

# *Planearamiento y Programación Didáctica*



**P**laneamiento  
Programación  
**DIDÁCTICA**

Mariano Aragón de Viau



Universidad Rafael Landívar



# Planearniento y progra mación

de Matemática

MARIANA ARAGÓN DE VIAU



Universidad Rafael Landívar  
Programa de Fortalecimiento Académico  
de las Sedes Regionales  
PROFASR

# Índice

Dedicatoria .....	iii
Presentación .....	iv

## **Unidad 1.** ..... **1**

La nueva cultura del aprendizaje .....	1
La situación educativa del momento .....	2
Los fines de la educación .....	4
La acción de los fines educativos .....	6
La educación y la tecnología educativa .....	12
El aprendizaje y las exigencias sociales .....	14

## **Unidad 2.** ..... **17**

Una visión global del planeamiento didáctico .....	17
¿Por qué planificar? .....	19
¿Cómo actuar? .....	23

## **Unidad 3.** ..... **27**

La doble visión del planeamiento didáctico .....	27
¿Qué enseñar? .....	28
El otro punto de vista .....	29
Algunos comentarios finales .....	34

## **Unidad 4.** ..... **37**

La organización del planeamiento didáctico .....	37
El plan didáctico .....	38
El plan de curso .....	40
Momentos del plan de curso .....	42
Algunos comentarios finales .....	45

## **Unidad 5.** ..... **47**

Las razones del planeamiento didáctico .....	47
¿Cómo empezar? .....	48
¿Por qué enseñar? .....	49
¿Para qué enseñar? .....	51
Clasificaciones tradicionales de los objetivos .....	52
Entonces, ¿por dónde empezar? .....	54
¿A quién enseñar? .....	55
Algunos comentarios finales .....	55

## **Unidad 6.** ..... **57**

¿Con qué enseñamos y aprendemos? .....	57
¿Cómo enseñar? .....	58
Otro enfoque del cómo .....	61
¿Hacia dónde deben apuntar las estrategias de aprendizaje? .....	62



# Presentación

El proceso de enseñanza-aprendizaje, debidamente sistematizado, posee ciertos momentos imprescindibles para su realización satisfactoria: uno de esos momentos es el del planeamiento y la programación didáctica. Ninguna persona que se dedique profesionalmente a este proceso puede ver de soslayo la necesidad de la planificación.

A medida que la especialización de conocimientos y lo específico de las habilidades y destrezas invaden el mundo, la persona docente se ve más obligada a preparar su curso, no según sus intuiciones, sino siguiendo un plan predeterminado que indique claramente a las personas sujetos del proceso, la forma de autoaprender que es en suma, el máximo propósito de todo proceso educativo. Hoy más que nunca, una gran parte de los y las estudiantes, tienen la oportunidad de acceder a muchos conocimientos y de obtener muchas destrezas, pero es necesario que sea la persona docente la que, a través de un proceso debidamente planificado y ejecutado, brinde la oportunidad de socializar dichos conocimientos y habilidades.

La idea del presente material educativo surgió ante las continuas demandas de taller de actualización relativos al tema. Cada vez se encuentran más especialistas en diversas ramas, pero no en la rama didáctica que es, a la hora de ejercer el proceso enseñanza-aprendizaje, la más importante. La autora, quien ha servido en innumerables ocasiones, talleres en esta temática, ha hecho una profundización en la misma, y nos ofrece un material rico, variado y ameno que nos invita a ver el proceso enseñanza-aprendizaje desde una doble perspectiva: de quien enseña y de quien aprende.

Este material ha sido especialmente preparado para los equipos docentes de las Sedes Regionales de la URL, aunque por su calidad, puede ser aprovechado por todas aquellas personas interesadas en mejorar y ampliar su calidad educadora.

# La nueva **cultura** del aprendizaje

**OBJETIVO:** Tomar conciencia sobre la realidad educativa en que se está sirviendo con relación a las exigencias temporales de la sociedad.

1

*Si comparto con un amigo y conozco su alma,  
pues conozco sus alegrías y tristezas,  
sus triunfos y fracasos  
sus miedos y sus ansias,  
sus emociones, sentimientos y valores,  
es decir, conozco su alma...*

*Si me ha comunicado en un plano profundo,  
es decir, me ha abierto y compartido sin máscaras,  
sin títulos, sin ofensas, sin distancias,  
es decir, conoce mi alma y yo conozco la suya,  
conozco su alma...*

*Si he interactuado con mi amigo,  
cinco, diez, quince semanas  
y conozco su alma...  
¿me podría engañar?*

*Si en un momento dado el amigo me escribe  
¿será que reconozco en lo escrito al amigo,  
pues conozco su alma?  
¿será que me podrá engañar?  
¿me podrá mostrar a otra persona y creer que es mi  
amigo si conozco su alma...*

Geraldine Grajeda

## La situación educativa del momento

Si queremos comprender las dificultades que plantean las actividades de aprendizaje, como aprendices o maestros, o como ambas, debemos comenzar por situar esas actividades en el contexto social en que se generan. Esto está muy ligado a la cada vez más *exigente demanda* de nuevos conocimientos, saberes y destrezas que le plantea a sus ciudadanos una sociedad con *ritmos de cambio muy acelerados*, exigiendo constantemente *nuevos aprendizajes* y que, al disponer de múltiples saberes alternativos en cualquier dominio, requiere de todos nosotros una *integración y relativización de conocimientos* que va más allá de la simple y tradicional reproducción de los mismos.

Para que entendamos lo que escribí en el párrafo anterior, necesitamos estar muy claros que todo lo que aprendemos o enseñamos debe relacionarse con nuestro contexto social. ¿Cómo? Por ejemplo, si yo trabajo con estudiantes de Ciencias de la Salud, no voy a enseñarles cómo sembrar un frijol. Sí, por el contrario, creo que es importante para el ejercicio profesional de los estudiantes porque las características de la sociedad les exigen conocer aspectos sobre la siembra del frijol, entonces tendremos que enseñarle eso -además de lo técnico de la carrera.

La exigente demanda de nuevos conocimientos, saberes y destrezas que nos plantea una sociedad con ritmos de cambio muy acelerados nos obliga a conocer “más del todo que de lo específico”. Ahora bien, ¿Cómo puedo aplicar esto en el aula? Supongamos que usted ha sido profesor (a) del nivel diversificado y la asignatura que ha servido es Matemática. Esa misma asignatura la sirve en la universidad con estudiantes de primer ingreso. ¿Cuáles son las demandas de nuevos conocimientos, saberes y destrezas que le plantea una sociedad con ritmos de cambio muy acelerados a su asignatura? ¿Cuáles son las diferencias en las demandas para el nivel de diversificado y universitario? ¿Cómo aprovechar la tecnología?

Fíjese que las preguntas no son tan sencillas de responder porque no es tan fácil encontrar la relación entre los contenidos de aprendizaje de Matemática con lo que la sociedad “acelerada” le exige a sus estudiantes ... si ya tienen programas de computación que ejecutan las tareas . Existe también otro aspecto que se ha olvidado respecto a la enseñanza de la Matemática el cual tiene una importancia vital en la sociedad “acelerada”: el proceso de pensamiento lógico. Si esta destreza debe desarrollarse con el estudio de esta asignatura, ¿para qué me servirá en la vida cotidiana? Para navegar en Internet o para ordenar lógicamente procesos de trabajo, etc. -y no necesariamente para hacer cálculos matemáticos.

Nuevamente regresemos a la pregunta anterior. Si usted sirve una asignatura técnica de Química, ¿cuáles son las demandas de nuevos conocimientos, saberes y destrezas que le plantea una sociedad con ritmos de cambio muy acelerados a su asignatura? Así podríamos seguir con todo el pensa de cualquier currículum y sabemos que las respuestas nos llevarán a determinar los nuevos aprendizajes que deben generar una sociedad “acelerada” pero *cambiante y adaptable a las exigencias temporales del diario vivir.*

Si ya tenemos definidos los nuevos aprendizajes, nos daremos cuenta que la direccionalidad de la educación tendrá que girar 180° para hacerse una realidad. Para que este giro pueda realizarse, es necesario que todos nosotros nos integremos en la tarea docente, facilitando y utilizando las experiencias de aprendizaje con una visión distinta ... algo como ¿qué pasaría si ...? No he logrado darle un nombre a este tipo de visión, pero me imagino que si los nuevos aprendizajes los orientamos hacia las alternativas que tenemos en la vida cotidiana, encontraremos que el conocimiento -visto como materia de aprendizaje- sería relativo. Esto significa que van más allá de la simple y tradicional reproducción memorística de contenidos. También implica -dentro del desarrollo de destrezas- el uso y manipulación objetiva de los contenidos para que quienes aprendemos nos apropiemos de ellos y los adaptemos a nuestro entorno social. De esta manera podría -a prioriísticamente- afirmar que cualquiera podría aprender cualquier cosa para ejercer cualquier profesión.

Esto implica no sólo el giro que le dije, sino también un cambio radical de actitud y del paradigma que se tiene del profesor, maestro, catedrático, docente, etc. Ya es momento de que todos entendamos que la educación nos exige enseñar, pero también aprender ... nos obliga a dejar el egoísmo y las envidias humanas para que generemos la sociedad “acelerada” pero *cambiante y adaptable a las exigencias temporales del diario vivir*. Tenemos que entender que si estamos inmersos en el mar de la educación no es para tener un *modus vivendi* ... sino que estamos para compartir nuestras experiencias y conocimientos para que los que nos siguen hagan una sociedad más justa, digna y equilibrada. Esto no significa que usted y yo tengamos que “regalar” nuestro trabajo; sí nos empuja a buscar una mística de servicio que no se aprende más que a través de la vivencia y de la autoevaluación constante y diaria -algo así como un examen de conciencia que contagie a nuestros colegas.

Además de lo anterior, quisiera apoyarme en Enrique Tierno Galván quien dice: *La buena didáctica es aquella que deja que el pensamiento del otro no se interrumpa y que le permite, casi sin notarlo, ir tomando buena dirección*. Este refrán no sólo tiene implicaciones pedagógicas sino también psicológicas. Uno de los problemas más grandes que el hombre tiene es el de adaptarse a los cambios -y el meollo está en que a mayor edad, menos probabilidad de cambio hay. ¡Ay! ... ¿Qué será de nosotros los que ya pasamos los 30? Depende mucho de la actitud y la cosmovisión que poseamos.

La capacidad de aprendizaje, junto con el lenguaje, el humor, la ironía y algunas otras virtudes y defectos que adornan nuestra conducta constituyen el núcleo básico del acervo humano ... y eso es lo que nos diferencia de otras especies. Estas capacidades son las que nos permiten adaptarnos razonablemente a nuestro entorno inmediato ... la cultura de nuestra sociedad. Sin ellas no podríamos entendernos con las personas que nos rodean. No podríamos adquirir la cultura y formar parte de nuestra sociedad.

De nosotros depende -en buena medida- permitir que los cambios “temporales” permitan diseñar o rediseñar una nueva función de la educación. Somos nosotros los llamados a mejorar o estancar la realidad educativa en que estamos trabajando. ¿Qué dice? ¿Se anima a trabajar conmigo para rediseñar nuevas formas de educación?

Bueno, pero ¿para qué le he estado hablando tanto en estas páginas? Pues para que usted haga el siguiente ejercicio; contribuya a pensar y proponer cómo podemos conocer mejor la educación del momento.



Para realizar este ejercicio es necesario que se sitúe en el espacio y ambiente que más le agrada estar y donde no le interrumpen -por ninguna razón. Deberá seguir las siguientes instrucciones detalladamente:

- ① Por favor sirvase una taza de café o té ... o una cerveza si así lo desea. Con lápiz y papel a mano, responda la siguiente pregunta: **¿Cuáles son las demandas de nuevos conocimientos, saberes y destrezas que le plantea una sociedad con ritmos de cambio muy acelerados a su asignatura?**
- ② Escriba todas sus ideas para plasmarlas en un informe que deberá compartir con sus colegas y autoridades de la institución que sirve. No olvide hacer propuestas sobre cómo mejorar la educación de acuerdo a las demandas. No deje de contarme cómo le fue cuando compartió estas ideas.

## Los fines de la educación



Antes de que iniciemos el trabajo sobre este tema, necesito que responda sí, no, o algunas veces a las preguntas que le presento.

- ① ¿Prepara usted a las nuevas generaciones para recibir, conservar y enriquecer la herencia cultural del grupo?
- ② ¿Prepara usted a los estudiantes para que los procesos de subsistencia y organización de los grupos humanos, tengan en vista las nuevas exigencias sociales, derivadas del crecimiento demográfico y de los nuevos conocimientos?
- ③ ¿Promueve el desenvolvimiento económico y social, disminuyendo los privilegios y proporcionando los beneficios de la civilización al mayor número posible de individuos?
- ④ ¿Proporciona una adecuada atención a cada individuo, según sus posibilidades, de modo que se favorezca el pleno desenvolvimiento de la personalidad de ellos?
- ⑤ ¿Inculca al individuo sentimientos de grupo, a fin de inducirlo a cooperar con sus semejantes en empresas de bien común, sustituyendo la competición por la colaboración, el vencer a los otros por el vencerse a sí mismo, en un esfuerzo de autoperfeccionamiento?
- ⑥ ¿Orienta al individuo hacia la aprehensión del sentido estético y poético de las cosas, de los fenómenos y de los hombres, con el objeto de posibilitarle vivencias más profundas y desinteresadas?
- ⑦ Los lleva, además, a tomar conciencia y a reflexionar sobre los grandes problemas y misterios de las cosas, de la vida y del cosmos, a fin de proporcionarle vivencias más hondas?

El rumbo de la educación se define por los objetivos que persigue. Mientras más conozcamos los objetivos de la educación, más significación tendrá la misma, dando unidad y sentido a la multiplicidad del trabajo educativo. Implica dar sentido de formación y de auténtica educación a la labor educativa a través de las asignaturas, clases, cursos, promociones, etc. no importando si usted sólo da cursos de refuerzo fuera de la educación formal o si está dentro del sistema formal educativo (escuela, colegio o universidad). Esto implica que usted y yo podemos responder claramente a: ¿Por qué y para qué enseño? ¿Qué sentido tiene lo que hago con mis estudiantes?

Nérici (1985:27-28) presenta en un enfoque más amplio de los fines de la educación con una triple visión; el que sirvió de base para el ejercicio anterior.

### 1. En sentido social:

- Preparar las nuevas generaciones para recibir, conservar y enriquecer la herencia cultural del grupo.
- Preparar los procesos de subsistencia y organización de los grupos humanos, teniendo en vista nuevas exigencias sociales, derivadas del crecimiento demográfico y de los nuevos conocimientos.
- Promover el desenvolvimiento económico y social, disminuyendo los privilegios y proporcionando los beneficios de la civilización al mayor número posible de individuos.

### 2. En sentido individual:

- Proporcionar una adecuada atención a cada individuo, según sus posibilidades, de modo que se favorezca el pleno desenvolvimiento de su personalidad.
- Inculcar al individuo sentimientos de grupo, a fin de inducirlo a cooperar con sus semejantes en empresas de bien común, sustituyendo la competición por la colaboración, el vencer a los otros por el vencerse a sí mismo, en un esfuerzo de autoperfeccionamiento.

### 3. En sentido trascendental:

- Orientar al individuo hacia la aprehensión del sentido estético y poético de las cosas, de los fenómenos y de los hombres, con el objeto de posibilitarle vivencias más profundas y desinteresadas.
- Llevarlo, además, a tomar conciencia y a reflexionar sobre los grandes problemas y misterios de las cosas, de la vida y del cosmos, a fin de proporcionarle vivencias más hondas.

Lo importante que necesita resaltarse aquí es que Nérici escribió esto en 1985 y Pozo Municio lo dice de otra forma en 1999, como en las primeras páginas de esta unidad. La característica básica que he encontrado en Nérici es su visión al futuro ... un verdadero educador que claramente define los para qué y por qué de la educación.

Después de responder el cuestionario, es necesario que platiquemos sobre lo que usted estará pensando ... ¿para qué me pone tantas preguntas que no tienen relación con lo que yo hago en educación?, si yo sólo enseño un idioma ... una hora a la semana en grupos no mayores de tres ... yo sólo quiero enseñar a pensar un poquito mejor con la Matemática .... etc.



¿En qué parte de los fines de la educación deberían integrarse los valores?

En primer plano, podría decirle que no importa lo que usted enseñe, si usted no sabe por qué y para qué lo enseña. Estoy segura que -como yo hace un buen tiempo- usted y yo nos “metimos” a dar clases porque era trabajo de medio tiempo y eso nos permitía dedicar el otro medio día a actividades que probablemente eran más importantes en ese momento. Pero ahora comprendo lo vital es que lo que yo enseñe, *tengo que enseñarlo BIEN y si voy a aprender, lo haré con ese mismo concepto ... BIEN APRENDIDO*. Si no, ¿para qué estoy enseñando? ¿Para qué estoy aprendiendo?

## La acción de los **fines** educativos

De nada nos serviría tener esas ideas -de los fines de la educación- si no podemos llevarlos a la práctica. Por ello, es necesario que en este momento expliquemos cómo realizamos estas actividades en nuestros encuentros con los estudiantes. Yo le enumeraré algunas ideas y usted me dirá cómo hace para desarrollarlo. Escríbalos en el espacio en blanco.

1. Atención de todos los individuos  
¿Cómo lo hace?
2. Comprensión de su entorno social  
¿Cómo lo hace?
3. Socialización  
¿Cómo lo hace?
4. Formación de una cultura general  
¿Cómo lo hace?
5. Transmisión de las técnicas fundamentales para la formación del espíritu de investigación. ¿Cómo lo hace?
6. Oportunidades de manifestación y desenvolvimiento de las peculiaridades individuales para lograr el pleno desarrollo de la personalidad  
¿Cómo lo hace?
7. Participación en la vida social mediante el ejercicio de una profesión.  
¿Cómo lo hace?
8. Formación económica  
¿Cómo lo hace?
9. Formación estética  
¿Cómo lo hace?

10. Desarrollo del sentido de la responsabilidad  
¿Cómo lo hace?
11. Desarrollo del espíritu de iniciativa  
¿Cómo lo hace?
12. Aprovechamiento del tiempo libre  
¿Cómo lo hace?
13. Formación política  
¿Cómo lo hace?
14. Formación democrática  
¿Cómo lo hace?
15. Desarrollo del espíritu creador  
¿Cómo lo hace?
16. Desarrollo del espíritu crítico  
¿Cómo lo hace?
17. Enseñar a estudiar  
¿Cómo lo hace?
18. Formación de la mentalidad científica  
¿Cómo lo hace?
19. Llevar a tener confianza en sí mismo (a)  
¿Cómo lo hace?
20. Formación moral  
¿Cómo lo hace?
21. El respeto por los demás y por sí mismo (a)  
¿Cómo lo hace?

Estos 21 principios son algunos de los que usted encontrará enlistados en Nérici (1985:28-49). Yo le sintetizo, a continuación, con un cuadro lo que pretenden fomentar educativamente.

Principio	Objetivo
1. Atención de todos los individuos	Todos tienen derecho a la educación. Por lo tanto, la educación -a través de la atención- debe permitir el desarrollo humano y social de la persona.
2. Comprensión de su entorno social	Los contenidos de todas las asignaturas deben desarrollar la capacidad de observación del entorno social para contribuir -a través del ejercicio profesional o no- al desarrollo de las comunidades donde se esté inmerso.
3. Socialización	La educación debe hacer sentir al estudiante que es miembro de un todo, del cual forma parte y con el que debe articularse a través de la colaboración.
4. Formación de una cultura general	Además de la enseñanza de "contenidos temáticos", se debe enseñar a que no sólo su cultura existe y que por ello se desarrolla la tolerancia para las buenas relaciones entre los individuos y entre los grupos o comunidades.
5. Transmisión de las técnicas fundamentales para la formación del espíritu de investigación	Permitir que se definan claramente las metas que se desean alcanzar a través de la sana observación -a través del juicio crítico de los ambientes y fenómenos sociales donde las personas estarán inmersas.
6. Oportunidades de manifestación y desenvolvimiento de las peculiaridades individuales para lograr el pleno desarrollo de la personalidad	Desarrollar en el estudiante la conquista de su libertad a medida que toma conciencia de sus posibilidades reales.
7. Participación en la vida social mediante el ejercicio de una profesión	Conducir al estudiante al ejercicio de una profesión -como necesidad social.
8. Formación económica	Desarrollar en el estudiante la conciencia económica con relación a las ganancias y pérdidas ocasionadas del uso "inteligente, equilibrado y sostenible" de los recursos.

- 9.** Formación estética
- A través de esta formación, el estudiante desarrollará una visión más allá de las cosas concretas... una mística de vida, unos valores.
- 10.** Desarrollo del sentido de la responsabilidad
- Desarrollar para la aceptación o rechazo de los compromisos, pero sobre todo a conocer los límites y potencialidades que posee un estudiante.
- 11.** Desarrollo del espíritu de iniciativa
- La iniciativa -como valor formador democrático- debe permitir que las personas adquieran compromisos de formación y autoformación de los grupos sociales con quienes se relacionan para contribuir al desarrollo de las comunidades.
- 12.** Aprovechamiento del tiempo libre
- A través de actividades variadas, el estudiante debe aprender a utilizar sus propias manos -sin dejar fuera el resto de su cuerpo- todas aquellas que de alguna manera le satisfagan personalmente y que a su vez permitan evidenciar logros a corto plazo provocando satisfacciones personales de realización en sus preferencias.
- 13.** Formación política
- Fomentar el rol político del estudiante en cuanto a la posibilidad de elegir y ser electo, pero sobre todo, al respeto y estudio de otras ideologías, a ser director (a) o ser dirigido (a) en la toma de decisiones que afecten a la comunidad.
- 14.** Formación democrática
- Desarrollar en el estudiante la capacidad de vivir en sociedad, respetando los derechos ajenos y dispuesto a hacer valer los propios cuando sea necesario -sin ejercer el poder por la fuerza, sino por el diálogo democrático.
- 15.** Desarrollo del espíritu creador
- La educación debe desarrollar en el estudiante el espíritu creador para encontrar formas individuales de expresión -artística o intelectual- que le permitan generar nuevas formas de expresión artística o intelectual, así como transformar las tomas de decisiones realizadas anteriormente -evaluar situaciones para mejorarlas.

- 16.** Desarrollo del espíritu crítico
- A través de la reflexión y *(didáctica)* comparación de aspectos contradictorios, consideraciones de valor y de aplicación práctica, se definirán los problemas y potencialidades de situaciones cotidianas de la vida que permitan analizar críticamente los mismos para proponer soluciones creativas.
- 17.** Enseñar a estudiar
- Estudiar no se concibe sólo como el hecho de "memorizar" contenidos. En este caso, se pretenderá ayudar al estudiante a enfrentar asertivamente un mundo con constantes transformaciones y para ello, necesita aprender a "estudiar" los ambientes y los procesos que permitan desarrollar transformaciones más acertadas en los procesos de vida cotidiana.
- 18.** Formación de la mentalidad científica
- Cuando se aprende, se descubre que hay muchas otras cosas que no sabemos a ciencia cierta y que necesitamos observar, investigar, probar, conocer más, etc. La mentalidad científica es aquella que se desarrolla cuestionando la veracidad de lo que se aprende.
- 19.** Llevar a tener confianza en sí mismo (a)
- Si la educación pretende alcanzar los objetivos anteriores, es de esperar que quien logre eso, pueda ser una persona convencida de que puede actuar sobre los acontecimientos con la seguridad y confianza que siente. Por eso, el objetivo debería ser: actuar con confianza en sí mismo (a).
- 20.** Formación moral
- El objetivo más difícil de alcanzar es este porque no se logra si no se construye una escalera de objetivos claros que nos permitan llegar a ella. Ahora bien, un objetivo general debería decirnos que la educación deberá desarrollar valores morales en los estudiantes para que asertivamente tomen decisiones

de acuerdo a los valores culturales propios y de los demás, respetando los valores morales de todos.

21. El respeto por los demás y por sí mismo (a)

Este objetivo es importante y probablemente el máximo de la educación. Debería ser el de desarrollar en el individuo un profundo y sincero respeto por el prójimo en todas las condiciones y en todas las circunstancias para alcanzar la convivencias realmente dignas y democráticas.

Lo interesante de lo que hasta aquí le he venido diciendo es que somos capaces de aprender - para bien o para mal-. Nosotros somos quienes debemos decidir qué queremos aprender ... para qué, por qué, cómo, cuándo y con quién, pero siempre existen políticas y filosofías educativas que dirigen los fines de la educación.

Si usted se dedica a servir clases de idiomas (español, inglés, alemán, japonés, etc.), es muy probable que sea usted quien decida las finalidades del aprendizaje (política educativa) ... pero fundamentado en las orientaciones más generales del proceso educativo -las aspiraciones más altas- (filosofía educativa) así como en la metodología (*didáctica*) propuesta como la más *ad-hoc*. A su vez, definirá los contenidos con base a una evaluación diagnóstica que también le ayudarán a diseñar los objetivos de aprendizaje. Lo esencial es que esté plenamente consciente que cualquier momento educativo plasma una nueva experiencia y dirección a la visión futurista de la educación y que si no lo hacemos bien, nos metemos en graves problemas.



Para que entienda lo que usted pretende hacer en materia educativa, es necesario que explique lo siguiente:

1. ¿Por qué quiere enseñar?
2. ¿Para qué quiere enseñar?
3. ¿Qué espera de sus estudiantes después de trabajar con usted un proceso de enseñanza-aprendizaje?
4. ¿Cómo es o era la persona que más le influyó educativamente en su vida?

Escriba en su Texto paralelo todas las ideas que le surjan y compártalas conmigo y con su grupo de estudio.

## La educación y la **tecnología** educativa

La tecnología es un término general que se aplica al proceso a través del cual los seres humanos diseñan herramientas y máquinas para incrementar su control y su comprensión del entorno material. El término proviene de las palabras griegas *tecné*, que significa 'arte' u 'oficio', y *logos*, 'conocimiento' o 'ciencia', área de estudio; por tanto, la tecnología es el estudio o ciencia de los oficios (Encarta 99).

Algunos científicos argumentan que la tecnología no es sólo una condición esencial para la civilización avanzada y muchas veces industrial, sino que también la velocidad del cambio tecnológico ha desarrollado su propio ímpetu en los últimos siglos. Las innovaciones parecen surgir a un ritmo que se incrementa en progresión geométrica, sin tener en cuenta los límites geográficos ni los sistemas políticos. Estas innovaciones tienden a transformar los sistemas de cultura tradicionales, produciéndose con frecuencia consecuencias sociales inesperadas. Por ello, la tecnología debe concebirse como un proceso creativo y destructivo a la vez (Encarta 99).



La educación (Nérici, 1985:19) se define -desde un punto de vista sociológico- como la ciencia que prepara a las generaciones nuevas para reemplazar a las adultas que se van retirando de las funciones activas de la vida social asegurando la continuidad de la cultura. Desde el punto de vista biopsicológico la educación debe llevar al individuo a realizar su personalidad teniendo presente sus posibilidades intrínsecas y potencializarlas al máximo. Nérici

(1985:19) dice que la educación es conducir *lo que es* hacia una plenitud de actualización y expansión, orientada en un sentido de aceptación social. Es un proceso que tiende a capacitar al individuo para actuar conscientemente frente a nuevas situaciones de la vida, aprovechando la experiencia anterior y teniendo en cuenta la integración, la continuidad y el progreso sociales. Todo ello de acuerdo con la realidad de cada uno, de modo que sean atendidas las necesidades individuales y colectivas.

Ahora bien, la tecnología educativa es aquella que nos permite encontrar herramientas y técnicas que ayuden a fortalecer la educación a través de investigaciones, evaluaciones y rediseños de nuevas formas de enseñanza. Esto incluye las nuevas formas de aprendizaje también. No debemos olvidar que estamos especialmente "diseñados" para aprender con la mayor eficacia posible en nuestros primeros encuentros con la cultura, reduciendo al mínimo el tiempo de adaptación o personalización de la misma.

Con base a lo que le he dicho de este tema, me gustaría que respondiera en su Texto paralelo las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles han sido los cambios más radicales que han habido en los últimos años respecto a la educación formal en nuestro país?



2. ¿Cuántos facilitadores del aprendizaje *planifican* de acuerdo a la realidad del contexto donde están inmersos?
3. ¿Será que los juegos de nuestra infancia siguen vigentes o han sufrido cambios sustanciales? ¿Todavía enseñarán lo mismo o algo mejor? ¿Cuáles han sido esos cambios? ¿Han beneficiado el aprendizaje integrado?
4. ¿Es posible que el aprendizaje tecnificado sea eficaz?

La tecnología ha provocado al menos tres revoluciones en la historia directamente relacionadas con la educación ... las tablas de cera (pizarras), la imprenta, los soportes de la información (software). Todas han generado una nueva cultura del aprendizaje. ¿Cuál será la siguiente?

Ahora que he tocado el tema de la tecnificación debemos estar conscientes que ésta ha desplazado al desván de los recuerdos muchos hábitos y rutinas que formaban parte del paisaje cultural de nuestros mayores o incluso de un pasado muy reciente. Cuánta nostalgia nos producen de nuevo esas costumbres casi borradas por el tiempo, cuyo ejercicio sin embargo nos resultaría tan tedioso como innecesario. Y no es sólo lo que ayer debía ser aprendido, hoy -probablemente- ya no tiene vigencia cultural relevante. La humanidad no sólo cambia culturalmente con lo que aprende (resultados del aprendizaje) sino también cambia la forma de aprender (los procesos del aprendizaje).

¿Cuántas veces ha revisado usted su plan de trabajo didáctico y ha hecho cambios sustanciales? ¿No entiende mi pregunta? Se la facilitaré: ¿Cuántos años ha servido la cátedra o asignatura que facilita actualmente? ¿Cuántas veces ha revisado y readaptado su plan didáctico de trabajo docente? En teoría, si yo sirvo durante veinte años una asignatura de Idioma Español, debería revisar veinte y una veces el plan de trabajo para adecuarlo al tipo de grupo estudiantil que tengo ... para adaptarlo a la exigencia y nivel del grupo ... para actualizar lo que ya no está vigente ... para adecuarlo a los estilos de aprendizaje de mis estudiantes, etc., etc., etc.

Otro problema de la cultura del aprendizaje es que *cada vez aprendemos menos porque cada vez se nos exige aprender más cosas y más complejas. La distancia entre lo que deberíamos aprender y lo que finalmente conseguimos aprender es cada vez mayor.* (Pozo, 1999:37) Entonces, ¿cómo podemos resolver este problema pedagógicamente? ¿Qué me sugiere usted? ¿Hacia dónde debería ir orientada la enseñanza? ... hacia la adquisición de estrategias de pensamiento que permitan aprender de una manera divergente y creativa (por supuesto que esta es mi respuesta ... la suya podría ser otra).



- Con base a todas las preguntas que le he planteado en este tema, me gustaría que usted, junto con otra (otra) compañero (a) de estudio diseñaran una encuesta y la aplicaran a un grupo de profesores (facilitadores, maestros o docentes) de ambos sexos. Ésta debería indagar globalmente cuál es la nueva cultura del aprendizaje. Preparen un informe con estadísticas para discutir con sus compañeros de grupo.

## El aprendizaje y las exigencias sociales

El concepto actual de aprendizaje -visto desde lo que Pozo (1999:39) propone, es que lo que aprendo cambia constantemente y por ello, mi aprendizaje no debe ir centrado en que yo recuerde conceptos y teoría, sino que yo aprenda cómo encontrar los nuevos conceptos ... es más un concepto cognitivo que conductual. ¿Cómo así? Utilizando los contenidos de aprendizaje puedo generar en mis estudiantes formas de pensamiento o conductas que los haga vivir con la incertidumbre de que si lo que aprenden es lo que verdaderamente necesitan para la vida ... o, como otros colegas lo hacen, para aprobar el curso ... o bien, preparándolos con herramientas para afrontar la vida.

La necesidad de una formación permanente y un reciclaje constante alcanza a casi todos los ambientes laborales como nunca lo había hecho en otros tiempos. Como consecuencia más cambiante, flexible e incluso predecible, junto a un acelerado ritmo de cambio tecnológico, nos obliga a estar aprendiendo siempre cosas nuevas a lo cual somos bastante dejados o poco determinados. El aprendizaje continúa más allá de los ámbitos educativos -no sólo a lo largo de nuestra vida- sino alcanzan a casi todos los ambientes de la vida social. Por ello, el aprendizaje dentro del aula debe apoyarse de las experiencias fuera del aula y viceversa. De esta manera tendremos más posibilidades de acelerar los procesos de adquisición y transformación de la información (de aprendizaje) para que logremos, por fin, "correr" a la velocidad de la tecnología exterior a nuestra realidad nacional, sin perder nuestra identidad individual, social y cultural, sino mejorándola.

En comparación con otras culturas del pasado, en nuestra sociedad no hace falta buscar activamente la información, desear aprender algo, para encontrarla. Es más bien la información la que nos busca a nosotros, a través de la mediación impuesta por los canales de comunicación social.  
(Pozo Muncio, 1999:43).



- \* Es importante que analicemos qué elementos de apoyo nos ha dado la educación "formal" para la vida cotidiana. Por favor explíqueme cómo su cátedra o asignatura sirve para la vida cotidiana ... no profesional. Escriba sus comentarios en el Texto paralelo.
- \* A su vez, explique cómo su asignatura o cátedra sirve para la vida profesional y de qué manera se proyecta en la vida cotidiana para permitir un desarrollo del renglón donde usted sirve profesionalmente.

Si realizamos una investigación sobre la variedad de carreras -a nivel diversificado y universitario- nos daremos cuenta que estamos en la sociedad del aprendizaje ... pero ¿para qué? *Para que quienes “logren” egresar -bien capacitados- puedan ejercer su profesión con altos niveles de calidad de manera que su desarrollo individual se refleje en una sociedad desarrollada. Si no es para ejercer una profesión, pues al menos para que se desenvuelva sin problemas en el ambiente en que estará.* Esto implica que como profesional de su ramo, el estudiante deberá entender, observar y analizar su entorno para fomentar procesos lógicos de reorientación hacia la “mejor calidad” de vida de la sociedad. Si no es como profesional, la meta debería ser tener una vida equilibrada.

Aquí es vital anotar que la demanda de aprendizajes continuos y masivos definen a la cultura del aprendizaje de sociedades y que por lo mismo, la calidad de país que podemos generar con una sociedad que aprende puede ser mejor que con las reservas económicas que Guatemala posee. Visto a unos treinta años, lo que distinguirá a las naciones es su capacidad de aprendizaje ... su capital humano para aprovechar los recursos que posee y no el poder que ejerce sobre los demás países. (Aunque no me agrada el término, el concepto de la nueva administración utiliza esta característica como “capital humano” -medido en términos de educación y formación.)

Leyendo el libro de *Aprendices y Maestros*, me gustó mucho lo que a continuación le transcribo (1999:40): *Los maestros nos quejamos de que nunca tenemos tiempo de agotar los programas y en realidad a quienes agotamos es a nuestros estudiantes que ven pasar los temas ante sus mentes aturdidas como quien ve pasar un tren desde el andén de una estación vacía. Nos vemos empujados a correr cuando apenas sabemos andar.*

La necesidad de un aprendizaje continuo nos obliga a un ritmo acelerado, casi neurótico, en el que no hay práctica suficiente, con lo que apenas consolidamos lo aprendido y lo olvidamos con facilidad. Queremos aprender inglés, pero apenas le dedicamos dos horas a la semana, de modo que no tenemos vocabulario suficiente ni asimilamos bien las estructuras gramaticales, así que en la lección siguiente, que presupone que dominamos todo eso de carrerilla, nos perdemos nuevamente. (Pozo, 1999:40)

Si reflexionamos sobre este párrafo y el ladillo, me gustaría mucho que usted me dijera qué hace cuando se encuentra en esta situación. Fíjese que el dilema más grande que he tenido desde que me subí al trasatlántico del campo educativo es el siguiente: ¿Por qué no enseñamos menos contenidos y más destrezas que permitan crear en mis estudiantes actitudes que les distingan por ser curiosos, inquietos y ávidos de querer saber más? ¿Qué sentido tiene que los sature con fotocopias, libros, ejercicios, etc. que no lograrán más que un aprendizaje memorístico -y una biblioteca-? Tendría sentido si problematizo la teoría que les doy ... pero ¿cuántos de nosotros hacemos eso?

Otro elemento importante de considerar es la multiplicación de los contextos de aprendizaje y sus metas. Esto significa que no sólo tenemos que aprender muchas cosas ... sino muchas cosas diferentes provenientes de muchos ambientes o contextos diferentes. El problema es combinar una teoría con todas las necesidades de aprendizaje que uno o varios estudiantes tienen. Nuestra sociedad del aprendizaje requiere una concepción

Phylyshyn (1984) dice: Los seres humanos somos auténticos informóvoros, necesitamos información para sobrevivir, igual que necesitamos alimento, calor o contacto social. (Pozo Muncio, 1999:43) ¿Cómo puede llevarse a la realidad del aula educativa esta idea?

múltiple, compleja e integradora en donde dispondríamos de diversos sistemas de aprendizaje con los cuales jerarquizaríamos o discriminaríamos de acuerdo a los contextos de aprendizaje cotidianos. ¿Cómo entendemos esto en lenguaje común? Es el momento de adecuarnos o adaptarnos a las distintas comunidades de aprendizaje a las que pertenecemos ... si usted es madre o padre de familia, hermana o hermano, tía o tío, prima o primo, sobrina o sobrino, nieta o nieto, esposa o esposo y, además, es

## EJERCICIO DE CIERRE

Con base a lo que hasta aquí ha leído, es necesario que detengamos la lectura y tratemos de incursionar en una nueva forma de ver las cosas cotidianas y su relación con el ejercicio profesional como facilitador del aprendizaje.

- Necesitamos que usted nos diga cuál es la realidad educativa en la que usted está trabajando -con sus aciertos y desaciertos-. No olvide incluir las exigencias que la sociedad actual hace dentro del campo en el que usted se desarrolla. Para ello, usted deberá elaborar un cartel “sin letras o palabras” ... sólo con dibujos, fotos, recortes u otro material que nos permita identificar su realidad educativa.

Ahora que ha finalizado el estudio de esta unidad, elabore un juicio acerca de sus logros. Compare el objetivo planteado al inicio con sus resultados y, si está satisfecho (a), continúe con la siguiente unidad.

# Una visión global del planeamiento didáctico

**OBJETIVO:** Valorar la importancia que una buena planificación juega en el trabajo profesional así como en la vida cotidiana

1 2 3 4 5 6 7

## Una de las realidades Saqiiq'

Por: Felipe Tiy Navichov Estudiante de Lingüística

*En el caminar de la vida, como estudiantes y como personas, nos pasan tantas cosas que nadie más se entera que nuestra conciencia. Entonces, ¿cuál es una de esas verdades? ¿Por qué la vergüenza? ¿Por qué y por qué pasan las cosas? Nosotros como entes portadores, cambiantes y transformadores de la educación ... ¿Cuál es una de esas verdades?*

*Es bueno ser curioso, porque eso nos lleva más al éxito que al fracaso. Muchos de nuestros hermanos y compañeros luchan, pero nunca llegan donde desean estar y eso que sabemos que el milagro no es un hecho "milagroso", no es algo que cae del cielo porque a Dios se le ocurrió así. El milagro es el resultado ... es el producto de los grandes sacrificios. He ahí, véanlo, óiganlo -el que madruga Dios le ayuda-, pero eso no es a lo que quiero que lleguemos.*

*Muchos compañeros madrugan ... se desvelan y al final del día se arrepienten de haber realizado tal o cual actividad. Lo curioso es saber el por qué se lamenta la persona al final y no al principio para no perder tiempo, energía y dinero.*

*A muchas personas les llaman inútil. "Vos no servís para nada" ... "No sabés nada". Al escuchar esto nos molesta, pero ¿por qué nos molesta? Simplemente porque es la verdad. Las verdades de uno siempre duelen, molestan, pero ¿quién tiene la culpa? Simplemente porque no leemos o porque realmente es esa la verdad ... la verdad de perder el tiempo.*

*Bueno ... les diré compañeros landivarianos, esa es una de las verdades "la falta de visión" katká'y naat naqaaj (mira lo de lejos y lo de cerca); es decir que nuestra mirada debe ir más lejos. Muchos de nosotros como estudiantes no sabemos para qué estudiamos, muchas veces no le encontramos sentido a lo que hacemos, pero sólo es por eso, por no sentarnos y pensar sobre lo que deseamos, sobre lo que buscamos ... nuestra vida sigue y hay que seguir descubriendo, curioseando, interrogándonos más cada día para llegar a la verdad, para llegar y hacer lo que nos gusta hacer para darle sentido a nuestra vida.*

Fuente: Vida Universitaria (Año XIX, Nº 190).  
Opinión. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.



## Ejercicio



Ahora que finalizó, necesito que marque con un bolígrafo de color distinto cuáles fueron las actividades que estaban planificadas deje sin marcar las que no lo estaban. En función de este ejercicio, necesito que responda las siguientes preguntas:

- a. ¿Qué visualiza a simple vista?
- b. ¿Qué clase de actividades realiza usted habitualmente?
- c. ¿Quién le enseñó a realizar esas actividades habituales?
- d. ¿Existe un orden lógico de ejecución de las actividades?
- e. ¿Hay actividades que usted ya tenía planificadas?
- f. ¿Por qué las planificó?
- g. ¿Para qué cree usted que las planificó?
- h. ¿Cómo se da usted cuenta si lo que planificó le funcionó?
- i. ¿Qué ventajas tiene para usted haber planificado esas actividades con anticipación?
- j. ¿Hay actividades que no tenía planificadas?
- k. ¿Por qué no se había planificado?
- l. ¿Por qué fue necesario realizarlo?

¿Por qué

## planificar?

Cuando usted inició el trabajo del ejercicio anterior, quizás se preguntó por qué me están pidiendo que haga algo personal. No se preocupe ... lo que nos interesa es que usted valore los procesos o fases de la planificación. Antes de seguir, quisiera saber si la primera actividad que realizó fue levantarse de la cama ... ir al baño ... se vistió ... desayunó, etc. etc. Si no escribió eso, ¿cómo realizó sus actividades? ... ¡JA! ¿Se da cuenta que es necesario pensar detenidamente cada paso de las actividades que va a realizar para organizarse?

Para que entremos en materia, quisiera contarle que si usted planifica situaciones cotidianas de su vida, su rendimiento personal y profesional debería ser mejor que el de aquellas personas que no lo hacen, que no son ordenadas. Entendamos esto como el ser *eficientes* en nuestras tareas. Si imaginamos a la señora que cocina, sabemos con certeza que cuando hace la limonada para el almuerzo no puede echar primero el zumo del limón al agua porque cuando agregue el azúcar ya no servirá ... tendríamos agua con limón pero sin el sabor dulce del azúcar, es decir, sin ser limonada.

Cuando usted revisa su agenda, se da cuenta que hoy se decidió no pasar al banco porque era tarde y lo que le interesaba era llegar a su casa a revisar materiales. La corrección que usted ejecutó en su plan de ir al banco es válida porque tenía que realizar otra tarea urgente. Esto, en educación se llama el *buen control* de lo que enseño. Si yo estoy consciente que tengo que tomar medidas correctivas para asegurar la eficiencia de lo que enseño, estoy ejecutando una de las tareas más importantes de realizar porque es *tomar una decisión para corregir algún hecho que no está funcionando adecuadamente*. Aquí es importante resaltar que para tomar una decisión necesitamos evaluar los “pros” y “contras” de los elementos que revisamos. Con base a un resultado “balanceado o no” de rendimiento se redefinen las acciones nuevas a seguir.

Otro elemento importante de la planificación es que nos permite *evitar las improvisaciones* que sólo confunden a quienes estén a su alrededor. Por ello, pienso que en este punto es necesario contarle que si usted se dedica a la docencia o facilitación del aprendizaje, sus estudiantes se dan cuenta inmediatamente si usted planificó o no. Por ello, es necesario evitar la improvisación en este tipo de trabajo. No debería de tener cabida en el aula.

Pero no solamente en el aula se planifica. Por ejemplo, si usted tiene que ir a hacer muchos mandados el sábado, analiza primero la ruta que seguirá para “evitar la fatiga” ... “evitar embotellamientos” ... ahorrar tiempo, gasolina o transporte, etc. Entonces, imagina o visualiza los lugares a dónde tiene que asistir y las horas en que le pueden atender para analizar la ruta que seguirá de acuerdo a la proximidad geográfica, el horario de atención y el tiempo que tiene para realizar sus encargos. Otro ejemplo: Imagínese que los pilotos aviadores no planificaran las rutas para realizar los vuelos, ¿cómo podríamos saber si haremos una conexión en un aeropuerto para tomar el siguiente avión que nos lleva a nuestro destino? Esto, en educación se llama *secuencia y progresividad* en las tareas. Trasladado al aula, podríamos recordar que el orden de las vocales no se enseñan como usted y yo las aprendimos -a, e, i, o, u-. Primero se aprende la i, luego la o, a, u, e. ¿Por qué? Porque el método de enseñanza hace énfasis en los rasgos -de lo simple a lo complejo-. En el caso del aprendizaje de las vocales, la secuencia es el orden lógico de aprendizaje de acuerdo a la dificultad de los rasgos (progresividad). Entonces, otro punto a favor de la planificación es que si yo diseño una correcta planificación en la cual exista secuencia y progresividad, el nivel de eficiencia debería ser mejor y más controlado, así como menos improvisado.

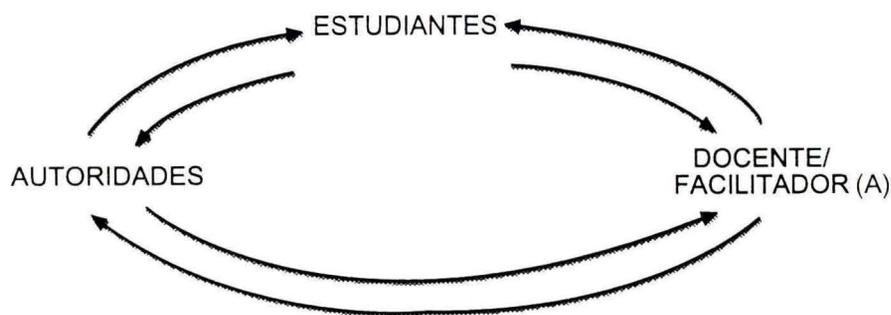
Si usted revisa nuevamente su agenda de trabajo y resulta que el viernes ya no tiene espacio para otro compromiso, pero usted sabe que es vital su presencia porque le traerá algún beneficio, ¿que haría? ... No me lo está preguntando, pero le diré lo que yo haría: *evalúo y jerarquizo* los compromisos más importantes y por discriminación voy cancelando los que puedo trasladar a otro día. Si es de un aspecto educativo, como por ejemplo, tomar una decisión entre la reglas ortográficas y la lectura de “El amor en los tiempos del cólera” de García Márquez, ¿cuál de estos dos aspectos elegiría usted para trabajar? Esto es *dar atención a los aspectos esenciales* de mi actividad. Si es sobre la agenda, me propondría *adecuar* mis compromisos *al tiempo disponible y a las posibilidades* personales de cumplir con los compromisos. Si es sobre los aspectos educativos, necesito adecuar o adaptar ambas necesidades al tiempo disponible que tengo para trabajarlos. Una posible solución sería que los estudiantes leyeran *El amor en los tiempos del cólera* y que dentro del mismo texto fueran identificando las reglas ortográficas aplicadas -no más de cinco reglas por capítulo.

Siempre es importante que coordinemos nuestras actividades para que ninguno de nuestros campos de acción se vean afectados. En educación se deberían *coordinar las disciplinas entre sí* para alcanzar una enseñanza integrada, pero todavía no se ha logrado que todos y todas las personas que estamos involucradas en educación estemos de acuerdo. Hablar de integración nos llevaría a otro módulo, pero ... he de decirle que la mayor riqueza que he encontrado en la integración es el ahorro de fuerzas, esfuerzos y tiempo para realizar las tareas; pero también necesita del trabajo en equipo “muy integrado” para que los objetivos didácticos se alcancen y se evidencien en objetivos de aprendizaje. Si seguimos tomando el ejemplo de García Márquez, la solución que le

propuse al final del párrafo está coordinada entre disciplinas de la misma asignatura ... coordiné e integré el aprendizaje de reglas ortográficas a través de la aplicación e indagación de las mismas en la lectura del libro que implica otro objetivo de un curso de Idioma Español.

Si tiene conciencia ecológica estará de acuerdo conmigo en que la concentración de recursos es importante. ¿Para qué vamos a utilizar abonos químicos en nuestras plantas ... si tenemos las hojas caídas de los árboles para procesarlas y colocarlas en los arriates? Además, guardan la humedad fantásticamente y cuando se reciclan, se integran en el proceso de supervivencia de las plantas. Si nos referimos a educación, *concentrar los recursos didácticos* -de acuerdo a los horarios y al uso adecuado- permite que todos y todas tengan la oportunidad de vivenciar, utilizar y aprender de ellos. Entonces, si planifico integralmente, es probable que para dos o más asignaturas podamos utilizar un mismo material didáctico en el mismo o distinto horario.

Se imagina que al usar el servicio colectivo de transporte el autobús accidentalmente se sube a la acera provocando un accidente sin consecuencias graves. Para colaborar, todos los pasajeros se bajan del vehículo para que el chofer mueva la unidad y se sitúe nuevamente en la cinta asfáltica. Hasta allí, todo va muy bien y sin ningún problema. El chofer logra bajar el autobús de la acera y cuando usted intenta subirse para continuar la marcha, él acelera y se va huyendo para evitar acusaciones por golpes físicos de los pasajeros. ¿Cómo se sentiría? Aparte de la impotencia que se siente, le daría cólera porque no llegó a su destino porque el chofer no cumplió su compromiso, lo estafó -y supongo que sí tendría el Q1.10 para pagar otro autobús- pero, ¿si no lo hubiera tenido? Imagínese que algo así le sucediera en educación ... la institución le ofrece un título que usted no obtiene ... ¿es fraude o corrupción? ¡NO! Esto es una falta de respeto, además de una estafa. ¿Cómo se sentirán sus estudiantes si usted no los respeta y considera? Por eso, si usted planifica adecuadamente y comunica a sus estudiantes y autoridades eso, se crea un compromiso: suyo con los estudiantes y las autoridades; de los estudiantes con usted y las autoridades y de las autoridades con usted y los estudiantes. Entonces, podemos decir que la planificación *evidencia consideración, compromiso y respeto hacia los miembros de la comunidad educativa*.



Ahora quisiera que usted me contara lo que hace cuando se equivoca. ¿Qué hace? Por ejemplo, imagine que al llegar al trabajo encuentra que su mejor compañero o compañera de trabajo está de mal humor y le responde de manera grosera. Como usted también está susceptible, decide hacerle reflexionar jugándole el “papel de espejo” y le responde, sin pensar, de igual manera ... lo hace espontáneamente. De esa reacción surgirían un sinfín de malas interpretaciones. ¿Cómo rectificaría usted su actitud? Le puede hablar y aclarar la situación sin disculparse. Puede disculparse sin necesidad de aclarar nada y, por último, puede dialogar para investigar qué puede hacer para ayudarlo a resolver su mal humor. Supongo que habrían otras soluciones, pero lo importante es analizar cómo reaccionaría usted.

El papel de espejo es cuando usted repite las expresiones no verbales de las personas para hacerles “caer en la cuenta” que no están haciendo algo bien, pero no se los dice directamente, para que no se sientan calificados.

De igual manera es cuando estamos involucrados en educación, específicamente en la planificación. Lo que deberíamos hacer es *posibilitar rectificaciones en el propio plan de trabajo para ajustarlo a la realidad educacional*. ¿Cuántas veces ha rectificado usted su plan de trabajo educativo? ¿En qué momento lo hace? ¿Cómo lo hace? ¿Con quién lo hace? ¿Qué datos son los que le permiten a usted evidenciar la necesidad de rectificar su plan? Esto significa que tenemos que rectificar nuestros cálculos en función de los compromisos que adquirimos (con estudiantes y autoridades).

A manera de conclusión, le voy a apuntar algunas ideas que adapté de Imídeo G. Nérci (1985)

- El planeamiento didáctico representa el trabajo reflexivo del (de la) docente/facilitador (a) del aprendizaje en cuanto a su acción y la de sus estudiantes con el objeto de hacer más eficiente la enseñanza-aprendizaje.
- Los objetivos del planeamiento didáctico son:
  1. Aumentar la eficiencia de la enseñanza.
  2. Asegurar el buen control de la enseñanza.
  3. Evitar improvisaciones que confundan al educando.
  4. Proporcionar secuencia y progresividad a los trabajos educativos.
  5. Dispensar mayor atención a los aspectos esenciales de la materia.
  6. Proponer tareas educativas adecuadas al tiempo disponible.
  7. Proponer tareas educativas adecuadas a las posibilidades de los estudiantes.
  8. Posibilitar la coordinación de las disciplinas entre sí, a fin de alcanzar una enseñanza integrada.
  9. Posibilitar la concentración de recursos didácticos en los horarios oportunos y utilizarlos adecuadamente.
  10. Evidenciar consideración y respeto hacia los estudiantes, toda vez que el planeamiento es la mejor demostración de que usted reflexionó acerca de lo que debe hacer en clase.
  11. Posibilitar rectificaciones en el propio planeamiento a manera de tomarlo lo más ajustado a la realidad educacional.
- Para llevar a cabo un plan de trabajo es necesario responderse qué, por qué, a quién, cómo, dónde y qué espero.



Con base a lo que hasta aquí he trabajado con usted, por favor responda las siguientes preguntas:

- ① ¿Cómo define usted qué va a enseñar?
- ② ¿Por qué elige usted enseñar lo que respondió en la pregunta anterior?
- ③ ¿A quién pretende usted enseñar esos contenidos?
- ④ ¿Cómo espera que aprendan ese material?
- ⑤ ¿Dónde y cuándo lo enseñará?
- ⑥ ¿Qué espera usted que hagan esas personas con lo que enseñará?

## ¿Cómo actuar?

Antes de empezar a platicar sobre el cómo actuar, me gustaría definirle lo siguiente:

- Plan ..... Previsión de lo que tiene que hacerse para evitar la improvisación que perjudica el nivel de eficiencia escolar. (Nérici, 1985)
- Didáctica ..... Es la acción docente del qué enseñar, por qué enseñar, a quién enseñar, cómo enseñar y dónde enseñar. Le da un sentido objetivo y atiende las necesidades del estudiante para trabajar con sus posibilidades de manera que los resultados del aprendizaje sean satisfactorios. (Nérici, 1985)
- Plan Didáctico ..... Es la actividad previa a la acción didáctica que consiste en determinar los objetivos de aprendizaje, diseñar las experiencias, seleccionar las actividades y recursos, así como determinar los procedimientos de evaluación que se realizarán durante un determinado período de tiempo. (Galo, 1987)  
Representa el trabajo reflexivo del profesor en cuanto a su acción y a la de sus alumnos con el objeto de hacer más eficiente la enseñanza. Se hace necesario por razones de responsabilidad moral, económica, adecuación laboral y eficiencia. (Nérici, 1985)
- Plan de estudios ..... Conjunto de enseñanzas y prácticas que, con determinada disposición, han de cursarse para cumplir un ciclo de estudios u obtener un título.

Necesitamos saber, para llevar a cabo el plan didáctico, *que, por qué, a quién y cómo* estudiar. Para que entendamos mejor esto, se lo presento como Nérici (1985) lo dice, pero adaptado.

- ¿Qué enseñar? ..... Se relaciona con el curso y el nivel del mismo, así como con el contenido. Preferiremos aquellos contenidos con valor funcional y de aplicación actual, así como el desarrollo de valores sociales, sin olvidar los intereses regionales y de las necesidades y fases del desarrollo del educando.
- ¿Por qué enseñar? ..... Se liga a los objetivos de la educación y de la escuela, así como los de la asignatura. Es donde nosotros adquirimos un compromiso con los estudiantes y con la institución para determinar lo que haremos en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- ¿A quién enseñar? ..... Hace referencia a las peculiaridades y posibilidades de los educandos ... quienes se beneficiarán del aprendizaje y de la enseñanza.
- ¿Cómo enseñar? ..... Aquí definimos los recursos didácticos que usaremos para alcanzar los objetivos propuestos, a través del aprendizaje de nuestros estudiantes. Comprende las técnicas de enseñanza y los recursos auxiliares para estimular el aprendizaje.
- ¿Dónde enseñar? ..... Se refiere al medio en que la acción didáctica se llevará a cabo. Implica dos medios: físico (dentro o fuera del aula) y sociocultural (con el contexto cultural y social de la comunidad donde se relaciona el estudiante).

Existen tres momentos en los que el (la) docente/facilitador (a), como usted y yo, participa del proceso educativo: *planeamiento, ejecución y verificación.*

Si el **planeamiento** es una previsión de lo que tiene que hacerse. Puede versar sobre el plan escolar, de las disciplinas, de las actividades extraclase, de la orientación educacional y de la orientación pedagógica. Todos los trabajos educativos deben ser planificados para evitar la improvisación que tanto perjudica el nivel de eficiencia escolar.

La **ejecución** es la que realizamos a través de las clases y las demás actividades a lo largo del ciclo educativo. Es la materialización del planeamiento. Aquí es donde vivimos, creamos, lloramos, construimos, gozamos, discutimos y analizamos un sinfín de actitudes y pensamientos ... es donde verdaderamente nos relacionamos como seres humanos. Allí es cuando demostramos nuestras capacidades y limitantes y son las que nos permiten identificarnos dentro del grupo. Habrá aquéllos que se identifican por ser líderes, otros por ser graciosos (chispudos), otros por ser ordenados, profundos, etc. Pero ... lo más importante no es cómo me identificarán, sino analizar si la planificación o planeamiento se realiza de acuerdo a lo que propusimos en el papel. En este proceso es donde tenemos que estar más alertas a tomar medidas preventivas de la ejecución facilitadora de la enseñanza-aprendizaje; pero, sobre todo, es el momento donde se proponen medidas correctivas para que el ciclo de aprendizaje se realice con los niveles óptimos de eficiencia. La *orientación* y el *incentivo* son dos elementos de capital importancia en la ejecución para dirigirla hacia los resultados del planeamiento.

La **evaluación** es la parte final del proceso o actividad docente. Aquí la verificación debe figurar en todo el transcurso de la ejecución para expresar el control y la rectificación.

Para entender esto de mejor manera, supongamos que usted tuvo el problema del autobús de servicio colectivo que anteriormente le comenté. Explíqueme en el ladillo, con pocas palabras, ¿cómo verificaría la acción realizada? ¿Qué hubiera hecho usted para rectificar la acción?

¿Sabe qué fue lo irónico? Tal y como se lo relaté así fue como me sucedió a mí. El chofer no se bajó ni siquiera a verificar ... pidió a un pasajero que le dijera si el tronco del árbol que había quebrado no afectaba alguna parte del vehículo. Cuando le dijeron que no, encendió el motor nuevamente, retrocedió y se bajó de la acera. Ahora bien, analicemos esta situación desde lo que le vengo explicando aquí. El chofer tiene una ruta que ha sido diseñada y planificada porque la carrera tiene que realizarla por determinadas calles en un tiempo estipulado (proceso diseñado). Al final de la ruta hay un inspector que controla la venta de boletos y el tiempo utilizado. Si al chofer le sucedió ese accidente (subirse a la acera en una curva pequeña pero peligrosa), ¿cómo podríamos graficar con un diagrama de flujo (flujograma) el proceso y los errores cometidos? Si no utilice un ejemplo propio.

Proceso diseñado	Errores cometidos
1. Planeamiento:	
2. Ejecución:	
3. Evaluación:	

Comparta sus inquietudes con otras personas para enriquecer su análisis y luego me cuenta a qué conclusiones llegó.

## EJERCICIO DE CIERRE

- Realice los ejercicios que le sugiero para compartir con su grupo de estudio.
1. De acuerdo al ejercicio del autobús (flujograma), aplíquelo a otra situación cotidiana del proceso educativo que usted tenga como experiencia personal. Analícela y concluya cuáles son las correcciones que deben ejecutarse para normar esa situación.
  2. Revise el plan de curso que usted realizó con la primera asignatura o cátedra que sirvió. Compare esa versión con la última versión que tenga en uso y haga un análisis comparativo destacando las diferencias, los aciertos, la actualización de acuerdo a las exigencias temporales, etc. Prepare un cuadro que le ayude a visualizar los cambios que debe realizar. Si no tiene un plan propio, podría conseguir una copia de algún plan didáctico o construir el propio tomando en cuenta todo lo que hasta aquí le he planteado (Unidades 1 y 2).
  3. Compare todo lo que leyó en esta unidad con el ejercicio inicial y diseñe un nuevo horario de actividades que muestre una evaluación del que presentó al principio. Prepare un nuevo horario para compartir con su grupo de estudio.
  4. Regrese a la portadilla de esta unidad y vuelva a leer el artículo titulado **Una de las realidades ...** Indique, con sus propias palabras y en su Texto paralelo, qué relación tiene lo que el autor escribe allí con lo que hemos leído en esta unidad.
  5. Por favor prepare un reporte que nos diga qué piensa usted de la importancia de una buena planificación en su vida profesional así como en su vida cotidiana.

Ahora que ha finalizado el estudio de esta unidad, elabore un juicio acerca de sus logros. Compare el objetivo planteado al inicio con sus resultados y, si está satisfecho (a), continúe con la siguiente unidad.

# La doble **visión** u n i d a d del planeamiento didáctico

**OBJETIVO:** Valorar la importancia que debe tener el rol que juegan las personas para diseñar una correcta planificación didáctica.



## Aprender

Por Beatriz Nodier

Contigo he aprendido,  
he aprendido a hablar,  
sin palabras.

He aprendido a ver  
una rosa más allá  
del simple concepto.

He aprendido a explorar  
el mundo maravilloso que existe en mí.

He aprendido a comprender,  
a observar  
la belleza en todo.

He aprendido a ver  
a través de tus ojos  
llenos de luz.

He aprendido a sentir  
la armonía del Universo  
y de la Nada.

He aprendido  
a escuchar más profundo,  
en el silencio.

Pero, sobre todo,  
he aprendido a amarlo todo,  
como te amo a tí.

Fuente: Grajeda, J., B. Nodier y J. R. Juárez (2000).  
**Tres estaciones del corazón.** Guatemala: Con Cuerda.

## ¿Qué enseñar?

Cuando nos contratan para enseñar o facilitar el aprendizaje, nos inquieta mucho qué contenidos de enseñanza vamos a trabajar. ¿Por qué? La respuesta es muy sencilla ... nos preocupa saber si lo que vamos a trabajar con nuestros estudiantes lo sabemos o lo conocemos ... o lo manejamos, etc. ¿Por qué? Porque no vamos a pararnos frente a un grupo de estudiantes sin saber qué es lo que les enseñaremos o facilitaremos; además necesitamos saber si lo que vamos a enseñar les servirá.

En este caso, qué enseñar implica elegir contenidos que tengan alguna validez (de uso o aplicación) de acuerdo al contexto laboral para el que estoy preparando a mis estudiantes. Al mismo tiempo es importante considerar si el tiempo que tengo para trabajar los contenidos es suficiente. Si no, quizás sería mejor graduarlos en períodos cortos de tiempo para abarcarlos y, a su vez, graduados en dificultad de aplicación o uso.

La demanda de un aprendizaje constante y diverso es consecuencia también del flujo de información constante y diversa al que estamos sometidos. Los cambios radicales en la cultura del aprendizaje están ligados históricamente al desarrollo de nuevas tecnologías en la conservación y la revolución cultural en el aprendizaje de la sociedad. Como consecuencia de las tres revoluciones que le mencioné en la unidad anterior, la memoria repetitiva, el aprendizaje reproductivo han sufrido un desprestigio enorme porque los soportes de la información están abriendo paso a una nueva cultura del aprendizaje ... la que no nos permite buscar activamente la información sino más bien es la información la que nos busca a nosotros a través de la mediación impuesta por los canales de comunicación social. Entonces, el dilema es más profundo de lo que nos imaginamos. Para ello necesitamos definir si usted es de las personas que se dedica a enseñar contenidos, pero no cómo usarlos, o viceversa.

Pozo Muncio comenta muy acertadamente (1999:44) que *el aprendizaje repetitivo es ineficaz e insuficiente. Sufrimos una cierta obesidad informativa, consecuencia de una dieta poco equilibrada, por lo que debemos someternos cuanto antes a un tratamiento capaz de proporcionar nuevos procesos y estrategias de aprendizaje que adecúen la dieta informativa a nuestras verdaderas necesidades de aprendizaje.*

Esto implica que podemos conectarnos con facilidad y vagar perezosamente en los medios de información pero de ese vagabundeo extraeremos poco aprendizaje si no somos capaces de organizar una ruta ... la ruta que el consumidor de la información debe organizar o dar significado para saber usarla. No puede obtenerla desordenadamente ... tiene que relacionarla con otros conocimientos y darle significado para que verdaderamente pueda utilizarla y mejorarla. Nuevamente viene otra pregunta: ¿Qué enseñar y qué aprender? ... ¡He ahí el dilema!

Los programas escolares siguen funcionando en gran medida como si la sociedad de la información no existiera. los alumnos tienen pocas oportunidades de organizar y dar sentido a esos saberes informales relacionándolos con el conocimiento escolar, que por lo demás suele ser bastante menos atractivo. (Pozo Muncio, 1999:43)

La fragmentación de la información está muy unida a la descentralización del conocimiento que constituye uno de los rasgos más definitivos de la cultura del aprendizaje actual. De ser el centro de la creación hemos pasado a ocupar uno de sus

más oscuros y polvorientos rincones. Ahora es la información la que nos gana ... los contenidos de aprendizaje deberían ser entonces cómo utilizar la información -destrezas para ser asertivos en el uso de ella-



Ahora ya no se debería estudiar “de memoria” los viajes de Colón” ... o ... “las fechas exactas de la historia de Guatemala”. Se deben estudiar los factores que afectaron la vida del hombre en esas fechas ... los procesos culturales (desarrollo, subdesarrollo, errores, costos humanos, económicos, etc.); cómo esos factores representan y ayudan a comprender la vida del hombre actual para impulsarlo al futuro.



- Antes de continuar, utilizando el mismo plan de curso que necesitó, por favor responda **para qué** debe incluir los contenidos (uno a uno) dentro del plan de curso. Escriba sus comentarios en el Texto paralelo. Si no tiene un plan de curso, por favor escriba uno nuevo pero que tenga aplicación real al ejercicio profesional de la docencia de determinada asignatura.

## El otro punto de vista

Las etapas de la enseñanza-aprendizaje pueden verse desde dos puntos de vista ... desde la del (de la) profesor (a)/facilitador (a) y desde la del estudiante. Para mayor facilidad, le presento un esquema.

	Profesor (a)/Facilitador (a)	Estudiante
<b>P</b>	Planeamiento	Planeamiento
<b>A</b>	Presentación	Presentación
<b>E</b>	Ejecución <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de la materia</li> <li>• Elaboración de la materia</li> </ul>	Ejecución <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de la materia</li> <li>• Elaboración de la materia</li> </ul>
<b>S</b>	Verificación <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificación objetiva</li> <li>• Reorientación</li> </ul>	Verificación <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificación objetiva</li> <li>• Reorientación</li> </ul>

¡Ah! ... Entonces, ¿para qué se lo esquematicé, si ambas fases son iguales? Verá que es muy interesante ... porque los dos puntos de vista son muy distintos y similares a la vez.

Es importante que usted y yo no nos enredemos y para ello, le voy a presentar primero el punto de vista del facilitador. El **planeamiento** -para nosotros- debería ser el ideal o la meta máxima que se pretende alcanzar con el estudiante para mejorar su vida ... capacitarlo para ejecutar alguna tarea en la que utilice los contenidos de la asignatura como fuente teórica y genere nuevos conceptos -propios- después de “entender” los contenidos que aprendió.

La **ejecución** es el proceso presencial o semipresencial de aprendizaje. Son todos los días de trabajo que tanto uno como el otro lo dedican al aprendizaje. Esta fase se subdivide en presentación de la materia y elaboración de la misma. La **presentación** de la materia constituye la primera fase de la enseñanza o de la dirección del aprendizaje propiamente dicho. La **elaboración** representa el paso siguiente en el cual el estudiante trabajará con el material presentado, investigando, esquematizando, debatiendo, discutiendo, experimentando, verificando, etc. y el facilitador estará “dirigiendo la orquesta”.

La **verificación**, a su vez, puede ser también desdoblada en dos subfases: verificación objetiva y reorientación. Esta fase debe ser continua y simultánea con la presentación y elaboración de la materia, de manera que haya una constante rectificación del aprendizaje, no permitiendo que se establezcan deficiencias mayores en éste. La riqueza más grande de esta fase es que nos permite reorientar la metodología de aprendizaje y, por qué no decirlo, la de enseñanza. ¿Por qué? Pues para ayudar a los estudiantes que no han entendido totalmente lo visto y, para que de alguna manera logren transferir aprendizajes hacia adelante y hacia atrás.

Antes de platicar sobre la visión del estudiante, me gustaría que leyera la siguiente carta y escriba sus primeras impresiones respecto de ella.

Guatemala, 20 de junio de 1999

Querido amigo (a):

¡Hola! ¿Cómo estás? Espero que bien. Te escribo porque quiero compartirte una experiencia sobre mis estudios.

Fíjate que ya llevo dos semestres estudiando y casi todo está maravilloso; buen ambiente, un campus muy bonito, buenos compañeros, etc.; pero hay un “pero”. Por ejemplo, en el curso de Elaboración de Cuadrados no logro entender al catedrático. Él nos deja que elaboremos un trabajo en casa que consiste en elaborar ¡círculos!, pero si el curso es de cuadrados, me pregunto ¿qué tienen que ver los círculos aquí? ... y en la evaluación me preguntan cuadrados ... ¡¡!!

Además, me he dado cuenta que los trabajos que llevan bonitas ilustraciones, con colores atractivos y elaboradas en computadoras o haladas de internet y que están empastados o con espiral son los que sacan los mejores puntajes ... ¿Será que el catedrático se deja impactar por la presentación?

Por más que me esfuerzo, nunca saco la nota más alta y eso que le pregunto al catedrático por qué me pone 15 sobre 20. Creo que tengo derecho a saberlo, ¿no? Él me responde que porque no puse "comentario" o porque el trabajo había que presentarlo en "tamaño carta" u otra razón, y en medio de esas respuestas me sigo preguntado ¿lo pidió o indicó en algún momento? ¡Hasta llego a dudar de mi memoria o de mis apuntes! Les pregunto a mis compañeros, la mayoría no pregunta, se conforman con su nota y ya. Y, nuevamente vuelvo a preguntar al catedrático CÓMO QUIERE EL TRABAJO, y me responde que yo debería saberlo, puesto que estoy en la universidad.

En algunos trabajos me han bajado la nota sólo por las faltas ortográficas o mecanográficas. No digo que no lo tomen en cuenta, pero a veces más pareciera una evaluación de un curso de lenguaje que del propio curso.

Pregunto: ¿cómo me exigen algo que previamente no me han explicado? ¿Dónde está el fallo? Perdona si te he importunado con mis quejas, pero es que sinceramente ya no sé qué hacer, si tú puedes darme un consejo para que yo pueda superar esta situación, te lo agradeceré.

Atentamente,

Tu compañero (a)  
de estudios universitarios

Fuente: Idea Original de PROFASR, URL.



Antes de continuar, es importante analizar la carta que le presenté.

Dígame cuáles son los problemas que el estudiante tiene y cómo se relacionan con las fases de la etapa de la enseñanza-aprendizaje desde la visión del Profesor (a)/ Facilitador (a). Escriba sus ideas en el Texto paralelo.

El **planeamiento** -desde la visión estudiantil- es importante porque él/ella tiene que administrar su tiempo para cumplir los compromisos de aprendizaje de las asignaturas en un tiempo determinado. Al mismo tiempo, debe conjugar su trabajo de aprendizaje con su vida personal y social, sin olvidar que hay algunas instituciones educativas - escolares, sobre todo- donde todavía creen que a más asignaturas, “mejor” calidad de enseñanza se tiene. Este tipo de “instituciones” no saben lo que Pozo Muncio (1999:21) dice:

*Lo más preocupante del fracaso escolar no son los alumnos que suspenden, sino los que aprueban y no aprenden casi nada. Un reciente informe de la Comisión Europea sirve para elaborar una noticia periodística con un título llamativo: ‘El 50% de los alumnos de la Unión Europea, incapaces de hablar otro idioma’ (El País, 3 de octubre de 1995) con el agravante de que ‘la ampliación del estudio obligatorio no ha mejorado el aprendizaje. Pero mejor regresemos al tema que estamos trabajando.*

Cuando hablamos de la **presentación**, estamos tomando como base la visión global que el estudiante tiene del curso -sin dejar por un lado la filosofía educativa en la que será educado. Este tipo de presentación integra los valores que él/ella posee y que deberían mejorar con el proceso educativo al cual se someterá en el estudio de determinada asignatura. La presentación, entonces, debería ir más orientada a los resultados finales que él/ella desea alcanzar a lo largo del estudio del ciclo.

En la **ejecución** tenemos que integrar dos elementos: presentación de la materia y elaboración de la materia. La ejecución se concibe como todo el tiempo que el estudiante tiene relación con la asignatura específica que cursa. En cuanto a la **presentación de la materia**, el estudiante debe preocuparse constantemente por presentar -en el tiempo establecido- todos los trabajos de investigación, ejercicios, etc. mostrando el mayor esfuerzo que puede lograr de manera que se evidencie -principalmente- su aprendizaje, pero también el rendimiento cuantificado del mismo, traducido en una nota o una letra que indique el rendimiento o alcance del objetivo propuesto. En este caso, para el docente debería ser el *feedback* de la metodología educativa que ha aplicado. Si el estudiante entiende, la metodología funcionó y el rendimiento del estudiante será alto, así como su interés por conocer más sobre el tema trabajado; pero si no entiende, debería evaluar y proponer otra metodología de trabajo que permita al estudiante alcanzar los objetivos de aprendizaje -sobre todo ... a aprender, ya que los resultados mostrados de su trabajo indican que no está aprendiendo.

Fijese que leyendo lo que Nérici (1985:249) propone sobre las fases del estudiante donde dice que el estudiante tiene las mismas fases menos la de planeamiento encontré algunos puntos importantes que me gustaría resaltar. Creo que, a pesar de lo distante en el tiempo, Nérici tuvo una visión muy futurista cuando escribió su libro porque todavía tiene aplicación mucho de lo que allí dice.

En la **elaboración de la materia**, el estudiante debería construir nuevas formas de ver la materia-asignatura. Esto implica otros puntos de vista que nos permitan mejorar lo que se presentó ... adaptar esos contenidos al contexto social del grupo de estudiantes, etc. Este elemento se considera poco relevante en la planificación -desde la visión del (de la) facilitador (a)- pero no se toma conciencia que es el que nos permite “cerrar” el proceso de aprendizaje ... ya que es donde nuestros estudiantes le dan un *sello propio* a lo que recibieron como información de aprendizaje.

La **verificación** es aquella que le permite al estudiante analizar objetivamente su rendimiento. Aquí se da cuenta si lo que ha obtenido como resultado de su aprendizaje está en consonancia con su catedrático (a)/facilitador (a). También es posible que se compare con relación al rendimiento del grupo y analice el propio.

Hay muy pocos facilitadores (as) e instituciones que le dan derecho de expresión al estudiante para autoevaluarse. Pocos se preocupan de dialogar o indagar sobre la satisfacción que tienen sobre lo que han aprendido. Aquí es vital determinar el espacio de expresión para que el/la estudiante se sienta lo suficientemente cómodo (a) para emitir sus inquietudes con seguridad, confianza y visión futurista para que se intente regular las acciones docentes futuras. En este caso, es importante también que -los facilitadores del aprendizaje- permitamos que desde el primer contacto visual sientan esa libertad de expresión.

La mayor riqueza de la verificación no radica en que nos demos cuenta en qué fallamos, sino cómo podemos mejorar el rendimiento presentado. Pensemos un momento en el niño que está aprendiendo a caminar. En los primeros intentos, se cae con facilidad ... luego descubre que si pone sus manos delante -cuando está cayendo- el golpe en la cara se amortigua o lo hace por instinto. Al mismo tiempo intenta agarrarse -asirse- de algún objeto o de alguien que le dé más estabilidad para estar de pie. Poco a poco empieza a dar un paso tras otro hasta que aprende a correr. Aquí es importante recordar que no debemos burlarnos del niño cuando se caiga. Igual nos sucede en la educación. Necesitamos verificar para **reorientar** las ejecuciones. Idealmente, para el estudiante debería permitirle reorientar su elaboración de la materia pero aquí entramos en otro problema: El profesor dice: *Si yo le permito reorientar la tarea que me entregó la semana anterior, tendría que esperar a que la produzca para proseguir con el contenido de enseñanza ... entonces, no me alcanzaría el tiempo para enseñar todo lo que tengo por enseñar.*

¡**NO!** La visión de la reorientación no es para que se esté *rehaciendo* lo trabajado ... porque en la vida no siempre tenemos la oportunidad de rediseñar los errores cometidos -como el del autobús que le mencioné en la Unidad 2. La reorientación va dirigida a que con la verificación del rendimiento de un trabajo pueda redefinir nuevas formas de trabajo que le permitan “pegar centro” en su propio aprendizaje y no en la nota que el profesor asigna ... pero nuestro estudiante se centra sólo en la nota obtenida. Aquí tenemos que ayudarles a reflexionar y a rediseñar nuevas formas o nuevas visiones ... de manera creativa.

Por ejemplo, si enseñamos Historia de la Cultura y diseñamos una evaluación que mida el nivel de conocimiento de los estudiantes en cuanto a los procesos culturales y sociales vividos en Guatemala durante los últimos diez años, tendríamos que pedir de los estudiantes respuestas concretas sobre procesos culturales y sociales de los últimos diez años y no fechas concretas. Si el estudiante se preparó para responder con fechas concretas y no con procesos culturales y sociales, naturalmente tendrá un total fracaso en su prueba y la nota que le asignemos estará baja. Ahora bien, ¿cuánto costaría escribirle al estudiante una pequeña nota donde le pidamos analizar las razones por las que su nota fue tan baja? Estoy segura que a la larga tendremos muchos mejores resultados porque estamos ayudando a nuestro estudiante a redefinir sus técnicas de estudio y, sobre todo, a buscar otra dirección de su propio aprendizaje.



Volvamos a la carta que le presenté en este tema.

Ahora, confróntela con las fases de las etapas de la enseñanza-aprendizaje. Escriba una carta a todas las personas involucradas en la educación en la que usted plasme sus primeras ideas sobre lo que sintió al confrontarla. Preséntela a su grupo de estudio y traten de generar una carta entre todos y todas.

## Algunos comentarios finales

La mayoría de las personas involucradas en la administración educativa creen que la presentación de la materia sólo le compete al facilitador. Se olvidan frecuentemente que la materia es el centro de la atención del estudiante y del facilitador ... pero no recuerdan que la materia también puede usarse fuera del salón de clases ... con situaciones de la vida cotidiana con las cuales el estudiante perfectamente podría *presentar la materia* con otros puntos de vista. No siempre es bueno centrar toda la atención de la dirección del aprendizaje hacia un contenido impreso. En conclusión, la presentación de la materia para el estudiante es lo que él/ella están obteniendo como producto de aprendizaje ... la probable transformación y construcción de los contenidos -rígidos, teóricos y aburridos- que los libros y la historia nos han dado.

Para presentar cualquier materia, tema o trabajo didáctico es necesario que pretenda inicialmente *interesar* a los estudiantes de acuerdo a las necesidades que poseen. No olvidemos que si es con adultos, debemos partir de su propia experiencia, pero déjeme confesarle que con niños deberíamos partir también de su propia experiencia aunque no todos lo hacen. Además de ello, necesitamos darle un *sentido lógico* de interpretación o de ejecución. Esto implica que se enseñe con un orden, ejemplificando, comparando, evidenciando lo fundamental, etc. ... todo al ritmo del grupo.

Otra cosa que no debemos olvidar es que nuestros estudiantes necesitan utilizar la mayor cantidad de canales de comunicación para “introyectar” la información nueva que aprenden; por ello, es esencial intentar jugar con todos *los sentidos* ya que se ha demostrado con anterioridad que hay personas que procesan la información con los ojos, otras con los oídos, otras haciendo y otras discutiendo. (En este caso le sugiero leer el material titulado Estilos de Aprendizaje, publicado por PROFASR también.)

Introyectar:  
Proyectar dentro de sí algún mensaje.  
Procesar internamente mensajes para sí mismo (a).

La enseñanza de un contenido debe ser *concreta* y con *dificultades graduadas* que permitan una *participación activa* de “todos y todas” para generar un espíritu de crítica. Para que lo anterior sea una realidad, debemos partir de lo que ellos y ellas conocen -su realidad- generándose así una *conciencia individual y social* de sus espacios y los de los demás.

Por último, debemos llegar al *análisis y síntesis* para que *entiendan* lo que están aprendiendo y puedan manejarlo para generar nuevos contenidos de aprendizaje. Esto se realizaría si logramos que la *fijación e integración* del aprendizaje de lo básico los lleve a las fuentes de información que les permitirán tener una visión de conjunto.

### **notas**

Lined area for notes, consisting of multiple horizontal lines.

## EJERCICIO DE CIERRE

1. Por favor revise su plan de curso y evalúe si el mismo está planteado desde su visión como docente o desde lo que el estudiante tiene que aprender. Si no lo tiene, por favor escriba uno nuevo pero que tenga aplicación real al ejercicio profesional de la docencia de determinada asignatura.
2. Después del ejercicio anterior, por favor genere un nuevo plan de curso centrado en el estudiante. Prepárelo y preséntelo a su grupo de colegas para que juntos lo mejoren y analicen si pueden integrar actividades de aprendizaje entre asignaturas.
3. Regrese a la portadilla de esta unidad y vuelva a leer el poema titulado **Aprender**. Indique, con sus propias palabras y en su Texto paralelo, qué relación tiene lo que la autora escribe allí con lo que hemos leído en esta unidad.
4. Para finalizar esta unidad, es preciso que usted nos indique los roles que deberían jugar los estudiantes y el/los facilitadores en el proceso educativo. Por favor prepare una lista de los roles y sométala a la aprobación de su grupo de estudio para que todos juntos expliquen la importancia de los mismos.

Ahora que ha finalizado el estudio de esta unidad, elabore un juicio acerca de sus logros. Compare el objetivo planteado al inicio con sus resultados y, si está satisfecho (a), continúe con la siguiente unidad.

# La organización del **planeamiento** didáctico

**OBJETIVO:** Evaluar la estructura de su propio Plan Didáctico  
para diseñar un formato  
adaptado a su realidad educativa.

1 2 3 **4** 5 6 7

¿Qué significa aprender?

*Dos pasiones recorren la educación a lo largo de siglos y siglos:*

*la pasión por la creatividad y  
la pasión por el control.*

*La primera se vuelca al aprendizaje,  
la segunda a la enseñanza;  
la primera al aprendiz*

*con toda su riqueza y posibilidades,  
la segunda a la institución,*

*con sus esquemas y rutinas prefijadas;  
la primera a la aventura de descubrir y de  
equivocarse para reiniciar la búsqueda,*

*la segunda a la respuesta rígida, al señalamiento  
de información y de modos de ser;  
la primera a la reacción de conocimientos,  
la segunda al traspaso de los mismos ...*

*No es lo mismo venir a aprender que venir a ser  
enseñado.*

Por Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto

(Chasqui N° 47)

Fuente: Gutiérrez, F. y D. Prieto (1994). **La mediación pedagógica para la educación popular**. San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre. p. 31.



## El plan didáctico

Como es natural, debemos empezar por definir qué es el plan didáctico; pero antes me gustaría contarle mi propia experiencia con este señor ... ¿? ... Sí, el Plan Didáctico.

Ya le había contado que cuando me puse la calzoneta y me tiré a nadar en el gran océano de la educación –sin salvavidas- no me había puesto a pensar el compromiso que esto significaba; pero lo importante es que las sabias enseñanzas de mi Directora de ese entonces –mi jefa- me ayudaron a redirigir mi vida. ¡Sí! No se asuste. La influencia que el planeamiento didáctico jugó en mi vida fue trascendental porque me ayudó a estructurar mi propio pensamiento ... cosa que no me enseñaron en todos los años que estudié en las aulas.

Ingresé al colegio en el primer día hábil de febrero de 1980 con muy pocos conocimientos de lo que enseñar significaba. La directora me entregó todos los libros que apoyaban teóricamente los cursos que serviría y junto con ello, el reglamento del colegio, las listas de las estudiantes y un planeamiento didáctico por asignatura. ¡Bah! –dije yo- *Esto no se ve tan difícil. Lo único que tengo que hacer es seguir los contenidos de los textos y ya veré cómo salgo adelante.*

Conforme fuimos avanzando en el mes, Claudia –mi jefa- iba ayudándome y corrigiendo los probables errores que cometía. Cada semana tenía reunión con ella y me aconsejaba qué cosas hacer y cuáles no hacer. Me apoyaba con notas motivadoras y fue enseñándome poco a poco cómo controlar todos los elementos del proceso educativo ... la motivación, la presentación, el desarrollo, la fijación, la integración, el control y la rectificación del aprendizaje. Me hizo vivir semana a semana cada uno de esos momentos y para junio yo me sentía la *mamá de los pollitos*. No puedo ocultarle que me equivocaba con frecuencia y tenía problemas con las estudiantes. En algunos grupos tuve problemas que ameritaron la discusión objetiva del respeto, por ejemplo. Con otros, la justa evaluación, el lenguaje didáctico para entender lo que tenían que aprender, etc.

En fin, estuve a punto de que me despidieran más de una vez, pero al finalizar el ciclo lectivo, me dijo Claudia: *Fíjese Mariana que pensé más de una vez en despedirla, pero veo que usted tiene un potencial importante para ser catedrática de este colegio. Usted es una persona que se organiza y se preocupa mucho más del para qué servirá lo que enseña que de lo que sus alumnas piensan o quieren. Le interesa mucho evitar la improvisación y la repetición. Por eso quiero que siga conmigo el año entrante.* Imagínese mi respuesta ... me quedé por nueve años.

Estas palabras resonaron en mi cabeza por dos meses de vacaciones y me permitieron encontrarme a mí misma. A raíz de eso, me propuse poner todo mi potencial positivo para aprender a visualizar lo que enseñaba y la relación que ello tenía con la vida cotidiana. Me dí cuenta que yo hacía historia con mis encuentros diarios en el aula –con 45 cabezas distintas por período de clase y con problemas individuales, así como sus realidades personales-. Por eso, me propuse que lo que había aprendido ese año respecto

de cómo seguir un planeamiento didáctico lo llevaría a mi vida personal y profesional. No crea que ha sido fácil; ha sido una tarea que necesitó mucha disciplina, orden y tenacidad.

Ahora bien, ¿para qué cree que le conté esta experiencia? Para que usted me ayude a confirmar lo que un amigo me dijo alguna vez: *El éxito de los planes a largo plazo radica en el éxito de los planes a corto plazo.* Si yo no hubiera hecho planes a corto plazo cuando empecé a servir como educadora, no hubiera llegado a donde me encuentro hoy ... escribiéndole a usted y contándole mis aciertos y equivocaciones. Tampoco le estaría pidiendo que evalúe su trabajo para mejorarlo.



Por favor reflexione sobre la frase que le acabo de presentar en el párrafo anterior y contrástela con su trabajo docente. Intente releer su plan de curso y analice si lo que allí plantea cumple con lo que la frase propone. Escriba un comentario en su Texto paralelo y compártalo con su grupo de estudio.

**Mello (1992:71)** hace algunas críticas al planeamiento didáctico y creo que valdría la pena revisarlas:

- Al planear anticipadamente no podremos atender en su totalidad los intereses de los alumnos.

Aquí vale la pena juzgar si lo que nos preguntan son cuestiones realmente valiosas y que podrían servir de apoyo al contenido del curso, es importante que se traten en su momento. Ahora bien, si no son valiosos, podrían dejarse para una posterior discusión, pero **POR FAVOR NO LOS OLVIDE**. Como lo manejamos en un curso que terminé el año anterior era muy alegre. Se llamaba el “parqueadero de las inquietudes”. En él – un pliego de papel bond pegado en una pared- se escribían las inquietudes que no se podían responder en ese momento y el siguiente día los tomábamos en lo que iniciábamos las clases formales. Si ameritaba tocarlo con todo el grupo presente, se esperaba a que todos estuviéramos allí.

- Planear requiere mucho tiempo.

Ese es un problema que no tiene discusión. Sí es cierto que lleva mucho tiempo, pero evita muchos problemas posteriores de improvisación y repetición rutinaria. No debemos olvidar que también nos ayuda a fijar las normas de trabajo, que de no existir nos llevarían a un caos total del aprendizaje. Por lo tanto, sí requiere tiempo pero es vital para el buen trabajo durante el ciclo de aprendizaje.

- Hay excelentes maestros que nunca planearon sus clases ni sus cursos.

¡Es mentira! Todos los excelentes maestros sí planean sus clases y sus cursos ya que es imposible no hacerlo y lograr que los alumnos aprendan; es decir, siendo excelentes maestros. Lo más probable es que no se lo comunicaron a sus estudiantes por muchas razones que no viene al caso comentar aquí.

Para cerrar este espacio, le comparto un concepto que adapté sobre el planeamiento didáctico: Es un deber del maestro en donde no puede dejarse al azar la inspiración del momento ... necesita asegurar la continuidad de la labor, el cumplimiento integral de los programas, la buena distribución del tiempo disponible, la selección cuidadosa de la materia que se servirá, así como los métodos y recursos materiales que son más eficaces, o de las lecturas y tareas más provechosas para los estudiantes. Por eso, es necesario pensar y estructurar “muy bien” lo que haremos con los jóvenes (Mello, 1992).

Recordemos lo que le dije en la Unidad 3 bajo el título “El otro punto de vista”. Hay cuatro fases del planeamiento didáctico que deben estar plasmadas en la vivencia diaria del encuentro intelectual en el aula. Para entrar en materia, empecemos por revisar los diferentes planes que existen.



Regrese a la Unidad 3 y revise lo que le hablé de las cuatro fases del planeamiento y retome los comentarios para relacionarlos con lo que a continuación le presento.

## El plan de curso

Este plan constituye el trabajo de previsión de un año o ciclo de estudio para las actividades de una disciplina determinada, incluyendo su relación de dependencia con los años anterior y posterior; así mismo, su coordinación con otras disciplinas para que la enseñanza se lleve a cabo de un modo más eficiente, más orgánico y con sentido de continuidad (Nérici, 1985:182).

Para planificar necesitamos cinco elementos: objetivos educativos, contenidos, estrategias de enseñanza, tiempo y evaluación.

- **Objetivos educativos:** Éstos deben estar definidos claramente para que el estudiante sepa qué se espera que aprenda a través del estudio de la asignatura. Deben plasmarse objetivos generales de la disciplina y específicos de aprendizaje.
- **Contenidos:** Son aquéllos que se integran en una consecución lógica para desarrollar el aprendizaje y sustentan la fundamentación teórica del curso en sí. Aquí debemos considerar la bibliografía e informaciones extras que sustentan los contenidos, sobre todo, que estén actualizados.
- **Estrategias de enseñanza:** Se dirigen a las formas en que nosotros vamos a transmitir los contenidos para que se alcancen los objetivos educativos. Aquí la didáctica se hace una realidad concreta. Aquí debemos considerar las condiciones peculiares del medio, las posibilidades de trabajo que otorga la institución educativa, condiciones de conocimiento y grado de madurez del grupo que aprende, el conocimiento previo que hay de la asignatura, material didáctico disponible, motivación del curso, actividades extraclase, trabajos a realizar, etc.
- **Tiempo:** Este aspecto se refiere a las horas o períodos disponibles para la enseñanza de la disciplina.
- **Evaluación:** Son los momentos más importantes porque es donde averiguaremos si lo que enseñamos y cómo lo enseñamos provocó aprendizajes. *Fíjese bien que no le estoy diciendo si aprobaron o no una prueba objetiva.* Es necesario enfatizar que lo que nos interesa es si hubo aprendizaje o no. Estos momentos son los más importantes para nosotros como facilitadores del aprendizaje porque nos ayudan a visualizar si las estrategias utilizadas tuvieron alguna efectividad y si no la tuvieron, es nuestra responsabilidad redirigir las estrategias eligiendo otras para que verdaderamente se dé el aprendizaje. Es vital que recordemos que la evaluación debe ser constante y no es final, ni determinante en cuanto al diseño de la planificación. Es el que nos permite evaluar también nuestro trabajo como facilitadores.

En este caso, quisiera compartir con usted una reflexión que hiciera alguna vez en un colegio donde serví por tres años. Al terminar las estudiantes graduadas su último año de estudios escolares, se presentaba la evaluación final de un curso de inglés –una obra de teatro en inglés. En ese momento las alumnas reconocían a aquellas maestras que de alguna manera les habían influenciado positivamente y, casualmente, estaba yo entre ellas. Mi comentario no fue el de ley –*les deseo éxitos a sus papás y a ustedes*-. Éste iba orientado a decirles que en este momento debíamos evaluar seriamente si nuestra tarea como docentes/facilitadores y como padres de familia, propios o sustitutos, había sido efectiva porque estas jovencitas que hoy salían al “verdadero” mundo nos mostrarían si todo lo que les habíamos enseñado había creado algún aprendizaje para vivir equilibradamente –midiendo al máximo la probabilidad de controlar su propia vida. En la vida profesional y personal de ellas evidenciaríamos verdaderamente si los objetivos de enseñanza habían dejado huella (aprendizaje) y si la metodología que se había utilizado tenía alguna influencia para la toma de decisiones de ellas.

Estoy segura que no a todos les gustó ese comentario, pero confirmo plenamente que el nivel de éxito que un egresado de una institución tiene es el mejor termómetro para que se autoevalúen los planes de curso, las filosofías y políticas educativas, así como los perfiles educativos planteados.

## Momentos del **plan** de curso

Para desarrollar un plan de curso de una disciplina debe pensarse en tres momentos o vías: vertical, horizontal y de coordinación.

El primero, **el vertical**, es en el que se indican las unidades del programa y el número de clases correspondientes a cada una de ellas. Aquí se muestra de un modo general cómo habrán de ser los trabajos de la asignatura en lo concerniente a los temas y al énfasis que se pondrá en ellos. Debe considerarse como un primer bosquejo del planeamiento, en el cual se sopesa la importancia de los temas a tratarse a fin de establecer, en el momento siguiente, su extensión y profundidad, que serán expresadas por el número de clases atribuido a cada una.

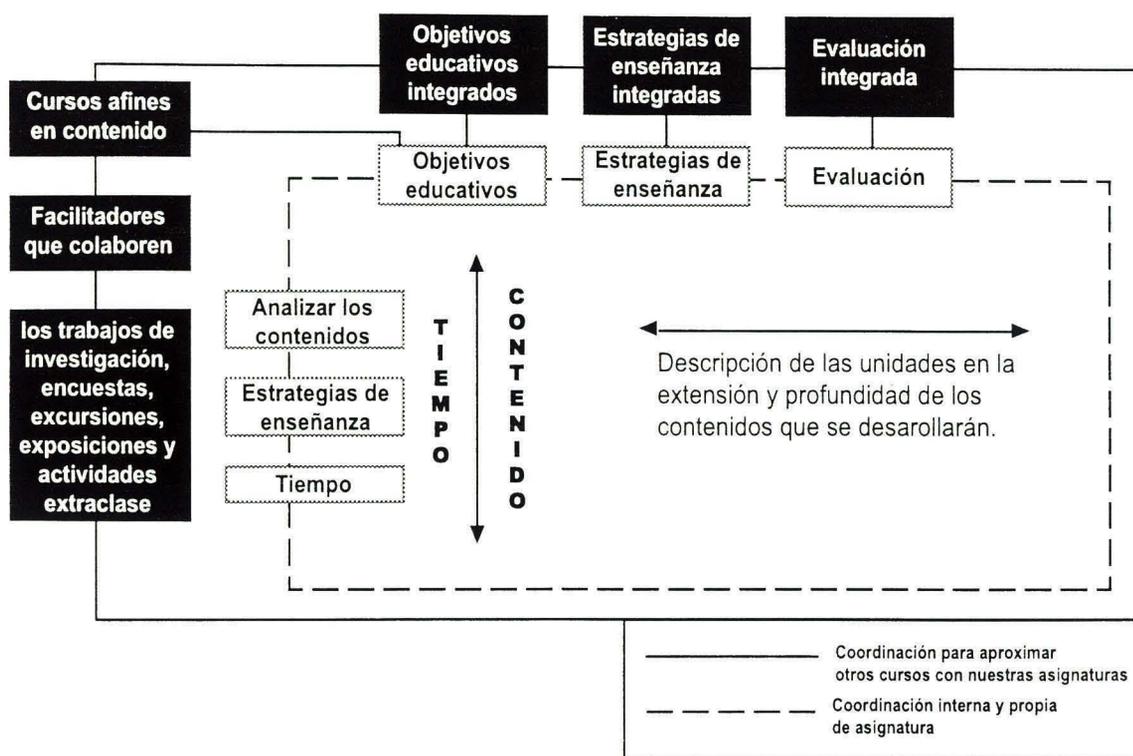
El segundo momento, **el horizontal**, consiste en la descripción de las unidades en lo que se refiere a la extensión y profundidad de los contenidos que se desarrollarán. Aquí es donde se puede visualizar el plan de unidad ya que estamos jugando con el tiempo que nos llevará abarcar los contenidos que trabajaremos directamente con los estudiantes.

El tercer momento, **de coordinación**, puede considerarse desde dos puntos de vista. Uno, desde nuestra propia coordinación del curso y desde la coordinación para aproximar los otros cursos que se relacionan con el que estamos sirviendo.

Desde nuestra propia coordinación implicaría analizar los contenidos que trabajaremos con las estrategias de enseñanza y el tiempo que tenemos para abarcarlos (coordinación vertical). Implica coordinar la evaluación con las estrategias de enseñanza que nos mostrarán si los objetivos educativos se han alcanzado (coordinación horizontal). Por lo mismo, es importante visualizarlos horizontal y verticalmente para que de alguna manera encontremos la integración de contenidos en esas dos direcciones.

Desde la coordinación para aproximar los otros cursos que se relacionan con el que estamos sirviendo, se debe intentar facilitar la ejecución, la economía y la cooperación de esfuerzos con otras disciplinas para que de alguna manera se amplíe el conocimiento de los estudiantes y, por ende, el aprendizaje desde su transferencia. Aquí vienen a jugar un papel muy importante las estrategias de enseñanza extramuros como los trabajos de investigación, encuestas, excursiones, exposiciones y actividades extraclase. Este tipo de coordinación exige reuniones periódicas del equipo de facilitadores para que se designen normas y roles que unifiquen los esfuerzos de los estudiantes.

Para facilitar la interpretación de estos párrafos anteriores, le diagramo lo expuesto así:



En este momento es necesario que usted interprete el cuadro que le presenté anteriormente. Por favor identifique –de acuerdo a la asignatura con que usted ha venido trabajando– los elementos que allí se mencionan. Esto significa que usted tiene que llenar el cuadro con los datos que le permitan coordinar internamente su asignatura y para aproximarla con otros cursos o temas de interés. Prepare el cuadro en un pliego de papel bond o cartulina para presentarla a su grupo de estudio.

Para diseñar un formato de Plan de Curso, es importante tener claro las partes que le deben integrar. Algunos lo diseñan verticalmente y otros lo diseñan horizontalmente distribuyendo las columnas en esa dirección para tener una visión integrada de los elementos del plan. No importa qué dirección use usted ... lo esencial es que esté bien diseñado y claramente especificado lo que se hará. Para ello, le sugiero las siguientes elementos:

### PLAN DE CURSO

Nombre de la asignatura: \_\_\_\_\_ Número de estudiantes inscritos: \_\_\_\_\_  
 Horario en que se sirve: \_\_\_\_\_ Facultad o Departamento: \_\_\_\_\_  
 Grado o Ciclo de estudio: \_\_\_\_\_ Prerrequisitos: \_\_\_\_\_  
 Nombre del (de la) facilitador (a): \_\_\_\_\_

Objetivos educativos	Contenido Programático	Estrategia Educativa	Tiempo	Materiales y recursos	Evaluación	Referencias Bibliográficas

Es importante hacerle ver que también existen otros dos formatos que se utilizan dentro de la planificación: el plan de unidad y el plan de clase.

El primero puede presentar una forma de organización del programa de manera articulada a una técnica de enseñanza. Las unidades aquí no son muy extensas, pero tampoco son muy breves. Tienen una estructura íntima que las hace comprensibles y significativas. Son considerados como unidades de aprendizaje en donde el estudiante aprende integralmente como una totalidad. Los elementos que contiene son:

### PLAN DE UNIDAD

Nombre de la asignatura: \_\_\_\_\_ Número de períodos a utilizar: \_\_\_\_\_  
 Unidad temática: \_\_\_\_\_ Número de estudiantes inscritos: \_\_\_\_\_  
 Horario en que se sirve: \_\_\_\_\_ Facultad o Departamento: \_\_\_\_\_  
 Grado o ciclo de estudio: \_\_\_\_\_ Prerrequisitos: \_\_\_\_\_  
 Nombre del (de la) facilitador (a): \_\_\_\_\_

Objetivos instruccionales	Contenido Programático	Estrategia educativa			Evaluación
		Metodología	Material didáctico	Tareas	

Las unidades deben irse completando en el transcurso del ciclo de estudio y de acuerdo a los alcances realizados en las unidades anteriores. No necesitan planificarse todas, detalladamente al comienzo del año o ciclo educativo, sino que pueden planificarse a medida que se va desarrollando el mismo. Pueden también desarrollarse según el régimen de trabajo de la institución educativa tomando en cuenta el tiempo que se utiliza para cada una de las unidades.

El segundo procura llevar a efecto el plan de enseñanza de la unidad pero a través de la clase la cual constituye el momento efectivo de la ejecución del plan de enseñanza: la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pedagógicamente, clase significa el proceso en el que se orienta al estudiante para que realice tareas que le faciliten el aprendizaje de determinados contenidos. No es sino una reflexión sobre la labor a realizar en clase, puesto que aquí tenemos que pensar lo que se va a hacer y cómo se hará con los materiales necesarios en los procedimientos didácticos que mejor se adaptan al tipo de tareas por realizar.

Los elementos que integran el plan de clase son:

### PLAN DE CLASE

Nombre de la asignatura: \_\_\_\_\_ Número de estudiantes inscritos: \_\_\_\_\_  
 Unidad o subunidad temática: \_\_\_\_\_ Facultad o Departamento: \_\_\_\_\_  
 Horario en que se sirve: \_\_\_\_\_ Prerrequisitos: \_\_\_\_\_  
 Grado o ciclo de estudio: \_\_\_\_\_  
 Nombre del (de la) facilitador (a): \_\_\_\_\_

Objetivos instruccionales	Contenido Programático	Estrategia educacional			Evaluación
		Metodología/ tiempo	Material didáctico	Tareas	

### Algunos comentarios finales

Es importante analizar cuál de los tres formatos que le presenté en esta unidad tienen más aplicación a su trabajo docente. No siempre se utilizan los tres. En algunas instituciones se utiliza sólo el plan de curso. En otras, es más necesario el plan de unidad. El plan de clase se utiliza más cuando deseamos supervisar el trabajo docente y, en este caso, podría ser solicitado por una autoridad de la institución para verificar el avance en el aprendizaje y la capacidad que usted tiene para planificar.

Lo más serio de esta unidad no es si usted puede diseñar un plan de curso. Lo vital es que cualquiera de los tres formatos propuestos estén usándose y que, sobre todo, planifique de acuerdo a la realidad que analizamos en la primera unidad. Es también de suma importancia que cuando planifique tenga presente que necesitamos tener una visión global del planeamiento y dentro de ella, se considere que debe ir redactado en función de lo que el estudiante aprenderá.

Aquí es necesario hacer énfasis en la redacción del mismo porque año con año hemos venido redactando y diseñando planes didácticos pero no nos damos cuenta que éste debe ir en función del sujeto de la enseñanza ... que es el estudiante. Por eso, es necesario analizar profundamente el rol que nosotros jugamos de acuerdo a nuestras necesidades y la de los jóvenes que están aprendiendo. Para simplificar lo que quiero compartirle, le propongo reflexionar sobre el siguiente pensamiento, del cual no recuerdo su autor:

*Dichoso aquél profesor que es superado por sus estudiantes.*

## EJERCICIO DE CIERRE

- Con base a lo que hasta aquí ha trabajado y leído en esta unidad, por favor vuelva a tomar su plan de curso –el que ha venido revisando- y analice profundamente la estructura del mismo con el cuestionario que Nérici (1985:184) propone y que yo adapté. Después de ello, por favor diseñe un nuevo formato que plasme su reflexión y expóngalo a su grupo de estudio.
  - ¿Qué puntos podrían quedar sin desarrollar en el ciclo de estudio por razones fuera de mi control?
  - ¿Qué actividades podrían perjudicarse por exceso de obligaciones?
  - ¿Qué actividades podrían quedar postergadas y cuáles merecerían mayor atención?
  - ¿Atienden las necesidades sociales y culturales del estudiante el enfoque de los temas que estoy desarrollando?
  - ¿Cuánto están participando los estudiantes en el ciclo docente?
  - ¿Cuánto estoy participando como guía del aprendizaje?
  - ¿Tienen verdadera funcionalidad para el ejercicio cotidiano los contenidos escogidos?
  - Si el curso tuviera un desenvolvimiento normal, ¿asumirían los estudiantes una actitud razonable de compenetración con referencia a la asignatura que estoy sirviendo?
  - ¿Qué debería hacer con los estudiantes que no acompañan al curso con el rendimiento mínimo indispensable?
  - ¿Tengo integrados algunos temas recreativos en mi asignatura?
  - Si fuese yo quien estudiara esta asignatura, ¿quedaría satisfecho (a) con el desarrollo que tiene el plan de curso diseñado?
  - Estoy convencido (a) de que mi acción didáctica satisface las exigencias de aprendizaje de los estudiantes?
- Regrese a la portadilla de esta unidad y vuelva a leer el material titulado ¿Qué significa aprender? Indique, con sus propias palabras y en su Texto paralelo, qué relación tiene lo que los autores escriben allí con lo que hemos leído en esta unidad.

Ahora que ha finalizado el estudio de esta unidad, elabore un juicio acerca de sus logros. Compare el objetivo planteado al inicio con sus resultados y, si está satisfecho (a), continúe con la siguiente unidad.

PLANEAMIENTO Y PROGRAMACIÓN

# Las razones del **planeamiento** didáctico

u n i d a d

**OBJETIVO:** Argumentar, con juicio crítico, las razones del  
por qué existe el planeamiento  
didáctico en la educación formal.

1 2 3 4 **5** 6 7

Por: Julio Roberto Juárez (1985)

*Cuando se tiene como compañera la soledad;  
como medio de comunicación, el silencio,  
como emoción, la tristeza  
y como sentimiento, el miedo,  
se amanecer sin sol;  
se anochece sin luna ...  
y peor aún,  
se vive sin esperanza alguna.*

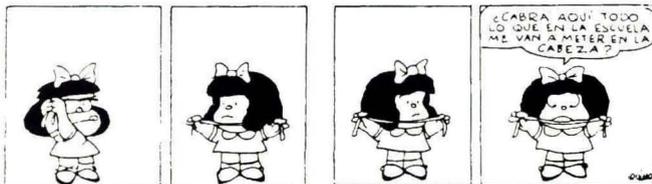
Fuente: Grajeda, J., B. Nodier y J. R. Juárez (2000). **Tres estaciones del corazón**. Guatemala: Con Cuerda.

## ¿ cómo empezar ?

Es importante que antes de empezar a diseñar un plan de trabajo educativo estemos muy claros dónde estamos y qué queremos enseñar. Para ello es necesario que definamos claramente con quiénes vamos a trabajar, con qué arrancaremos y qué vamos a enseñar.

En un grupo de trabajo decimos que para *enseñarle latín a Juan primero debemos conocer a Juan*. Esto significa que necesitamos indagar en las aspiraciones de las personas ... sus expectativas; el nivel de madurez del grupo; los elementos o experiencias de vida que tienen en común y lo que cada miembro del grupo puede aportar al resto; etc. Usted y yo necesitamos estar muy claros para definir al grupo con el que trabajaremos porque con ello tomaremos rumbo en cuanto al tipo de lenguaje didáctico y los elementos de la comunicación que nos permitirán trabajar el aprendizaje de los estudiantes. También los ejemplos que usemos deberían ir orientados a los intereses de nuestros estudiantes para evocar la significación del aprendizaje aprovechándola como elemento de motivación.

Además de lo anterior, necesitamos conocer a profundidad la disciplina que impartimos. ¿Por qué? Para que estemos muy claros de cómo podemos “llegar” al estudiante promedio y a aquellos que están por debajo o arriba del promedio. Por eso me gusta mucho cuando visito las academias de idiomas y lo primero que le dicen a uno es que tiene que someterse a una evaluación de ubicación para determinar el nivel de conocimiento del idioma que poseo. Esto -todos lo sabemos- lo hacen para ubicar al estudiante, pero si miramos más allá de lo que pretende, descubriremos que sirve para fomentar un alto sentido de confianza y comodidad en el estudiante porque si no lo hacen, ¿cómo esperan que yo aprenda otro idioma si me sitúo en un grupo avanzado y nunca he hablado el idioma? ¿Cómo esperan que me motive a aprender si no entiendo “ni papa” de lo que hablan porque son avanzados? Lo más probable es que no termine ni el primer curso porque “no me ubicaron” donde debía estar ... con los principiantes o viceversa. Esto se aplica en muchos campos del estudio, como por ejemplo, la danza, la lectoescritura, el dibujo, etc.



Es importante que tenga claros los objetivos de la institución y de la cátedra así como la función que usted realizará dentro de ello para situarse claramente dónde está, por dónde puede empezar y qué necesita hacer.

Otro factor importante es estar actualizado no sólo en contenidos, sino en metodologías para que se transfiera a los estudiantes la misma.

Por último, es necesario que usted esté muy claro de sus propias potencialidades y defectos para que no “entre” en los juegos de los estudiantes -aquellos donde ellos y ellas

intentan manipular la asignatura, las actividades, al grupo, etc.- de manera que el aprendizaje sea lo más objetivo posible.

Imagine usted lo que a una jovencita le sucedió cuando empezó sus clases de inglés con un pasado problemático de estudio y aprendizaje en el idioma. Sentada en su escritorio - tímidamente- comienza la clase y dentro de las normas que se estaban generando con el profesor, salta una compañera y pregunta sobre unos diccionarios ... pero en perfecto inglés. La otra jovencita pensó inmediatamente: *¿Qué inteligente esta patoja? ¡Ala! ¡Cómo sabe de inglés y qué bonito lo habla! ¿Llegaré a hablarlo así algún día?* Naturalmente sabemos que la que pensó darse a conocer por su nivel de conocimiento del idioma podría estar “pavoneándose” ante el grupo de estudio para decirles: *¡Cuidadito! Yo sé más que ustedes y por eso voy a ser líder en el grupo.* El problema es que si tiene mal acento o mala pronunciación puede influir al grupo en un sentido negativo. En conclusión, podría ser el juego de 50-50 donde sólo tenemos dos oportunidades para tomar una decisión: o dejamos que brille como líder o le hacemos ver que todavía no es momento de brillar hasta determinar las habilidades que tiene para ser ejemplo en el grupo -y aclaremos que ejemplo para el aprendizaje positivo o potencial.



- Con la experiencia que le relaté intento sintetizarle lo que le he comentado, pero me gustaría mucho que usted me ayudara a ampliar el ejemplo con los demás elementos que no se integraron en el párrafo que lo narra. Usando el espacio en blanco que tiene a un lado, realice un análisis del ejemplo y de los contenidos anteriores y termine la historia para compartirla con el grupo.
- Escriba en su Texto paralelo un comentario que explique a su grupo de estudio ¿cómo empezar la tarea docente?

## ¿ por qué enseñar ?

Si usted ya aceptó trabajar en una institución educativa y ésta ya le proporcionó un listado de contenidos, ahora vale la pena analizar ¿por qué los vamos a enseñar? Esta pregunta le permite justificar la validez educativa y de aprendizaje en la selección de los contenidos. ¿Cuál validez? -dirá usted ahorita. Para muestra, le presento un ejemplo.

Si enseñamos un curso de Metodología de la Investigación, lo importante debería ser que nuestros estudiantes *aprendan a investigar siguiendo un método de trabajo que permita al final presentar una investigación completa* (bibliográfica, biográfica y/o de campo) sujeta de evaluación a través de un informe escrito final. Aún así se puede cuestionar si verdaderamente aprenden a investigar. Esto es un por qué que justifica la validez de aprendizaje. Si el por qué justifica la validez educativa, tendríamos que decirnos: *Con el estudio de la Metodología de la Investigación, el estudiante “se convertirá” en un investigador profesional.* Naturalmente el curso tiene otros por qué los cuales usted ya sabe y no necesito enumerarlos.

Siguiendo el ejemplo del curso que le mencioné, imagino que habría que incluir los siguientes contenidos:

- Ideas generales de investigación
- Tipos de investigación
- Desarrollo de la investigación
- El problema, la hipótesis y las variables de investigación
- Recopilación de la información recaudada
- Diseños para trabajo de campo
- Presentación del informe de investigación



¿Por qué cree usted que sería necesario incluir estos contenidos? Responda en las siguientes líneas.

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

- Ahora, confronte el plan de curso que usted ha estado usando en los ejercicios anteriores o el que diseñó y argumente por qué ha incluido los contenidos que enlistó. Es necesario que especifique de qué campo es la materia que usted enseña, el nivel educativo en que se encuentra y qué grado académico se obtiene con el estudio de su asignatura (y otras). Qué prerrequisitos tiene y las características particulares de los estudiantes que aseguren el éxito de la asignatura como objeto de aprendizaje. Use su Texto paralelo para ello.
- Investigue en el libro que le sugiero a continuación lo que se plantea respecto al cuaderno de cátedra. En grupos no mayores de tres personas construyan la estructura que se sugiere del mismo. Presenten el trabajo al grupo de estudio para comparar resultados. El libro que le sugiero buscar es: Grajeda, G. (1994). **El Ciclo Docente y la Mediación Pedagógica**. Guatemala: PROFASR, URL. Lo puede adquirir en el Campus Central de la URL en la ciudad de Guatemala o en las Sedes Regionales de la misma universidad.

## ¿ para qué enseñar ?

Todo lo que usted enumeró en uno de los ejercicios anteriores son las herramientas que le van a ayudar a definir los objetivos que se deberán perseguir para comenzar a diseñar un planeamiento con metas concretas; pero, sobre todo, son los que le permitirán saber para qué los va a enseñar. También es lo que le ayudará a definir compromisos concretos con los estudiantes y con la institución educativa donde servirá.

Antes de empezar a redactar los objetivos es importante responderse las siguientes preguntas: ¿Qué espera aprender el estudiante con mi asignatura? ¿Qué creo que debe aprender el estudiante? ¿Para qué creo que sirve lo que enseño? ¿Para qué enseño? Ya con esas respuestas podemos entonces empezar a pensar en las metas que queremos alcanzar con nuestros estudiantes.

Para ampliar su bagaje de conocimiento en cuanto a verbos para redactar objetivos, le sugiero revisar en los anexos el listado que le adjunto.

Al hablar de objetivos, es necesario dar a conocer las finalidades del curso, lo que se espera que logre el/la estudiante. Es conveniente presentar la *finalidad última* del curso con una visión relativamente pragmática -objetivo general del curso- y luego, aquellas cuestiones más específicas que el mismo pretende -objetivos específicos-, teniendo cuidado de que sean lo más evaluables -verificables-, que se pueda y en estrecha relación con el para qué y por qué se plantean dentro del proceso.

Galo (1987) dice que la determinación de los objetivos del curso es una decisión que el maestro debe tomar con base al diagnóstico de la clase, los fines de la educación, los principios del aprendizaje, el contenido o materia y la sociedad a que sirve la institución educativa.

Mager, mencionado por Grajeda (1994:52), indica que los objetivos deben responder a la pregunta ¿Qué vale la pena enseñar? Ella le agrega: *¿Qué vale la pena aprender? Si estamos claros que los objetivos describen los resultados primarios que se desea alcanzar, antes de entrar a formular objetivos debemos completar una fase de análisis respondiendo preguntas como las siguientes:*

- *¿Existe un problema real que necesite solución?*
- *¿Es la enseñanza una parte importante de su solución?, si es así, ¿qué parte le corresponde a la enseñanza en la solución de dicho problema?*

*Esto nos lleva a pensar que la enseñanza es sólo una parte de la solución de un problema y, nosotros como educadores, debemos tenerlo claro para no hacer esfuerzos que no le sirvan a nadie, ya sea porque lo que se enseña sea irrelevante o porque el alumno ya lo sabe.*

Mello (1992:41) apunta que cuando entablamos contacto con nuestros alumnos para dirigir el aprendizaje, debemos tener bien claro lo que se pretende hacer y, sobre todo, para qué haremos esto o aquello. En la misma forma, cuando el alumno se empeña en estudiar, en hacer sus tareas escolares, debe imaginar claramente lo que va a emprender y para qué hará tal o cual esfuerzo. Sin la comprensión integral de los objetivos que se han de alcanzar, no habrá buena enseñanza ni buen aprendizaje.

Nérici (1985:140) nos dice que los objetivos representan las metas que debe alcanzar la enseñanza-aprendizaje en el comportamiento de los educandos. Por lo demás, todo el comportamiento humano está orientado por objetivos explícitos o implícitos, conscientes o inconscientes. En consecuencia, toda acción humana presupone, para ser llevada a efecto, la existencia de objetivos. Lo que ocurre es que la mayoría de veces, dichos objetivos no se han establecido por reflexión o lo han sido de manera vaga o inadecuada, llevando, entonces, al individuo al fracaso y, por consiguiente, a la frustración. En sentido educacional, el objetivo representa un cambio de comportamiento.

Sólo es posible hablar de educación en la medida en que es posible modificar el comportamiento humano. Si éste fuese simplemente hereditario e inmutable, no habría por qué hablar de educación ... (Nérici, 1985:141).

### Clasificaciones tradicionales de los objetivos

Con base a una investigación que realicé, le enlisto las clasificaciones o taxonomías de los objetivos. Todas tienen una utilidad práctica pero éstas dependerán también del modelo educativo que se pretende desarrollar. Para ello, le sugiero estudiarlas detenidamente e investigar cuál de ellas podría utilizarse en su plan de curso para redactar los objetivos de aprendizaje.

Le voy a presentar unos esquemas que dan una idea de la clasificación hecha por distintos autores. Mi interés es que usted visualice todo lo que otros autores han hecho para tratar de dar una clasificación a las metas que el aprendizaje debería tener, pero ¿sabe cuál es el problema más serio de todo esto? Ninguno se ha dado cuenta que probablemente no podemos clasificar todas las conductas de aprendizaje en grados específicos porque tenemos “un algo” especial que nos hace relativamente impredecibles y distintos de los demás. También es importante que usted amplíe su horizonte cultural -como yo lo hice cuando los estudié- y así usted identifique a aquellos que se han quedado totalmente en las taxonomías para educar y de los otros que ya las dejamos a un lado para educar con una visión de la nueva cultura del aprendizaje. Aún así, son importantes para que usted tome idea mentalmente de cómo puede trabajar su planeamiento si no tiene mucha experiencia en este campo. Para ello, sitúo primero el nombre del autor y posteriormente la clasificación que propone.

<b>Nérici</b>	inmediatos generales comunes informativos educacionales	medios específicos específicos formativos de automatización instruccionales	
<b>Nagel y Richman</b>	expresivos		
<b>Tyler</b>	generales	provisorios	precisos

<b>Romey</b>	<p>primer nivel (comportamientos simples y mecánicos)</p> <p>segundo nivel (comportamientos un poco más complejos)</p> <p>tercer nivel (comportamientos que exigen aplicaciones de operaciones mentales más complejas)</p> <p>cuarto nivel (comportamientos más elevados que exigen una profunda comprensión de conceptos)</p>	
<b>Bloom</b>	<p>Campo cognoscitivo</p> <p>Campo afectivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-conocimiento</li> <li>-comprensión</li> <li>-aplicación</li> <li>-análisis</li> <li>-síntesis</li> <li>-evaluación</li> <li>-recepción</li> <li>-respuesta</li> <li>-valorización</li> <li>-organización</li> <li>-caracterización según un valor o conjunto de valores</li> </ul>
<b>Simpson</b>	Campo psicomotriz	<ul style="list-style-type: none"> <li>-percepción</li> <li>-predisposición</li> <li>-respuesta guiada</li> <li>-respuesta mecánica</li> <li>-respuesta completa evidente</li> </ul>
<b>Kibler, Barker &amp; Miles</b>	Campo psicomotriz	<ul style="list-style-type: none"> <li>-movimientos gruesos del cuerpo</li> <li>-movimientos de coordinación más precisa</li> <li>-comportamientos de comunicación no verbal</li> <li>-comportamientos de comunicación verbal</li> </ul>
<b>Taba</b>	<p>conocimientos</p> <p>pensamiento reflexivo</p> <p>valores y actitudes</p> <p>sensibilidad</p> <p>habilidades</p>	
<b>Gagné</b>	<p>Aprendizaje de señales</p> <p>Aprendizaje de estímulo-respuesta</p> <p>Aprendizaje en cadena</p> <p>Aprendizaje por asociaciones verbales</p> <p>Aprendizaje de discriminaciones múltiples</p> <p>Aprendizaje de conceptos</p> <p>Aprendizaje de principios</p> <p>Aprendizaje de solución de problemas</p>	
<b>García de la Hoz</b>	<p>Etapa perceptiva</p> <p>Etapa reactiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-fase receptiva (observación)</li> <li>-fase reflexiva (análisis de relación)</li> <li>-fase adquisitiva (síntesis-memorización)</li> <li>-fase comunicativa (expresión)</li> <li>-fase extensiva (ampliación-creación)</li> <li>-fase práctica (aplicación-realización)</li> </ul>

## Entonces ¿ por dónde empezar ?

Para que lleguemos a un acuerdo, le recuerdo que los objetivos describen la conducta determinada que esperamos adquiera el alumno y describen el final de la enseñanza (Grajeda, 1994). Son importantes porque definen claramente las metas de trabajo con una base sólida sobre la que seleccionamos los contenidos, métodos, recursos, etc. Si no están claramente definidos, tendremos problemas para diseñar los instrumentos de evaluación que permitan evidenciar el éxito en el aprendizaje. Al mismo tiempo, si el estudiante está considerado como sujeto del aprendizaje, puede evidenciar -a través de los objetivos- qué tanto está alcanzando los mismos permitiéndole diseñar nuevas estrategias que aseguren su correcto aprendizaje y, por ende, consecución de los objetivos.

Entonces, para que entremos en materia, le sugiero el siguiente ejemplo: Siguiendo con el curso de Metodología de la Investigación -el que le mencioné anteriormente- podría tener un objetivo general como:

*Al finalizar el curso de Metodología de la Investigación, los estudiantes deberán presentar una investigación -como anteproyecto- en la cual muestren la aplicación de todos los elementos y herramientas aprendidas y utilizadas a lo largo del curso.*

Si el objetivo es específico -de la investigación- podría decir:

*Al finalizar el tema de Tipos de Investigación, los estudiantes identificarán las características esenciales de los mismos ejemplificando las formas en que podrían realizarse los trabajos de campo y recopilación de información de acuerdo a distintos problemas de investigación.*

Aún así, podríamos incluir porcentajes de exactitud individual en la ejecución de las tareas así como en la cantidad de estudiantes que se espera alcancen el objetivo.

Para profundizar más en este tema, le recomiendo revisar el listado de verbos que le presento en los anexos.



Con base a lo que hasta aquí le he presentado, tome nuevamente el plan de curso que ha venido evaluando. Revise muy a conciencia los objetivos y analice si verdaderamente son objetivos de aprendizaje. Revise con las siguientes preguntas: ¿Qué creo que debe aprender el estudiante? ¿Para qué creo que sirve lo que enseño? ¿Qué vale la pena aprender? ¿Qué vale la pena enseñar?

## ¿a quién enseñar ?

Antes de empezar a platicar de este tema, me gustaría saber qué tanta curiosidad le da a usted conocer las características de sus estudiantes. Yo me los imagino físicamente, predigo la disposición que tienen para aprender y casi siempre he “atinado”. ¿Por qué? Porque siempre he creído que son personas que tienen capacidad para aprender. Lo que me permite entender esta idea es que no puedo secularizar a un estudiante como malo si no lo compruebo antes. Es igual que la ley ... yo soy inocente a menos que se demuestre lo contrario.

¿Qué significado tiene el efecto pigmalión en este tema ?

El significado de la pregunta ¿a quién enseñar? va más orientado a que necesitamos conocer la clase de personas con quienes vamos a trabajar para saber por dónde comenzar. Implica conocer sus potencialidades y debilidades para partir de allí. Necesitamos conocer su realidad para saber cómo vamos a trabajar.

Si conozco a mis futuros estudiantes o, al menos, supongo que son personas sujetas de aprender, estoy identificando un primer elemento: *ellos pueden aprender*. Además de ello, el conocerles me permitirá adaptar la problematización de los contenidos de acuerdo a sus intereses y, por ende, motivarlos a aprender los nuevos contenidos -una parte importante del ciclo docente que no está estipulado, a simple vista, en la planificación. Esto le da ya una dirección a la metodología con la que trabajaré.

Ahora bien, ¿defina en las siguientes líneas quién es la persona con la que usted trabajará para enseñarle y aprender?



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Algunos comentarios finales

Como podrá darse cuenta, estamos por terminar la quinta unidad y todavía no le he dicho cómo vamos a enseñar. Sólo hemos estado encontrando las justificaciones para encontrar el camino más acertado en nuestro trabajo como facilitadores del aprendizaje.

A veces no encontramos el camino porque no queremos ... o ... porque sólo estamos interesados en obtener cualquier otro beneficio que no sea la satisfacción personal de saber que he conocido a alguien y que le ayudé a encontrar su propio camino. Regrese al poema que encuentra en la unidad 1 y vuelva a leerlo. ¿Se da cuenta que su trabajo no está solamente definido por el compromiso profesional? Es importante que en este momento se sienta a redefinir nuevamente por qué quiere enseñar, para qué quiere enseñar y, sobre todo, a quién quiere enseñar.

Con estas líneas definidas, podremos pasar a la siguiente unidad en donde vamos a trabajar la metodología de enseñanza es el con qué voy a enseñar.

## EJERCICIO DE CIERRE

Responda en su Texto paralelo las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué existe el planeamiento didáctico en educación?
2. ¿Cómo podemos empezar a rediseñar un plan didáctico que sea “importante” para el estudiante?
3. ¿Por qué tenemos que justificar la educación con un plan didáctico?
4. ¿Para qué necesitamos saber con anticipación lo que aprenderemos con el plan didáctico?
5. ¿Por qué es importante saber con quién trabajaremos?
6. Regrese a la portadilla de esta unidad y vuelva a leer el poema sin título. Indique, con sus propias palabras y en su Texto paralelo, qué relación tiene lo que el autor escribe allí con lo que hemos leído en esta unidad.

Ahora que ha finalizado el estudio de esta unidad, elabore un juicio acerca de sus logros. Compare el objetivo planteado al inicio con sus resultados y, si está satisfecho (a), continúe con la siguiente unidad.

# ¿Con qué enseñamos y aprendemos

**OBJETIVO:** Argumentar, con juicio crítico, las razones de "con qué" enseñamos y aprendemos.

1 2 3 4 5 6 7

## Las Tablas de la Ley del aprendizaje

(Pozo Muñoz, 1999:341)

- I Partirás de sus intereses y motivos.
- II Partirás de sus conocimientos previos.
- III Dosificarás la cantidad de información nueva.
- IV Harás que condensen y automaticen los conocimientos básicos.
- V Diversificarás las tareas y aprendizajes.
- VI Diseñarás situaciones de aprendizaje para su recuperación.
- VII Organizarás y conectarás unos aprendizajes con otros.
- VIII Promoverás la reflexión sobre sus conocimientos.
- IX Plantearás tareas abiertas y fomentarás la cooperación.
- X Instruirás en la planificación y organización del propio aprendizaje.

En muchas oportunidades nos hemos sentado a pensar cuáles son las razones por las cuales algunos de nuestros estudiantes tienen problemas para aprender esta u otra asignatura. Las respuestas que hemos encontrado son variadas ... algunos porque no logran encontrarle sentido a lo que deben aprender; otros porque tuvieron muchos problemas personales y éstos les distraían de aprender lo que en el aula se les pretendía enseñar -estos jóvenes estaban físicamente en el aula, pero no con su mente abierta para aprender lo que allí se discutía-. También hemos encontrado que hay jóvenes que no saben leer -porque verdaderamente no lo saben o no aprendieron a comprender lo que leían. Así, usted y yo podríamos compartir otras experiencias que hemos tenido con nuestros estudiantes y juntos concluiríamos que la enseñanza necesita estrategias claras, pero también adecuadas a los intereses de los estudiantes.

Hablar de estrategias específicas de enseñanza nos llevaría mucho más tiempo del que podríamos imaginar, pero para romper un poco con la estructura normal del tema, lo enfocaré desde las Tablas de la Ley del aprendizaje que propone Pozo Muncio y que hoy se las presenté en la portadilla.



Antes de empezar a comentar sobre las Tablas de Ley del aprendizaje me gustaría que usted me diera su propia visión de lo que significan. Utilizando su Texto paralelo y junto con otro (a) compañero (a) de grupo reflexionen sobre las Tablas y escriban las ideas que evocan en ustedes con relación a su ejercicio docente.

## ¿ cómo enseñar ?

**Partirás de sus intereses y motivos.** Si imaginamos que todos los estudiantes estarán “on line” (conectados) nos estamos engañando a nosotros mismos. Sabemos perfectamente bien -por experiencia personal- que cada día de nuestra vida es distinto. Un día estamos extremadamente jocosos y al siguiente día estaremos cansados o silenciosos. Estar on line implica que todos estemos conectados en la misma dirección y orientados a trabajar en una misma temática. En este caso no podemos ‘presuponer’ que Juan está tan motivado a aprender como lo demuestra Ana. Entonces, nuestra tarea es encontrar los intereses y motivos de la mayoría de los estudiantes para así “arrancar” el primer momento del ciclo docente o de las estructuras del proceso didáctico.

Debemos recordar que la motivación no sólo es causa del aprendizaje o de su fracaso, sino también consecuencia del propio aprendizaje. Por lo tanto, estamos obligados a fomentar la libertad de expresión de intereses y motivaciones para que no tengamos que adivinarlos, pero también estamos obligados a indagar en aquellos quienes no saben identificarlos tan fácilmente. Esto significa que motivaremos intrínsecamente el interés

por aprender lo que enseñamos de manera que sean ellos quienes primero tomen la iniciativa para mejorar y aprender en lo que les enseñamos. Tampoco podemos dejar a un lado la obligación que tenemos de “adaptar” los contenidos a los conocimientos y capacidades previas de nuestros estudiantes a través de información precisa y útil para que se sientan eficaces y competentes. Para ello debemos organizar actividades de aprendizaje de forma cooperativa y procuraremos que se orienten más hacia comprender lo que hacen que hacia tener éxito.

**Partirás de sus conocimientos previos.** En este caso necesitamos recordar que aprender es cambiar o mejorar lo que ya sabemos y que es preciso conectarlos con la experiencia o el conocimiento anterior para que lo que adquieren ahora tenga un sentido ... un significado. Aquí estamos obligados a vincular las tareas de aprendizaje a dominios relevantes para los estudiantes, fomentando la transferencia y conexión mutua entre los contextos y conocimientos cotidianos y los saberes formales que enseñamos (Pozo Municio, 1999:342). Lo anterior significa que tenemos que relacionar lo que el estudiante hace con lo que él/ella domina y que es relevante en su vida para que se logre llevar a cabo el proceso de transferencia y relación entre lo que aprende, lo que hace diariamente y lo que sabe hacer. En este momento no podemos dejar a un lado los conocimientos previos que necesitan activarse o reactivarse a través de la reflexión y discusión dentro del aprendizaje cooperativo. Además de lo anterior, necesitamos definir una progresión de lo que aprenderán para que tenga relación con lo ya aprendido, pero sobre todo, para que acepten los cambios que necesitan realizar. La evaluación debería ir más en función del grado de conocimientos previos que hayan cambiado y se hayan integrado con los nuevos saberes enseñados -reconstruyéndose o reestructurándose.

**Dosificarás la cantidad de información nueva.** Cuando estamos enseñando a un bebé vocabulario nuevo le dosificamos cierta cantidad de palabras al día para que aprenda “paso a paso”. Eso lo hacemos para no abusar de lo que ya conoce y tampoco para saturarlo de recursos cognitivos. De igual manera debemos trabajar con los jóvenes y los adultos. Debemos estar conscientes de lo que tienen a su disposición y seleccionaremos así cómo secuenciaremos la presentación de nuevos contenidos de manera que se capte su atención para crear el interés y la conexión con los

conocimientos previos. En este momento debemos “procurar” mantener la atención de todos y ayudarles a distribuirla y emplearla de un modo más eficaz evitando que se distraigan. Por ello, es necesario que dentro del planeamiento tengamos muy presente a quién nos dirigiremos y cómo lo haremos de acuerdo al nivel de madurez personal, cognitiva y de desarrollo que posean.

**Condensar:** Sintetizar o resumir. En aprendizaje está plasmado como la capacidad para relacionar o interrelacionar los contenidos de aprendizaje para preparar a la apropiación de los mismos de manera que se puedan manipular en cuanto conocimientos en sí.

**Automatizar:** Convertir ciertos movimientos corporales en movimientos automáticos o indeliberados. Aplicar la automática a un proceso. En aprendizaje se considera que este verbo es el que expresa la capacidad de ejecución de una tarea donde -después de aprehender procedimientos lógicos de desarrollo- se realice “automáticamente” la conducta que se pretende. Puede ser cognitiva, motriz o afectiva.

**Harás que condensen y automaticen los conocimientos básicos.** Lo que debemos pretender en este mandamiento es que ellos condensen y automaticen aquellos contenidos (verbal o de procedimientos) que sean funcionales en nuevas situaciones de aprendizaje o en la aplicación de lo aprendido a nuevos contextos. Aquí necesitamos analizar los materiales de aprendizaje y seleccionar aquella información que sea necesaria para el futuro, tomando esto

como un recurso y nunca como un fin del aprendizaje en sí mismo. Tendremos en cuenta que hay conocimientos automatizados -que por ser poco funcionales- se olvidan y no se recuperan con frecuencia. Por lo tanto, es necesario “volver” a ellos cuantas veces sea necesario para que tengamos un sustento o base sobre la cual edificaremos los nuevos aprendizajes. Es importante tocar aquí que la condensación y automatización se darán en función de los intereses y motivaciones que los estudiantes posean y, sobre todo los conocimientos automatizados, necesitarán una revisión minuciosa ya que por estar automatizados se ejecutan con exactitud y velocidad, pero se olvida con frecuencia cómo se construyeron. Lo vital es preparar los conocimientos básicos para futuros aprendizajes.

**Diversificarás las tareas y aprendizajes.** Este punto de las Tablas de la Ley de aprendizaje se refiere a que un mismo contenido puede aprenderse desde distintos puntos de vista ... se adquiere a través de varias rutas y tareas diferentes para conectarse con otros aprendizajes. Ello implica una recuperación y transferencia a nuevos contextos y situaciones. En este caso, me gustaría comentarle que cada persona - desde su forma de ser tan singular- tiene una determinada forma de procesar la información. Esto en pedagogía se llama estilo de aprendizaje y es aquí donde cobran relevancia las diferencias individuales de los estudiantes. Actualmente existen métodos para trabajar las diferencias individuales que todavía se encuentran en proceso de estudio, aunque algunos -como el Sistema 4MAT- ya han demostrado ser efectivos y están utilizándose dentro de la escuela formal.

Para identificar la diversificación de tareas y aprendizajes le recomiendo leer *Estilos de Aprendizaje* publicado por PROFASR, URL.

**Diseñarás situaciones de aprendizaje para su recuperación.**

La primera pregunta sería: ¿para qué vamos a diseñar situaciones de aprendizaje? Para que recuperen lo aprendido y lo usen tantas veces como les sea posible de manera que conforme lo apliquen vayan creyendo en lo que aprenden. Por ello, debemos pensar en situaciones futuras donde la solución de las mismas les obligue a recuperar lo aprendido y a aplicarlo. Aquí no debemos olvidar que aunque estén aprendiendo algo que es importante, debería estar sujeto de un rediseño por parte de los estudiantes ya que al aplicarlo pueden encontrar otra forma de trabajar que para ellos sea la más efectiva. En este momento debemos recordar que lo que nos interesa no es la evocación de contenidos, sino la eficacia con que los aplican y utilizan en su contexto.

**Organizarás y conectarás unos aprendizajes con otros.** En este caso necesitamos fomentar el significado de lo aprendido estableciendo cuantas relaciones sean posibles entre los aprendizajes, promoviendo la reflexión y la toma de conciencia de las mismas por parte del estudiante. En este momento es necesario recordar que la comprensión depende del grado de capacidad para relacionar los contenidos o conocimientos nuevos con los ya existentes. Aquí nuestra obligación se orienta a construir una red de significados -lo más organizada posible- para facilitar la transferencia de lo aprendido y lograr un aprendizaje más eficaz y duradero. Entonces, se deben promover estrategias de organización de los conocimientos.

**Promoverás la reflexión sobre sus conocimientos.** Aquí no cabe la repetición. La reflexión es la actividad principal y, por lo mismo, las instrucciones de las tareas deben ir orientadas a reflexionar ... induciéndoles a buscar sus propias respuestas en lugar de recibir todos los conocimientos elaborados desde fuera. Esto no es un

restaurante de “fast food” como dice Pozo Municio (1999:345). Aquí no se dan recetas terminadas y veloces de preparar. Es necesario que recordemos que el conocimiento es siempre la respuesta a una pregunta previamente formulada y que no tiene sentido si previamente no se ha planteado una pregunta. Aquí nuestra obligación será fomentar la reflexión consciente sobre los propios aprendizajes, así como la contrastación entre los conocimientos de los demás para generar conceptos “consensuados”, cooperados como producto de un “conflicto de ideas interpersonales”. Entonces es necesario promover la contrastación y diferenciación sobre el conocimiento relacionado.

**Plantearás tareas abiertas y fomentarás la cooperación.**

Cuando hablamos de tareas abiertas debemos mirar hacia las que exigen enfrentarnos a problemas cada vez más abiertos en vez de a ejercicios reiterativos. Aquí se fomenta la toma de decisiones sobre los objetivos de la tarea para que desde su propia realidad construyan un trabajo que plasme su propia visión. Nuestra obligación radicará en apoyar el uso de estrategias de entrenamiento en el uso de los contenidos. Las tareas deben visualizarse como situaciones de aprendizaje cooperativo y de ayuda mutua, así como generadoras de conflicto para generar un aprendizaje socializado.

**Instruirás en la planificación y organización del propio aprendizaje.**

En este principio se encierra la idea de que el estudiante tiene el derecho de ser enseñado, pero también a ser enseñador ... de lo que aprende. Inicialmente son enseñados en su propio aprendizaje pero posteriormente pueden convertirse en enseñadores de sí mismos así como de sus compañeros (as) de aprendizaje. Aquí se fomenta la toma de decisiones, la planificación, la fijación de metas, la selección de estrategias y evaluación de resultados de manera que surja el control estratégico de sus propios procesos de aprendizaje. Esto implica que ellos aprenden a diseñar nuevas formas de trabajo para mejorar el nivel de rendimiento de su aprendizaje. Entonces, la enseñanza debe orientarse a la variedad y diversificación de tareas que obliguen a diseñar una planificación estratégica en vez de un afrontamiento rutinario. Se fomenta, también, la reflexión sobre el propio aprendizaje mediante el trabajo cooperativo.



Después de haber leído los comentarios de los diez mandamientos, por favor regrese al primer ejercicio de esta unidad y evalúe si lo que escribieron sigue siendo igual o desean hacer cambios. Incluyan sus nuevos conceptos y preparen una copia para presentarla al grupo de estudio.

Otro enfoque del cómo

Fíjese que tengo una amiga tan especial -de aquellas con quienes se comparten todos los ideales, alegrías, penas y pepenas- que cada vez que nos reunimos hablamos de tantas cosas que creo que a usted le costaría mucho entender el hilo de nuestra ideas; pero en lo

que sí estamos en total concordancia es que el área más problemática del quehacer docente es el cómo. Ella propone en su libro *El Ciclo Docente y La Mediación Pedagógica* (Grajeda, 1994) que debemos confrontar las actividades de aprendizaje con varias preguntas:

- ¿Cómo vamos a enseñar un contenido?
- ¿Para qué vamos a enseñar un contenido?
- ¿Para qué queremos que nuestro estudiante haga esto o aquello?

Aquí descubriremos que aplicar una técnica o procedimiento de enseñanza no es importante si no está enseñando “algo”. Nunca debemos trabajar con ellas porque son interesantes ... porque nos gustan o nos sentimos bien aplicándola o porque para nosotros está completamente clara.

En este caso, ella propone que las actividades a realizar deben estar adecuadas a la realidad del estudiante, al tipo de materia y a la realidad del docente (facilitador o catedrático).

Además de lo anterior, le transcribo lo que sugiere en la pág. 71: ... *Además de asegurar que se han ido desarrollando progresivamente las capacidades mentales del estudiante y que se ha ido orientando la estructuración de las operaciones racionales en su mente, recordemos de que la mente humana hay que ejercitarla, igual que se entrenan los músculos de un maratonista: poco a poco, aumentando la distancia y la velocidad cada cierto tiempo para evitar una lesión en un músculo y consciente que el aumento de capacidad muscular significa un cambio en su estructura anatómica; en el caso de la mente humana podemos ejercitarla enfrentándola a resolver, al principio, problemas simples, como serían los ejercicios de observación y en otros momentos con enigmas más complejos, acertijos, ejemplo de esto encontramos todos los días en los diarios.*



¡Qué comentario tan interesante el de mi amiga ... la Dra. Grajeda! ¿Qué tal si intentamos confrontarlo con la Tabla de la Ley del aprendizaje que le presenté al inicio de la unidad? ¿Tendrán relación o hay discrepancia? Júzguelo usted mismo (a) en su Texto paralelo y coméntelo a su grupo de estudio.

Para profundizar en las técnicas de enseñanza, le sugiero adquirir el documento *Técnicas de enseñanza semipresencial universitaria*, editado por PROFASR, URL.

## Hacia dónde **deben apuntar** las estrategias de aprendizaje?

Es necesario tocar aquí algo que para mí es vital. Si estamos involucrados en la docencia, debemos entendernos como “mediadores” porque estamos entre el conocimiento y los estudiantes. Aquí valdría la pena discutir el concepto que tenemos del ser maestro, catedrático, profesor y facilitador. Es necesario que tomemos conciencia del rol que queremos jugar con base a nuestras propias

necesidades para tener muy claro que, además de ser un sustento económico, nuestro trabajo tiene implicaciones muy serias ... el aprendizaje humano.

Lo que intento decirle es que las estrategias de enseñanza-aprendizaje son vitales en el ciclo docente, pero tenemos que estar muy claros hacia dónde apuntarán porque si no lo hacen así, entonces no tendrán ninguna utilidad práctica en nuestra tarea como “enseñadores” del uso del conocimiento.

Aquí viene a tomar importancia los conceptos vertidos por Gutiérrez y Prieto (1992) los cuales le sintetizo a continuación.

Nosotros como mediadores pedagógicos debemos promover el aprendizaje en el horizonte de una educación hacia cuatro elementos esenciales: participación, creatividad, expresividad y relacionalidad. A su vez, el **primer elemento** -participación- debe crear en el estudiante posturas para ... comprometerse, practicar, conocer, ordenar/priorizar, reordenar, conocer la certidumbre, entusiasmarse, producir y enfrentar.

**El segundo elemento** -la creatividad- creará posturas para ... construir, redescubrir, reinventar, manejar la incertidumbre, abrir espacios, entender la incertidumbre, apasionarse y buscar soluciones.

**El tercer elemento** -la expresividad- se orientará para ... sentir, comunicarse, decidir, resolver, proponer, inferir analogías, aceptar y rechazar lo que aprende.

**El cuarto elemento** -la relacionalidad- apuntará para ... aprender, interaprender, emprender, introaprender, hacer rutinas, relacionarse, servir, amar (sin ver), apropiarse de la historia y de la cultura.

¿Tuvo usted la oportunidad de ver la película titulada El Quinto Elemento con Bruce Willis? La trama se refiere a que existen cinco elementos para la realización total de la humanidad pero a lo largo de toda la cinta le presentan sólo cuatro: *el agua, la tierra, el fuego y el aire*. Justo cuando está por terminar la crisis ocasionada por un asteroide que se estrellará con la Tierra y la destruirá totalmente -así como también a la humanidad- se descubre que el quinto elemento es el *amor*. Allí es donde Bruce Willis concreta el amor con la actriz secundaria -dándole un beso- y la humanidad se salva porque de la actriz se genera una luz que destruye el asteroide.

Si usted observa lo que le proponen Gutiérrez y Prieto son cuatro elementos y, uniendo el concepto de la película de Bruce Willis, el quinto elemento sería el amor ... el que usted y yo le ponemos a nuestro trabajo y a nuestros estudiantes para generar un ciclo docente motivado, desarrollado de acuerdo al nivel de madurez del grupo de aprendizaje para que la fijación y la integración del mismo se evidencie eficazmente en la evaluación ... permitiendo que de ella (la evaluación) se rectifiquen las nuevas estrategias de aprendizaje y de enseñanza que necesitaremos para continuar con el ciclo docente.

En este momento me gustaría comentarle también lo importante que es analizar las potencialidades de nuestros estudiantes. Si no creemos que tienen capacidad para aprender lo que les enseñaremos, probablemente -por no decir ciertamente- no aprenderán. Por el contrario, si estamos completamente seguros de su capacidad para desarrollar un aprendizaje mejor que el que nosotros podemos ofrecerles, seguramente sí habrá un cambio de pensamiento a través de lo que estudie. En este caso, valdría la pena que recordemos cómo se define el efecto Pigmalión desde una visión pedagógico-psicológica:

*En la literatura griega se nos dice que Pigmalión esculpió una estatua de mujer, se enamoró de ella y tanto deseó que fuera una mujer real, que un día los dioses la convirtieron en un ser de carne y hueso. El deseo de Pigmalión se había hecho realidad. Desde entonces, los sueños que se realizan han sido un tema literario repetido a lo largo de los siglos. Un ejemplo del personaje de Bernard Shaw, Lisa Dolittle, que de ser una florista analfabeta pasó a encarnar los refinamientos de la buena educación inglesa, gracias a un profesor que depositó en ella sus esperanzas y se dedicó a educarla según los cánones de la más exquisita sofisticación. Con ello demostró que el interés y la atención que se presta a un individuo, y las expectativas que se le transmiten hacen que empiece a tener nuevas esperanzas con respecto a sí mismo, adquiera nuevos intereses y alcance éxitos que hasta entonces juzgaba, un tanto erróneamente, sueños inalcanzables para él. A esta influencia de nuestras expectativas en los demás se ha denominado, en la literatura psicológica, Efecto Pigmalión o profecías que se autorrealizan (self-fulfilling prophecies), que Merton (1948) definió como el proceso por el cual las creencias de una persona afectan de tal manera su conducta que ésta provoca en los demás una respuesta que confirma esas expectativas. (Burón Orejas, J. El efecto pigmalión o la influencia de las expectativas de los profesores en los alumnos. Educadores (abril-junio, 1990) No. 154, España: Madrid).*

Si nosotros estuviéramos verdaderamente enamorados de nuestro trabajo como educadores y forjadores del conocimiento, podríamos encontrar más respuestas para realizar el cómo de la educación ... tendríamos más creatividad. Estaríamos apelando a la mística personal y profesional para saber exactamente hacia dónde queremos ir y probablemente hasta dónde queremos llegar con nuestros estudiantes. Nuestro horizonte estaría mucho más allá de lo que realmente vemos.

## EJERCICIO DE CIERRE

Resuelva en su Texto paralelo lo siguiente:

1. Usted tiene que definir las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se usan para la asignatura que sirve actualmente (el plan de curso que hemos usado). Con base a lo que en esta unidad ha encontrado, elabore un listado de estrategias de aprendizaje que refuercen los contenidos del plan de curso que ha venido utilizando. Revise si las que tiene plasmadas son plausibles y mejórelas a sus niveles óptimos. Comparta sus inquietudes con otros colegas que sirvan la misma asignatura para enriquecerse de los otros puntos de vista.
2. Como puede darse cuenta, en esta parte no le estoy pidiendo que compare o analice la entrada temática que se ha colocado en las portadillas. ¡Ahora le toca a usted! Utilizando toda su creatividad, escriba un artículo, poema o cuento corto con el cual usted argumente, con juicio crítico, las razones de “con qué” enseñamos y aprendemos. Preséntelo a su grupo de estudio para compartirlo.

Ahora que ha finalizado el estudio de esta unidad, elabore un juicio acerca de sus logros. Compare el objetivo planteado al inicio con sus resultados y, si está satisfecho (a), continúe con la siguiente unidad.

# ¿Cómo medimos el aprendizaje

u n i d a d

**OBJETIVO:** Argumentar, con juicio crítico, las razones de cómo comprobamos el aprendizaje.

u n i d a d

1 2 3 4 5 6 7

## Ventana KAOS ¿Por qué?

Por: Pablo Mar

*En las vacaciones se relajan todos los sentidos. Hacemos lo que queremos, lo que nos gusta y nos sale bien. Pero todo llega a su fin y ahora comienza un nuevo año que se pronostica ajetreado.*

*La universidad, la entidad que nos debe enseñar una profesión cada vez nos resta las ganas para estudiarla. Hasta la fecha no he entendido el por qué creo que el sistema educativo es deficiente, pues te quieren enseñar lo que un currículum dice.*

*Creo que actualmente la educación debe ser un aprender las cosas y el profesor, catedrático, maestro, teacher o como te guste llamarlo, debe ser un facilitador para este aprender, en lugar de ser quien debe enseñarte. Si la actitud de los maestros fuese conducida a enseñar a aprender, estoy seguro que todos los alumnos aprovecharíamos más los cursos, en lugar de estar sentados durante hora y media esperando que la clase termine y así poder salir a tomar un café y platicar con los compañeros o compañeras cosas mucho más interesantes y productivas.*

*Quiero hacer énfasis en la productividad, si las tareas o trabajos que se designan por cada catedrático estuvieran realmente relacionados con la realidad y además sirvieran para algún fin, más que para obtener una calificación. Todos a estudiar y a más importante ... a aprender.*

Fuente: Vida Universitaria (Año XIX, N° 190). **Opinión.**  
Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

## ¿cómo empezar?

Hablar de evaluación no es nada nuevo ya que en toda actividad humana se lleva a cabo ésta. Textos de evaluación hay muchos y es bueno que quienes estemos familiarizados con más de uno analicemos las diferencias y similitudes que existen. ¿Por qué? Es muy sencillo. Nuestros estudiantes son distintos en los estilos de aprendizaje que cada uno tiene y, por ello, debemos tener mucho en cuenta esta idea cuando diseñemos un instrumento de evaluación.

Es importante recordar, a su vez, que el tema de la evaluación viene precedido por un amplio apartado sobre los objetivos didácticos. Si no tenemos muy claro qué es exactamente lo que queremos que los alumnos consigan, los objetivos o resultados quedarán definidos al final por el cómo evaluamos. Lo primero que hay que buscar en la evaluación es coherencia con lo que se pretendía que los alumnos consiguieran. (Morales, 1997)

Pensar en términos de resultados evaluables puede ser muy iluminador. El cómo formular objetivos puede ser una buena herramienta conceptual que, utilizada con la libertad que nos dicten nuestras necesidades y nuestro sentido común, nos puede ayudar a clarificar muchos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Grajeda (1995) menciona a la evaluación como el elemento clave en el proceso de aprendizaje, el momento de la verdad ... cuando se evidencia si nosotros hemos enseñado adecuadamente y si nuestros estudiantes han aprendido -como debe ser-. Esto parece algo muy simple, hasta pareciera infantil; sin embargo, aquí está la clave de muchos problemas de evaluación que tenemos los maestros. ¿Recuerda lo que le dije en la unidad anterior respecto a las estudiantes graduadas de un colegio donde trabajé? Si no, por favor regrese a la unidad anterior y vuélvalo a leer.

Díaz Bordenave (1982:322) apunta que hay unos puntos clave para tratar el tema de la evaluación en los cuales nosotros necesitamos enfrentarnos en las facultades:

- *Es importante medir el desempeño del estudiante para una enseñanza eficiente.*
- *Qué medirá y no "cómo medir" debe ser la primera preocupación nuestra para evaluar el dominio que el estudiante adquiera de los objetivos establecidos en este proceso o de los objetivos expresivos del estudiante.*
- *Los instrumentos de medición deben seleccionarse de acuerdo con los objetivos que se pretenden medir.*
- *Para que sea eficiente y fiel un instrumento de medida debe ser usado o aplicado con sentido crítico y con flexibilidad inteligente.*

*El problema de la calidad de la evaluación no es pues un problema de redacción de exámenes, ni es un problema estadístico de confiabilidad de las calificaciones, sino un problema de validez cognitiva; es decir, un problema de enseñanza. Flórez Ochoa (199:195)*

*La evaluación ejerce un poderoso efecto sobre el aprendizaje. Una investigación hecha en el Estado de Nueva York, USA demostró que los instrumentos de evaluación usados tenían más efecto sobre que se enseñaba en los propios programas de estudio.*  
 Ralph W. Tyler

- Como no es posible una mensura satisfactoria de todos los objetivos (principalmente de los objetivos expresivos), los puntos obtenidos en la medida del aprendizaje constituyen sólo una de las variables considerables en el juicio cualitativo del desempeño del estudiante.

Evaluar no es tan difícil, pero sí es una responsabilidad muy seria que no podemos dejarla al momento “veloz” que tenemos para diseñar nuestras pruebas.



Utilizando el Plan de Curso que hemos venido trabajando, lea detenidamente los objetivos que plantea y analice si éstos son sujetos de evaluarse a través de la ejecución de una tarea específica la cual deberá escribirla al margen del mismo. Analice si el tipo de evaluación tiene, globalmente, validez cognitiva. Coméntela con sus colegas y analicen si es factible realizarla dentro del tiempo que se tiene previsto.

## ¿ qué es la evaluación ?

Díaz Bordenave (1982) dice que medir es determinar mediante instrumentos adecuados, aspectos cuantitativos y cualitativos del comportamiento humano. Para él la medida de la escolaridad tiene dos funciones importantes: 1. Acompañar el proceso de aprendizaje, diagnosticarlo y controlarlo. 2. Seleccionar y clasificar estudiantes para el aprendizaje.

Es el momento cumbre de un proceso ... el final e inicio del mismo. Es el final porque con la evaluación se termina una parte del proceso de aprendizaje, pero al mismo tiempo es un inicio pues le permite partir de ese resultado para retroalimentar el proceso, a su estudiante y a usted. Con los resultados obtenidos debemos reflexionar para encontrar explicaciones a los resultados y aplicar acciones correctivas al proceso. Es importante que recuerde que nunca tiene una visión final como el final de las películas que aquí murió y aquí acabó. En la evaluación educativa siempre se reinicia el ciclo de aprendizaje después de una evaluación.

Tomando en cuenta lo anterior, le presento un ejemplo muy claro que nos permitirá encontrar respuestas a nuestras inquietudes:

Una jovencita estudiante de Bachillerato tiene que realizar una canasta con el papel corrugado que tan de moda está. La maestra le pide que compre 15 yardas del papel, una pistola de goma, goma para la pistola, cola blanca para cubrir la pieza ya terminada y 15 jabones pequeños que venden en una tienda especializada para productos de belleza y cuidado personal.

La primera pregunta sería la siguiente: ¿Qué es lo que pretende la actividad que aprenda la estudiante? La segunda: ¿Será que la jovencita tiene capacidad económica para cubrir los gastos de una pistola de goma y su goma correspondiente? ¿Será posible que ella compre sólo la goma y otra persona pueda ayudarla con la pistola? ¿Para qué le servirá aprender esta tarea si estudia Bachillerato? ¿Por qué tiene que hacerla?

Si intenta encontrar respuesta a lo anterior, verá que hacer la canasta puede producirle algún ingreso económico a la jovencita, pero no tiene relación con lo que ella está aprendiendo.

Veamos otro ejemplo:

José Luis, estudiante de enfermería, tiene problemas para entender la teoría sobre la herencia que Mendel postuló. Existe una cadena de ADN y ARN que están formados como espiral y cada uno de los genes integrados en la célula son los que nos dan caracteres visibles y no visibles, activos y no activos. Su catedrático le pide que construya con cualquier material a su alcance la espiral correspondiente copiándola de un libro de Biología. Puede utilizar otros elementos para darle forma a su material así como consultar otros materiales de referencia bibliográfica. ¿Para qué le servirá a José Luis hacer esa cadena? ¿Por qué le habrá dejado esa tarea el catedrático? ¿Qué se pretende?

Es importante aclararle en este momento que el estudio de la Biología para la enfermería es vital. Por ello, es válido utilizar cualquier forma de evaluación que pueda aclararle al estudiante la teoría que está aprendiendo, así como para aclararle que lo que está aprendiendo tiene un sentido “claro” para él/ella. En otras palabras, sirve para evidenciar que tiene claro lo que está aprendiendo. Lo importante es que pueda responderle para que sirva lo que le está pidiendo y, sobre todo, que lo relacione con la vida cotidiana o profesional que tiene ... ¿Qué significado tiene el realizar esta actividad? (Entendamos el significado educativo y personal en función del estudiante.) y lo peor de esto, el catedrático evalúa la destreza que utilizó para presentar la espiral y no lo que verdaderamente aprendemos... la cadena de ADN y ARN y su relación con la herencia.



Revise ahora su práctica como docente/facilitador del aprendizaje y encuentre un ejemplo similar a los que le he presentado anteriormente. ¿Cuáles han sido los aciertos y desaciertos con relación a la evaluación de aprendizaje? Escriba sus comentarios en el Texto paralelo.

La evaluación necesita ser básicamente formativa, poniendo a la disposición del estudiante las maneras de conocer los progresos y las limitaciones de su aprendizaje, por lo que la evaluación debe ser permanente. Esto no quiere decir que nos dé “examencitis” y que el estudiante esté constantemente en ascuas sufriendo por el punteo ... lo que se pretende es que al final de su formación adopte como conducta propia el proceso autoevaluativo de su desarrollo (Grajeda, 1995).

**La evaluación continua debe hacer competir al estudiante consigo mismo y no con otros estudiantes, con el fin de luchar contra su ignorancia. (OPS, mencionado por Grajeda, 1995)**

Najarro (1999:18) apunta más exactamente a la diferenciación entre medir, evaluar y calificar. *Nos dice que medir es cuantificar el número de respuestas correctas que un (a) estudiante tuvo en una prueba ... Otorgarle un 0 a la respuesta falsa, 1 a la correcta, 2 a la que quedó en blanco. Eso es hacer una medición. En sentido estricto no hay una unidad de medida, pero eso se entiende en este campo como una medición. Es un paso previo a la evaluación y a la calificación. Evaluar es verificar si se han cumplido las metas ... revisar si estamos logrando objetivos ... buscar los obstáculos que impiden el logro de metas. Eso es hacer una evaluación. Es una constatación y valoración de algo que se tenía que hacer, comparado*

con lo que realmente se hizo. Y esto no solamente se hace con el trabajo de los estudiantes. Por último, **calificar**, es emitir un juicio acerca de lo que merece un estudiante ... Traducir dicho juicio a un número o letra ... expresarlo con palabras. ¡Eso es calificar!

Veamos las equivocaciones más comunes a continuación:

*Tengo tanto que corregir que no sé a qué hora voy a preparar el examen de mi clase no tengo la menor idea en dónde tengo mis anotaciones de lo que les he dado en clase, pero no tengo seguridad si lo que les pregunto, realmente lo hayamos visto en clase* -dice su colega. Y valga la pena aclarar que este es un caso extremo de irresponsabilidad, ¡pero es un caso real!

Otra persona comenta: *Estoy tan cansado que no tengo la más mínima gana de hacer los exámenes porque no puedo escribir rápido en la computadora. Creo que voy a pasar la misma prueba del año anterior.*

Casos como estos abundan y sé que usted puede decirme muchos otros más; pero el problema esencial es que no saben que la evaluación parte de los objetivos planteados - no como actividades- sino como conductas nuevas que el/la estudiante deben alcanzar después de participar en las clases presenciales y semipresenciales. Sobre todo, toman en cuenta la estrategia con que se aprendió.

¿Cómo nos vemos como profesores?  
 ¿Tenemos consciencia de que el éxito de nuestros alumnos es nuestro éxito y de que su fracaso es nuestro fracaso aunque no nos sentimos ni seamos culpables?  
 Nuestra misión como profesores es ayudar al alumno a aprender y no otra.  
 Pedro Morales (1997:3)

La consecuencia más seria de la utilización inadecuada de la evaluación es que se usa como mecanismo para acumular poder sobre el estudiante -siendo un producto sancionador-. Inicialmente enfatizamos los punteos que debemos otorgar a cada serie y si es múltiplo de números pares, mejor ... más fácil de acumular el punteo.



Por favor pregúntese lo siguiente y trate de responder de manera honesta: Cuando califico, ¿cuento los aciertos de mi estudiante? o ¿cuento los errores acumulados? ¿Por qué?

Otro error muy común es que el/la estudiante estudian para la evaluación por el punteo que esperan obtener y no por lo que aprenderán. Esto se da cuando no entienden la utilidad práctica de lo que están aprendiendo y usted, como su facilitador (a) del aprendizaje tiene la obligación de ayudarles a conectar la teoría con la práctica.

El otro problema de la evaluación habitual del proceso educativo es que podemos caer en el exceso de objetivación del proceso perdiendo de vista que *todo proceso en el que participan sujetos es subjetivo*.

Sin embargo, dice Grajeda (1995), si queremos ver la educación desde un ángulo diferente, en el cual nadie educa a nadie, nadie se educa sólo, sino que los seres humanos se educan entre sí, mediatizados por el mundo, tenemos que pensar en un proceso de

enseñanza-aprendizaje en relación de horizontalidad, reflexionando sobre el rol que nos toca jugar a los maestros y a los alumnos para asegurar el establecimiento de una relación dialógica, dinámica, lúdica y afectiva, la cual estimule el verdadero aprendizaje ... el aprendizaje para la vida, no para el examen.

Cuando caminamos dentro de un modelo pedagógico basado en procesos, encontraremos serias dificultades para desarrollar en forma adecuada la evaluación, entre ellas: la construcción de un modelo diferente de accionar docente sin muchas referencias teóricas que nos orienten. Otra dificultad es que tanto la institución como los docentes y los estudiantes están acostumbrados a una evaluación como un *momento terrible*, un monstruo que evidenciará todo lo que *no se sabe*.

Está implícita la medición constante y la evaluación continua caracterizando aspectos cuantitativos y cualitativos del comportamiento humano después de un proceso de aprendizaje. En este caso, es necesario que usted y yo impulsemos nuestras acciones evaluativas con un cambio de visión de la evaluación. *El alumno aprovechará la tendencia a realizar y repetir actividades en la medida en que se tenga éxito, sin olvidar que los instrumentos utilizados tienen muchas veces más efecto en los individuos que los propios programas que se pretenden enseñar*, fenómeno conocido como la Ley del Efecto de Thorndike.

Si usted es el tipo de profesor/profesora interesado únicamente en que sus alumnos repitan textualmente lo dicho en clase, las pruebas que realice exigirán memoria; entonces, su estudiante aprenderá de memoria. Si, por el contrario, se interesa por el pensamiento y el juicio crítico, les exigirá que elaboren soluciones diferentes a las planteadas ... por lo tanto, diseñará pruebas en las que sus estudiantes apliquen principios, interpreten datos y resuelvan problemas por lo que trabajarán para estar bien preparados y tener éxito en este tipo de pruebas,... y en el ejercicio profesional.

**El fracaso no es un indicador de éxito.**  
Dr. Pedro Morales  
(1997:41)

El fin principal de la evaluación es diferenciar entre el fracaso y el éxito del estudiante; es decir, constatar hasta dónde ha aprendido y al mismo tiempo asegurar el logro de los aprendizajes no alcanzados.

Najarro (1999) comenta que las funciones de la evaluación son: comprobar, informar, motivar, orientar, clarificar, investigar y analizar.



Otro principio es asegurar el "feed-back" o retroinformación que es la que permite que su estudiante se informe de su aprendizaje a medida que se le enseña. La sitúa en un nivel y aprende a cuantificar sus potencialidades y deficiencias, llevándole a construir una autoestima o confianza en sí mismo sobre lo que puede o no puede hacer ... léase ... sus alcances y límites.

El "feed-back" también nos permite saber si hemos enseñado adecuadamente (tomando en cuenta que se utilizó la metodología de enseñanza acertada). Aporta también un juicio de valor sobre la metodología.

El siguiente principio es el de asegurar que los resultados de ésta permiten tomar decisiones acerca de la

continuación del proceso, corregirlo, constatar la eficiencia de los métodos, técnicas y experiencias de aprendizaje utilizadas durante el desarrollo del proceso, así como poder encontrar las discrepancias entre los aspectos previstos en los objetivos de aprendizaje y los que se alcanzaron realmente.

Lo anterior se relaciona con la utilidad de la evaluación diagnóstica ya que al finalizar un proceso se debería tener seguridad de las capacidades con las cuales un sujeto se enfrenta al siguiente nivel del proceso y no darlas por sobreentendidas.

El hecho de que nosotros tenemos sobre nuestros hombros la responsabilidad de la protección de la sociedad nos obliga a saber hasta qué punto los alumnos promovidos, *gracias a nuestras evaluaciones*, son capaces de enfrentarse a la siguiente etapa y nos va a asegurar que nuestros graduados son capaces de enfrentarse a los retos de la sociedad. Por ello, debemos presentar esta información a cualquiera que nos la solicite (dirección, padres de familia, administradores escolares y el estudiante mismo). Este punto es el que más controversia ha provocado en nuestro país. ¿Por qué? Es muy sencillo. El docente universitario culpa al del nivel diversificado quien a su vez echa la culpa al de básicos y éste al de primaria y nuevamente al de preprimaria. Entonces, ¿cuál sería la postura más sana a tomar si usted evidencia que sus estudiantes tienen deficiencias?

El problema no radica en averiguar quién se equivocó sino en ... cómo podemos resolver el problema de las deficiencias que se tienen. Aquí la respuesta más atinada sería el trabajo integrado.

Es importante tomar en cuenta lo que Morales (1997:24) nos dice sobre los efectos de la evaluación. Para ello le transcribo el siguiente cuadro:

<b>Efectos de la Evaluación</b>	
¿Para qué evaluamos? .....	Para calificar, para poner notas, para poder firmar unas actas, para llenar unos cuadros oficiales, ... etc.
¿Qué es lo que conseguimos? .....	Condicionar la forma en que estudia el alumno (a). Consolidar lo aprendido. Orientar, motivar o desmotivar ... Informar sobre los errores.



De acuerdo a lo que hemos platicado hasta aquí, por favor explíqueme en su Texto paralelo cómo funciona la evaluación en la institución donde usted labora. ¿Qué concepto tienen de la evaluación -autoridades, padres o encargados, docentes y estudiantes?

## tipos de evaluación

Pedro Morales (1997) nos enseña que éstos se pueden categorizar de muchas maneras. En general responden a finalidades distintas y conviene ir cayendo en la cuenta de que a finalidades distintas es lógico que correspondan modos distintos de evaluar y examinar. Esto es:

- Exámenes de admisión en un programa de estudios
- Exámenes puramente diagnósticos (para determinar el nivel de un candidato y situarle en el grado oportuno, para tomar medidas remediales, etc.),
- Exámenes parciales y laboratorios a lo largo del curso,
- Exámenes finales de cada asignatura,
- Exámenes finales comprensivos de fin de carrera,
- Defensas de tesis, proyectos, seminarios, etc.

Se sugiere leer las páginas 112 y 113 del libro titulado *El Ciclo Docente y la Mediación Pedagógica* de la Dra. Geraldine Grajeda en donde encontrará la relación entre distintos tipos de evaluación y objetivos de los tres dominios básicos.

Lo más sugerente es distinguir dos tipos de evaluación denominados evaluación formativa y evaluación sumativa. Las diferencias entre los dos enfoques o tipos de evaluación están resumidas en el cuadro siguiente.

	Evaluación formativa	Evaluación sumativa
Funciones Para qué...	<p>Aportar información (feedback) a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Al profesor (facilitador, docente)               <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Para evaluar nivel de aprendizaje, el método, ritmo, etc. y, en consecuencia, cambiar si es necesario, proponer nuevas experiencias de aprendizaje o repaso, etc.</li> <li>b. Para poner remedio a tiempo a las deficiencias en contradas en alumnos individuales; esta evaluación tiene un carácter más diagnóstico.</li> </ol> </li> <li>2. Al alumno:               <p>Le aporta información válida para su propia <i>autoevaluación</i>, para que sepa dónde está, le informa sobre sus errores, sobre qué es lo importante, etc.</p> </li> </ol>	<p>La evaluación sumativa tiene como función fundamental el calificar o certificar el nivel del alumno al terminar un determinado período (parte del curso, curso completo, etc.).</p> <p>Otra función importante es la de evaluar la eficacia de un método, sistema, etc. Sin excluir la autoevaluación del profesor, centro, etc. y las otras funciones de la evaluación formativa, el énfasis está puesto en la evaluación y calificación de los alumnos y en la comunicación de los resultados finales. Los exámenes finales convencionales pertenecen a este tipo de evaluación.</p>
CUÁNDO	Esta evaluación orienta, motiva y facilita el aprendizaje sobre todo si se comentan los resultados. Varias veces a lo largo del curso, por ejemplo, al terminar una unidad didáctica, un tema, etc. o siempre que se juzgue conveniente. En principio, cuanto más frecuente se dé este tipo de evaluación, mejor.	Al final del curso o tal como se determine en cada centro; puede haber varias evaluaciones sumativas, como en el caso de los exámenes parciales y laboratorios. El método debe ser más riguroso porque las consecuencias son de mayor importancia; la fiabilidad es aquí importante. Pueden haber varios tipos de criterios que pueden combinarse entre sí: por objetivos conseguidos, en relación a los resultados de todo el grupo, etc. Normalmente sí se califica y suele ser la finalidad de este tipo de evaluación.
CÓMO	En la evaluación puramente formativa caben métodos más sencillos e informales, se pueden corregir los ejercicios en la misma clase, etc.	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	El mejor criterio es por objetivos conseguidos o por temas, aspectos parciales, etc.	
CALIFICACIÓN	Posiblemente es preferible no calificar, o al menos dar a la calificación un peso menor; disminuye la tensión, es más llevadera la evaluación frecuente, etc. Para calificar es más importante lo que el alumno sabe después, al terminar el período de aprendizaje.	
	Esto es precisamente la finalidad de la evaluación.	



Con base al cuadro que le presenté, reflexione cuál de los dos tipos de evaluación utiliza usted más y cómo lo hace. Describalo en su Texto paralelo y compártalo con su grupo de estudio.

## formas de evaluación

Al planear la enseñanza, usted fija los objetivos que pretende alcanzar; o sea, el comportamiento que los alumnos deben adoptar o formar durante el proceso del aprendizaje. Las pruebas o “tests” de escolaridad tienen por finalidad medir ese comportamiento; es decir, verificar si se alcanzaron los objetivos fijados y en qué grado fueron alcanzados. **Los tests y las pruebas de escolaridad deberán medir exactamente los mismos objetivos para la enseñanza.** Por ello, debemos tener una visión clara y precisa de los objetivos, no sólo para que se oriente el aprendizaje con seguridad, sino para que nos permita elaborar instrumentos de medida que “midan” lo que se estableció como meta y que persiguió durante la dirección del aprendizaje de sus alumnos.

Flórez Ochoa (1999:26) propone que de acuerdo a la caracterización de diferentes modelos pedagógicos deben generarse los siguientes procesos evaluativos:

Modelos	Proceso evaluativo
Tradicional .....	Memorístico Repetitivo Evaluación producto Evaluación = calificación
Transmisionista (Conductista) .....	Conductas esperadas Evaluación según criterios Evaluación sumativa
Romántico .....	Sin evaluación Sin comparación Sin calificación
Cognitivo .....	Evaluación cualitativa De referente personal Evaluar ≠ calificar Evaluación con criterio Evaluación integral
Cognitivo-social .....	Evaluación grupal o en relación con parámetros Teoría y praxis Confrontación grupal Evaluación integral

## La confiabilidad de la evaluación

La otra característica que los procedimientos e instrumentos de evaluación deben poseer, para que los datos proporcionados correspondan a la definición de ser sistemática y científica, es la confiabilidad o consistencia de los resultados.

Ya hemos señalado que el instrumento evaluativo presenta una muestra de las ejecuciones que permiten inferir el logro del aprendizaje y cuanto más exactos sean los datos o resultados que obtenemos por medio de la aplicación y corrección de la prueba, más seguros estaremos que las inferencias son correctas.

Así, por ejemplo, cuando el resultado obtenido por un alumno en una prueba varía considerablemente de un período de tiempo a otro o según quien califique la prueba, dudamos razonablemente de la confiabilidad del instrumento empleado para evaluar.

En la evaluación con referencia a criterio, la estimación de la confiabilidad no puede hacerse utilizando los procedimientos estadísticos habituales en otros enfoques evaluativos, especialmente el referido a normas.

Pero ello no significa que la precisión en la medida sea menos importante. Algunas normas a seguir para aumentar la confiabilidad de los resultados de los instrumentos evaluativos se indican a continuación.

- Utilizar instrumentos que puedan ser corregidos objetivamente.
- Incluir una muestra suficiente de indicadores de las ejecuciones.
- Mejorar las condiciones de administración de las pruebas.

## evaluar con ética

Regularmente los que trabajamos en la docencia nos quejamos de la poca adquisición económica en relación con el esfuerzo que realizamos. Lo interesante es que esta tarea nos ayuda a llenar otro tipo de necesidades que les llamamos comúnmente satisfacciones personales. Esto significa que no siempre se nos remunerará con relación al esfuerzo que realizamos ... pero no debemos olvidar que somos humanistas y por ello el resultado o el pago que recibimos al final es la satisfacción de haber enseñado ... tarea muy poco valorada por aquéllos que no lo saben hacer.

Hay personas que cuando tienen varios años de impartir o servir una misma asignatura creen que ya conocen todo y que hay muy poco por aprender. No preparan la clase ni los instrumentos con que evaluarán; lo hacen sobre la marcha y lo más serio de todo es que improvisan horriblemente. Otras tienen el trabajo de docentes mientras terminan su estudio universitario y están utilizando a la institución educativa para tener un pequeño ingreso que les cubra sus fotocopias y gastos personales

necesarios mientras logran un nivel académico mejor que les permita cotizarse más alto de lo debido.

Todo lo que le he mencionado anteriormente no son excusas para hacer un trabajo mediocre. Por ello, quisiera compartir con usted lo que el Lic. Armando Najarro menciona en su libro sobre Evaluación Integral (1999) como los principios éticos de la evaluación. El primer principio ético de la evaluación es que **todos tenemos la obligación de preparar a conciencia la asignatura que estamos sirviendo**. Esto sintetiza todo lo que le he venido diciendo desde la Unidad 1.

El segundo principio ético que tomaremos en cuenta es **respetar la privacidad de los estudiantes**. ¿Qué es eso? No podemos humillar a un estudiante que ha obtenido una baja nota en la evaluación, pero tampoco debemos ensalzar tanto al que sacó un 100. Las pruebas deben devolverse de manera que cada uno evidencie individualmente su rendimiento y nunca podemos decirle que lo ha hecho muy mal o excelente. Ahora bien, aquí debemos ser asertivos. Si creemos que el estudiante necesita un estímulo, démoslo como él/ella quisiera que se le diera -por escrito-. Lo que sí podemos hacer es evidenciar el rendimiento general del grupo dando un tratamiento estadístico a los resultados pero en donde nunca identifiquemos a un solo estudiante.

**La evaluación debe responder a una planificación** sería el tercer principio. Esto significa que la evaluación no debe ser una trampa y menos una batalla donde usted y sus estudiantes son los adversarios. Por lo mismo, sus evaluaciones deben fundamentarse en su Plan Anual de Curso o de Unidad.

**El poder educar ... aceptamos como somos** implica entender que somos personas y que no es por medio de la tiranía, ni el autoritarismo que vamos a enseñar. En este caso no debe haber favoritismos que creen un resentimiento en nuestros estudiantes. Cada uno de nuestros estudiantes tiene derecho a un trato justo, igualitario y a la vez, diferente, respetando sus características personales y su personal.

## comentario final

Planificar el ciclo de enseñanza-aprendizaje no es fácil ... pero si no se lanza a hacerlo con propiedad, jamás aprenderá!

Siempre encontrará personas que tengan más experiencia que usted y que pueden orientarle. Lo esencial es que busque -con humildad- a aquéllas de quienes usted cree pueden enseñarle a construir pruebas que verdaderamente evalúen lo que deben.

Aprender a evaluar es más fácil que servir una asignatura; pero el problema es que necesita estar comprometido (a) con el servir la asignatura para forzarse a diseñar evaluaciones con altos niveles de calidad.

*¡No descanse! Este campo de trabajo es como el mar ... una ola tras otra que siempre le llevarán a otro horizonte y cada vez que voltea su vista hacia atrás, se da cuenta que ya no es la misma persona de ayer. ¡Eso es la Educación!*

## EJERCICIO DE CIERRE

1. Después de volver a leer los principios éticos que le enumeré, confronte el plan de curso que ha venido mejorando y analice si los mismos están inmersos en él. Si no, por favor intente revisar y proponer nuevas formas evaluativas.
2. Con base a lo que en esta unidad ha encontrado, elabore un listado de tipos de evaluación que refuercen los contenidos del plan de curso que ha venido utilizando. Revise si las que tiene plasmadas son plausibles y mejórelas a sus niveles óptimos. Comparta sus inquietudes con otros colegas que sirvan la misma asignatura para enriquecerse de los otros puntos de vista.
3. Regrese a la portadilla de esta unidad y vuelva a leer el artículo titulado ¿Por qué? Indique, con sus propias palabras y en su Texto paralelo, qué relación tiene lo que el autor escribe allí con lo que hemos leído en esta unidad.
4. Con base a la tira cómica que le presento a continuación, escriba el contrato que debería surgir de la relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje.



5. Argumente, con juicio crítico, las razones de cómo comprobamos el aprendizaje.

Ahora que ha finalizado el estudio de esta unidad, elabore un juicio acerca de sus logros. Compare el objetivo planteado al inicio con sus resultados y, si está satisfecho (a), comparta este módulo con quienes no han estudiado sobre este tema.

## Taxonomías de verbos

### ÁREA COGNOSCITIVA

Incluye aquellos objetivos que se refieren al recuerdo o reconocimiento de informaciones y al desarrollo de habilidades y capacidades intelectuales más complejas. Siguiendo el orden creciente e incluyente de complejidad mental se han establecido seis grandes categorías:

#### 1a. Categoría: Conocimiento

*Implica la memorización, el recuerdo o reproducción de informaciones en formas similares a aquellas en que fueron recibidas y aprendidas. Estas informaciones pueden estar conformadas por y desde simples datos aislados hasta cuerpos de antecedentes estructurados en principios o teorías.*

Verbos que se utilizan: Aparear, aseverar, asociar, cambiar, casar, catalogar, categorizar, clasificar, citar, combinar, computar, consignar, contar, dar, decir cómo, decir lo que sucede cuando, declarar, definir, denominar, describir, designar, diferenciar, discriminar entre, distinguir entre, encerrar (con y en), enumerar, enunciar, esbozar, escribir, exponer, expresar, formar, formular, identificar, indicar, inventariar, juntar, listar, localizar, llamar, marcar, nombrar, numerar, ordenar, reagrupar, reacomodar, recomponer, registrar, relacionar, relatar, renombrar, recordar, repetir, reproducir, rotular, seleccionar, señalar, separar, subrayar, tasar, unir, usar.

#### 2a. Categoría: Comprensión

*Es la primer categoría de objetivos que van más allá de la simple memorización mecánica o verbalización. Aquí la persona debe demostrar su capacidad para trasladar, interpretar, resumir o parafrasear un material o idea determinados sino relacionarlos necesariamente con otros materiales o ideas o ver sus utilidades más complejas o profundas.*

Verbos que se utilizan: Abreviar, agrupar, cambiar, colegir, combinar, comentar, completar, comprobar, concluir, conjeturar, convertir, decidir, deducir, defender, definir, demostrar, derivar, describir, descubrir, determinar, dibujar, diferenciar, diseñar, disminuir, distinguir, dramatizar, ejemplificar, enunciar, estimar, explicar, exponer, expresar, extraer, extrapolar, generalizar, ilustrar, inferir, integrar, interpolar, interpretar, justificar, narrar, ordenar, parafrasear, predecir, preparar, presupuestar, prolongar, pronosticar, proveer, realizar, redactar, recomponer, reconstruir, reemplazar, reestructurar, reformular, relacionar, reordenar, representar, responder, resumir, sustituir, tabular, traducir, transformar, transcribir, trasladar, traspasar, verter.

#### 3a. Categoría: Aplicación

*Estos propósitos suponen la adquisición de habilidades intelectuales para utilizar principios y generalizaciones en problemas y situaciones nuevas.*

Verbos que se utilizan: Aplicar, calcular, cambiar, combinar, clasificar, comprobar, construir, convertir, demostrar, descubrir, determinar, elaborar, emplear, especificar, estructurar, experimentar, generalizar, hacer, ilustrar, manejar, manipular, medir, modificar, organizar, plantear, practicar, predecir, preparar, producir, realizar, reformular, relacionar, reemplazar, reestructurar, resolver, seleccionar, sustituir, transferir, transformar, usar, utilizar, verificar.

**4a. Categoría: Análisis**

*Implica la capacidad para dividir una comunicación en sus partes o elementos constitutivos de tal forma que las jerarquías relativas de las ideas se aclaren y/o las relaciones entre las ideas expresadas se hagan explícitas. Estos análisis pretenden aclarar la comunicación; indicar la forma en que se organiza y puede transmitir sus efectos, sus bases y organización.*

Verbos que se utilizan: Aislar, categorizar, clasificar, comparar, confrontar, contrastar, decidir, deducir, descubrir, destacar, detectar, determinar, diagramar, diferenciar, discriminar, distinguir, dividir, enlistar, esbozar, escoger, examinar, identificar, ilustrar, inferir, investigar, nombrar, numerar, relacionar, seleccionar, separar, subdividir.

**5a. Categoría: Síntesis**

*Esta categoría incluye las capacidades que el estudiante debe demostrar para unir pares o elementos, combinándolos en tal forma que se obtenga un pequeño modelo, una estructura o un todo que no existía antes. Síntesis, por lo general, incluye la recombinación de partes de experiencias nuevas reconstruidas en un todo nuevo, más o menos bien integrado.*

Verbos que se utilizan: Bosquejar, clasificar, categorizar, combinar, componer, compilar, conversar, constituir, crear, decir, deducir, derivar, diseñar, escribir, especificar, estructurar, explicar, extraer, formular, generalizar, generar, idear, integrar, inventariar, modificar, organizar, originar, planificar, producir, proponer, reconstruir, reducir, reestructurar, relacionar, renombrar, reordenar, reorganizar, resumir, reunir, revisar, simplificar, sintetizar, sustituir, transmitir, unir.

**6a. Categoría: Evaluación**

*Esta categoría incluye la capacidad que debe demostrar el individuo para formular juicios cuantitativos o cualitativos sobre el valor de las ideas, obras, soluciones, materiales, actividades, etc., con algún propósito determinado, utilizando criterios y pautas para apreciar el grado en que los elementos que se evalúan son exactos, efectivos, económicos o satisfactorios.*

Verbos que se utilizan: Afirmar, argumentar, categorizar, clasificar, comparar, contrastar, contrarrestar, concluir, criticar, cuestionar, decidir, definir, demostrar, describir, descubrir, determinar, diferenciar, discriminar, distinguir, dicutar, escoger, estandarizar, evaluar, explicar, interpretar, justificar, juzgar, proponer, proveer, rebatir, relacionar, resolver, resumir, seleccionar, sugerir, tasar, validar, valorar, valuar.

**ÁREA AFECTIVA**

Incluye aquellos objetivos que describen proposiciones de resultados de aprendizajes en que las manifestaciones conductuales predominantes en los alumnos sean intereses, emociones, actitudes, valores, juicios y formas de adaptación personal o social.

**1a. Categoría: Recepción**

*Implica la predisposición del alumno para recibir o atender determinados fenómenos o estímulos que van desde la simple toma de conciencia de un hecho hasta una atención selectiva pasiva.*

Verbos que se utilizan: Acatar, aceptar, acumular, apartar, atender, combinar, contestar, controlar, cumplir, dar, describir, diferenciar, escoger, escuchar, identificar, indicar, interesarse, localizar, llevar, mantener, nombrar, obedecer, operar, participar, preguntar, reaccionar, repartir, retener, seleccionar, señalar, seguir, separar, tolerar, usar.

**2a. Categoría: Respuesta**

*Significa que el alumno debe interesarse o participar activamente frente a un estímulo o fenómeno. Aquí se incluyen aquellas inclinaciones denominadas comúnmente intereses hacia la búsqueda y goce de alguna actividad determinada.*

Verbos que se utilizan: Aclamar, actuar, adaptarse, alabar, aplaudir, aprobar, asistir, aumentar, ayudar, conformarse con, consentir en, contestar, conversar, cooperar, cumplir, dedicar (dedicarse), discutir, escoger, escribir, formular, hacer, indicar, informar, jugar, leer, nombrar, obedecer, ofrecerse, participar, practicar, preferir, presentar, presuponer, recitar, responder, saludar, servir, sonreír.

**3a. Categoría: Valoración**

*Se refiere a aquellos objetivos tendientes a lograr que el alumno muestre una conducta coherente, estable y espontánea frente a situaciones o fenómenos específicos, como resultado de la internalización de un conjunto de ideales y valores seleccionados voluntariamente por él. Aquí podríamos incluir los objetivos que tienen relación con actitudes, apreciaciones o creencias.*

Verbos que se utilizan: Actuar, aceptar, apoyar, apreciar, aprobar, argumentar, asistir, ayudar, categorizar, comprar, completar, contrastar, criticar, defender, demostrar, describir, diferenciar, discutir, elegir, explicar, formar, iniciar, informar, inscribir, invitar, justificar, leer, mejorar, negar, ofrecer, permitir, preferir, proponer, protestar, proveer, enunciar, seguir, seleccionar, unirse a.

**4a. Categoría: Organización**

*El estudiante debe iniciar la formación de un sistema de valores propio, mediante la conceptualización de estos, determinando sus interrelaciones y estableciendo aquéllos que son más relevantes o significativos.*

Verbos que se utilizan: Abstraer, acudir a, adherir (en), alterar, combinar, comparar, completar, conceptualizar, decidir, defender, definir, determinar, discutir, diseñar, elaborar, escoger, estructurar, explicar, formular, generalizar, identificar, integrar, modificar, ordenar a otros, ordenar algo, organizar, planear, preparar, probar, proveer, reafirmar, relacionar, reunir, resolver, sintetizar.

**5a. Categoría: Caracterización**

*Se espera que los comportamientos demostrados por los estudiantes estén de acuerdo a un sistema jerarquizado de valores internalizados o hechos suyos en forma estable, que caracteriza y controla sus actuaciones en la vida.*

Verbos que se utilizan: Actuar, aplicar, calificar, cambiar, criticar, completar, debatir, discriminar, disculpar (se), dudar, emplear, escuchar, evitar, exhibir, influir, manejar, modificar, practicar, proponer, pedir, requerir, respetar, resistir, revisar, resolver, servir (se), usar, utilizar, verificar.

**ÁREA PSICOMOTRÍZ**

Incluye todos aquellos objetivos educacionales que proponen, como resultados concretos de una acción educativa, la manifestación por parte del estudiante de conductas en las cuales el aspecto predominante de ellas sean habilidades y destrezas neuromusculares o físicas.

**1a. Categoría: Percepción**

*Se intenta que el estudiante por medio de los órganos sensoriales reciba, seleccione o contraponga estímulos percibidos como la forma de tomar conciencia, dar significado a objetos, fenómenos o situaciones que tenga que enfrentar.*

Verbos que se utilizan: Diferenciar, discriminar, distinguir, escuchar, gustar, identificar, mover (se), mirar, oír, olfatear, palpar, percibir, presionar pulsar, seleccionar, sentir, percibir con el tacto, tocar, ver.

**2a. y 3a. Categorías: Respuesta Guiada Mecanización**

*En esta categoría el estudiante debe ejecutar acciones, ya sea imitando directivas que se le impartan o ensayando formas diversas de acción hasta lograr la conducta deseada. En la mecanización se incluyen objetivos que solicitan del estudiante la realización de acciones motrices complejas con un alto grado de perfección; es decir, con refinamiento, eficiencia, eficacia y exactitud. Se desea que las manifestaciones conductuales sean automatizadas o habituales.*

Verbos que se utilizan: Abrir, acoplar, adherir, afilar, agarrar, agitar, aislar, ajustar, alumbrar, apuntar, armar, arrancar, arreglar, arrojar, aserrar, atar, atornillar, bordar, borrar, bosquejar, calentar, calibrar, cambiar, caminar, cargar, cerrar, clavar, coser, cocer, coger, colgar, colocar, colorear, combinar, componer, conducir, conectar, construir, corregir, correr, cortar, crear, cubrir, derretir, desmantelar, detectar, detener, dibujar, disecar, diseñar, disminuir, distribuir, dramatizar, ejecutar, ejercitar (se), elaborar, eliminar, empalmar, encuadrar, enganchar, ensamblar, enrollar, envolver, esbozar, escribir, esmerilar, esparcir, extrapolar, extenuar, extraer, formar, frotar, girar, hacer algo, identificar, ilustrar, imitar, insertar, lanzar, lavar, levantar, lijar, limpiar, localizar, llenar, llevar, manipular, martillar, mezclar, modificar, moldear, moler, montar, mostrar, operar, pasar, pegar, pelar, pesar, pintar, practicar, prender, prensar, preparar, probar, prolongar, quitar, recordar, reemplazar, regular, remediar, remendar, remover, reparar, repetir, retocar, revisar, revolver, reunir, sacar, saltar, secar, seleccionar, separar, serruchar, suavizar, taladrar, tallar, tirar, trazar, usar.

**Verbos para expresar objetivos educativos**

Conductas discriminatorias	elegir, aislar, omitir, tachar, indicar, ordenar, escoger, recoger, dividir, señalar, reparar, detectar, identificar, enumerar, describir, situar
Conductas de estudio	fichar, preguntar, resumir, observar, informar, organizar, compilar, clasificar, responder, definir, leer, esquematizar, encontrar, buscar
Conductas técnicas	medir, armar, colocar, ajustar, experimentar, corregir, graficar, instalar, diseñar, grabar, utilizar, reparar, calcular, programar, resolver, construir, proyectar, localizar, manipular, hacer
Conductas creativas	cambiar, reordenar, reformular, sintetizar, simplificar, reorganizar, sistematizar, reconstruir, diferenciar, aplicar
Conductas lógicas complejas	inferir, deducir, concluir, valorar, inducir, analizar, explicar, evaluar, comparar, contrastar, generalizar, planear, combinar, ejemplificar, criticar, estructurar
Conductas sociales	aceptar, acordar, asistir, permitir, contestar, comunicar, cumplir, contribuir, colaborar, cooperar, ayudar, invitar, interactuar, participar, halagar, reaccionar, agradecer, ofrecer, discutir, excusar
Conductas de lenguaje	abreviar, acentuar, articular, denominar, nombrar, imprimir, pronunciar, decir, leer, escribir, recitar, hablar, deletrear, contar, traducir, sugerir
Conductas físicas	batear, coger, asir, brincar, cargar, saltar, patear, marchar, correr, perseguir, levantar, escalar, caminar, lanzar.
Conductas artísticas	dibujar, ilustrar, estampar, tallar, colorear, moldear, pintar, esculpir, bosquejar, trazar, recortar, modelar
Conductas matemáticas	sumar, calcular, comprobar, contar, tabular, dividir, restar, presupuestar, agrupar, cuadrar, medir, multiplicar, resolver, sustraer, computar

**Ejemplo de otro Plan**

Universidad Rafael Landívar  
Guatemala, Guatemala

**FORMATO DE PLAN DIDÁCTICO**

Nombre del curso \_\_\_\_\_ Nombre del (de la) Catedratic@ \_\_\_\_\_  
Carrera \_\_\_\_\_ Facultad \_\_\_\_\_ Ciclo o Semestre \_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_ Pág. N° \_\_\_\_\_  
Objetivo General del Curso \_\_\_\_\_

Objetivos	Contenidos (Temas/Subtemas)	Actividades y Recursos	Tiempo	Metodología Didáctica		Evaluación
				Presencial	No Presencial	

## Ejemplo de Planeamiento Didáctico

Institución: XXXXXXXXXXXX Grado: 4º Bachillerato en Computación  
Profesor (a): XXXXXXXXXXXX Ciclo: 2000  
Materia: Comunicación y Literatura Períodos: 3 a la semana  
Nº de alumnas: 23

### OBJETIVOS:

Durante el curso las alumnas:

1. Analizarán la información contenida en diversos medios de comunicación (radio, televisión, diario, señales, etc.) y presentarán un álbum. (100% de las alumnas)
2. Leerán folletos con resumen de obras literarias que se incluyen en el curso y serán capaces de narrar la trama de los mismos. (100% de las alumnas)
3. Leerán individualmente una obra completa de autores de reconocida fama, la resumirán, expondrán en clase y presentarán por escrito a la profesora un resumen de la obra leída. (100% de las alumnas)
4. Emitirán opinión personal respecto a las lecturas realizadas elaborando un comentario personal, como parte del compendio de temas leídos en el curso. (100% de las alumnas)
5. Leerán y memorizarán poemas escogidos por todas. Elaborarán un poemario con los mismos; éstos serán presentados en la exposición (Nombre de la institución) 2000. (100% de las alumnas)

### ACTIVIDADES:

1. Invitación a profesionales de la materia para impartir charlas sobre temas ya seleccionados.
2. Exposición, mesas redondas para comentar obras leídas, lectura de obras cortas.
3. Investigación de varios temas
4. Clases magistrales, profesora y alumnas.
5. Ver películas de obras.
6. Contestar cuestionarios y crucigramas relacionados con las lecturas.

### EVALUACIÓN:

1. Comprobación de lectura
2. Exámenes semanales
3. La ortografía en la entrega de tareas y exámenes.

### RECURSOS:

1. Libro de texto y de trabajo "Literatura Universal" de María Isabel Toledo
2. "Folleto de Estudio de la Literatura" (propio del colegio)
3. Colección "A saber 25-36" Tercer Milenio
4. Películas, libros extras
5. Pizarrón, almohadilla, marcador, cuaderno, lapicero.

## Tipos de Evaluación -ventajas e inconvenientes-

¿QUÉ?	¿PARA QUÉ?	VENTAJAS	INCONVENIENTES
<b>Pruebas orales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para repasar y verificar el progreso de la clase.</li> <li>• Para consolidar lo ya aprendido.</li> <li>• Para hacer un diagnóstico de los problemas de aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fáciles de preparar por el profesor.</li> <li>• Los alumnos elevan el nivel de expresión verbal.</li> <li>• Flexible, no hay fraude.</li> <li>• Se cubre más programa (profundizar en puntos importantes)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muy subjetivo; mucho tiempo</li> <li>• Hace sentir el efecto de halo.</li> <li>• Requiere habilidad del examinador y genera tensión en el estudiante.</li> <li>• Quien no tiene habilidad verbal, tiene problemas.</li> <li>• No se evalúa sobre la misma base a todos.</li> <li>• No hay récord objetivo de notas.</li> <li>• Baja confiabilidad si no hay parámetros de evaluación.</li> </ul>
<b>Pruebas abiertas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para explicar algo de lo visto.</li> <li>• Para establecer una relación entre lo visto en clase y otra cuestión.</li> <li>• Para juzgar lo más importante de lo visto en la clase y por qué.</li> <li>• Para saber qué información se aprendió más.</li> <li>• Para aplicar lo visto en clase a otra situación.</li> <li>• Para indagar cómo resolvería un problema el estudiante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fáciles de preparar por el profesor.</li> <li>• Los alumnos elevan el nivel; cercanía a la vida real.</li> <li>• Menor tiempo de estudio de memoria.</li> <li>• Respuestas interdisciplinares.</li> <li>• Se cubre más programa.</li> <li>• Requiere estar seguro de lo que se responde.</li> <li>• La corrección es fácil</li> <li>• Permite menos subjetivismo al corregir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Requiere que el alumno planifique la respuesta y la exprese con sus propias palabras.</li> <li>• Se cubre muy poco contenido.</li> <li>• Necesita habilidad para corregirla bien.</li> <li>• Deja mucha libertad para expresarse y puede sacar por la tangente el objeto de la pregunta.</li> <li>• Requiere mucho esfuerzo de parte del profesor para diseñarla.</li> <li>• La calidad depende de la habilidad del que la diseña.</li> <li>• El estudiante no tiene más respuestas que las que se la plantean.</li> </ul>
<b>Pruebas objetivas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para comprobar si el objetivo propuesto se está alcanzando.</li> <li>• Para identificar estadísticamente quiénes están aprendiendo bien y quiénes no.</li> <li>• Para diagnosticar.</li> <li>• Para reorientar la metodología de trabajo.</li> <li>• Para evaluar el proceso de comunicación (didáctica).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son válidas y fáciles de construir porque se basan en objetivos.</li> <li>• Se puede comprobar mucho en poco espacio y poco tiempo.</li> <li>• Permite menos subjetivismo al corrector.</li> <li>• Alta confiabilidad si está adecuadamente diseñada.</li> <li>• Admiten variedad de items.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quien la diseña tiene que tener mucha habilidad de integración entre objetivos, actividades realizadas y métodos utilizados.</li> <li>• Es posible copiar o adivinar las respuestas.</li> <li>• Es difícil medir algo más que la retención de datos específicos.</li> </ul>

<p><b>Pruebas de ensayo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para comparar y contrastar semejanzas y diferencias, ventajas e inconvenientes.</li> <li>• Para criticar y evaluar la importancia de una situación.</li> <li>• Para analizar causas y efectos de un problema.</li> <li>• Para determinar la finalidad o propósito de un autor, personaje, ideología, etc.</li> <li>• Para inferir o generalizar, aplicar normas, principios o reglas más generales, resumir, discutir, formular nuevas relaciones, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fáciles de preparar.</li> <li>• Bajo costo.</li> <li>• Miden cualquier tipo de objetivos del ámbito cognitivo.</li> <li>• Comprueban cómo es la estructura mental del estudiante.</li> <li>• Permite apreciar originalidad, creatividad e imaginación.</li> <li>• Evidencia capacidad de emitir juicio crítico, actitudes, valores y opiniones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se evalúa sobre una base muy limitada.</li> <li>• Puede responderse a lo que se sabe más que a lo que se pregunta.</li> <li>• Si el estudiante tiene mala letra o escribe lento, tomará más tiempo del descrito.</li> <li>• Se suele calificar más la cantidad que la capacidad de organizar ideas.</li> </ul>
<p><b>Pruebas prácticas o de ejecución</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para evidenciar la calidad y exactitud de ejecución.</li> <li>• Para comprobar el nivel de aprendizaje, de habilidad adquirida.</li> <li>• Para analizar el nivel de dominio (psicomotriz) que se tiene en el uso de herramientas o equipos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La prueba evidencia el objetivo específico.</li> <li>• Tiene que tener confiabilidad, validez, y niveles específicos de ejecución (cuantificados).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar los niveles específicos de ejecución no es fácil, pero es viable.</li> <li>• Quien diseña la prueba tiene que practicar la ejecución para <b>demostrar que domina la misma.</b></li> </ul>

### ¿Para qué sirve la evaluación?

Para clarificar y ajustar objetivos y contenidos; diagnosticar situaciones; mantener constantes los niveles académicos; seleccionar y adecuar los conocimientos a las necesidades sociales; motivar pautas de actuación de alumnos y profesores; predecir resultados; orientar a los alumnos; propiciar la investigación; fundamentar la innovación educativa; proporcionar información más allá del docente e informar y orientar al alumno. Debe evaluar objetivos y contenidos de aprendizaje de los distintos responsables del diseño del curso, de su conducción, de la redacción de las pruebas concretas, de su corrección y calificación.

mdev/98

## Referencias bibliográficas

- Díaz Bordenave, J. y A. Martins Pereira. (1982). **Estrategias de enseñanza-aprendizaje -orientaciones didácticas para la docencia universitaria.** Costa Rica: IICA.
- Flórez Ochoa, R. (1999). Evaluación pedagógica y cognición. Colombia: McGraw-Hill.
- Galo de Lara, C. (1982). **Planeamiento Didáctico.** Guatemala: Piedra Santa.
- Grajeda Bradna, G. (1995). **El Ciclo Docente y la Mediación Pedagógica.** Guatemala: PROFASR-URL.
- Grajeda Bradna, G. (1995). **Una estrategia de aprendizaje. El texto Paralelo** Guatemala: PROFASR-URL.
- Grajeda Bradna, G. (1995). **Rompiendo el Paradigma Educativo.** Guatemala:
- Grajeda, J., B. Nodier y J. R. Juárez (2000). **Tres estaciones del corazón.** Guatemala: Con Cuerda.
- Gutiérrez, F. y D. Prieto. (1991), **La mediación pedagógica: apuntes para una educación a distancia alternativa.** San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre.
- Gutiérrez, F. y D. Prieto. (1994). **La mediación pedagógica para la educación popular.** San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre.
- Lara, C. de (1989). **Evaluación del Aprendizaje.** Guatemala: Piedra Santa.
- Mello, I. (1992). **El proceso didáctico.** Argentina: Kapelusz.
- Morales, P. (1997). **Evaluación y aprendizaje de calidad.** Guatemala: PROFASR-URL.
- Najarro Arriola, A. (1999). **Evaluación Integral.** Guatemala: PROFASR-URL.
- Nérci, I. (1989). **Hacia una didáctica general dinámica.** Argentina: Kapelusz.
- Pozo Muncio, J. I. (1999). **Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje.** España: Alianza
- Vida Universitaria (Año XIX, N° 190). **Opinión.** Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
- Woolfolk, A. (1992). **Psicología Educativa.** México: Prentice Hall.

## Fuentes de ilustraciones

- Pág. 12 Foto inédita.
- Pág. 29 Siglo XXI, Año XI (2-3-2000)
- Pág. 48 Citado por: Grajeda, G. (1994). Una estrategia de aprendizaje: EL TEXTO PARALELO 1a. ed. Guatemala: PROFASR, URL. p.135
- Pág 70 Citado por: Grajeda, G. (1994). Una estrategia de aprendizaje: EL TEXTO PARALELO 1a. ed. Guatemala: PROFASR, URL. p.31
- Pág 76 Citado por: Grajeda, G. (1994). Una estrategia de aprendizaje: EL TEXTO PARALELO 1a. ed. Guatemala: PROFASR, URL. p.1

### primera edición

Este material educativo ha sido diseñado por especialistas en contenido y por productores debidamente preparados en diseño de material didáctico y técnicas de redacción. A pesar de ello, se encuentra en proceso de evaluación formativa por lo que se agradecerá cualquier sugerencia que contribuya a su mejoramiento para una posterior edición.

Universidad Rafael Landívar  
PROFASR