de trabajo ideado en ella, debe ser coherente y tener un sentido realista de acuerdo a lo que se pretenda lograr. Explicado de otro modo, resultaría irrisorio plantear metas que difícilmente se podrá lograr con los recursos disponibles, por lo que al momento de definir un método de trabajo preciso, se

³ Ander-Egg, Ezequiel (1991). *“Introducción a la Planificación”* Madrid: Siglo XXI. P. 25



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

debe poner cuidado en que aquel sea plausible según las propias habilidades de la persona que planifica, así como también poner énfasis en que si se disponen de suficientes recursos para ejecutar la planificación. Por último, la planificación es dinámica; ya que la realización de una planificación, puede ir variando a medida que se vaya ejecutando la misma. Para explicar esto, es necesario comprender que a pesar de que se planifica algo para prever y organizar un futuro próximo, eso no garantiza que lo presupuestado en la planificación vaya a cumplirse a cabalidad, ya que es probable que existan situaciones imprevistas que ameritarían cambios en lo programado. Es por eso que la planificación posee dinamismo en su estructura, ya que siempre puede estar sujeta a cambios a medida que las circunstancias lo exijan.

Otra idea importante que apunta el autor, es que añade “un conjunto de procedimientos”, dando cuenta del carácter multidireccional que posee la planificación, que no debe entenderse como un proceso simplista y que carece de preparación. Aunque dicho sea de paso, todo debe adecuarse al tipo de proyecto que se planifique, es decir, no es igual planificar la construcción de una nueva metrópolis a planificar la celebración de una fiesta de cumpleaños, sin embargo en la definición esencial propuesta por Ander-Egg, se cumple que cada planificación está precedida por una organización (indistinto de su grado de complejidad) y por un recuento de los recursos y herramientas que se utilizarán para llevar a cabo la meta propuesta. De cierta forma, se responden a las preguntas; *¿Qué hacer? ¿Cómo hacerlo? ¿Qué recursos necesitaré y de cuáles dispongo? ¿Cuánto tiempo utilizaré?* Entre otras, lo que conlleva a una planificación esquemática.

La planificación tampoco debe ser entendida sólo como la piedra angular de un proyecto a realizar, ya que su importancia radica de igual



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

manera, en ser un instrumento evaluador del proceso mismo, dando cuenta si los progresos esperados toman forma en la ejecución del proyecto, y si finalmente se logran en la conclusión del mismo. Teniendo en cuenta que la planificación es dinámica y perfectible; durante el desarrollo de ella, la persona o grupo que planificó un proyecto en particular, debe ir reflexionando si las metas y/o logros esperados, se están cumpliendo o no en función de los objetivos pensados con anterioridad. Ejemplificado en términos materiales y cotidianos, si un grupo de personas se encuentra realizando un viaje de turismo planificado con antelación, durante el mismo viaje deben tener en consideración si cuentan con el dinero y tiempo suficientes para conocer los lugares presupuestados, o si han surgido nuevos sitios de interés y es factible visitarlos en vista de los distintos recursos disponibles, entre otros factores que virtualmente modificarían el itinerario de viaje inicial. La evaluación entonces, está presente de forma constante en la ejecución de una planificación (indistinto de su naturaleza, complejidad o contexto) y de igual manera al final de esta, ya que es indispensable elaborar un recuento de los logros obtenidos, las metas cumplidas y los costos asociados a ellas.

En general, la planificación es un proceso que se desarrolla de forma consciente o inconsciente en todo quehacer humano, relativo a una tarea futura a realizar con sus consecuentes metas a lograr. La planificación como se ha analizado, como todo proceso, posee etapas consecutivas que forman parte de un hilo conductor para un fin común. Principalmente, se puede resumir (a propósito de lo expuesto en párrafos anteriores) la planificación en tres etapas básicas; a) *Diagnóstico*: que conlleva al planteamiento de objetivos precisos a cumplir, teniendo en cuenta las dificultades para lograrlos, los recursos necesarios y la factibilidad del proyecto a desarrollar, b)



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Ejecución: que es la realización de lo presupuestado en el diagnóstico. Se pone en marcha un plan predispuesto para un fin, y c) *Evaluación:* que está presente en la ejecución de la planificación y también en la finalización de la misma, que esencialmente da cuenta del logro de los objetivos pensados.

1.4.2 La planificación dentro del ámbito educativo

La planificación enfocada en el ámbito educativo, se denomina planificación didáctica. Este proceso, es uno de los quehaceres fundamentales del ejercicio docente, en el cual confluyen una serie de pasos, actores e interrelaciones complejas, abocadas fundamental al proceso de enseñanza-aprendizaje tanto fuera como dentro del aula.

En palabras de Flores Marchan (2006), la planificación curricular debe ser entendida como un plan de previsión en la institución educativa con el fin de vivir, construir e interiorizar experiencias de aprendizaje deseables en los estudiantes.⁴ Al ser definida como un plan, podemos inferir que la planificación didáctica toma la connotación de un proceso, el cual debe contener pasos específicos a seguir. Según Amaro de Chacín (2011), la planificación tiene un carácter procesal y decisonal, lo cual significa que la planificación didáctica debe basarse en esquemas de trabajo, que van decantando y evolucionando de acuerdo a la situación en que se quiera aplicar⁵. La planificación didáctica por lo tanto puede ir variando a medida que el docente vaya evaluando los resultados esperados. Dicho de otro modo, el proceso de planificación evolucionará en el tiempo, y virtualmente podría cambiar de acuerdo a su

⁴ Flores Marchan, Guido. *Planificación y organización curricular en la educación física*, Lima, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. 2006, p. 9

⁵ Amaro de Chacín, Rosa; *La planificación didáctica y el diseño instruccional en ambientes virtuales. Investigación y Postgrado*, 2011 p.134



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

aplicación, eficacia e imprevistos. Es necesario comprender que el ámbito educacional, es dinámico y cambiante, por lo que ninguna estrategia didáctica tiene por así decirlo “un éxito asegurado” dentro del aula, y es necesario evaluar de manera reflexiva si lo expuesto en la planificación trae resultados favorables respecto a lo propuesto con antelación, lo que por ende repercutirá en el éxito del desarrollo de los aprendizajes. El docente en todo momento, debe tomar decisiones en torno al proceso de planificación, ya sea en la selección de estrategias coherentes en torno a un aprendizaje específico, así como en la ejecución de la misma. Debe escoger entre una amplia gama de recursos disponibles para lograr el objetivo propuesto, así como velar por el desarrollo de este. La parte evaluativa también está sujeta a diversos criterios de libre elección para el docente, el cual deberá seleccionar según lo propuesto en la planificación y además debe ser concordante con la actividad a evaluar. Otra característica importante que añade Amaro de Chacín, es la separación entre los conceptos de *Planificación Curricular* y *Diseño de Clase*. La autora alude que aunque ambos conceptos puedan interpretarse erróneamente como sinónimos, la planificación didáctica es el proceso global que encausa la enseñanza en un determinado periodo de tiempo, mientras que el diseño de clase, es la forma particular del docente, de llevar a cabo la planificación mediante distintas actividades y estrategias.⁶ Siguiendo la línea argumentativa de la autora, la planificación es un plan complejo y de relativa extensión, que abarca todo el proceso de enseñanza-aprendizaje deseable en el alumnado; considerando el contenido mismo a enseñar, las habilidades a desarrollar ligadas al contenido, el tiempo disponible para lograr aquello y los

⁶ Amaro de Chacín, Rosa; *La planificación didáctica y el diseño instruccional en ambientes virtuales. Investigación y Postgrado 2011*, p.133



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

recursos necesarios para su ejecución. Si se toma un ejemplo concreto, para planificar un semestre en algún curso, es necesario tener en cuenta las unidades pedagógicas a incluir en dicho semestre, asignar un tiempo definido; dependiendo de la complejidad misma de cada unidad pedagógica, las horas de clase disponibles y los recursos a utilizar, lo cual debe cuadrar en la cantidad de tiempo limitado de horas de clases que dispone cada asignatura del sistema educativo. El docente entonces, debe visualizar todo esto al momento de planificar el semestre y organizarlo, dependiendo de aquello su planificación. El diseño clase a clase por otro lado, es el trabajo específico y concreto que se realizará en una determinada clase, con determinados recursos y herramientas. Siguiendo con el ejemplo anterior, dentro de un semestre existe una cantidad fija de clases estipuladas por el calendario académico de los colegios, y para cada jornada el docente debe realizar una actividad determinada. No existe una regla específica a seguir en el diseño clase a clase, ya que cada docente la construirá de acuerdo a su experiencia, conocimiento, manejo en estrategias pedagógicas y creatividad. Entonces se puede decir que, el diseño clase a clase forma parte de un quehacer particular dentro del proceso de planificación.

Al ser la planificación didáctica un proceso, es inevitable referirse a las fases de planificación propuestas por Jackson (1968) que se ligan íntimamente con el proceso mismo de planificación. Las fases son las siguientes:

a) Fase Pre-Activa: Es el momento previo a la puesta en escena de la planificación. En esta etapa, el docente debe revisar el programa curricular y saber que contenidos corresponden a enseñar, a continuación se elabora una propuesta de planificación,



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

teniendo presente las habilidades a desarrollar, el tiempo y los(as) alumnos(as) a los cuales debe enseñar. En esta primera etapa, se realizará un diagnóstico global del programa curricular y se esbozará la mejor forma de abarcar los contenidos en el grupo curso.

b) Fase Inter-activa: Corresponde al momento de la puesta en escena de la planificación, particularmente en el diseño de clase. En esta fase, el docente acciona las estrategias y métodos de enseñanza creados con el fin de lograr aprendizajes. Este momento clave, la interacción entre el profesor y el estudiantado se ve reflejado en el desarrollo mismo de la clase.

c) Fase Pos-Activa: Es el cierre de la interacción entre el profesor y los(as) alumnos(as). Esta última fase se caracteriza por la evaluación que realiza el docente, respecto a la fase inter-activa. En esta suerte de conclusión, se analizarán y evaluarán los resultados obtenidos en el aula, y las eventuales modificaciones que se realizarían a la planificación. Esta fase, es la que más importancia posee, ya que acá se verifica si el aprendizaje esperado en la planificación, se va cumpliendo o no y si es necesario hacer modificaciones a la misma.

Las tres fases mencionadas por Jackson Saint-Onge, nos dan cuenta de la naturaleza procesal y decisonal argumentada por Amaro de Chacín, que además es de una alta complejidad, por lo que las habilidades y conocimientos docentes, son esenciales a la hora de elaborar, aplicar y evaluar la planificación didáctica. Otra característica importante a apuntar, es que la planificación didáctica (a propósito de lo anterior), no debe visualizarse



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

como un trámite simplista, sin significancia aparente y que sólo se confecciona para cumplir con las reglas establecidas en los colegios y ordenar los contenidos oficiales del programa curricular. Pensar aquello, sería no sólo subestimar el papel y el impacto de la planificación didáctica en el ámbito educativo, sino que también llevaría a un desorden en el logro de los aprendizajes deseables en los(as) estudiantes. Si se concibe la planificación didáctica sólo como un trámite administrativo obligatorio (que en muchas ocasiones va acompañado de un desgano en su realización), se le resta la seriedad y prolijidad que amerita este proceso, dando como resultado diseños de clases inconexos, sin continuidad y que al no estar situados dentro de una planificación hecha de forma diligente, pierde el carácter procesal que posee la planificación didáctica.

Los docentes que iniciarán la planificación de un determinado ciclo escolar, deben tener en cuenta la problemática que deben afrontar para así crear un diseño de clase eficaz (Arango 1972)⁷, la importancia de esto recae en que de esta forma, los contenidos se estrecharán íntimamente con las falencias detectadas con anterioridad y de este modo, la evaluación misma se basará en el progreso respecto a dichas falencias. Por ende, es menester realizar un diagnóstico preciso antes de planificar (como lo especifica la fase pre-activa de Jackson) y lograr construir una planificación didáctica precisa y contextualizada para el curso en cuestión. Entendido de otra forma, no es posible realizar planificaciones didácticas que logre metas significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin tener un conocimiento previo del

⁷ Arango, Jaime; *Planeación curricular y evaluación en función de las necesidades de un país*; 1974, Pp. 283-284



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

grupo curso en específico, lo cual necesariamente se logra mediante una observación adecuada de la comunidad escolar. Esto es importante ya que, cada institución educativa, posee su propio paradigma educacional, basado en visiones políticas, sociales, religiosas, culturales entre otras, que “filtran” los contenidos primordiales, especialmente cuando se trata de un paradigma religioso. Otro factor importante, que además es aludido en el MBE (Marco de la buena enseñanza), es que cada grupo curso posee un contexto social, cognitivo, cultural, emocional, económico, religioso, entre otros, que el docente debe considerar a la hora de emprender el proceso de enseñanza-aprendizaje.⁸ El docente no enseña a estudiantes estandarizados ni monótonos en su pensar. Enseña a grupos de cursos diferenciados, particulares, únicos y distintos, lo cual necesariamente debe ser considerado y analizado de forma previa a la construcción de la planificación didáctica.

Lo importante es destacar que la planificación didáctica no debe verse solamente como un trámite obligatorio a cumplir, sino que se debe entender como una actividad necesaria dentro del ámbito educativo, que forma parte esencial de mismo. Aunque si bien es cierto, la improvisación está presente de muchas maneras en el aula, no puede pensarse que la calidad de los aprendizajes propuestos para un determinado nivel, es indistinto de la planificación didáctica confeccionada con anterioridad, ya que por todo lo mencionado anteriormente, se entiende y se afirma que la planificación didáctica es la piedra basal del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la sala de clases.

⁸ Extraído del MBE, edición del 2008.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Otro factor importante dentro de la planificación didáctica, es el denominado “programa curricular”. Este documento confeccionado por expertos en el área de la educación, pertenecientes al MINEDUC (ministerio de educación de Chile) contiene las orientaciones pedagógicas necesarias para encausar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula. En su presentación, el programa curricular es definido como propuesta para la organización de los OAs (objetivos de aprendizaje) en concordancia con el tiempo disponible en cada año escolar. Una de sus principales características es que es dinámico, se puede mencionar que es dinámico, ya que su estructura es perfectible de acuerdo al contexto que cada profesor(a) desarrolle la docencia. En síntesis, la creación de los programas curriculares está destinada a ser un orientador y referente pedagógico, siempre flexible y sujeto a las modificaciones que ameriten su implementación.⁹ El programa curricular entonces, se convierte en una importante base para la planificación didáctica, ya que marca la dirección en la cual debe estar dirigido el aprendizaje de los(as) alumnos(as), así como también entrega orientación pedagógica sobre cómo desarrollar las habilidades propuestas en él. Sin embargo, no debe pensarse que la planificación en su totalidad, debe ser un reflejo de lo que dicta el programa curricular, ya que si bien éste dictamina los contenidos específicos a abordar en cada nivel educativo, es tarea del docente reflexionar y direccionar sobre la mejor manera (de acuerdo a la realidad y contexto específico en el que se pretenda accionar la planificación) de realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula y generar las habilidades precisas que estos requieren.

⁹ Extraído del Programa Curricular de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 8º básico. Documento oficial del MINEDUC. Año 2016.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Por lo que se ha mencionado anteriormente, la planificación didáctica no es un proceso simple ni mucho menos unilateral, ya que en este convergen distintas motivaciones, objetivos y actores a la hora de su realización. Una planificación didáctica contiene entonces, un gran número de variables que el docente debe tomar en cuenta para su óptima realización. Lo que es importante señalar y resaltar en este sentido, la interdependencia que existe entre el (la) docente, la planificación didáctica y los educandos, siendo la planificación didáctica la herramienta motor del proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde su idealización, construcción, ejecución y posterior evaluación, convergen de gran manera, la calidad de la enseñanza dentro de la sala de clases.

1.4.3 Las habilidades cognitivas que se deben desarrollar: el caso de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

La enseñanza de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en los establecimientos educacionales, no debe sustentarse en lograr aprendizajes basados en la memorización de conceptos, fenómenos, líneas de tiempo, fechas y personajes célebres, pensar de esa forma sería simplificar y subestimar el papel que posee la asignatura en la formación de los(as) estudiantes, tanto en la educación básica como media. La naturaleza del aprendizaje del conocimiento propio de la asignatura, conlleva a generar múltiples habilidades complejas en los(as) alumnos(as), tales como; análisis de fuentes históricas, habilidades investigativas, comprensión del pasado histórico como la continuidad del presente, entre otras. En general, la



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, posee un papel de formación ciudadana en los estudiantes del ciclo educacional. Dicho de otro modo, las herramientas que esta asignatura debería desarrollar en los(as) alumnos(as), apuntan a la formación de ciudadanos críticos frente sociedad que los rodea; enseñar a pensar finalmente.

Se debe comprender que la generación de las mencionadas habilidades, son fundamentales a la hora de estudiar el contenido que compone la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Entre las características del aprendizaje de la historia, podemos encontrar dos habilidades cognitivas significativas para pensar históricamente¹⁰, las que se mencionarán y explicarán de forma breve:

1) *Comprender el pasado histórico y razonar causalmente:*

Esta habilidad cognitiva está fundamentada por la capacidad de comprender la historia como una relación compleja entre el pasado y el presente. La historia no puede concebirse como una simple linealidad entre los hechos históricos que la componen, sino que debe entenderse como una combinación de múltiples factores, sentimientos y/o motivaciones que dieron vida a un determinado proceso histórico. Para comprender el pasado, es necesario contextualizar el proceso dentro de la época determinada en que ocurren, teniendo en cuenta los factores políticos, económicos, y en el pensar mismo de la sociedad. De forma análoga, la conexión de la historia con el presente de los(as) alumnos(as), debe tener los

¹⁰ Mario Carretero y Manuel Montanero; *Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales*; Cultura y Educación, 20, 2008, pp. 134-135



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

elementos mencionados anteriormente. En síntesis, no se busca la memorización azarosa de innumerables fechas y personajes históricos, sino que más bien se busca generar en el (la) estudiante, el razonamiento fundamental del pasado, dentro de un contexto único y particular.

2) *Valorar e interpretar las fuentes históricas*: Uno de los desafíos que enfrentan los docentes de Historia y Geografía a la hora de enseñar los contenidos en clase, se liga específicamente al tratamiento de las fuentes históricas, que son uno de los pilares de la historia. Desarrollar un pensamiento crítico para una buena interpretación de las fuentes históricas, es una habilidad esencial a desarrollar en el estudiantado, ya que su óptimo manejo, permite a los(as) alumnos(as) cuestionar y criticar los distintos puntos de vista que se manejan de un mismo hechos o proceso histórico, lo que a su vez conlleva a un correcto estudio y comprensión de los aprendizajes esperados en la asignatura. Se debe comprender en este punto, que una de las características de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, es que los jóvenes desarrollen un razonamiento crítico y reflexivo, que va más allá de los aprendizajes esperados para la asignatura; sino que apunta a la formación de ciudadanos con conciencia social y pensamiento crítico.

El programa curricular de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, presenta un set de habilidades a desarrollar por los(as) docentes dentro de la asignatura. Además de las dos habilidades mencionadas y explicadas en el párrafo anterior, el programa añade:



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

3) *Pensamiento crítico*: Que comprende fundamentalmente, en razonar de forma crítica y cuestionadora sobre los hechos y acontecimientos incluidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura. Esencialmente, se puede argüir que esta es la habilidad que más resalta en el conocimiento doxológico de la asignatura, poseyendo un carácter multidisciplinar además, ya que su desarrollo es transversal a cualquier disciplina, y su aplicación se acomoda a los contextos comunes de la vida cotidiana. El programa curricular, es categórico al señalar el desarrollo progresivo de esta compleja habilidad, incluyendo dificultades y desafíos nuevos conforme avanza el ciclo educativo. Finalmente, esta habilidad es clave entendiéndola desde el sentido de la planificación didáctica, ya que su génesis y desarrollo en los(as) escolares, no puede concebirse mediante el adiestramiento de los conocimientos estandarizados, sino que debe generarse en conciencia y armonía a una planificación didáctica pensada y contextualizada para tal fin.

4) *Comunicación*: La habilidad cognitiva ligada a la comunicación, es transversal a todos los conocimientos y asignaturas presente en ciclo educativo chileno. Cobra especial relevancia en las asignaturas de corte humanista, tal como lo es Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Fundamentalmente esta habilidad se enfoca en que los(as) estudiantes,



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

sean capaces de expresar de forma clara, respetuosa y deferente sus ideas, ya sea en el ámbito oral o escrito.¹¹

En los programas curriculares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, se realiza una descripción de las habilidades mencionadas en los puntos anteriores, aludiendo el sentido de progresión que éstas poseen. Es enfático en resaltar las habilidades que deben desarrollar los(as) alumnos(as) en base a los distintos contenidos exigidos por el plan curricular del nivel en que se trabaje, además de situar a la planificación didáctica como pieza fundamental a la hora de desarrollar las mencionadas habilidades en el aula, y aludir a la constante evaluación de estas habilidades

Por citar un ejemplo, revisando el programa curricular correspondiente a 8^a básico, en su primera unidad; *“Los inicios de la modernidad; Humanismo, Reforma y choque de dos mundos”*, podemos encontrar que las habilidades a desarrollar en el estudiantado, pertenecen principalmente a la temporalidad y espacialidad del tiempo histórico en el que se sitúan los contenidos, así como también el análisis e interpretación de las fuentes de trabajo. Esto deja entrever, el carácter complejo que conlleva el aprendizaje de los contenidos históricos del programa curricular del curso en cuestión. Siguiendo con el análisis de este, los objetivos de aprendizaje (OA) para la unidad mencionada están especificados por verbos que forman parte de los estadios más complejos de la taxonomía de Bloom, entre los que podemos destacar la fuerte presencia del análisis de las múltiples fuentes disponibles, la caracterización de los periodos y finalmente una evaluación sobre el proceso

¹¹ Extraído del Programa Curricular de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 8^o básico



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

histórico .En el ejemplo mencionado sobre la Unidad I, el séptimo OA corresponde a; “*analizar y evaluar el impacto de la conquista de América en el cultura europea*”, lo que es reflejado de manera análoga en sus indicadores de evaluación (IE), que siendo coherentes con el aprendizaje, piden entre otras cosas; ejemplificar y debatir sobre gran parte del proceso de encuentro entre dos mundos.

La naturaleza compleja de las habilidades cognitivas en historia mencionadas, obliga a reflexionar sobre cómo desarrollarlas en los distintos niveles que componen el actual sistema educacional chileno. Es necesario destacar que cada curso posee necesidades educativas y cognitivas específicas, acorde al grupo de edad que lo componga, por lo que es trabajo del docente adecuar los contenidos, y planificar didácticas coherentes a las habilidades cognitivas del curso en el que se desee lograr aprendizaje. Desde los niveles más bajos, se inician trabajos correspondientes a la noción de tiempo convencional, para seguir con el dominio de la situación espacial de los alumnos. De forma progresiva a los estadios educativos, en los niveles más altos del ciclo educacional, los(as) alumnos(as) deben desarrollar habilidades analíticas así como caracterizaciones complejas de los procesos históricos a estudiar.¹²

Es por eso que la planificación cobra un papel realmente decidor a la hora de crear y desarrollar dichas habilidades en el estudiante. Un docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, al preparar la planificación curricular de los contenidos que desea que aprendan los(as) alumnos(as), debe tener

¹² Prats, Joaquín; *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Mérida: JUNTA DE EXTREMADURA Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. 2008, pp. 43-45



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

en cuenta todas las características comentadas en párrafos anteriores, por lo que se puede inferir, la planificación didáctica debe ser un trabajo serio y racional, que apunte primordialmente a la generación o refuerzo de las habilidades exigidas en los OA.

1.4.4 Práctica pedagógica; conceptos y problemáticas asociadas al rol docente y la planificación pedagógica

El conjunto de prácticas profesionales en las carreras relacionadas con las pedagogías (entre ellas la práctica pedagógica), son una etapa fundamental de los(as) estudiantes en formación docente. Es una etapa de transición entre la realidad universitaria y el mundo profesional. Principalmente se trata de una oportunidad de desarrollo profesional y de aprendizaje para los(as) alumnos(as) en formación docente.¹³ La riqueza de la práctica pedagógica, recae esencialmente en que los(as) estudiantes ponen en evidencia los conocimientos teóricos adquiridos durante su formación universitaria, pero ahora aplicados a un contexto educativo en tiempo real con toda la complejidad que esto conlleva.

Una de las problemáticas analizadas por Molina (2011), tiene relación con la combinación entre los conocimientos adquiridos y su aplicación en un contexto real y práctico. Fundamentalmente, se alude a que durante la práctica pedagógica, la transferencia de las habilidades y saberes son difícilmente satisfechas en este proceso. Dicho de otra manera, dentro del pensamiento colectivo graficado por el autor, los(as) estudiantes consideran que la práctica es el momento más pertinente de su formación profesional,

¹³ Correa Molina, Enrique; *La práctica docente: una oportunidad de desarrollo profesional*. Perspectiva Educacional, 50, 2011, p. 78



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

subestimando en cierto modo los contenidos teóricos adquiridos en su formación.¹⁴ Según el punto de vista del autor, los(as) estudiantes universitarios tienden a minimizar el conocimiento teórico y sobrevalorar la práctica docente (entendiendo esto como la idea de que en las prácticas profesionales se aprenderá todo lo necesario para ejercer la maestría). Sin embargo, es menester apuntar que ambos conocimientos; teórico y práctico, deben ir de la mano complementándose entre sí, y es que esencialmente, para realizar una autoevaluación crítica y acertada sobre cualquier tipo de práctica profesional, son necesarios y fundamentales los contenidos teóricos manejados por los(as) alumnos(as), y a su vez, la teoría aprendida durante la formación universitaria, necesita verse reflejada en un contexto práctico, que es uno de los contextos claves en el cual se desenvuelven los docentes. El contexto de práctica pedagógica entonces, es un momento crucial que genera diversas emociones entre los(as) estudiante prestos a realizarla, pero que también es una circunstancia elemental de aprendizaje en el ejercicio docente y en la realidad en la que este se enmarca. En este contexto, conviene entonces, analizar el rol actual que posee el docente en el ámbito educacional chileno. La visión crítica que esboza Giroux (1990), añade que el rol del profesor se ha reducido a una suerte de autómatas trasmisor de conocimientos fijos, propuestos en programas curriculares. Los profesores son vistos como técnicos especializados, comprometidos con el aprendizaje estandarizado; es por eso que existe una escasa confianza en el docente como formador de ciudadanos críticos activos.¹⁵ Siguiendo este contexto, la problemática ligada a

¹⁴ Correa Molina, Enrique; *La práctica docente: una oportunidad de desarrollo profesional*, Perspectiva Educativa, 50, 77-95, p. 79-80

¹⁵ Giroux, Henry A; *Los profesores como intelectuales; hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Barcelona: Paidós, pp. 87-90



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

los docentes se traspassa de forma literal a las prácticas profesionales. Si tenemos en cuenta, que las instituciones educativas prestan especial importancia a la transmisión de conocimientos estandarizados por parte del docente (para la rendición de la prueba SIMCE especialmente), podemos entender de mejor forma la postura planteada por Giroux y así mismo inferir los requerimientos exigidos a los(as) alumnos(as) que realicen su práctica pedagógica o profesional. En este punto, los(as) alumnos(as) en formación pedagógica, se enfrentarán a un mundo desconocido en la práctica pero analizado en lo teórico. Si bien es cierto, que el debate crítico acerca de la labor docente es analizado dentro de los años de formación universitaria, dentro de la práctica pedagógica y las limitaciones existentes al labor docente, resquebraja en cierto modo la visión cambista y renovadora sobre el actual rol docente. En palabra de Bermúdez (2001), en el ejercicio docente, chocan dos fuerzas antagónicas; la primera es la función legitimadora del discurso presente en la actual concepción sobre la educación (considerando el currículo pedagógico y las directrices que este conlleva) y los frutos deseables que se deben cosechar de ella (basadas esencialmente dentro de las competencias, enmarcada en una sociedad tecnocrática), y una segunda fuerza relacionada con el cambio al actual paradigma educacional. Principalmente, durante la práctica pedagógica, los(as) alumnos(as) que la realizan, evidencian estas grandes problemáticas que analizaban en el papel de la teoría pero que ahora sin embargo enfrentan empoderados en el rol docente. Es por eso, que como se arguye en párrafos anteriores, la teoría y la práctica dentro de la formación docente deben ir apegadas la una con la otra, y nunca separadas o analizadas de forma independiente.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Los alcances de esta investigación, no van dirigidos esencialmente a describir y reflexionar de manera de profunda la problemática existente en el actual labor docente en Chile, pero es necesario nombrarlos y entenderlos para explicar y analizar la problemática existente en la confección de la planificación didáctica en la etapa de práctica pedagógica. Por los argumentos anteriormente esbozados y brevemente analizados, se puede entender la descontextualización existente respecto a la confección de la planificación didáctica durante las prácticas docentes, especialmente durante la práctica pedagógica. Si tenemos en cuenta la opinión de Giroux (1990), que los profesores son vistos como técnicos especializados en educación, cuya función se supedita a la trasmisión de conocimientos específicos¹⁶ y la fuerte estandarización de la educación en el actual sistema escolar chileno, se puede esbozar la idea de que las planificaciones didácticas utilizadas en el aula, apuntan fundamental a “pasar la materia” y vaciar la mayor cantidad posible de conocimientos en los educando. Se puede inferir también, que en vista de esta circunstancia, es que durante la práctica pedagógica, la misma problemática mencionada se traspasa a los alumnos(as) en formación, y se puede evidenciar en la confección descontextualizada de las planificaciones didácticas a ejecutar. Finalmente, estos puntos serán analizados en los párrafos asociados a las conclusiones respecto a los resultados obtenidos de la investigación, pero sin embargo es menester apuntarlos bajo un sustento teórico, y tenerlos en cuenta al momento de realizar los análisis y conclusiones pertinentes.

¹⁶ Giroux, Henry A; *Los profesores como intelectuales; hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Barcelona: Paidós, p. 83



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

1.4.5 Conceptualización de las categorías apriorísticas a utilizar en la investigación

Las categorías apriorísticas esbozadas para el desarrollo de este estudio, se resumen esencialmente en la concepción, habilidades a desarrollar y aplicación de la planificación didáctica en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, durante la práctica pedagógica. Básicamente, la investigación y el instrumento de recolección de información asociado, se esbozan a los tres conceptos planteados, graficados en las tres categorías apriorísticas propuestas como base para la construcción del cuestionario semi-estructurado. Las conclusiones obtenidas tras el análisis de la información recaba por dicho instrumento, también fueron construidas en virtud de las tres categorías apriorísticas que se desarrollaran teóricamente a continuación.

1.4.5.1 Respecto a la planificación didáctica

La planificación didáctica es un proceso esencial en el ámbito educativo. Su concepción, idealización, interpretación y aplicación en el contexto educativo, recae en gran medida, en el manejo teórico y conceptual por parte del docente acerca de la misma. Esta categoría apriorística, utilizada en la investigación y construcción del cuestionario semi-estructurado, se aboca esencialmente en conocer la concepción y teorización por parte de los(as) alumnos(as) en formación sobre la planificación didáctica. Citando lo analizado en párrafos anteriores, la planificación didáctica, como todo proceso, posee distintas etapas que varían dependiendo del enfoque y de la opinión misma de cada autor. Indistinto de la esquematización precisa que cada autor proponga en la teoría de la planificación, lo importante es señalar que para construir una planificación didáctica, se requieren de conocimientos



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

teóricos por parte del docente, los cuales son adquiridos principalmente durante la formación universitaria. Una visión sobre la planificación didáctica como un proceso complejo y no como una mera herramienta organizadora de los contenidos a enseñar en cada jornada. Finalmente entonces, no sólo se debe considerar el manejo teórico y conceptual que poseen los maestros acerca de la planificación didáctica. También se debe tener en cuenta la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, el contexto educativo nacional y primordialmente la comunidad escolar precisa en la cual se desempeñan los profesores, lo que para efectos de esta investigación, se enfoca especialmente en la práctica pedagógica. Conceptualmente, esta categoría apriorística se suscribe esencialmente a la teorización de la planificación didáctica, y los componentes que forman parte y apoyan su construcción, tales como el currículo pedagógico, teorías del aprendizaje, y el proceso de enseñanza-aprendizaje enfocado en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

1.4.5.2 Respetto a las herramientas y habilidades de la planificación didáctica

Todo docente que elabore y ejecute una planificación didáctica, no sólo debe conocer dicha planificación de forma conceptual y teórica, sino que también debe saber construirla con las herramientas y estrategias adecuadas a las exigencias propias de la asignatura, en este caso Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Esta categoría apriorística, se enfoca primordialmente al análisis de las competencias básicas de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y su implicancia dentro de la construcción de la planificación didáctica. Si revisamos el MBE, una de las características que postula



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

respecto ciclo del proceso de enseñanza-aprendizaje, relativo al tema de la preparación de la enseñanza, es que el docente debe no tan sólo tener un profundo dominio sobre las disciplinas que enseña, sino también debe conocer y manejar las competencias, habilidades y herramientas pedagógicas que faciliten la enseñanza y actúen como un canal mediador entre la complejidad que implica el proceso de enseñanza-aprendizaje.¹⁷ El docente entonces, debe manejar un óptimo conocimiento abocado a la construcción de la planificación didáctica en cuanto a competencias, habilidades y estrategias se trata. Dentro de los criterios que el MBE agrupa para fundamentar la postura respecto a la preparación de la enseñanza, es oportuno especificar que anexionado al dominio profundo de los contenidos que enseña el docente dentro de su disciplina, la importa recae de igual manera en la didáctica utilizada para la enseñanza de estos. Se agrega de forma literal además, que no basta sólo con manejar los contenidos de la especialidad. La pregunta que cabe realizarse sería; *¿Cuáles son y en qué consisten las estrategias y didácticas que los docentes deben manejar?* El MBE argumenta que un profesor debe ser capaz de seleccionar las estrategias adecuadas en el momento adecuado, para así poder acercar a los(as) alumnos(as) al contenido y lograr las habilidades propuestas por el currículo, dependiendo evidentemente del nivel específico en el que ejerza la docencia. Finalmente, las estrategias y didácticas referentes a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, son variadas dependiendo de diversos factores, tales como; el contexto del grupo curso, los contenidos a abordar, las habilidades que se buscan desarrollar y la complejidad de estas, entre otras. El profesor

¹⁷ Extraído del MBE, 7ª edición, año 2008. Disponible en la página oficial del MINEDUC: http://portales.mineduc.cl/index2.php?id_portal=41&id_seccion=3119&id_contenido=12388



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

por tanto, debe empoderarse de su rol docente durante la construcción de la planificación didáctica y tener en cuenta aquellos factores a la hora de seleccionar las estrategias y didácticas a utilizar en el aula.

Vale la pena mencionar también, que los programas curriculares correspondientes a cada nivel educativo, mencionan y especifican las habilidades que debería desarrollar la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, agrupándolas básicamente en cuatro grupos: a) Pensamiento temporal y espacial; b) Análisis y trabajo con fuentes; c) Pensamiento crítico; y d) Comunicación. No se entrará en un análisis exhaustivo de las habilidades mencionadas, ya que esto se realizó en párrafos anteriores del marco teórico, per cabe destacar que cada disciplina posee sus propios métodos cognitivos. Al respecto el programa curricular añade: *Estas habilidades son valiosas herramientas cognitivas necesarias para comprender los contenidos estudiados y para el desarrollo de conocimientos en otras áreas y en diferentes contextos de la vida.*¹⁸ La importancia que requiere el manejo de las estrategias didácticas adecuadas en virtud de la generación y desarrollo de dichas habilidades, entonces se vuelve una cuestión fundamental y gravitante a la hora de elaborar una planificación didáctica con todo el rigor que amerita.

1.4.5.3 Respecto a la planificación didáctica dentro de la práctica pedagógica

La aplicación de la planificación didáctica en el aula, no es un proceso que se aboca solamente a la elección de las estrategias didácticas correctas



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

para generar aprendizajes deseables en los educandos, sino también es un proceso contextualizado a cada comunidad escolar en específico. El primer requisito que suscita la planificación de cualquier evento a futuro, es conocer al detalle el contexto el cual se planificará. Dicho de otro modo, el planificador no puede planear respecto a un proyecto que desconoce frente a un contexto también desconocido, por lo que contextualizar los logros esperados mediante la planificación, se vuelve una cuestión esencial e innegable. Enfocado en el ámbito educativo, resulta incomprensible pensar que, el docente puede realizar planificaciones didácticas sin tener un conocimiento detallado del grupo curso en particular. El MBE señala que el docente debe conocer las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes¹⁹, esto alude fundamentalmente a que cada grupo curso posee particularidades y diferencias únicas, que los hace distinguirse. En un proceso tan complejo y multilateral como lo es la enseñanza-aprendizaje, es completamente necesario poseer una visión clara sobre el grupo curso en particular, para así elaborar planificaciones didácticas contextualizadas y acotadas a las necesidades educacionales precisas, teniendo en cuenta sus características culturales y familiares, intereses personales, debilidades y fortalezas en el ámbito educativo, y al desarrollo cognitivo propio a la edad de los estudiantes presentes en el aula. Es evidente entonces, que la planificación didáctica requiere de un diagnóstico previo del grupo curso para que adquiera un carácter contextualizada a los elementos anteriormente descritos. Realizar una planificación didáctica sin tener en cuenta los factores mencionados, caería es una descontextualización completa, siendo invocada entonces, la

¹⁸ Extraído desde el programa curricular de 8º básico de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias sociales.

¹⁹ Perteneciente al criterio sobre el dominio A; “Preparación de la enseñanza”, propuesto por el MBE.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

planificación didáctica, como una simple herramienta esquemática de los contenidos pertenecientes al programa curricular del nivel, careciendo de la complejidad y multilateralidad que recae en el proceso planificador. Una ejecución de una planificación didáctica descontextualizada, se basa en la transmisión lineal de contenidos memorísticos y estandarizados, sin tener en cuenta las habilidades que busca generar la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Una planificación didáctica realizada bajo la indiferencia de los parámetros distintos de cada curso, está destinada a “pasar la materia”, sustentada en la azarosa memorización de los contenidos.

1.4.6 Conceptos Claves de la investigación:

Planificación Didáctica: La planificación didáctica, es un proceso clave del ámbito educativo, que permite programar los aprendizajes esperados en los(as) alumnos(as), mediante distintas estrategias de enseñanza y aprendizaje, elaborados por el docente. Según los autores analizados en el marco teórico, podemos decir que la planificación es un proceso complejo, dotado de etapas distintivas entre sí, cuya importancia radica en la planeación de metas de aprendizaje fijas y su posterior puesta en marcha.

Currículum Didáctico: Es el documento que contiene los contenidos, habilidades, valores y aptitudes a enseñar en determinado nivel, así como también los objetivos de aprendizajes, las habilidades a generar en los(as) estudiantes y orientaciones pedagógicas sobre la planificación didáctica. El currículum didáctico es una selección cultural que demarca los contenidos a enseñar en el aula. Está conformado por teorías, visiones y diversos actores



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

(expertos) que determinan y delimitan los contenidos a enseñar, así como el tiempo que se le otorgará a cada uno.²⁰

Estrategias de Aprendizaje: Las estrategias didácticas contemplan las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza. Por esto, es importante definir cada una. Las estrategias de aprendizaje consisten en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas. Por su parte, las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente, que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información.²¹ Según la definición aportada por estos autores, las estrategias de aprendizaje y enseñanza tienen significados distintos, tanto ligado al estudiante como para el docente. La importancia de esto radica en que ambos conceptos se encuentran íntimamente ligados en el diseño de clase, y es que el docente debe saber discriminar entre la utilización las estrategias (tanto de aprendizaje como de enseñanza) correctos según el grupo curso en particular así la naturaleza del contenido a abordar.

Competencias de la Disciplina: En caso de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, las competencias de la disciplina se pueden resumir esencialmente en dos; Comprender el pasado histórico y razonar casualmente y Valorar e interpretar las fuentes históricas. Ambas habilidades

²⁰ Edwards, Verónica; *El currículum y la práctica pedagógica: Análisis de dos contextos en la formación de docentes en Chile*. Revista de educación. Chile, 241, 1996, p. 56

²¹ Díaz-Barriga, Arceo y Hernández Rojas. Gerardo; *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, México: Mc Grill, 1999, pp. 54-55



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

se han analizado en párrafos anteriores, sin embargo cabe destacar que a partir de estas dos competencias específicas, se deshilan las habilidades claves no solo de la asignatura en cuestión, sino que también otras habilidades transversales al aprendizaje de los(as) alumnos(as) en el sistema educativo.

Práctica Pedagógica: La práctica pedagógica es en la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía, es la primera etapa práctica donde se ponen en evidencia los conocimientos adquiridos por los docentes en formación, durante sus años previos en la carrera, tanto en conocimiento pedagógico-didáctico, así como también, en los contenidos propios de la especialidad. En esta etapa, el (la) alumno(a) debe ejercer docencia sobre un grupo curso específico, generalmente sobre una unidad pedagógica también específica.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

CAPÍTULO II: ANÁLISIS DE RESULTADOS



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

2.1 INTRODUCCIÓN

El análisis de la información recogida, se realizó mediante un exhaustivo trabajo de triangulación de categorías y subcategorías, surgidas en la aplicación de un cuestionario semi-estructurado, para así poder cumplir los objetivos (tanto generales como específicos) propuestos en esta investigación. Como objetivo general, se busca determinar la visión y percepción respecto a la planificación didáctica que poseen los(as) alumnos(as) que realizan la práctica pedagógica durante su formación universitaria. Desde este punto, se desprenden los objetivos específicos que se resumen esencialmente en describir y caracterizar la conexión entre la concepción de la planificación didáctica por parte de los(as) alumnos en formación docente y su posterior construcción, aplicación y evaluación por parte de los(as) mismos(as) durante la práctica pedagógica. Asimismo, se intentará detectar ciertas falencias que se pueden presentar en el análisis de la información recabada y proponer algunas soluciones viables en este sentido.

La información obtenida tras la aplicación del instrumento de recolección de datos, será tabulada mediante tablas que agrupen y ordenen la información, para luego realizar un análisis preciso que entreguen respuestas fidedignas a la problemática que suscita esta investigación

El sujeto de muestra para este estudio, lo componen como se ha mencionado con anterioridad, los(as) estudiantes de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad del Bío-Bío, a quienes se les fue solicitado responder el instrumento utilizado para la investigación. Gran parte del sujeto de muestra, al momento de la aplicación del instrumento, cursa el octavo semestre de la carrera, mientras que un número reducido de ellos, se encuentran en semestres superiores o inferiores.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

El cuestionario semi-estructurado respondido, apunta esencialmente a la recolección de información respecto a la planificación didáctica y su aplicación tanto de forma teórica y práctica, durante la práctica pedagógica. Dicho cuestionario está dividido en dos secciones, la primera confeccionada a partir de preguntas con escala de valoración (Escala Likert) dividida en tres categorías apriorísticas fundamentales, que a su vez, para un análisis más preciso se dividió en subcategorías específicas, que se detallará en las siguientes páginas.

Una segunda sección corresponde a preguntas de opinión de respuestas breves, relacionadas con la planificación didáctica y sus quehaceres, cuyos. Principalmente las preguntas de la segunda sección, apuntan a complementar las conclusiones obtenidas mediante el análisis de la información agrupada en las tablas.

Finalmente, la ordenación de la información se realizará de forma descriptiva, anteponiendo dicha descripción a cada tabla en particular. El análisis teórico se llevará a cabo tras la tabulación de los datos mediante las tablas pertinente con su consecuente descripción, utilizando la bibliografía correspondiente y oportuna.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

2.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para el presente análisis, se presentarán tablas y matrices con los resultados del estudio, donde se tendrán en cuenta los objetivos específicos formulados y el marco teórico que respalda las categorías apriorísticas planteadas. Mediante el análisis de los resultados entonces, se buscará dar respuestas a las interrogantes planteadas en la formulación del problema, así como también conocer la información planteada en los objetivos específicos.

En primer lugar se presentan los datos sobre el grupo de la muestra, en la tabla 1. Los datos personales recogidos durante la aplicación del cuestionario semi-estructurado, se agrupan y ordenan en razón de edad y sexo. Los intervalos de edad varían en rangos de cinco años, existiendo un primer intervalo desde los 21 hasta los 26 años y un segundo intervalo desde los 26 hasta los 30 años.

Tabla 1

Sexo y edad de la muestra, según semestre que cursan.

Muestra	Edad		Sexo	
	21 – 25	26 -30	Femenino	Masculino
Semestre				
Segundo	2	0	0	2
Sexto	0	1	1	0
Octavo	9	1	5	5
Decimo	2	1	1	2
		Total	7	9

Nota: elaboración propia.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Las categorizaciones apriorísticas establecidas durante la elaboración del cuestionario semi-estructurado, se presentan a continuación en la siguiente tabla. Para facilitar el análisis de la información recogida, se procedió a subdividir las preguntas del cuestionario semi-estructurado en subcategorías específicas que agrupan una serie de preguntas afines y de acuerdo a tópicos seleccionados con antelación. Las subcategorías son las siguientes: 1) *Docentes y planificación didáctica*, 2) *Importancia de la planificación didáctica*, 3) *Planificación curricular y aprendizaje*, 4) *Formación pedagógica y planificación didáctica*, 5) *Estudiantes en práctica y planificación didáctica* y 6) *La planificación didáctica y el diseño de clases*. En la tabla 2, se presentan las subcategorías ordenadas dentro de las categorías apriorísticas.

Tabla 2
Categorías apriorísticas y subcategorías

Categorías	Subcategorías					
	1	2	3	4	5	6
Respecto a la planificación didáctica	6-8-9	1-3-5-10	7	2	0	4
Respecto a las herramientas de la planificación didáctica	1-3	0	0	2-4	0	0
Respecto a la planificación didáctica durante la práctica pedagógica	0	0	9-10	0	1-2-3-4-5-8	6-7

Nota: Elaboración propia



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

2.2.1 Análisis de respuestas por categorías y subcategorías: Análisis descriptivo.

En la tabla 3, se muestran las respuestas de los estudiantes sobre planificación Didáctica. En el ítem 6, mayoritariamente de 16 respuestas, 12 responden: *medianamente de acuerdo* (7) y *casi de acuerdo* (5). Lo que indica que la percepción de los estudiantes es que las planificaciones didácticas no se construyen consistentemente con el ámbito de desempeño docente. Por otra parte, ante la consulta de, sí ellos, en su formación inicial han tenido una preparación adecuada en planificación curricular, las respuestas se concentran en *mediamente de acuerdo* 6 y 4 *casi de acuerdo*. Por otra parte, cuando se consulta si ellos como estudiantes de cuarto año de pedagogía tienen manejo adecuado en planificación didáctica, también las respuestas 12, se concentran en *casi acuerdo* (6) y *medianamente de acuerdo* (6). Esto da cuenta que los estudiantes evidencian un cierto nivel de confusión, por lo que implica la planificación didáctica para los docentes en general y los que están en formación.

Tabla 3

Categoría: Planificación didáctica y subcategoría 1

Ítems	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
6) ¿Considera que los docentes en general construyen planificaciones didácticas en forma adecuada y consistente al ámbito educativo en el que se desempeñan?	2	1	7	5	1



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Ítems	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi de acuerdo	Total desacuerdo
8) La formación pedagógica recibida durante su formación universitaria; ¿Le ha permitido construir planificaciones didácticas con las que Ud. Se sienta satisfecho?	3	4	6	2	1
9) ¿Considera Ud. Que posee un manejo adecuado en materia de planificación didáctica?	1	6	6	3	0

Nota: elaboración propia.

La tabla 4, nos muestra las respuestas obtenidas respecto a la subcategoría 4. En la primera pregunta, existe un consenso casi completo de acuerdo al ítem 1; *¿Considera necesaria la planificación dentro del ámbito educativo?* Los(as) estudiantes que están en total acuerdo al ítem suman 12, mientras que los casi acuerdo son 4, completando el total del sujeto de muestra. Principalmente, esto refleja que la planificación didáctica es considerada como clave y necesaria para los quehaceres fundamentales del ámbito educativo. El ítem 10 está ligado a la pregunta anterior, y hace alusión a que si consideran que para mejorar la educación en Chile, es necesario realizar cambios en la concepción de la planificación didáctica. Las respuestas a esta interrogante, siguen la misma línea y es consecuente al tener una mayoría (9) repartidos entre total acuerdo (6) y casi acuerdo (3), sin embargo existen 4 medianamente de acuerdo y 3 repartidos entre el casi desacuerdo y total desacuerdo, de lo que se infiere que existe una confusión respecto al concepto de planificación didáctica y su papel primordial dentro del ámbito educativo, a pesar de que en el ítem 1, los(as) alumnos(as) expresaron como



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

necesaria la planificación didáctica. En el ítem 3, existe una amplia mayoría (14) que se inclina en estar total de acuerdo (8) y casi acuerdo (6) con la pregunta; *¿La planificación didáctica es un proceso?*, lo que da entender que los(as) alumnos(as) conciben a la planificación didáctica como un proceso con todas las complejidades asociadas a aquello. Finalmente, frente al cuestionamiento de si la planificación didáctica es sólo un trámite administrativo en los colegios, 4 estudiantes manifestaron estar en total desacuerdo, mientras que otros 7 se encuentran en casi desacuerdo, lo destacable en este ítem, es que 4 alumnos(as) respondieron estar medianamente de acuerdo con la afirmación, mientras que uno(a) está casi de acuerdo, lo que estaría contradiciendo en parte, a lo manifestado en el ítem 1. Si la planificación didáctica es necesaria en el ámbito educativo, y los(as) estudiantes creen que cambiando la concepción sobre esta, se puede mejorar la calidad de la educación chilena; *¿Por qué algunos(as) estudiantes respondieron que sería sólo un trámite administrativo?*, analizando con un poco más de detalle, se puede entrever que a pesar de que la planificación didáctica es concebida como necesaria y fundamental en el ámbito educativo, su construcción es apreciada de cierta manera, como un trámite (muchas veces indeseable por lo demás) que es necesario cumplir, por ser un requisito en los distintos establecimientos educacionales. Básicamente, se puede deducir que una parte importante de los(as) estudiantes encuestados, considera que la planificación didáctica es necesaria dentro del ámbito educativo, pero que sin embargo, es considerada también, como un trámite exigido por las instituciones educativas. La confusión referente a la concepción de la planificación didáctica, radica especialmente entre su concepción teórica, su aplicación y su importancia en el contexto educacional.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Tabla 4

Planificación didáctica y subcategoría 2

Ítems	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
1) ¿Considera necesaria la planificación didáctica dentro del ámbito educativo?	12	4	0	0	0
3 ¿La planificación didáctica es un proceso?	8	6	2	0	0
5) ¿La planificación didáctica es sólo un trámite administrativo en los colegios?	0	1	4	7	4
10) ¿Cree Ud. que para mejorar la calidad de la educación chilena, es necesario realizar cambios en la concepción que se tiene sobre la planificación didáctica?	6	3	4	1	2

Nota: Elaboración Propia.

En la tabla 5, podemos que apreciar que las respuestas arrojadas tras la pregunta; *¿Depende de la planificación didáctica en gran medida los aprendizajes que adquieren los(as) alumnos(as)?*, la gran mayoría (10), se inclinó en dar una respuesta afirmativa respecto a la interrogante, mientras que 5 alumnos(as) se inclinaron por la opción de estar medianamente de acuerdo a pregunta planteada. Principalmente, se puede inferir que bajo el pensamiento colectivo de los alumnos(as) que se encuentran realizando su práctica pedagógica, la planificación didáctica cumple un papel central dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en el aula. Del mismo modo, existe sólo un casi desacuerdo y ningún total desacuerdo, dando cuenta que principalmente la planificación didáctica de manera general, es



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

vista como el motor esencial para generar aprendizajes deseables e importantes en los(as) estudiantes.

Tabla 5

Planificación didáctica y subcategoría 3

Ítems	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
7) ¿Depende de la planificación didáctica en gran medida los aprendizajes que adquieren los(as) alumnos(as)?	3	7	5	1	0

Nota: Elaboración propia.

La tabla 6, nos muestra datos diversos acerca del Ítem consultado. La mayoría se inclina por estar medianamente de acuerdo (7), sobre si han leído bibliografía respecto a la planificación didáctica, mientras otros 5 se reparten entre estar totalmente acuerdo (3) y casi acuerdo (2). La ausencia de total desacuerdo, se explicaría a partir que dentro de la formación universitaria, específicamente en el área de la pedagogía, se teoriza de forma detallada sobre el currículo y la planificación didáctica, con la correspondiente bibliografía de rigor. Básicamente en esta pregunta, las respuestas al estar repartidas de forma variada, se puede argüir que si bien todos reconocen haber leído bibliografía respecto a la planificación didáctica, existe una suerte de confusión respecto a este cuestionamiento y según las respuestas contenidas en la tabla 6, muchos tienden a creer que aún es necesario conocer y analizar diversas fuentes de información respuesta al tema en sí. Finalmente, es innegable mencionar que, la conceptualización teórica



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

respecto a la planificación didáctica, es la base para la construcción de la misma.

Tabla 6

Planificación didáctica y subcategoría 4

Ítems	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
2) ¿Ha leído bibliografía respecto a la planificación didáctica?	3	2	7	4	0

Nota: Elaboración propia.

Las respuestas contenidas en la tabla 7, son variadas y no se podría obtener un consenso absoluto de acuerdo a la pregunta; *¿La planificación didáctica es lo mismo que diseño de clases?*, lo que evidencia una gran confusión, principalmente porque los conceptos de Planificación Didáctica y Diseño de Clases, muchas veces son erradamente considerados sinónimos. Analizando los datos de rigor, podemos destacar que 5 alumnos(as) responden en total desacuerdo respecto al ítem planteado, pudiéndose inferir que conocen la diferenciación entre ambos conceptos, mientras que los casi desacuerdo (4), se puede deducir que si bien pudiesen reconocer la diferencia, aún existen algunas dudas respecto al ítem consultado. Sin embargo, existen 3 total acuerdo y un casi acuerdo, lo que da entender que consideran ambos conceptos como sinónimos, mientras que 3 alumnos(as) presentan una indecisión representada en los medianamente de acuerdo. En síntesis, respecto a este ítem, la confusión que representan ambos conceptos está graficado en las variadas respuestas que otorgaron los(as) estudiantes en cuestión, siendo un punto clave la difusa distinción entre la planificación



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

didáctica como tal, y el diseño de clases que obedece a la construcción de una clase en específico.

Tabla 7

Planificación didáctica y subcategoría 6

Ítems	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
4) ¿La planificación didáctica es lo mismo que diseño de clases?	3	1	3	4	5

Nota: Elaboración propia.

En la tabla 8, respecto al ítem 1; *¿Considera que posee las herramientas y habilidades pedagógicas necesarias para elaborar una planificación didáctica?*, una gran mayoría (8) se inclinó por estar medianamente de acuerdo, mientras que otros 5 optaron por estar casi de acuerdo respecto al ítem, sólo 2 estudiantes manifestaron estar total de acuerdo y 1 en casi desacuerdo. Se puede inferir que de acuerdo a estos datos, que en general gran parte de los(as) estudiantes sienten inseguridad con el manejo que tienen sobre las herramientas y habilidades pedagógicas a la hora de realizar la práctica pedagógica. Si lo analizamos teniendo en cuenta el ítem 2, que hace alusión a que si consideran importante poseer un manejo variado en cuanto a herramientas y habilidades pedagógicas, gran parte de los encuestados, admite estar en total acuerdo (8) o en casi acuerdo (6), lo que refleja que consideran primordial desarrollar y poseer dichas herramientas y habilidades, pero que en el caso personal de cada uno, y hablando de forma general, muchos de los(as) estudiantes que se encuentran realizando la práctica pedagógica, siente cierta inseguridad respecto a este punto. Aunque



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

ciertamente, aquella inseguridad puede ser asociada al contexto mismo de la práctica pedagógica

Tabla 8

Herramientas de la planificación didáctica y subcategoría 1

Ítems	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
1) ¿Considera que posee las herramientas y habilidades pedagógicas necesarias para elaborar una planificación didáctica?	2	5	8	1	0
3) ¿Considera importante un manejo variado de herramientas y habilidades para elaborar una buena planificación didáctica?	8	6	2	0	0

Nota: Elaboración propia.

Los resultados expuestos en la tabla 9, nos muestran una marcada tendencia a que los(as) alumnos(as) consideran buena su formación universitaria respecto a habilidades y herramientas pedagógicas de la planificación didáctica. Aludiendo a la pregunta en sí, 8 estudiantes dividen sus respuestas entre estar en *total acuerdo* (4) y *casi de acuerdo* (4), mientras que los sujetos de muestra restantes (8), manifiestan estar *medianamente de acuerdo* a la interrogante planteada. La ausencia de *casi de acuerdo* o *total desacuerdo*, da a entender que la formación universitaria respecto a este punto ha hecho un buen trabajo, y está considerada esta dimensión dentro de la misma. En el ítem 2, siguiendo la tónica de las respuestas obtenidas en el ítem 3, se puede verificar que los(as) alumnos(as) universitarios consideran



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

en general, que cuentan con las herramientas y habilidades necesarias para llevar a cabo el proceso de planificación didáctica. Finalmente se debe comprender, que el cuestionario semi-estructurado fue aplicado a estudiantes novicios en el ejercicio docente, lo que es entendible desde el punto en que la mitad de ellos (8), manifiesta estar medianamente de acuerdo con la pregunta.

Tabla 9

Herramientas de la planificación didáctica y subcategoría 4

Ítems	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
2) ¿Considera que posee un número óptimo de herramientas didácticas para construir una buena planificación didáctica durante su práctica pedagógica?	3	6	7	0	0
4) ¿Considera buena su formación pedagógica y universitaria, en materia de herramientas y habilidades para la planificación didáctica?	4	4	8	0	0

Nota: Elaboración propia.

En la tabla 10, se puede apreciar en que ambos ítems las respuestas abogan de forma tajante, hacía la valoración de la reflexión como una etapa clave de la planificación didáctica. En el ítem 9, la gran mayoría da una respuesta afirmativa (15) ante ser consultado sobre: *¿Considera que la evaluación es una etapa fundamental, que debe ser considerada en la elaboración de la planificación didáctica?*, lo que indudablemente refleja que la evaluación, entendida básicamente como una reflexión final acerca de la ejecución de cada diseño de clases, es considera primordial dentro del



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

proceso de la planificación didáctica. En el ítem 10, se consulta sobre la aplicación de la evaluación dentro de la práctica pedagógica de cada estudiante, siendo las respuestas levemente variadas, principalmente con 5 estudiantes en *total acuerdo* (mientras que en el ítem 9, podemos contar 8 *total acuerdo*). Básicamente podría explicarse aquello, en que dos estudiantes no respondieron argumentando que aún no realizaban clases como tal en sus respectivos establecimientos educacionales. En síntesis, la evaluación es vista por los estudiantes que se encontraban al momento de la aplicación del instrumento, realizando la práctica pedagógica, como algo importante e imprescindible dentro de la construcción de la planificación didáctica.

Tabla 10

Planificación didáctica durante la práctica pedagógica y subcategoría 3

Ítems	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
9) ¿Considera que la evaluación es una etapa fundamental, que debe ser considerada en la elaboración de la planificación didáctica?	8	7	1	0	0
10) Después de realizar una clase ¿Reflexiona sobre la aplicación y eficacia del diseño de clase en el grupo curso?	5	7	1	0	0

Nota: Elaboración propia. *Nota:* 3 alumnos(as) no respondieron el ítem 10

La tabla 11, referida a la subcategoría 5 dentro de la categoría apriorística 3, nos muestra con conjunto variopinto de respuestas frente a la planificación dentro de la práctica pedagógica. En el ítem 1; *¿Considera que la observación previa de un curso es esencial a la hora de construir una*



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

planificación didáctica?, los(as) estudiantes manifestaron estar *casi en total acuerdo* con la pregunta (11), pudiéndose inferir que los(as) estudiantes que realizan su práctica pedagógica, consideran importante conocer al curso, realizar un diagnóstico previo y así confeccionar una planificación contextualizada a los(as) alumnos(as) de un curso específico. El ítem 3, apunta hacia la misma lógica, pero de forma específica al grupo curso en el que ejercerán la docencia, existiendo la misma tónica de respuestas respecto al ítem 1. Respecto al ítem 2, los(as) alumnos(as) en su mayoría manifestaron *estar de acuerdo* con el tiempo que les fue otorgado para confeccionar su planificación didáctica (15), pero sin embargo en el ítem 4, reconocen que extender el tiempo de observación ayudaría a construir una mejor planificación didáctica, habiendo 6 en *total acuerdo*, 3 *casi de acuerdo* y 4 *medianamente de acuerdo*. A pesar de aquello, los(as) alumnos(as) a través de las respuestas de los ítems 5 y 6, manifestaron en su mayoría, estar a gusto con el tiempo otorgado para la observación de clases y con la misma planificación didáctica que ejecutan en su práctica pedagógica. Como conclusión, se puede deducir que los(as) estudiantes que realizan su práctica pedagógica, se sienten a gusto con el tiempo de observación previo al grupo curso, pero creen necesario extender aquel tiempo de observación para poder confeccionar mejores planificaciones didácticas. En general, existe una contradicción respecto al tiempo de observación aplicado y a la sugerencia de extender el mismo. Esta contradicción es explicable debido, que en cierta forma (como se analizará en las conclusiones teóricas), la planificación didáctica se encuentra subestimada en su impacto dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, desconectando en cierto modo la observación del grupo curso (para generar un diagnóstico) y la elaboración de la planificación didáctica.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Tabla 11

Planificación didáctica durante la práctica pedagógica y subcategoría 5

Ítems	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
1) ¿Considera que la observación previa de un determinado curso es esencial a la hora de construir una planificación didáctica?	11	4	1	0	0
2) ¿Considera que tuvo el tiempo adecuado para llevar a cabo una planificación didáctica con la cual Ud. se sienta a gusto?	2	8	5	0	1
3) ¿Considera necesario conocer con antelación el grupo curso en el cual Ud. ejercerá la docencia, en tema de planificación didáctica?	10	5	1	0	0
4) ¿Cree necesario extender el tiempo de observación del grupo curso (durante la práctica pedagógica) para elaborar una mejor planificación didáctica?	6	3	4	1	1
5) ¿Se siente a gusto con las herramientas y tiempo otorgados en los establecimientos educacionales, para realizar las planificaciones didácticas?	2	3	8	1	1
8) ¿Considera que en su práctica pedagógica, la planificación didáctica que elaboró y está ejecutando en el curso,	1	6	6	0	0



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

está generando aprendizajes en los(as) alumnos(as)?

Nota: Elaboración propia. *Nota:* Tres alumnos(as) no respondieron el ítem 8 y un alumno(a) no respondió el ítem 5.

La tabla 12, en el ítem 6; *¿Considera importante la utilización del programa curricular durante la construcción de la planificación didáctica?*, existe una valoración marcada en reconocer el programa curricular como importante a la hora de construir la planificación didáctica, existiendo 5 *total acuerdo* y 11 *casi acuerdo*. Respecto al ítem 7 y conforme al ítem 6, existe una marcada tendencia a reconocer como útiles las ideas propuestas en el programa curricular, y destacándose su valor como una ayuda eficiente a la hora de constituir y poner en práctica una planificación didáctica.

Tabla 12

Planificación didáctica durante la práctica pedagógica y subcategoría 6

Ítems	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
6) ¿Considera importante la utilización del programa curricular durante la construcción de la planificación didáctica?	5	11	0	0	0
7) ¿Considera que el programa curricular de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales aporta ideas útiles a la hora de construir una planificación didáctica?	3	11	1	1	0

Nota: Elaboración propia.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

2.3.1 Conclusiones teóricas respecto al análisis de los resultados

Las respuestas otorgadas por los(as) estudiantes en el cuestionario semi-estructurado, entregan las bases para analizar la problemática existente respecto a las planificaciones didácticas en el proceso de práctica pedagógica. El cuestionario semi-estructurado utilizado como herramienta de recolección de datos, está dividido en tres categorías apriorísticas fundamentales, las cuales se analizarán de forma separada, en concordancia a las respuestas obtenidas del instrumento y al respaldo teórico correspondiente.

La principal falencia que fue detectada y que es desarrollada en este análisis, corresponde a la descontextualización en la que son construidas las planificaciones didácticas durante la práctica pedagógica. Esta problemática está ligada a múltiples factores, tanto de forma directa como indirecta. Entre los factores a analizar en los párrafos siguientes, se puede determinar una confusión respecto al concepto de planificación didáctica y sus alcances como un proceso consecuente y fundamental de la enseñanza-aprendizaje en el aula. Su desvalorización en este sentido, está predispuesta principalmente por la estandarización de los conocimientos, la labor docente en el actual sistema educacional chileno, una simplificación y subvaloración de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales respecto a las herramientas y habilidades que pretender entregar a los educandos; y en términos generales por la asfixiante carga laboral del profesor. El análisis de dichos factores se realizará abocado en cada una de las tres categorías propuestas para este estudio.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

2.3.2 Respeto a la planificación didáctica

La planificación didáctica es la herramienta esencial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje escolar. Su idealización, construcción, ejecución y posterior evaluación por parte del profesorado, es un elemento clave y de suma importancia para generar un aprendizaje contextualizado y duradero dentro del aula. Tras las respuestas obtenidas en la aplicación del cuestionario semi-estructurado, se puede rescatar una particular visión que poseen los(as) estudiantes en formación pedagógica, en su primer acercamiento a la sala de clases, respecto a la planificación didáctica. Primordialmente, se puede inferir que en la construcción de las planificaciones didácticas por partes de los(as) alumnos(as) que se encuentran realizando su práctica pedagógica, existen algunas problemáticas y visiones respecto a esta, que ya sea de forma consciente o inconsciente, los(as) estudiantes mantienen en su pensamiento colectivo.

Un primer factor, se puede encontrar en la desvalorización que posee la planificación didáctica en el ámbito laboral docente y que también se visualiza en el quehacer de los estudiantes que realizan su práctica pedagógica. Principalmente, esta desvalorización responde al papel que desempeñan los(as) profesores(as) dentro de aula en el sistema educacional chileno. Para poder entender mejor este planteamiento, es necesario conocer las características del actual trabajo docente. Una visión muy acertada respecto a este tema, la da Giroux (1990). Él alude con un audaz ojo crítico, que existe una persistente desconfianza hacia el profesor como formador de ciudadanos críticos y activos, lo que relega sus funciones a una suerte de técnicos



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

profesionales supeditados a los dictámenes superiores de expertos, muchas veces ajenos al contexto escolar práctico dentro del aula.²² Teniendo en cuenta las palabras de Giroux, el trabajo del docente se sustentaría de forma casi irreductible a seguir pautas establecidas, transformando al profesor en un autómatas con una reducida capacidad de decisión frente al proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde este punto de inflexión, es posible comprender la baja autoestima que muchos docentes poseen sobre su trabajo y que se extiende sobre la planificación didáctica, entendiéndola como una suerte de organización de los conocimientos fijos a abordar en cada clase. Esta desvalorización de la planificación didáctica, conlleva de gran manera, a que sea vista como un requerimiento administrativo pero sin restarle la importancia que tiene en sí misma. Dicho de otra manera, los(as) alumnos(as) en práctica, al ser consultados sobre si la planificación didáctica es sólo un trámite administrativo por cumplir en los colegios, una considerable mayoría se inclinó en estar completamente en desacuerdo o casi en desacuerdo, pudiéndose concluir que infravalorar su utilidad en el ámbito educativo está virtualmente fuera de discusión, pero que sin embargo la concepción que muchos(as) alumnos(as) en formación poseen acerca de la planificación didáctica, es simplista en torno a sus verdaderos alcances. Si volvemos a conectar la idea propuesta por Giroux, en el mismo documento citado, el autor alude a la “*proletarización*” del profesor, esgrimiendo el argumento de que el verdadero rol del docente sería la de gestionar el programa curricular, en vez de asimilar críticamente este y desarrollar en los educandos un pensamiento crítico

²² Giroux, Henry A. “Los Profesores como Intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje”. Editorial Paidós, pp. 60-61



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

activo.²³ Es por eso que el mismo autor, sostiene que el acelerado crecimiento de las ideas tecnocráticas y la instrumentalización de la educación, ha socavado de gran manera la autonomía del docente para escoger cómo y con qué educar, dando lugar a una fuerte estandarización del conocimiento, lo que a su vez permite llevar una mejor gestión y control de este en términos administrativos. Una realidad que da cuenta de esto, y que personalmente presencié tanto en mi práctica pedagógica como profesional, es la compra de planificaciones por nivel. Este fenómeno extendido en numerosas instituciones educativas, además de ser un atentado contra la concepción misma de la planificación didáctica y su naturaleza pedagógica, estandariza los conocimientos poniendo poco énfasis en la particularidad que cada escenario educativo presenta. Esta suerte de planificación universal, aparentemente aplicable a cualquier contexto y escenario educativo, evidencia la poca valoración que existe respecto a su construcción, dándole el punto clave netamente a la ejecución de la misma junto a los contenidos que trae consigo y a los conocimientos que adquieren los(as) estudiantes. Si se ahonda más detalladamente este punto, Arango (1972) señala que la planificación curricular es un proceso que está compuesto por distintas etapas, siendo enfático además, en advertir que como todo proceso, cada etapa debe estar interconectada entre sí, y que finalmente si en algún momento de ese proceso alguna etapa falla, por consecuencia las que le siguen, fallarán también.²⁴ El mismo autor enumera seis etapas claves que se nombrarán y describirán de manera breve; 1) *Diagnóstico de la comunidad*; que consiste en tener un

²³ Giroux, Henry A. "Los Profesores como Intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje". Editorial Paidós, pp. 65-66.

²⁴ Arango, Jaime; *Planeación curricular y evaluación en función de las necesidades de un país*; 1974, p. 283



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

conocimiento completo del escenario educativo en el cual se trabajará, 2) *Definición de objetivos educativos*; que es establecer metas en aprendizajes esperadas por el profesor, 3) *Determinación de contenidos*; que es escoger y discriminar los contenidos, habilidades, valores y aptitudes que el docente busca generar en los educandos, 4) *Diseño curricular*; que básicamente comprende en seleccionar de qué manera los estudiantes lograrán los aprendizajes esperados , 5) *Selección de métodos*; que consistente esencialmente en la metodología a utilizar y 6) Evaluación; que es la reflexión general de la planificación didáctica, aplicado a los aprendizajes por parte de los(as) alumnos(as), las metodologías usadas y al programa mismo.²⁵ Como se puede ver entonces, una planificación didáctica de ninguna forma se supedita al mero vaciamiento de conocimientos exactos hacia los educandos, sino que más bien, su enfoque y verdadera importancia radica no sólo en ser una herramienta contextualizada y amoldada según las distintas necesidades que posee cada grupo curso, sino que además, su implicancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, apunta a la generación de habilidades y herramientas específicas para cada asignatura, que finalmente desemboca en que los(as) niños(as) y jóvenes que participan del proceso educativo de un país, posean los conocimientos necesarios para desenvolverse en una sociedad compleja, dinámica y tecnocrática. Es por eso, que una planificación didáctica, no puede ser concebida como una organización de las clases en función de los contenidos a memorizar cada día. Porque eso no solamente socaba y desnuda a la planificación didáctica en su concepción e importancia

²⁵ Arango, Jaime; *Planeación curricular y evaluación en función de las necesidades de un país*; 1974, Pp. 283-284



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

más profunda, sino que además representa un grave obstáculo y una gran falencia, en lo que a generación de aprendizajes y habilidades se refiere.

Mediante los datos obtenidos tras la aplicación del cuestionario semi-estructurado utilizado para la investigación, existe una confusión a nivel colectivo por parte de los(as) alumnos(as) en formación y que se encontraban específicamente realizando la práctica pedagógica al momento de la aplicación del instrumento, respecto a la planificación didáctica, su conceptualización, su complejidad y su alcance. Si bien los(as) encuestados(as), reconocen la importancia de la planificación didáctica dentro del ámbito escolar, como se grafica en las respuestas alusivas al tema, existe una visión de planificación didáctica como una herramienta agrupadora de los contenidos y herramientas didácticas a utilizar en cada clase, sin embargo esta visión carece de un sentido crítico fundamental, que se explicaría esencialmente por los factores explicados en los párrafos anteriores. La planificación didáctica entendida de esta manera, podría explicarse cómo una secuenciación de distintos diseños de clases correspondientes a una unidad pedagógica específica. Viéndolo de esta forma, sería erróneo llamar a aquella secuenciación de diseños de clases como una planificación didáctica en todo el rigor del concepto, ya que como se ha analizado anteriormente, la planificación didáctica es un proceso multilateral, que engloba una serie de etapas fundamentales unidas por la sinergia de los actores que conformen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La instrumentalización y estandarización de los contenidos curriculares, sumada al complejo sistema tecnocrático presente en nuestra sociedad actual, ha provocado que los conocimientos prácticos y medibles, se superpongan en gran forma al pensamiento crítico y formación ciudadana.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Esto repercute evidentemente en que las planificaciones didácticas que construyen los docentes en general, muestren ostensiblemente esta realidad; y es que se centran en la transmisión lineal de conocimientos fijos conectados con metodologías acordes a ellos. Fundamentalmente, el profesor es obligado (tanto a nivel de colegio como a nivel curricular) a enseñar una cantidad determinada de conocimientos, habilidades, valores y aptitudes dentro de una cantidad de tiempo de trabajo en aula siempre acotado. La presión ejercida por tanto, sumado al poco tiempo laboral existente para la confección de la planificación didáctica, genera planificaciones didácticas basadas en la transmisión de conocimientos, dejando poco espacio para la generación de habilidades específicas y complejas, que virtualmente requerirían mayor tiempo para ser desarrolladas. Específicamente en el sistema escolar chileno, se le da una importancia primordial a los conocimientos estandarizados, medibles a través de la prueba SIMCE y al final del ciclo escolar, por la PSU. La revista crítica de la pedagogía en Chile “Movimiento pedagógico” expone lo siguiente: *“Las escuelas y liceos se acostumbran peligrosamente a la evaluación estandarizada, perdiéndose el sentido del por qué y para qué se ocupan estos instrumentos. Todo parece restringirse a llenar formularios con metas azarosas, mientras los procesos escolares tienden a encerrarse en la validación que otorga un buen resultado en el SIMCE. Las señales de la política amparan esta sobrevaloración del SIMCE, haciendo que estas evaluaciones estandarizadas sean aceptadas como un mal necesario”*²⁶. La prueba SIMCE cobra un insospechado valor, traducándose en incentivos económicos para los colegios catalogados como *buenos*, mientras que los colegios catalogados como *malos*, reciben un adiestramiento para mejorar el

²⁶ Revista “Movimiento pedagógico” N° 38, disponible en:



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

puntaje obtenido en la prueba SIMCE del año siguiente. La estandarización de los conocimientos por ende, es una problemática tangible y vigente en el actual sistema educacional, provocando profundos trastornos en diversas áreas, pero por sobre todo en la concepción de la planificación didáctica como una mera herramienta transmisora de estos conocimientos.

Otra problemática ligada a este mismo tema, consiste en el prácticamente inexistente tiempo para la primera fase de la planificación curricular; basada en el diagnóstico del escenario educativo en el cual se implementará la misma. Dicho diagnóstico no se puede realizar en una cantidad de tiempo mezquina, ya que esta amerita conocer de forma detallada las características de la comunidad educativa, con el fin de preparar una planificación contextualizada y acotada respecto a dicha comunidad. Si se analiza esta problemática y se lleva al contexto de práctica pedagógica, la situación se vuelve compleja. Teniendo en cuenta que los(as) estudiantes en formación pedagógica, ejercerán por primera vez la docencia, conocer con antelación el grupo curso; su contexto, sus costumbres, sus métodos de aprendizaje, su realidad (ya sea social, cultural, religiosa y otras) se vuelve una cuestión fundamental a la hora de elaborar una planificación didáctica contextualizada y adecuada a cada grupo curso en específico. Actualmente, en la gran mayoría de las prácticas pedagógicas en la Universidad del Bio-Bio, el tiempo de observación oscila entre las dos y tres semanas (incluso menos) dependiendo de las circunstancias y de la particularidad de cada establecimiento educacional. La pregunta que cabe hacerse sería; *¿Es el tiempo necesario para realizar un diagnóstico adecuado del grupo curso y realizar una planificación contextualizada?* Según las respuestas obtenidas de

<http://www.revistadocencia.cl/ediciones/edicion-38/> Consultado el día: 24/11/2016



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

los estudiantes que realizaban la práctica pedagógica al momento de la aplicación del cuestionario semi-estructurado, una importante mayoría manifestó no sentirse de acuerdo con el tiempo de observación otorgado. De manera opuesta, gran parte de los(as) encuestados(as) valoró la importancia de conocer al grupo curso con antelación a realizar la práctica pedagógica y consideran necesario extender el tiempo de observación para elaborar una mejor planificación didáctica, lo que da cuenta de la preocupación que sienten los(as) alumnos(as) en formación pedagógica respecto a este sentido. Si se repasa de forma breve pero detallada la primera fase de la planificación; el diagnóstico, se puede comprender que el conocimiento completo de una comunidad escolar, es fundamental para detectar posibles falencias, reforzar ventajas y pensar en metodologías coherentes a dicha comunidad. La fase de diagnóstico es el pilar articulador de un proceso planificador didáctico completo, que no puede ser subestimado y ni mucho menos infravalorado.

Finalmente, se puede concluir que existen varias falencias detectadas en esta primera categoría apriorística respecto a la planificación didáctica en su concepto. La planificación es considerada importante, pero como una suerte de herramienta agrupadora y organizadora de los conocimientos a enseñar en cada clase. La conexión de diseños de clases bajo una misma unidad pedagógica precisa o línea secuencial de contenido, es la definición que predomina dentro del colectivo inconsciente de los(as) alumnos(as). Se puede inferir que se maneja el concepto de la planificación didáctica como proceso, pero sin entender a ciencia cierta por qué es un proceso con toda la complejidad que esto conlleva. Se analizaron los factores que agravan esta confusión conceptual, que podemos resumir en los siguientes; a) el docente como transmisor de conocimientos más que como un pensador crítico de



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

estos, b) la estandarización e instrumentalización de la educación, enmarcada en una sociedad tecnocrática y reflejada por la excesiva medición de los conocimientos, especialmente por la prueba SIMCE, c) la falta de tiempo otorgada para un diagnóstico completo de la comunidad escolar, que conlleva a confeccionar planificaciones didácticas descontextualizadas y d) la desvalorización de la planificación didáctica y su consideración sólo como una herramienta organizadora de las clases y los contenidos a enseñar.

2.3.3.- Respecto a las herramientas de la planificación didáctica

Construir una planificación didáctica es un asunto complejo que involucra múltiples habilidades y destrezas por parte del profesor. Es esencial que el docente conozca no sólo su área de especialidad específica, sino que también son necesarios los conocimientos y habilidades ligadas a lo pedagógico. El MBE divide el proceso de enseñanza-aprendizaje en cuatro dominios fundamentales; a) *Preparación de la enseñanza*, b) *Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje*, c) *Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes*, y d) *Responsabilidades profesionales*. Para analizar la categoría apriorística correspondiente a este apartado, es necesario enfocarse primordialmente en el dominio A. El MBE es preciso al señalar respecto al dominio A; *“Los criterios de este dominio se refieren, tanto a la disciplina que enseña el profesor o profesora, como a los principios y competencias pedagógicas necesarios para organizar el proceso de enseñanza, en la perspectiva de comprometer a todos sus estudiantes con los aprendizajes, dentro de las particularidades específicas del contexto en que dicho proceso*



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

ocurre.”²⁷ Con esta definición se deja en claro que el proceso de enseñanza-aprendizaje no sólo se basa en la transmisión de conocimientos necesarios para cada asignatura en particular, sino que también corresponden a las habilidades pedagógicas claves para organizar este proceso. Si nos enfocamos en la planificación didáctica como proceso clave gestor del aprendizaje, es irrefutable que para su construcción, priman las habilidades y herramientas pedagógicas que dominen los(as) docentes. Al respecto, los(as) estudiantes en formación consultados frente a esta temática, manifestaron en su mayoría la importancia de poseer las herramientas y habilidades pedagógicas necesarias para la elaboración de la planificación didáctica, algo innegable por lo demás. Pero lo más interesante, es que una amplia mayoría optó por estar medianamente de acuerdo, al ser consultados sobre si consideran que poseen las herramientas y habilidades suficientes para construir una planificación didáctica. En términos generales, los(as) estudiantes en formación tienen una visión positiva respecto a las herramientas y habilidades en planificación didáctica que poseen, pero las preguntas de rigor según éstas respuestas, serían; *¿Cuáles son las características que poseen las herramientas y habilidades pedagógicas en materia de planificación didáctica en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales? ¿Qué herramientas y habilidades pedagógicas son necesarias que manejen los docentes para generar los aprendizajes, valores, habilidades y aptitudes que la asignatura pretender generar?* Específicamente, los aprendizajes, valores, habilidades y aptitudes que deben formar parte del aprendizaje de los(as) educandos en la asignatura de Historia, Geografía y

²⁷ Definición otorgada por el MBE, 7ª edición, año 2008. Documento disponible en la página oficial del MINEDUC:

http://portales.mineduc.cl/index2.php?id_portal=41&id_seccion=3119&id_contenido=12388



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Ciencias Sociales, están contenidos en los programas curriculares respectivos a cada nivel escolar, y aunque son contemplados como claves y fundamentales, como se ha podido analizar en párrafos anteriores, la generación de estos OAs se ven seriamente dificultados, debido principalmente a una concepción de planificación didáctica poco profunda y simplista, que se enfoca en muchos casos a la transmisión de datos específicos; logrando tan sólo *conocer* o *identificar* algo en concreto, y en algunos casos *explicar* algún fenómeno en cuestión.

Si se analiza el programa curricular correspondiente al nivel de 8^o básico de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en cada una de las unidades pedagógicas que lo conforman, se puede apreciar que los OAs, están propuestos con verbos de variados niveles de procesos cognitivos según la Taxonomía de Bloom, desde los pertenecientes al segundo nivel; *comparar y contrastar*, hasta lo más complejos; que comprenden *reflexionar y evaluar*. Teniendo esto en consideración, las destrezas y habilidades que posea el profesor para poder generar aquellos aprendizajes, son fundamentales a la hora de confeccionar una planificación didáctica contextualizada a los OAs propuestos por el programa curricular. Dicho de otra manera, si un docente de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales posee un manejo insuficiente respecto a esta temática, podría caer en la problemática de transmitir conocimientos lineales netos de la asignatura, y no generar los OAs esperados y propuestos por el programa curricular. Ejemplificando con el mismo documento citado, la primera unidad pedagógica; “*Los inicios de la modernidad; humanismo, Reforma y choque de dos mundos*”, los OAs propuestos se basan principalmente en el análisis y caracterización de los acontecimientos y procesos históricos que contiene la



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

unidad pedagógica, lo que le exige contemplar al docente, metodologías, didácticas de clase y estrategias de enseñanza que apunten a estos OAs, sin tener en cuenta las aptitudes que el mismo programa curricular propone, que aunque pueden no estar contemplados de forma literal en la planificación didáctica, se deben tomar en cuenta a la hora de elaborar la misma.

Esencialmente, la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, al ser una asignatura que engloba saberes y aprendizajes variopintos, la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje dependerá netamente del nivel educativo en el que ejerza el docente, así como también de la complejidad del mismo contenido. Las múltiples habilidades que el docente debe ir generando y desarrollando en el alumnado, se deben tener en cuenta en el proceso de elaboración de la planificación didáctica, principalmente en la selección de las metodologías y estrategias pedagógicas para el aprendizaje de dichas habilidades.

Finalmente, con toda la complejidad y rigor propia de una asignatura como Historia, Geografía y Ciencias Sociales, las herramientas que posea el docente para la construcción de la planificación didáctica, enfocada principalmente en las habilidades que propone el programa curricular para la asignatura, son primordiales a la hora de confeccionar una planificación didáctica que vaya más allá de la transmisión de conocimientos concretos, que según especifica el mismo programa curricular, son sólo la base para la generación de habilidades más abstractas y complejas. Como se ha querido demostrar, los(as) alumnos(as) en formación que se encuentran realizando su práctica pedagógica, tienen una visión bastante optimista respecto al manejo de herramientas y habilidades para la planificación didáctica, pero en general, como se ha analizado en el apartado correspondiente a la primera categoría



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

apriorística, si se parte de una concepción pobre del mismo proceso de planificación didáctica, las herramientas y habilidades sujetas a aquello, también se verán empobrecidas y subestimadas. La asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, pretende lograr en los(as) estudiantes, habilidades que requieren un dominio profundo y acabado en cuanto a los conocimientos, habilidades y herramientas que esta pretende entregar, por lo cual es no solamente un deber profesional, sino que además un deber ético por parte del docente en cuestión, construir planificaciones didácticas coherentes, precisas y contextualizadas al grupo curso, para lograr entonces, los aprendizajes correctos y duraderos.

2.3.4 Respetto a la planificación didáctica en la práctica pedagógica

La primera instancia de importancia en la práctica pedagógica, es la etapa de observación previa del grupo curso donde ejercerán la docencia los(as) estudiantes en formación docente. Esta etapa clave de la práctica pedagógica, tiene como función principal conocer al grupo curso, sus características, su contexto, el clima escolar, sus debilidades y fortalezas respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, entre otras. Además, el conocimiento del grupo curso, es un requisito fundamental para una elaboración contextualizada de la planificación didáctica. Aunque este punto ha sido analizado en párrafos anteriores, lo que concierne a esta categoría apriorística, es el tiempo de observación otorgado en el proceso de práctica pedagógica y su impacto en la construcción de las planificaciones didácticas. Si se tiene en cuenta que el periodo de observación durante la práctica pedagógica, aproximadamente corresponde a dos semanas, es decir cuatro clases, cabe preguntarse; *¿Es el tiempo necesario para construir una planificación didáctica?*, los(as) estudiantes en formación, al ser consultados



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

sobre este cuestionamiento, la gran mayoría se mostró conforme con el tiempo de observación predispuesto, pero sin embargo consideran necesario extenderlo para propósitos relativos a planificaciones didácticas. En temas prácticos, el conocimiento del grupo curso en el que se ejercerá la docencia, es fundamental al momento de confeccionar una planificación didáctica; y es que a partir del conocimiento del grupo curso (y también del contexto educacional de la misma institución educativa) se seleccionarán los objetivos educativos acordes a la realidad del mismo y se aplicarán metodologías y estrategias didácticas afines a las fortalezas de los educandos. El tiempo destinado a la observación del curso, no permite elaborar planificaciones didácticas complejas ni contextualizadas, sólo permite elaborarlas en base a conocimientos precisos (muchas veces estandarizados) con metodologías y estrategias de aprendizaje inciertas. Esto podría explicarse no solamente desde el acotado tiempo de observación otorgado en la práctica pedagógica, sino también en la concepción misma que se tiene de la planificación didáctica, como una herramienta organizadora y transmisora de conocimientos netos. Dicho de otra manera, para idear, organizar y esquematizar una unidad pedagógica de un programa curricular en particular, no sería necesario tener el contexto previo de un grupo curso en específico, ya que esa misma organización está plasmada en los programas curriculares, por lo que la labor del docente recaería únicamente en revisar dicho programar, y diseñar las clases en virtud de aquello. Sin embargo, según lo analizado y esbozado en esta investigación, planificar didácticamente sin poseer la visión de que cada curso es un mundo distinto; es cabalmente transmitir conocimientos sin tener en cuenta las particularidades de las que está conformado el proceso de enseñanza-aprendizaje.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Otro factor importante a tener en cuenta, y ligado a la misma problemática anteriormente analizada, es el pensamiento colectivo respecto a una planificación didáctica “exitosa”. Los(as) estudiantes en formación al ser consultados(as) sobre que entendían por una planificación didáctica exitosa, la gran mayoría aludió esencialmente a “que se logren los aprendizajes esperados”, que si bien no se mencionó de forma literal en las respuestas, es evidente que aquellos aprendizajes esperados corresponden a los propuestos por el programa curricular. Esta tendencia, a considerar “exitosa” una planificación didáctica en virtud de interiorizar los aprendizajes esperados, sin que ningún estudiante haya mencionado el logro de las habilidades transversales de la asignatura, permite inferir que la estandarización de los conocimientos y de la educación, se superpone poderosamente a la formación de estudiantes que razonen críticamente respecto a la sociedad en que se encuentran insertos. Ciertamente, el valor que los distintos componentes del sistema educacional chileno, otorgan a la memorización de los conocimientos precisos y medibles a través de pruebas nacionales ideadas para este fin, ha obligado en cierta manera a los(as) docentes, han poner un especial hincapié a la transmisión de conocimientos, que se ve reflejado en la concepción de que una planificación didáctica exitosa, es aquella que únicamente logra la interiorización de los aprendizajes esperados propuestos en los programas curriculares.

Dentro del contexto anteriormente descrito, en el actual sistema educacional chileno, y en base a las diferentes pruebas que “miden” el conocimiento estandarizado, se puede inferir que gran parte del éxito del aprendizaje escolar, está asociado en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, al manejo y memorización de los distintos conceptos,



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

hechos, fenómenos y fechas específicos, pero que sin embargo la aplicación de estos, por la naturaleza crítica que posee, es complicado a la hora de medir con pruebas de rendición nacional. El general, la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales está empapada de prejuicios por parte de los(as) alumnos(as) que refuerzan la estandarización existente respecto a esta. En palabras de Prats (1998), la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias sociales, es entendida como una suerte de “memorización” de hechos sin más, que no necesita ser comprendida ni analizada en mayor profundidad, por ende; el gran requerimiento que se necesita para aprender historia es tener una gran memoria.²⁸ Siguiendo la idea esbozada por el autor, la utilidad que presentaría la asignatura estaría basada en el dominio de hechos del pasado, muchas veces pintorescos y llamativos, cuya finalidad responde a saber “cultura general”. Esta idea cobra mucho sentido, si la conjugamos con la idea de una planificación didáctica pobre que apunta precisamente a aquel pensamiento colectivo extendido no tan sólo entre los(as) estudiantes y la gente en general que desconoce el verdadero devenir de la asignatura, sino que también entre muchos profesores y alumnos(as) en formación pedagógica. Enfocado en el contexto de práctica pedagógica, se puede argüir que la problemática descrita anteriormente, se extrapola en cierta manera en el sentir colectivo de los alumnos (as) en formación docente, que si bien es cierto poseen una visión más amplia respecto a la asignatura, en el subconsciente, subestiman el verdadero alcance de la historia, y elaboran planificaciones didácticas enfocadas en la transmisión de dichos conocimientos. El éxito de una planificación por tanto, está dado por la

²⁸ Prats, Joaquín; HACIA UNA DEFINICIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. Enseñanza de las ciencias sociales, 2002, 1, pp. 83-84



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

capacidad de generar conocimientos en los(as) educandos, y que estos a su vez sean medibles por pruebas calificativas acordes a la naturaleza de aquellos conocimientos memorísticos. Es por ello que resulta comprensible, que dentro del tiempo de observación otorgado y la malinterpretación frente al conocimiento, sumado a la inexperiencia de los(as) estudiantes noveles en el ejercicio docente, se confeccionen planificaciones didácticas enfocadas principalmente en la entrega de conocimientos estandarizados de la asignatura que en la generación de los aprendizajes y habilidades centrales de esta.

La substitución de una planificación didáctica como proceso por diseños de clases unidos por una secuenciación temática, es entonces una problemática recurrente dentro de las prácticas pedagógicas. Las dificultades propias del aprendizaje de la asignatura, la subestimación respecto a los conocimientos y habilidades reales que esta podría entregar, una concepción equivocada sobre el proceso que requiere construir una planificación didáctica y la mezquina cantidad de tiempo de observación del grupo curso, son factores claves para comprender y analizar la problemática respecto a la construcción de planificaciones didácticas en el proceso de la práctica pedagógica.

Finalmente, durante la práctica pedagógica existen varias problemáticas ligadas a la planificación didáctica, que en gran manera no son visibles por los actores que componen en el proceso de práctica pedagógica, especialmente por los(as) estudiantes en formación pedagógica.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

2.4 Sugerencias:

Frente a las problemáticas detectadas en el análisis de los datos recabados por el instrumento de recolección de información, es posible esbozar una serie de sugerencias enfocadas en subsanar las falencias analizadas en las conclusiones.

En primer lugar, y referente a la concepción colectiva que poseen los(as) estudiantes sobre la planificación didáctica, es posible realizar un refuerzo teórico respecto a este sentido en la formación universitaria, poniendo especial énfasis no sólo en los elementos práctico-teóricos que son necesarios para la construcción de la planificación didáctica, sino que también su contextualización teórica que haga visualizar el valor y la importancia que esta adquiere en su buena realización, aplicación y posterior evaluación en el aula. La infravaloración colectiva sobre la planificación didáctica detectada en los análisis de los resultados entonces, responde básicamente a la subestimación que supone su aplicación en el ámbito escolar, infiriéndose respecto a aquello, que conocer el verdadero poder y las implicancias que posee la planificación didáctica, no sólo sería un centro motivador para que los(as) nuevos(as) docentes planifiquen de forma contextualizada en cada comunidad escolar, sino que además, mejoraría ostensiblemente los aprendizajes y habilidades deseables y aprendidos en el aula, que evidentemente dependen en gran medida de la planificación didáctica.

Una segunda sugerencia, está intrínsecamente ligada a las prácticas profesionales (en este caso la pedagógica) y el tiempo de observación otorgado para la observación. A raíz de todo lo analizado en las conclusiones, es coherente y beneficioso para el (la) estudiante en formación docente, extender el tiempo de observación del grupo curso durante la práctica



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

pedagógica. Conocer el grupo curso en detalle, es una pieza esencial para la construcción de planificaciones didácticas contextualizadas y enfocadas en el aprendizaje de un universo de personas con características culturales, sociales, familiares y cognitivas específicas. El tiempo de observación por ende, no solamente implica conocer de forma física y actitudinal al curso en cuestión, sino que también recae en una dimensión pedagógica y cognitiva que se refleja en la planificación didáctica, motor esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de aula.

Sin embargo, la sola extensión del tiempo de observación de clases durante la práctica pedagógica, no enraizada en un contexto teórico profundo por parte de todos los involucrados en el proceso de práctica pedagógica, no generaría los cambios que se buscan desentrañar en esta investigación. Dicho de otra manera, las prácticas profesionales son procesos multilaterales en donde se comprometen distintos actores que se interrelacionan de forma dependiente entre sí; por un lado tenemos los(as) propios(as) estudiantes en formación guiados por sus profesores de la universidad, por otro lado tenemos los colegios en donde se realiza la práctica y al docente guía propio de esa institución escolar. La contextualización de un grupo curso, no recae únicamente en la extensión del tiempo de observación de clases, sino que más bien, es un proceso que amerita el esfuerzo de los(as) docentes supervisores y alumnos(as) partícipes de la práctica pedagógica. Los(as) profesores supervisores de las prácticas pedagógicas, deben velar por facilitar el conocimiento y diagnóstico previo del grupo curso en el cual el (a) alumno(a) practica ejercerá la docencia, teniendo en cuenta además, el desconocimiento completo que este posee de dicho grupo curso.

Principalmente, la extensión del tiempo de observación de clases, debe ir acompañada de un proceso de construcción planificación didáctica



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

comenzado con antelación a la visita de la institución educacional. Esto quiere decir que, esencialmente los(as) alumnos(as) que están prestos a realizar la práctica pedagógica, debiesen conocer con bastante anticipación en qué nivel educativo ejercerán la docencia directa, para así entonces, comenzar la revisión de los contenidos que enseñará, con las consecuentes habilidades y herramientas intrínsecos de la asignatura. El tiempo de observación directa del grupo, debiese según lo analizado, extenderse en el doble del tiempo que actualmente es otorgado para la observación, siendo coherente también, pedir a los alumnos(as) en prácticas que realicen observaciones referentes no únicamente al grupo curso en sí, sino que además revisar el libro de clases, sus calificaciones, entrevistarse con profesores que realicen clases en el curso, conocer a los alumnos(as) integrantes del grupo curso, entre otras acciones que enriquecerían de gran manera no sólo la construcción de la planificación didáctica, sino que también el desempeño mismo del alumno(a) en práctica.

Otro factor importante a sugerir, corresponde a la visión integradora y transversal sobre la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en cuanto a las habilidades y herramientas que aporta al desarrollo escolar las futuras generaciones. El (la) alumno(a) en práctica debe transmitir por medio de la planificación didáctica, la visión de una asignatura que va mucho más allá de la memorización de conceptos específicos. Respecto a este sentido, sería conveniente reforzar aquello, por medio de las asignaturas universitarias afines a lo pedagógico, y por sobre todo, en los meses previos a la realización de la práctica pedagógica. Esto no debe ser necesariamente pensado como asignaturas extras en la malla curricular de la carrera, ya que el reforzamiento del contexto pedagógico ligado a la planificación didáctica, puede ser realizado mediante distintas actividades, como: foro paneles, talleres



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

alternativos guiados por profesores especialistas en materia, charlas alusivas a la planificación didáctica, mediante actividades extracurriculares que apunten precisamente a reforzar una temática tangible en la realidad de la carrera.

Finalmente, las falencias detectadas en esta investigación, no solamente atañen a los(as) alumnos(as) que realizan la práctica pedagógica, sino que es una problemática vigente y palpable dentro de la realidad escolar chilena. Sin embargo, cambiar la mentalidad de las nuevas generaciones de profesores y profesoras chilenos(as), será una contribución valiosa para mejorar la calidad de la educación en nuestro país y revertir la adversa situación docente actual.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

VII. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA:

- 1) Ander-Egg, Ezequiel; (1993). *El Proyecto Curricular En Las Instituciones Educativas. En La planificación educativa; conceptos, métodos estrategias y técnicas para educadores* (143-193). Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- 2) Ander-Egg, Ezequiel; (1991). *Introducción a la Planificación*. Madrid: Siglo XXI.
- 3) Amaro de Chacín, Rosa; (2011). *La planificación didáctica y el diseño instruccional en ambientes virtuales. Investigación y Postgrado*, Julio-Diciembre, pp.129-160.
- 4) Arango, Jaime (1972); *Planeación curricular y evaluación en función de las necesidades de un país*; Trabajo presentado en el II Seminario sobre Educación en Medicina Veterinaria en la América Latina, celebrado en Belo Horizonte, Brasil
- 5) Bermúdez, María Teresa (2001); *¿Por qué no cambian las cosas? Un análisis crítico y sistémico de las prácticas pedagógicas en la Facultad de Ciencias Humanas de la UABC*, Tesis de maestría en formación docente, Universidad Pedagógica Nacional, Mexicali, B.C, México.
- 6) Carretero, Mario; y Montanero, Manuel; (2008), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales*; Cultura y Educación, 20, 133-142.
- 7) Correa Molina, Enrique. (2011). *La práctica docente: una oportunidad de desarrollo profesional*. Perspectiva Educacional, 50, 77-95.
- 8) Díaz-Barriga, Arceo y Hernández Rojas. Gerardo. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, México: Mc Grill.
- 9) Edwards, Verónica (1996); *El curriculum y la práctica pedagógica: Análisis de dos contextos en la formación de docentes en Chile*. Revista de educación. Chile, 241, 51-55.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

- 10) Flores Marchan, Guido (2006), *Planificación y organización curricular en la educación física*, Lima, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- 11) Giroux, Henry A (1990); *Los profesores como intelectuales; hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- 12) Graffe, Gilberto José (2006). *La Planificación, modalidades y el uso de modelos*. Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Educación, Departamento de Pensamiento Social y Proyectos Educativos. Estudios Universitarios Supervisados – Núcleo Puerto Ayacucho.
- 13) Jackson, Philip W. (1990). *La vida en las aulas*. Segunda edición, Teachers College, Columbia University, New York.
- 14) Montaña Rodríguez, María del Socorro; Santillán Briceño, Victoria Elena; Bermúdez Ferreiro, María Teresa; (2011). *La práctica docente y el desarrollo de habilidades intelectuales en la formación profesional por competencias*. *Horizontes Educativos*, Julio-Diciembre, 43-56.
- 15) Prats, Joaquín (2001); *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Mérida: JUNTA DE EXTREMADURA Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- 16) Prats, Joaquín. (2002). *Hacia una definición de la investigación didáctica de las ciencias sociales*. *Enseñanza de las ciencias sociales*, 1, 81-89.
- 17) Revista “Movimiento pedagógico” N° 38, pp. 4-17. Año 2009. Disponible en: <http://www.revistadocencia.cl/ediciones/edicion-38/>



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

VIII.- ANEXOS

Anexo Nº 1: Cuestionario Semi-Estructurado

CUESTIONARIO SEMI-ESTRUCTURADO

Estimados/as Estudiantes:

Les solicito contestar este cuestionario, que forma parte de un estudio para optar al título de Profesor de Historia y Geografía, y está orientado a conocer la forma como se lleva a cabo la Planificación Curricular en las Practicas Pedagógicas de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía.

Muchas gracias.

Tiempo aproximado para responder el cuestionario: 10-15 min.

Edad	Sexo	Semestre

1) A continuación encontrará una serie de afirmaciones: Indique el grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas

I Ítem: Respecto a la planificación didáctica:

Pregunta o Afirmación	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
1) ¿Considera necesaria la planificación didáctica dentro del ámbito educativo?					
2) ¿Ha leído bibliografía respecto a la planificación didáctica?					
3) ¿La planificación didáctica es un proceso?					
4) ¿La planificación didáctica es lo mismo que diseño de clases?					
5) ¿La planificación didáctica es sólo un trámite administrativo en los colegios?					



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

6) ¿Considera que los docentes en general, construyen planificaciones didácticas de forma adecuada y consistente al contexto educativo en que se desempeñan?					
7) ¿Depende de la planificación didáctica en gran medida los aprendizajes que adquieren los(as) alumnos(as)?					
8) La formación pedagógica recibida durante su formación universitaria, ¿Le ha permitido construir planificaciones didácticas con las que Ud. se sienta satisfecho?					
9) ¿Considera Ud. que posee un manejo adecuado en materia de planificación didáctica?					
10) ¿Cree Ud. que para mejorar la calidad de la educación chilena, es necesario realizar cambios en la concepción que se tiene sobre la planificación didáctica?					

II Ítem: Respecto a las herramientas de la planificación didáctica

Pregunta o Afirmación	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
1) ¿Considera que posee las herramientas y habilidades pedagógicas necesarias para elaborar una planificación didáctica?					
2) ¿Considera que posee un número óptimo de herramientas didácticas para construir una buena planificación didáctica durante su práctica pedagógica?					
3) ¿Considera importante un manejo variado de herramientas y habilidades para elaborar una buena planificación didáctica?					
4) ¿Considera buena su formación pedagógica universitaria, en materia de herramientas y habilidades para la planificación didáctica?					



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Ítem III: Respeto a la planificación didáctica durante la práctica pedagógica:

Pregunta o Afirmación	Total acuerdo	Casi acuerdo	Medianamente de acuerdo	Casi desacuerdo	Total desacuerdo
1) ¿Considera que la observación previa de un determinado curso es esencial a la hora de construir una planificación didáctica?					
2) ¿Considera que tuvo el tiempo adecuado para llevar a cabo una planificación didáctica con la cual Ud. se sienta a gusto?					
3) ¿Considera necesario conocer con antelación el grupo curso en el cuál Ud. ejercerá la docencia, en tema de planificación didáctica?					
4) ¿Cree necesario extender el tiempo de observación del grupo curso (durante la práctica pedagógica) para elaborar una mejor planificación didáctica?					
5) ¿Se siente a gusto con las herramientas y tiempo otorgados en los establecimientos educacionales, para realizar las planificaciones didácticas?					
6) ¿Considera importante la utilización del programa curricular durante la construcción de la planificación didáctica?					
7) ¿Considera que el programa curricular de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales aporta ideas útiles a la hora de construir una planificación didáctica?					
8) ¿Considera que en su práctica pedagógica, la planificación didáctica que elaboró y está ejecutando en el curso, está generando aprendizajes en los(as) alumnos(as)?					
9) ¿Considera que la evaluación es una etapa fundamental, que debe ser considerada en la elaboración de la planificación didáctica?					



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

10) Después de realizar una clase ¿Reflexiona sobre la aplicación y eficacia del Diseño de Clase en el grupo curso?					
---	--	--	--	--	--

2) Preguntas de opinión: Responda brevemente en el espacio asignado

a) Si durante su práctica pedagógica, Ud. considerase que un diseño de clases no obtuvo los resultados esperados ¿Qué medidas tomaría?

b) ¿Qué factores considera o cree importantes a la hora de construir una planificación didáctica?

c) ¿Considera Ud. que el tiempo destinado a la observación del grupo curso, es suficiente para construir una planificación contextualizada a las necesidades educativas del grupo curso? ¿Por qué?

d) ¿Qué entiende Ud. por una planificación didáctica “exitosa”?



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Anexo Nº 2

Transcripción literal de las respuestas otorgadas por los(as) encuestados(as) en las preguntas de opinión.

a) Si durante su práctica pedagógica, Ud. considerarse que un diseño de clases no obtuvo los resultados esperados ¿Qué medidas tomaría?

- 1.- Buscar maneras alternativas (herramientas) acordes al contexto y necesidades del curso
- 2.- Modificarlo, pero en ningún caso desecharlo.
- 3.- Reformular el diseño de clases y la metodología aplicada.
- 4.- Hacer un análisis de la planificación en relación al contexto.
- 5.- Identificaría los factores que hicieron que el diseño de clases no funcionara e intentaría corregirlos para próximas planificaciones.
- 6.- Reflexionaría en cambios a realizar a futuro en esta.
- 7.- Reflexionar acerca de las debilidades del diseño, ver las posibilidades de mejorarlo a futuro, si no se puede mejorar, busco uno que me proporcione mejores resultados.
- 8.- Considerar un plan “b” , teniendo en cuenta las habilidades cognitivas que posee el curso.
- 9.- Tendría preparado con antelación una o dos opciones distintas de diseños de clases.
- 10.- Replantearía el diseño aplicado por medio de la búsqueda de falencias en el mismo, estableciendo nuevos objetivos y criterios.
- 11.- Reforzaría la falencia en la siguiente clase y averiguaría (reflexionaría) si el problema fue el diseño o la incorrecta coherencia con el curso, para ver si la repetiría o la dejo en el olvido.
- 12.- Lo que haría sería cambiar o modificar el diseño de clase, ya que probablemente si incluyo más participación de los estudiantes, estos tendrán mejores resultados.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

- 13.- Los mejoraría mediante la aplicación y autoevaluación de mi práctica.
- 14.-Analizaría los aspectos positivos que dieron resultados y corregiría y analizaría los elementos negativos de ella para realizar una reestructuración de ella.
- 15.- Seguir observando con más atención la dinámica de grupo, hasta poder lograr una estrategia didáctica adecuada.

Nota: Un alumno(a) no respondió esta pregunta.

b) ¿Qué factores considera o cree importantes a la hora de construir una planificación didáctica?

- 1.- Lo fundamental es entender al grupo curso, sabiendo así a qué tipo de enseñanza responderían positivamente.
- 2.- El tema a tratar, el uso de TIC, el ambiente curso, además del manejo de contenidos de los alumnos.
- 3.- Las características del grupo curso.
- 4.-En primer lugar, las condiciones de los estudiantes en todo ámbito, ya que muchas veces las desigualdades provocan desigualdades.
- 5- Tiempo para desarrollarla, características de los estudiantes, aprendizajes, objetivos e indicadores.
- 6.- En primer lugar, tener un conocimiento acabado del grupo curso, en segundo lugar el contenido a trabajar junto con los aprendizajes esperados y en tercer lugar, considerar posibles escenarios adversos.
- 7.- Habilidades cognitivas que posee el curso, el programa de historia y una buena didáctica.
- 8.- Lo primero es disponer de muchas opciones en materia didáctica, a partir de eso y de un conocimiento previo del grupo curso, escoger la que me parezca más eficaz para el contexto en el que trabajo.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

- 9.- Determinar bajo que situaciones de aprendizaje es proclive el grupo curso, disponibilidad de material en el aula.
- 10.- Las diversas habilidades de aprendizaje que posee el grupo curso y la variedad de recursos pedagógicos a utilizar a lo largo del tiempo, para o caer en la monotonía.
- 11.- Contexto estudiantil, actividades a las que responden mejor, habilidades y preferencias.
- 12.- Los contenidos, aprendizajes esperados, el tiempo destinado, el tipo de grupo curso y la planificación curricular.
- 13.- Los contenidos, tiempo (activo y muerto), OAs, planificación curricular.
- 14.- Características del grupo curso, contenidos.

Nota: Dos) alumnos(as) no respondió a esta pregunta.

c) ¿Considera Ud. que el tiempo destinado a la observación del grupo curso, es suficiente para construir una planificación contextualizada a las necesidades educativas del curso? ¿Por qué?

- 1.- Sí, dos semanas son suficientes.
- 2.- Sí, porque el tiempo considera varias clases en las cuales uno observa y caracteriza de buena manera el contenido del curso.
- 3.- No, porque las semanas de observación son dos, pero por contingencias del momento (feriado, SIMCE, etc.), se reduce en dos clases, donde es difícil identificar de inmediato las características.
- 4.- No, no se alcanzan a percibir detalles.
- 5.- Sí lo considero adecuado, sin embargo existen eventualidades que suspenden la observación y podrían ser situaciones a corregir (SIMCE, votaciones, día del profesor).
- 6.- Es adecuado, pero este no se respeta por parte de los establecimientos educacionales.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

- 7.- No siempre es suficiente, ya que se proponen dos semanas de observación, sin asegurar que esas dos semanas serán efectivas, a veces los colegios tienen otras actividades que merman en la observación (SIMCE, aniversarios, etc.).
- 8.- El tiempo no es el suficiente para observar la contextualización y planificar de una semana para otra. Aparte hay que considerar que no todos los profes guías respetan la semana de observación, obligando muchas veces a comenzar de inmediato.
- 9.- No porque se requiere mayor conocimiento acerca de los(as) estudiantes, con la finalidad de poder lograr una mayor adaptación de la planificación en el curso.
- 10.- Las de la disciplina han sido efectivas, sin embargo para orientación, la debo realizar en otro curso y no la he podido observar.
- 11.- Yo pienso que medianamente, ya que...
- 12.- Sí es apropiado, no es muy corto, pero tampoco excesivamente largo.
- 13.- No, debido a que no se alcanza a palpar las habilidades y contenidos que maneja el curso.
- 14.- No, en el caso de la práctica pedagógica, dos semanas son insuficientes, porque uno no alcanza a entender cómo funciona el curso. Sólo el profesor guía puede auxiliarte en este tiempo para entenderlos.

Nota: Dos alumnos(as) no respondió a esta pregunta

d) ¿Qué entiende Ud. por una planificación didáctica “exitosa”?

- 1.- Una estrategia que llevada a la práctica, da un aprendizaje significativo a los estudiantes.
- 2.- Es aquella que al ponerla en práctica es capaz de obtener los aprendizajes esperados en los alumnos.
- 3.- Una que genere aprendizajes evidenciable en los estudiantes.
- 4.- Una donde se logren los objetivos y el proceso de enseñanza-aprendizaje sea efectivo.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

- 5.- Planificación didáctica exitosa se refiere a lograr una adaptación en el grupo curso, donde los contenidos y objetivos de aprendizaje tengan cabida en un tiempo estimado.
- 6.- Que abarque los objetivos de contenidos mínimos y se adapten a la contextualización y habilidades de los alumnos con una buena planificación didáctica, para obtener buenos resultados como se espera.
- 7.- Una planificación que se condice con lo que realmente sucedió en la sala y que me permita hacer una clase dinámica y entretenida para los estudiantes, donde puedo al final de esta, lograr los objetivos previamente establecidos.
- 8.- Aquella que logra el cumplimiento básico de los conceptos principales que se señalan en los objetivos.
- 9.- Una planificación que de los resultados esperados a corto y largo plazo y que contemple diversas estrategias de aprendizaje y enseñanza, contextualizada para los y las estudiantes.
- 10.- La cual los alumnos respondan bien a la evaluación.
- 11.- Es aquella donde los estudiantes logren cumplir el objetivo, logrando incorporar para sí, los aprendizajes esperados.
- 12.- Cuando se logran los objetivos de una clase en base a la planificación didáctica.
- 13.- Cuando el contenido que se está pasando es aprendido de forma exitosa y las actividades funcionan de buena forma.

Nota: Tres alumnos(as) no respondieron a esta pregunta.