

Planificación

¿Qué implica planificar?

¿Para qué? ¿Para quién?

Leticia Albisu | Maestra. Formadora en Lengua en IFS. Magíster en Educación. Especializada en Culturas escritas y alfabetización inicial, en Psicopedagogía Clínica, y en Educación y Nuevas Tecnologías.

Ma. Rosa Figueredo | Maestra Inspectora Regionalizada de Educación Especial, diplomada en Didáctica para la Enseñanza Primaria.

Resumen

El presente artículo aborda el concepto de planificación como herramienta de trabajo no espontánea, sino intencional, que debe registrarse. Actividad que desarrollan los maestros de aula y los supervisores de primer y segundo orden. Se reflexiona en torno a la importancia de la planificación y sus características. Se considera la evaluación como parte de la planificación, y se discute cómo encarar la planificación para promover aprendizajes en todos los alumnos.

¿Qué es planificar?

Hace diecisiete años, en *QUEHACER EDUCATIVO* N° 39 dedicado a Planificación, se enunciaba: «Planificar es utilizar procedimientos con el fin de introducir organización [y] racionalidad en la acción educativa para alcanzar metas [y] objetivos» (s/a, 2000:3).

Esta concepción introdujo, en aquel momento, la idea de la planificación como algo más que una simple “ordenación de contenidos”; introdujo la idea de sistema integrado, de un todo organizado, cuyas partes o elementos se interrelacionan y guardan coherencia, y que permiten generar líneas de acción para lograr adecuados resultados de aprendizaje en los alumnos.

Hoy, casi dos décadas después, se pone nuevamente la planificación en el centro del análisis y de la reflexión para aportar elementos que ayuden a los docentes a encontrar formas más amigables y reflexivas de llevar adelante esta tarea que, sin duda alguna, es propia e inherente al trabajo docente.

La RAE define la planificación como «Plan general, metódicamente organizado y frecuentemente de gran amplitud, para obtener un objetivo determinado...». Y una planificación didáctica se puede definir como una herramienta de trabajo que «...permite a los docentes apropiarse de los diseños curriculares, contextualizar las prescripciones formuladas para todos los alumnos y escuelas, establecer límites y posibilidades» (DGCyE, 2009:18).

Uno de los aspectos sobre los que se cree necesario reflexionar tiene que ver no solo con las posibilidades que ofrece la planificación de anticipar sucesos y prever situaciones que pueden favorecer u obstaculizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, sino con la necesidad de dar un marco que organice la tarea, y la oriente. En este sentido, la planificación no solo anticipa, sino que orienta la acción en una dirección determinada, y contempla los medios necesarios para alcanzar un fin en un contexto institucional específico.

La enseñanza, como actividad docente, es intencional, no ocurre de manera espontánea; por ende requiere ser planificada. Esto significa que el maestro debe anticipar cómo organizar una secuencia de actividades para abordar un determinado contenido programático de un área, prever qué estrategias de enseñanza pondrá en juego, y atender en primer lugar a los alumnos –sus características, los conocimientos que cada uno tiene sobre el tema– y al contexto, lo que rodea la situación de aprendizaje.

«La planificación es un proceso mental, que pone de manifiesto las ideas del docente en el quehacer cotidiano y que se explicita mediante un diseño comunicable que organiza la tarea y permite anticipar y prever las acciones y los avances, con los medios necesarios, hacia una dirección determinada (Ruth Harf).» (apud ANEP. CEIP, 2016a:1)

La planificación se debe registrar de forma escrita, en un nivel de organización que permita volver sobre ella, reformular, agregar y modificar actividades. Puede ser en formato papel o digital, lo importante es que habilite los cambios, registrar emergentes, situaciones que se generan a partir de las propuestas, situaciones estas que exigen al docente replanificar las actividades subsiguientes, ya que planear es una actividad dinámica. Ni el plan diario ni las secuencias didácticas pueden estar en la memoria del docente. La planificación debe ser plasmada, porque en el acto de registrar por escrito se organizan las ideas, se materializan, lo que posibilita volver sobre ellas cuantas veces sea necesario. «Programar anticipadamente facilita la reflexión acerca del para qué, el qué y el cómo concretar sus intenciones, así como las maneras para adecuarlas a las características de los alumnos y a los contextos particulares.» (Davini, 2009:168)

Planificar implica planear sobre:

- ▶ qué enseñar: selección de los contenidos
- ▶ para qué enseñar: programación de objetivos y propósitos
- ▶ cómo enseñar, cómo vehicular los objetivos de enseñanza planeados: organización de actividades, un plan de acción en el tiempo, una secuencia de enseñanza que incluya un sistema de evaluación.

En cuanto al para qué, Davini (*ibid.*, p. 171) plantea la distinción entre propósitos y objetivos. Los primeros refieren a las intenciones docentes al momento de organizar la enseñanza, «*intenciones pedagógicas*» (ANEP. CEIP, 2016a:4). Los objetivos aluden a los aprendizajes esperables en los estudiantes, lo que se pretende que estos aprehendan, «*lo que se espera de los alumnos*» (*idem*). Para poder hacer un seguimiento sobre el nivel de adquisición de los conocimientos, es necesario recolectar evidencias de los aprendizajes. El instrumento a usarse para su recolección será previamente planificado, qué evidencias son las que dan cuenta de la adquisición de determinado contenido, o su dimensión. Lo anterior implica prever la modalidad de evaluación, un tipo de evaluación formativa.

Para esto es imprescindible partir de lo que los alumnos saben sobre el tema, esto es, el docente indaga los conocimientos que tienen, para organizar un plan de trabajo. Para organizar actividades se toma a la clase como la unidad mínima de operación didáctica (Anijovich y Mora, 2010), que

cuenta con inicio, desarrollo y cierre. Para esto se tienen en cuenta los tres momentos propuestos por Azucena Rodríguez (cf. Xavier de Mello, 2014:23):

- ▶ actividades de apertura –aproximación al conocimiento–
- ▶ actividades de desarrollo –análisis del conocimiento–
- ▶ actividades de culminación –reconstrucción del conocimiento–.

Como se plantea en la Circular N° 5/16 (ANEP. CEIP, 2016a:5): «...es importante conocer los niveles conceptuales de los alumnos y sus perfiles, sus modos de razonamiento y representaciones (...) y elaborar un dispositivo didáctico...». Este dispositivo se planifica en función de los contenidos que el docente planea trabajar. Si son contenidos de un área en particular, puede elaborar una secuencia de enseñanza; si se trata del abordaje de contenidos de más de un área desde la doble agenda, puede confeccionar unidades. Desde el trabajo en la doble agenda, en las diferentes actividades a planificar es importante identificar qué área será objeto de conocimiento y cuál será herramienta. Por ejemplo, al abordar un texto sobre los animales autóctonos del Uruguay, algunas actividades se pueden centrar en la enseñanza de estrategias de lectura; entonces la lengua será objeto de reflexión, el objeto de conocimiento, mientras que las ciencias naturales serán la herramienta.

¿Quién planifica? ¿Para quién?

El maestro de clase es quien planifica las situaciones de enseñanza a que se dará lugar en el aula, con los niños que allí asisten en un momento determinado. Pero también planifican, de forma coordinada, los supervisores de primer y segundo orden –directores e inspectores–, planean las orientaciones que les darán a los docentes de un determinado año para acompañarlos en los diferentes recorridos de enseñanza propuestos.

La planificación tiene como primer destinatario al propio docente, quien a través del planeamiento organiza contenidos, define propósitos de enseñanza y objetivos de aprendizaje, y predice las posibles intervenciones de los alumnos; y a partir de allí define estrategias de enseñanza. Al ser la tarea de enseñanza compartida con los pares, con el colectivo y los supervisores, la planificación no tiene como único destinatario al docente individual, sino al colectivo.

La necesidad de planificar

El planeamiento es parte de la enseñanza. Si partimos de esta premisa, es necesario planificar porque:

- ▶ La enseñanza es una actividad intencional y siempre tiene finalidades. Para asegurar que esas finalidades sean concretadas o, por el contrario, modificadas es necesario tener un plan.

- ▶ Implica balancear intenciones y restricciones, es necesario articular lo que se pretende hacer con las condiciones en las que acontece la acción (tiempos, espacios, recursos), las cuales deben ser previstas para poder concretarse.
- ▶ Por último y no menos importante, además de tener propósitos y objetivos, y tener restricciones, la enseñanza siempre opera en ambientes complejos, por la diversidad de factores intervinientes y por el ritmo en el cual esos factores ocurren. En un salón de clase no solo pasan muchas cosas, a veces pasan muchas cosas al mismo tiempo. Cuantas más variables están previstas, mayor posibilidad existirá para atender a otros sucesos.

Entendida de esta forma, como organización de la enseñanza, la planificación permite que el diseño y la gestión de la práctica docente no sean una tarea que se realice en forma aislada, sino que es una tarea cada vez más colectiva pero que, al mismo tiempo, respeta la independencia y la autonomía profesional, necesarias para el desarrollo de la actividad docente. Maestros del mismo grado y ciclo, que reflexionan sobre la secuenciación de actividades para abordar contenidos, realizan intercambios teóricos, piensan posibles intervenciones didácticas. El intercambio da lugar a la reflexión y al enriquecimiento profesional, y repercute de forma positiva sobre las prácticas educativas.

Estas concepciones nos conducen a una nueva consideración de la planificación: una herramienta de trabajo.

Como herramienta de trabajo permite al docente:

- ▶ Apropiarse de forma cada vez más integral de los diseños curriculares –*Programa de Educación Inicial y Primaria* (ANEP. CEP, 2009); *Documento Base de Análisis Curricular* (ANEP. CEIP, 2016b); *Proyectos de Primer Ciclo* (ANEP. CEIP, 2017)–.
- ▶ Establecer límites y posibilidades a la tarea de enseñar.
- ▶ Pasar el discurso prescriptivo del diseño curricular a la acción y que se concrete en actividades particulares y únicas para ese grupo de estudiantes, en ese momento determinado. El docente «...no se limita a replicar mecánicamente soluciones ensayadas por otros para resolver las situaciones que se plantean en la práctica pedagógica, indaga constantemente soluciones creativas, pertinentes y contextualizadas a los alumnos...» (ANEP. CEIP, 2016a:2-3).

Por último, se considera que el acto de planificar representa el ejercicio de un derecho y de un deber. De un derecho, el de enseñar, implica respetar el derecho de los alumnos a ser parte de situaciones de enseñanza organizadas, donde las actividades son planeadas de manera intencional y sistemática. De un deber, porque la planificación es una responsabilidad docente, que implica la búsqueda de prácticas

de enseñanza que posibiliten y promuevan aprendizajes en todos y cada uno de los sujetos que asisten a la institución educativa, posibilitando de este modo prácticas de enseñanza democráticas, con base en la justicia y en la igualdad.

Las aulas son heterogéneas, esto quiere decir que todos los alumnos son diferentes por lo que, al planificar las secuencias o las unidades, los docentes planean las estrategias de enseñanza¹ de modo de promover aprendizajes en todos los sujetos, atendiendo a las trayectorias reales de cada alumno, en el entendido de que «...las trayectorias escolares de muchos de quienes asisten a la escuela en calidad de alumnos están desacopladas de los recorridos esperados por el sistema...» (Terigi, 2007 *apud* DGCyE, 2009:16).

Características de la planificación

Gallego y Salvador (2002:116) enumeran una serie de características que deberían concretarse en la planificación:

- 1) *Coherencia*. La planificación se integra en un todo con el cual comparte sentido y propósito. No es posible pensar la planificación de aula desprendida del proyecto más amplio: el de la institución.
- 2) *Contextualización*. La planificación integra elementos diversos del contexto educativo en el que se inserta, las características de la institución, del grupo y de cada estudiante individualmente considerado.
- 3) *Utilidad*. La planificación debe responder a las necesidades de cada docente, y no de quienes ejercen el control, pero sobre todo debe responder (aunque de una manera indirecta) a las necesidades de los estudiantes.
- 4) *Realismo*. La planificación debe vincularse a la realidad, de manera de ser una respuesta a los problemas que surgen de esta, y no ser versión de otras planificaciones, pensadas para otros contextos o realidades.
- 5) *Colaboración*. La planificación debe integrar el trabajo colectivo entre docentes; la cooperación y las miradas compartidas enriquecen no solo a las propuestas, sino también a los docentes que participan del proceso.
- 6) *Flexibilidad*. Una planificación rígida, que no acepte ni modificaciones ni adaptaciones, dará respuesta a un número reducido de estudiantes; la posibilidad de amoldarse a distintas circunstancias, la hará más funcional.
- 7) *Diversidad*. La planificación no puede articularse alrededor de una única manera de aprender, sino que debe dar cabida a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, organizando contenidos y actividades con criterios diversos, dando oportunidades a todos y a cada uno.

¹ Se toma el concepto de estrategias de enseñanza de Anijovich y Mora (2010:23): «...conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué».

Evaluación como parte de la planificación

En párrafos anteriores se mencionó la evaluación como parte de la planificación. Cuando el docente planifica las situaciones de enseñanza, necesariamente piensa cuáles son las evidencias que pueden dar cuenta de las representaciones de los alumnos sobre el contenido trabajado. La búsqueda de indicios o de evidencias de aprendizajes es evaluar y, como plantea Litwin (1998), trasciende la noción de prueba final. Se cambia el lugar de la evaluación como reproducción de conocimientos, por el de la evaluación como producción. Las evidencias se pueden obtener de entrevistas individuales con los alumnos, de observaciones sistemáticas o de producciones de los estudiantes en situaciones propuestas por el docente con ese objetivo. En este sentido «...no solo debemos analizar y decidir qué evidencias necesitamos, sino también de qué modo las obtendremos apropiadamente» (Anijovich y Cappelletti, 2017:63), es necesario pensar en los instrumentos o en las herramientas para recabar la información.

El docente puede redireccionar y replanificar las estrategias de enseñanza y la planificación a partir de las evidencias de aprendizaje obtenidas. Este tipo de evaluación es formativa ya que se evalúa para aprender, y la evaluación está integrada a la enseñanza y al aprendizaje. Se considera «...la información que recogen de las evaluaciones como parte de una retroalimentación formativa, tanto para sus modos de enseñar como para contribuir a mejorar los aprendizajes de los alumnos» (ibid., p. 56).

En este contexto, los portafolios resultan una muy buena herramienta de evaluación. «Un portafolios es una selección o colección de trabajos académicos que los alumnos han realizado en el transcurso de un ciclo...» (ibid., p. 78) Es de gran utilidad incorporar anotaciones que el docente hace de las entrevistas individuales con los alumnos, en las que se acerca a sus procesos de pensamiento. También es importante que se incluyan las observaciones de las producciones de los estudiantes, «...permite registrar el dominio individual de los objetivos académicos» (Shores y Grace, 2004:82).

Desde la planificación, ¿cómo contemplar a todos los alumnos?

Todos los estudiantes son distintos, y la manera en que receptionan los conocimientos es variada. Por ende, esa diversidad exige al docente crear actividades que puedan abarcar las distintas formas de aprender de manera íntegra.

La diversidad que puebla las aulas requiere integrar, a la enseñanza planificada, actividades flexibles y completas que consideren las diferentes modalidades y estilos de aprendizaje, los distintos ritmos e intereses de los estudiantes, así como las particularidades propias del contexto sociocultural y sus concepciones del mundo y de las relaciones. «Asumir desde el inicio del proceso de programación didáctica, la riqueza y la complejidad que supone valorar la diversidad del alumnado conduce a tener presentes, durante todo el proceso (desde la planificación hasta la evaluación), las necesidades educativas de todos.» (Figueredo, 2016:66)

Las planificaciones del aula tienen que dar respuesta al grupo como tal y a cada estudiante dentro de este. Es decir, hay que lograr el mayor grado posible de participación de todos los estudiantes en los procesos de construcción del conocimiento, sin perder de vista las necesidades concretas de cada uno para alcanzar los aprendizajes esperados (cf. Blanco, 1999:68).

Una planificación diversificada, en el marco de un Diseño Universal de Aprendizaje² (DUA) permite a los docentes «...organizar la enseñanza a través de los principios generales de la didáctica: el principio de singularidad y el principio de socialización, ofreciendo opciones válidas para todos y cada uno...» (Figueredo, 2016:66), considerando la identificación y eliminación de barreras relacionadas con el acceso a la información, la participación y el aprendizaje que pueden experimentar los alumnos más vulnerables.

Un buen diseño desde la planificación, puede proporcionar las rampas cognitivas necesarias para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a los conocimientos. Desde este enfoque, los docentes planifican y diseñan materiales y actividades que puedan satisfacer las necesidades de todos los estudiantes desde el principio, en lugar de tener que hacer modificaciones a la propuesta didáctica (una vez que uno o varios alumnos hayan fracasado en el aprendizaje).

² Desarrollado por el Center for Applied Special Technology (CAST – Centro de Tecnología Especial Aplicada).



En el proceso de la planificación diversificada es posible identificar cuatro momentos clave:

1. Hacer un análisis integral de los documentos curriculares, en todos sus componentes.
2. Conocer los diferentes ritmos, intereses, características y necesidades de aprendizaje de los estudiantes del grupo, sus relaciones, potencialidades y barreras que enfrentan al aprender.
3. Diseñar estrategias de enseñanza considerando una variedad de opciones, dispositivos y diseños.
4. Registrar las decisiones didácticas que justifican modificaciones y ajustes, el plan trazado, integrando evaluaciones también diversificadas, que tomen en cuenta los estilos de aprendizajes y la cobertura curricular.

Finalmente, planificar desde el DUA implica pensar en una planificación que tenga en cuenta las necesidades individuales, para la creación de ambientes flexibles y sin barreras, en instituciones educativas que trabajan en equipo para la construcción de culturas escolares cada vez más inclusivas. ☑

Referencias bibliográficas

ALBA PASTOR, Carmen (2016): *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Madrid: Ed. Morata.

ALBA PASTOR, Carmen; SÁNCHEZ SERRANO, José Manuel; ZUBILLAGA DEL RÍO, Ainara (s/f): *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. En línea: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

ANEP. CEIP. República Oriental del Uruguay (2016a): *Circular N° 5/16*. División Educación Inicial y Primaria. Inspección Técnica. En línea: http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/tecnica/2016/Circular5c_16_TECNICA.pdf

ANEP. CEIP. República Oriental del Uruguay (2016b): *Documento Base de Análisis Curricular*. Tercera Edición. En línea: http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/DocumentoFinalAnálisisCurricular_diciembre2016.pdf

ANEP. CEIP. República Oriental del Uruguay (2017): *Proyectos de Primer Ciclo*. Inspección Técnica. En línea: <https://es.slideshare.net/fer81/primer-ciclo-73290598>

ANEP. CEP. República Oriental del Uruguay (2009): *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. En línea (Tercera edición, año 2013): http://www.cep.edu.uy/archivos/programaescolar/ProgramaEscalar_14-6.pdf

ANISOVICH, Rebeca; CAPPELLETTI, Graciela (2017): *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

ANISOVICH, Rebeca; MORA, Silvia (2010): *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique Educación.

BLANCO G., Rosa (1999): "Hacia una escuela para todos y con todos" en *Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*, N° 48, pp. 55-72. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO. En línea: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001161/116194s.pdf>

CAST (Center for Applied Special Technology) (2011): *Universal Design for Learning guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author. Traducción al español: ALBA PASTOR, Carmen; SÁNCHEZ HÍPOLA, Pilar; SÁNCHEZ SERRANO, José Manuel; ZUBILLAGA DEL RÍO, Ainara (2013): *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Texto completo (versión 2.0). En línea: http://www.udcenter.org/sites/udcenter.org/files/UDL_Guidelines_v2.0-full_espanol.docx

DAVINI, María Cristina (2009): *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

DGCyE (Dirección General de Cultura y Educación) (2009): *La planificación desde un currículum prescriptivo*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación. Subsecretaría de Educación. Dirección Provincial de Planeamiento. En línea: http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/direccionprovincialplaneamiento/destacadoplanificacion/planificacion_institucional_y_didactica.pdf

FIGUEREDO, María Rosa (2016): "Diseño Universal para el Aprendizaje. Una perspectiva para pensar las prácticas docentes en escuelas inclusivas" en *QUEHACER EDUCATIVO*, N° 137 (Junio), pp. 62-66. Montevideo: FUM-TEP.

GALLEGÓ ORTEGA, José Luis; SALVADOR MATA, Francisco (2002): "Planificación del proceso didáctico: objetivos y fines" (Cap. 4) en A. Medina Rivilla, F. Salvador Mata (coords.): *Didáctica General*, pp. 111-138. Madrid: Pearson Prentice Hall. En línea: <http://www.ceum-morelos.edu.mx/libros/didacticageneral.pdf>

LITWIN, Edith (1998): "La evaluación: campo de controversia y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza" en A. R. W. de Camilloni, S. Celman, E. Litwin, M. del C. Palou de Maté: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Ed. Paidós Educador.

RAE (Real Academia Española) (2017): *Diccionario de la Lengua Española*. En línea: <http://www.rae.es>

SHORES, Elisabeth F.; GRACE, Cathy (2004): *El portafolio paso a paso. Infantil y primaria*. Barcelona: Ed. Graó.

sfa (2000): "¿Qué es planificar?" en *QUEHACER EDUCATIVO*, N° 39, Edición Especial: "PLANIFICACIÓN" (Febrero), pp. 3-10. Montevideo: FUM-TEP.

XAVIER DE MELLO, Ma. Alicia (2014): "Organizar la enseñanza" en *QUEHACER EDUCATIVO*, N° 123 (Febrero), pp. 16-23. Montevideo: FUM-TEP.