



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA EN EL PREGRADO UNIVERSITARIO

Tesis de Grado presentada como requisito para optar al Grado de Doctora en
Ciencias de la Educación

Autora: Josefa Inés Molina Moreno
Tutora: Nancy Escobar Buitrago

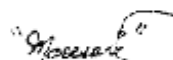
San Cristóbal, octubre de 2023

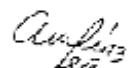


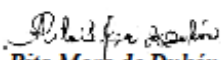
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

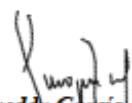
Reunidos el día viernes, ocho de diciembre de dos mil veintitrés, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **María Cecilia Salvatierra**, **Arely Díaz Peña**, **Rita Mora de Dukón**, **Freddy García Correa** y **Nancy Coromoto Escobar Buitrago** (Tutora), Cédulas de Identidad N° V.- 5650029, V.-9223857, V.-4629909, V.-5022755 y V.-5649001 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: “**Concepciones del docente sobre la planificación en el Pregrado Universitario**”, presentada por la ciudadana: **Josefa Inés Molina Moreno**, Cédula de Identidad No. 9149468, como requisito parcial para optar al título de **Doctora en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por explicar la complejidad del pensamiento, acciones, reflexiones y actitudes del docente sobre la planificación pedagógica en el contexto universitario, en fe de lo cual firmamos.


María Cecilia Salvatierra
C.I. N° V.- 5650029


Arely Díaz Peña
C.I. N° V.- V.-9223857


Rita Mora de Dukón
C.I. N° V.- V.-4629909




Freddy García Correa
C.I. N° V.-5022755


Nancy Coromoto Escobar Buitrago
C.I. N° V.-5649001
Tutora

DEDICATORIA

- A Dios Todo Poderoso, por darme la oportunidad seguirme formando, la capacidad y destreza para llegar al final de esta meta.
- A José Jeremías Molina Sánchez (+), quién con su ejemplo, constancia, dedicación, sabiduría y enseñanza, siempre será base fundamental en todos mis proyectos. Para Ti este triunfo.
- A Emiliana del Carmen, mi madre, por su amor y apoyo incondicional, mujer de empuje, ejemplo y sapiencia. Su fe en mí, ha sido el pilar de este logro.
- A mis hermanos, quienes con su paciencia y ánimo supieron brindarme su tiempo para escucharme, apoyarme y me fortalecieron para concluir este trabajo.
- A mi hijo y sobrinos, que este ejemplo sea para ustedes el comienzo de muchos logros y metas propuestas.

RECONOCIMIENTO

- A Dios y la Santísima Virgen por haber culminado con éxito esta meta.
- A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio en su Extensión Académica San Cristóbal por el espacio, confianza, formación y actualización como estudiante y profesional.
- Mi respeto y profundo reconocimiento a mi tutora Dra. Nancy Escobar. Su experiencia, comprensión y paciencia contribuyeron en mi desenvolvimiento en el complejo camino de la investigación. Su guía constante y su fe inquebrantable en mis conocimientos motivaron a alcanzar este éxito. No tengo palabras para expresar mi gratitud por su inmenso apoyo. Dios la bendiga.
- A los Dres. Douglas Izarra, Henry Castillo y Rosario Ramírez, quienes con sus orientaciones oportunas me animaron para seguir y conseguir esta meta.
- A los docentes informantes de la Universidad, por transmitir los conocimientos necesarios, disposición y colaboración para la consecución de este trabajo.
- A mis compañeros de la Cohorte 2017, gracias por las horas compartidas, y las historias vividas, en especial a la Dra. Ninoska Vásquez, compañera inseparable, quien con sus recomendaciones y espíritu de colaboración me animó en todo momento.

TABLA DE CONTENIDO

	pp
CONSTANCIA DE APROBACIÓN	ii
DEDICATORIA.....	iii
RECONOCIMIENTO	iv
TABLA DE CONTENIDO.....	v
LISTA DE TABLAS.....	vii
LISTA DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
Problema.....	3
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos de la Investigación.....	15
Objetivo General	15
Objetivos Específicos.....	15
Justificación	15
CAPÍTULO II	18
Marco Teórico	18
Referentes Teóricos.....	22
Concepciones Docentes	22
La Planificación y sus Enfoques	27
Enfoque Normativo Pragmático	29
Enfoque Estratégico	29
Enfoque Situacional.....	30
Teoría de la Acción	31
CAPÍTULO III	34
Método	34
Escenario de la Investigación.....	36
Informantes Clave	37
Técnica e Instrumento de recolección de la información	37
Diseño de la Investigación	38
Rigurosidad Científica	39
CAPÍTULO IV	41
Análisis de la información	41
Categoría: La planificación pedagógica desde las concepciones explícitas del docente	44
Subcategoría: Creencias y principios del docente sobre planificar	45

Dimensión: Conceptos.....	46
Dimensión: Sentidos de la planificación	62
Dimensión: Utilidad de la planificación	73
Subcategoría: Fundamentos conceptuales y procedimentales de la planificación pedagógica.....	77
Dimensión: Gestión administrativa	77
Dimensión: Conocimiento pedagógico y del contexto	84
Dimensión: Tipos de Planificación	92
Categoría: La planificación pedagógica como un proceso orientador de las prácticas del docente universitario	106
Subcategoría: Competencias del docente sobre la planificación	107
Dimensión: Competencias para planificar	107
Dimensión: Conocimiento Docente.....	116
Dimensión: Actitudes favorables hacia la formación docente y colaboración	122
Subcategoría: La evaluación como actividad intrínseca de la planificación	127
Dimensión: Formas de participación en la evaluación.....	128
Dimensión: tipos de evaluación	132
Dimensión: Estrategias de Evaluación	137
Subcategoría: Plataforma Virtual	141
Dimensión: Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA).....	142
Subcategoría: Actividades y recursos virtuales.....	148
Dimensión: Ensayos (actividades EVA).....	148
CAPÍTULO V	153
Teorización.....	153
La planificación pedagógica en la universidad	153
Concepciones del docente sobre la planificación pedagógica	154
Fundamentos conceptuales y procedimentales de la planificación pedagógica	158
La planificación pedagógica como un proceso orientador de las prácticas del docente universitario	161
La evaluación como actividad intrínseca de la planificación	164
Plataforma Virtual	166
Entorno virtual de aprendizaje	167
Actividades y recursos virtuales	167
Consideraciones Finales	171
Referencias	173
Anexos	183

LISTA DE FIGURAS

Figura		pp.
1	Conceptos	61
2	Sentidos de la planificación	72
3	Utilidad de la planificación	75
4	Gestión administrativa	83
5	Conocimiento pedagógico y del contexto	92
6	Tipos de planificación	104
7	Creencias y principios del docente sobre la planificación	76
8	Fundamentos conceptuales y procedimentales de la planificación Pedagógica	105
10	Competencias para planificar	115
11	Conocimiento Docente	121
12	Actitudes favorables hacia la formación docente y colaboración ...	126
13	Formas de participación en la evaluación	131
14	Tipos de evaluación	136
15	Estrategias de evaluación	140
16	Características en la interacción virtual	147
17	Actividades y recursos virtuales	152
18	Concepciones sobre planificación pedagógica	158
19	La evaluación como actividad intrínseca de la planificación	141
20	Fundamentos procedimentales y conceptuales de la planificación	160
21	Competencias docentes	164
22	Tipos de evaluación	166
23	Plataforma virtual	168

LISTA DE TABLAS

Tabla	pp.
1 Sistema emergente producto del análisis de las entrevistas a docentes....	42



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN FORMACIÓN DOCENTE
CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PLANIFICACIÓN
PEDAGÓGICA EN EL PREGRADO UNIVERSITARIO**



Tesis doctoral presentada para optar al grado de Doctora en Ciencias de la Educación

Autora: Josefa Inés Molinas Moreno

Tutora: Nancy Escobar

Fecha: octubre de 2023

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo generar elementos teóricos derivados de las concepciones de los docentes sobre la planificación pedagógica en el pregrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Extensión Académica San Cristóbal (EASC). Se desarrolla bajo la investigación cualitativa y el enfoque interpretativo apoyado en el método de la Teoría Fundamentada. Los informantes clave fueron cuatro docentes a los cuales se les realizó una entrevista estructurada para aproximarse a sus concepciones sobre la planificación pedagógica. En atención a la rigurosidad científica se consideró la validez ecológica y el proceso de triangulación de información de las fuentes. Para el análisis de la información, se recurrió a la Teoría Fundamentada, lo que permitió la generación de constructos para la generación de diversos niveles teóricos que contribuyen a la comprensión de las concepciones explícitas e implícitas de los docentes sobre la planificación pedagógica en el pregrado universitario. El análisis permitió precisar un sistema categorial, conformado por dos (2) categorías, contenidas por cinco (5) subcategorías y sesenta y dos (62) dimensiones que permitieron generar elementos teóricos de las concepciones sobre la planificación pedagógica de los docentes informantes. Se concluye que las concepciones explícitas de los docentes informantes revelan a la planificación como una suma de conceptos desarrollados en el contexto del aula, posibilita que el docente tome decisiones antes de la clase, durante la clase en las que posteriormente desarrolla el proceso propio de enseñanza.

Descriptores: concepciones, planificación pedagógica, pregrado universitario.

Introducción

Las investigaciones sobre el pensamiento del ser humano permiten estudiar las ideas de los docentes, particular de los docentes sobre la planificación pedagógica, que vinculan la influencia de conocimientos de manera implícita y explícita, bien sea en la práctica pedagógica y en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello, existe acuerdo en la repercusión de las concepciones sobre el hacer docente, en estudiar la comprensión y el mejoramiento de la educación en cuanto a lo que la gente piensa y hace al enseñar o aprender en un determinado ambiente en donde tenga lugar la educación.

En ese sentido, las concepciones representan mentalmente sobre cosa o asunto; es decir, son estructuras mentales generales que posee el individuo en el procesamiento, manipulación y uso de percepciones que experimenta; éstas son de carácter explícitas o implícitas y están relacionadas con el sistema de creencias de cada estudiante y docente. De acuerdo con Pozo et. al (2006), el ser humano acumula conocimientos en forma de cultura, que lo diferencia del resto de los organismos, así como la facultad de conservar en su memoria los procesos para llegar a soluciones y conseguir respuestas a problemas a lo largo de su vida.

Por ello, el hombre puede construir su proceso de aprendizaje producto de la interacción cultural, lo que le permite actuar sobre la realidad para adaptarse, transformarse a sí mismo, conseguir sentido en lo que aprende e incorporar la reciprocidad, ampliación, transformación de significados en la construcción del conocimiento para establecer sus propias concepciones en su quehacer sobre la práctica y de la planificación, permite acercarse a la comprensión de una formación cada vez más necesaria que demanda la sociedad actual.

En ese orden de ideas, en el quehacer educativo, se parte de la necesidad de valorar la importancia de la planificación para hacer frente a la necesidad de responder a las exigencias de formación de los estudiantes con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil del egresado a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de lineamientos curriculares, de desempeño docente y de gestión, por tanto, la planificación desde el contexto universitario permite programar, pensar y reflexionar sobre las formas de aprendizaje,

características del grupo, los recursos, la didáctica y estrategias que favorece el desarrollo de las competencias en el trabajo que se realiza con los estudiantes.

Desde esta perspectiva, en el ámbito de la educación superior se ha venido impulsando la modalidad de planificar por competencias como una estrategia para direccionar la labor educativa hacia un nivel de mayor calidad vinculado con el ejercicio de la profesión y, por tanto, con un cierto carácter de profesionalización, aunque siempre desde la consideración que los estudiantes están en un periodo formativo académico, en la evaluación de competencias, aprendizaje, el pensamiento crítico, las habilidades de resolución de problemas y el desarrollo intelectual, herramientas necesarias para enfrentar los desafíos complejos en el mundo profesional.

Es importante destacar, que en el pregrado universitario se brinda a los estudiantes educación superior con especialidades específicas, permitiendo adquirir conocimientos teóricos y prácticos en el desarrollo de habilidades y competencias necesarias en su práctica pedagógica y en su formación docente, además ocupa un lugar fundamental en el desarrollo académico y profesional de estudiantes y docentes, que influye en el contexto histórico cultural con impacto significativo en la sociedad en busca de excelencia, calidad, pertinencia de la procesos y práctica pedagógica en su proceso de formación permanente.

Por tanto, el trabajo se estructura de la siguiente manera:

Capítulo I: El Problema. Planteamiento del Problema, Objetivos de la investigación, Justificación.

Capítulo II: Marco Referencial: antecedentes de la investigación, bases teóricas, teorías que sustentan la investigación.

Capítulo III: Método: especifica el escenario de la investigación, diseño de la investigación, informantes clave, técnicas e instrumentos y rigurosidad científica.

Capítulo IV: Análisis de la información: categorías, subcategorías, dimensiones y códigos.

Capítulo V: Teorización

Capítulo VI: Consideraciones finales y Recomendaciones.

Finalmente, Referencias Bibliográficas y Anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La universidad forma hombres y mujeres capaces de desenvolverse en la sociedad, profesionales que transformen ideas y lideren el desarrollo humano y social en la búsqueda más profunda de una vida reflexiva, responsable ante los nuevos escenarios mundiales. La universidad forma parte del desarrollo económico y tecnológico que puede resolver o anticiparse a problemas, escenarios emergentes o convertirse en factor clave del desarrollo humano y social.

En ese sentido la diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2009), plantea sobre la educación universitaria la importancia fundamental para el desarrollo sociocultural y económico, en el futuro de nuevas generaciones que deben prepararse con nuevos conocimientos, competencias y propósitos. Por ello, es fundamental que las universidades se mantengan actualizadas y respondan de manera efectiva a las demandas cambiantes de la sociedad para seguir siendo instituciones de excelencia en la formación de profesionales y en la generación de conocimiento.

Esta institución, enfrenta diversos aspectos para reafirmar la necesidad de anticipar, perseverar, reforzar, fomentar su misión, visión y valores fundamentales que respondan de manera efectiva a las demandas cambiantes de la sociedad para seguir siendo instituciones de excelencia en la formación de profesionales y en la generación de conocimiento. En ese sentido, De Sousa (2007) manifiesta que enfrentar lo nuevo en contraposición con lo existente, significa abandonar en parte los antiguos paradigmas y avanzar en cuanto a la promoción de alternativas de investigación, formación, extensión, organización, y así, contribuya a la solución colectiva de los problemas sociales, nacionales y globales de la universidad.

En tal sentido, la universidad tiene la tarea de transformar los sistemas educativos de manera significativa y generalizada, para articular las demandas y

necesidades de acuerdo con los cambios; tales como la globalización y evolución tecnológica en el desarrollo de la sociedad. Asimismo, la educación debe ser continua y formativa, por ello, debe apoyarse en la investigación, pues permite una rápida acumulación, generación y difusión de conocimientos y técnicas que contribuye en la formación y preparación de nuevos profesionales capaces de resolver problemas a futuro mediante la experiencia práctica de los docentes.

De igual forma, la universidad tiene como tendencia las funciones tradicionales de preservar, crear, transmitir conocimientos, contenidos cognitivos, valorativos y cultura de una generación a la siguiente. La labor del docente en la educación universitaria es fundamental en la difusión de conocimientos y habilidades integrales para cumplir con las funciones que requiere su profesión, por este motivo la formación debe concretarse en la etapa universitaria. En tal sentido la Ley Orgánica de Educación (LOE) (2009), en su Artículo 32 expone: "...la educación universitaria profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos, reflexivos, sensibles y comprometidos, social y éticamente con el desarrollo del país, iniciado en los niveles educativos precedentes..." (pág. 22)

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura(UNESCO) (1998), las universidades deben orientar su misión sobre la consideración de los siguientes aspectos: (a) Constituir un espacio abierto para la formación universitaria que propicie el aprendizaje permanente, (b) Promover, generar y difundir conocimientos que permitan el desarrollo cultural, social y económico de las sociedades mediante el avance de la investigación científica y tecnológica en el campo de las ciencias sociales, humanidades y las artes creativas, (c) Contribuir al desarrollo y la mejora de la educación en todos los niveles y en particular, la capacitación del personal docente.

De igual forma, tiene como desafío y misión la modernización estructural y curricular, adaptándola a las exigencias de la nueva sociedad, a los nuevos conceptos del aprendizaje y estrategias de acuerdo con el nivel poblacional para mejorar la calidad y equidad del sistema educativo. Asimismo, debe afrontar de manera eficaz y equitativa los problemas de una sociedad creciente; sin duda requiere reflexionar sobre los procesos didácticos.

En tal sentido, lograr una universidad eficiente y de calidad, requiere un docente investigador, innovador, transformador, competente y comprometido. Las exigencias de la educación, demandan de procesos dinámicos y flexibles, para los que se requieren profesionales capaces de propiciar aprendizajes que permitan potenciar el desarrollo. Por su parte, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) (2011) en el documento base del currículo manifiesta:

El reto que hoy se plantea a las instituciones de educación universitaria y en particular a la UPEL es generar cambios institucionales continuos que revaloren, interioricen y apliquen la nueva concepción de educación, asumida en los sistemas de ejecución, apoyo y gestión académica, para una real ampliación diversificada de la formación profesional de calidad con evidencias empíricas, científicas y teórico-metodológicas, profundas y extendidas en el quehacer docente institucional (pág. 1)

Requiere de un profesional docente formado, con conocimientos que le permitan generar transformaciones en los diferentes espacios universitarios desde cada una de las funciones que le atañen, conocedor de la alta responsabilidad que la sociedad le exige. En tal sentido, Díaz (2013), menciona en relación con el saber pedagógico; que los docentes poseen conocimientos de manera formal e informal, constituidos por valores, ideologías, actitudes, en contextos socioculturales los cuales se pueden reconocer, evolucionar y reestructurar para que permanezcan durante toda la vida. El docente a partir desde sus concepciones, propiciará los cambios dentro de las instituciones universitarias con la finalidad de reflexionar, planificar, evaluar, sobre su práctica pedagógica, desde su cosmovisión, pues cada docente es un ser único con valores, creencias, concepciones, constructos que subyacen en la acción pedagógica y pueden estar expuestos a cambios para modificarla. por su parte Pozo et al. (2006) expresa:

...todos tenemos creencias o teorías profundamente asumidas y tal vez nunca discutidas, sobre lo que es aprender y enseñar, que rigen nuestras acciones al punto de constituir un verdadero currículo oculto que guía, a veces sin nosotros saberlo, nuestra práctica educativa (pág. 34)

En consecuencia, las ideas de estos autores representan otro elemento a considerar en la transformación universitaria, en particular en los procesos que se suscitan en las aulas, último nivel de concreción de las finalidades educativas. Sin

duda, en el quehacer pedagógico interactúan estos saberes, no siempre de manera conscientes por parte del docente, los cuales inciden en su accionar. Al respecto, Pozo et al. (2006) afirma entre otras cosas, que para transformar las representaciones de profesores y alumnos tienen sobre el aprendizaje y la enseñanza, es preciso centrar su estudio en la coherencia y consistencia de las distintas concepciones implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza.

Argyris y Schön (1989), han basado su trabajo, en la teoría de acción, la cual concibe al hombre como un ser que construye sus acciones, ejecuta y evalúa sus consecuencias, adopta sus diseños cuando los efectos responden a sus intenciones y trata de modificarlas si las condiciones le son adversas; entendiéndose como "toda modificación de la teoría de acción de una organización precedida de un esfuerzo colectivo ejercido con el deliberado propósito de provocar cambios en la organización y con resultados relativamente perdurables" (pág. 496). De acuerdo con esta concepción, los sujetos construyen una teoría para orientar sus acciones de manera intencional, y que el comportamiento responde a los modelos mentales de las personas, mientras que, en las instituciones responden a los compromisos formulados en los propósitos, funciones y actividades organizacionales.

Por tanto, en esta proposición según sus autores, los autores se plantean dos tipos de teorías: la explícita y la teoría en uso. La teoría explícita se expresa en forma oral o escrita regulando la acción, representada por las creencias y valores que la persona expresa y dice creer, son los aspectos que fundamentan su conducta siendo éstas de conocimiento social. Por el contrario, la teoría en uso, es la que condiciona la acción, es la que aplican habitualmente que puede o no estar regida en tales creencias, la cual emerge en sus acciones.

Por su parte, Pozo et.al (2006) proponen el término de concepciones y afirman que se refiere a las creencias que se heredan sin testamento, sin conocerlas, sin saber si se tienen. Estas concepciones, se interpretan como teorías implícitas o como las representaciones no conscientes que el profesorado realiza al enfrentarse a las distintas situaciones que se le plantean en la enseñanza y aprendizaje.

Las concepciones se pueden considerar como un devenir en el que se incorpora la reciprocidad, la construcción y la innovación de significados en la construcción del

conocimiento, tiene raíces socioculturales, son producto de la herencia cultural y la herencia biológica. De acuerdo con Giordan y De Vecchi (1995), las concepciones constituyen un proceso personal por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra los conocimientos, es decir, estas concepciones vienen dadas desde la transmisión que reciben a través de sus padres, desde la práctica social en los primeros años de estudio, de la influencia de los medios y por ende de la actividad profesional.

En síntesis, el docente actúa con esos saberes que permean todo su accionar en los diversos procesos. De allí, la importancia de aproximarse a las concepciones de los docentes universitarios en particular a las de la planificación, por cuanto en ella convergen las concepciones sobre la enseñanza, aprendizaje, evaluación, formas de enseñar y aprender, entre otros e influyen en todas las acciones que realiza, por eso, debe estar en constante actualización y reflexión sobre sus saberes que brinden una educación de calidad.

El Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) (2007), plantea "...la planificación pedagógica se considera un proceso dinámico, que parte de los resultados de la evaluación, a objeto de garantizar el avance en los aprendizajes a ser alcanzados" (pág. 69). Es una herramienta técnica que en un proceso de reflexión propicia la toma de decisión, en otras palabras, la planificación requiere que el docente enmarque su práctica en la actividad del aula, donde las potencialidades e intereses tanto de estudiantes como docentes se determinen colectivamente y conlleven a una toma de decisiones pertinentes, para lograr los cambios que favorezcan al estudiante.

De igual forma, la planificación puede verse desde tres puntos de vista a saber: (a) como proceso cognitivo, es un proceso de pensamiento superior que permite la toma de decisiones, ahorrar tiempo, (b) como proceso pedagógico es un continuo y sistémico de construcción colectiva, donde se organiza, diseña, implementa, direcciona, sistematiza, evalúa acciones y actividades para el desarrollo del proceso de aprendizaje, (c) como proceso administrativo curricular, que se fundamenta en la búsqueda de soluciones futuras en las organizaciones, sin proponer cambios profundos en la estructura, combina la decisión, la acción y el resultado de la administración para dirigir la organización hacia el logro de los objetivos.

La planificación constituye siempre una representación anticipada de un proceso y de cierto estado de cosas que pueden preverse en parte, dado que la práctica presenta espacios de indeterminación Schön (1992); con situaciones y problemáticas que resulta imposible prever, considerándose como una hipótesis de la práctica del docente, que durante el proceso de planificación debe elaborar, analizar, formular preguntas, elegir y decidir que ratifiquen o rectifiquen en el aula lo que el docente está enseñando.

Este proceso, también constituye un momento de la enseñanza que es central en la tarea del docente, Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (2002), expresan

Los planes asumidos como esquemas flexibles para actuar en la práctica, proporcionan seguridad al profesor, así abordarán con más confianza los aspectos inmediatos e imprevisibles que se les presentarán en la acción. Un plan es algo que da continuidad a la actividad enlazando aspectos parciales del currículum, temas dispersos, actividades concretas. No sólo se logra de esa forma más coherencia, sino que también proporciona economía profesional (pág. 317-318)

Según los autores antes mencionados, el docente debe realizar el proceso de planificación para facilitar su práctica pedagógica de manera secuenciada y ordenada, implica, que el docente debe regular, evaluar, analizar en todo momento su práctica para estar seguro de responder a los imprevistos que se pueden presentar en los espacios de los procesos pedagógicos y desarrollar de manera progresiva la práctica pedagógica de forma enriquecedora tanto para el docente como para el estudiante.

Desde este punto de vista, la planificación proporciona el análisis y la reflexión de la articulación de la teoría y la práctica del aprendizaje y la enseñanza, la capacidad de producir y de repensar a partir de la acción. Por ende, la planificación como proceso de trabajo contiene un conjunto de fases sucesivas que permite la reflexión en la práctica y sobre la práctica de la enseñanza y el aprendizaje; como proceso admite que la actividad humana sea de carácter racional; es decir, tener la capacidad de pensar, evaluar, entender y actuar de acuerdo a ciertos principios de mejora y consistencia que satisfaga la finalidad que persigue, en la definición de una conducta que permita transformar la realidad mediante objetivos basados en el análisis de hechos observados a través de un diagnóstico, por ser un proceso permanente y continuo; es

decir, no se agota puesto que se ejecuta continuamente en la institución educativa, para llegar al establecimiento de los objetivos (Salellas, 2010).

Al respecto la Unión de las Naciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO) (2003) plantea "...la planificación pedagógica representa los pilares que determinan la misión y visión de las instituciones educativas y apoya la gestión curricular a través de un diagnóstico y cursos alternativos de acción que tengan como principio la gestión de calidad" (pág. 32). De esta forma, la planificación pedagógica representa una actividad trascendental en el quehacer docente y requiere de la formación permanente y continua por ser un proceso integral que envuelve de manera sistémica lo conceptual y metodológico en el desempeño profesional.

La planificación pedagógica es, ante todo, una práctica social y para su comprensión puede analizarse desde diversos niveles como son el social, institucional y aula. Es decir, debe concebirse desde una dimensión más amplia pues constituye el eje central de toda institución educativa, puesto que contiene todo lo relacionado con la gestión curricular, en particular, la planificación curricular y la planificación didáctica. En esta última se plasma el proceso de enseñanza y aprendizaje, en la cual se destacan los objetivos y las actividades que se deben realizar día a día en la institución. En otras palabras, la planificación pedagógica implica la reflexión permanente del docente ante una tarea de cualquier naturaleza, es un acto de toma de decisiones ante las múltiples acciones que el racionamiento pueda hallar ante una necesidad, es una tarea que el docente realiza periódicamente con la intención de guiar la práctica en el aula.

Es por ello que, las universidades tienen que operar en un medio de incertidumbre, inquietud y complejidad, que les obliga a la búsqueda continua de la eficiencia y la eficacia de sus modelos de gestión, en ese contexto, es imperativo potenciar la planificación, y dentro de ella, su dimensión pedagógica, que se desarrolla centrada en procesos de investigación, creatividad e innovación, de tal forma, que considera la realidad social donde los saberes y conocimientos están integrados desde una metodología disciplinaria e interdisciplinaria, la cual permite al estudiante desarrollar sus potencialidades en el marco de un proceso curricular, donde los referentes teóricos y prácticos mantienen pertinencia sociocultural y los aprendizajes

contribuyen al desarrollo de la persona como individualidad, y como parte de un colectivo social. (Carvajal, 2010)

Los docentes son los responsables de crear las condiciones que favorecen la construcción de aprendizajes en sus estudiantes a partir del conocimiento que tienen de ellos y de sus necesidades. Las formas y estilos de enseñanza de cada docente pueden distinguirse en su planificación pedagógica, en las diferentes actividades de los estudiantes y en la autoevaluación de su propia práctica docente. Ander Egg (1993), señala que la planificación es “...el instrumento con el que los docentes organizan su práctica educativa, articulando el conjunto de contenidos, opciones metodológicas, estrategias educativas, textos y materiales para secuenciar las actividades que han de realizar” (pág. 25). En ese sentido, al planificar el profesor tiende a asimilar lo ya establecido, en cuanto al contenido de cada clase, dado que este aspecto es muy importante, es poco valorado por los estudiantes, que sólo perciben la actuación del docente en clase. Es por ello, que la elección de contenidos y la secuencia didáctica adecuados para el estudiante, fomenta su participación y consigue motivar al mismo.

Ahora bien, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (UPEL-IMPM), en su proceso de transformación curricular (Bolívar y Cárdenas, 2015) propone la planificación de la enseñanza y el aprendizaje como un ejercicio prospectivo y se caracteriza por ser flexible y abierto. Es por ello, que la planificación tiene correspondencia con la integralidad que se aspira en la formación de los estudiantes con un enfoque interdisciplinario y contextualizado que implica la formación para su desempeño profesional.

La planificación es un proceso sistemático e intencional, el cual, según Sarramona (2000) “...se llega a la meta de la humanización o, dicho en forma negativa, sin educación no hay posibilidad de llegar a ser persona humana, en el sentido pleno de la palabra” (pág. 14), según el autor, la humanización es un proceso continuo evolutivo en el desarrollo de conocimientos, valores, características y habilidades propias de la naturaleza humana durante el proceso educativo, por ello, la planificación tiene correspondencia con la integralidad que se aspira en la formación de los

estudiantes con un enfoque interdisciplinario y contextualizado que implica la formación para su desempeño profesional.

De modo que, es muy importante que el docente planifique los contenidos, procesos, actitudes, pensamientos, acciones, comportamientos, creencias e incluso emociones, actividades de la clase, la gestión del tiempo, la resolución de situaciones inesperadas en clase o actividad docente a distancia, aspectos necesarios para incrementar los esfuerzos en la planificación. En las universidades deben mantenerse mecanismos permanentes que asegure la calidad de la enseñanza. Cada día son mayores las exigencias sociales para que las universidades se transformen en agentes sociales y responda a los cambios e innovaciones. En este sentido, la planificación pedagógica en las universidades, debe ser la protagonista del proceso educativo, responsable de impulsar y desarrollar la práctica pedagógica, en particular, en la formación de los formadores.

De acuerdo con Cols (2011), se distinguen tres tipos de componentes que entran en juego a la hora de planificar: (a) un conjunto de conocimientos, ideas o experiencias sobre el fenómeno a organizar, que actuará como apoyatura conceptual y justificación de lo que se decide, (b) un propósito, fin o meta a alcanzar que aporta direccionalidad, y (c) una previsión respecto del proceso a seguir, que habrá de concretarse en una estrategia de procedimiento que incluye diseño de contextos, situaciones, tareas, materiales y su ordenamiento en el tiempo. Por ende, de acuerdo al hacer, formas de pensar, reflexionar, producción de saberes los docentes cuentan con conocimientos tanto teóricos como prácticos sobre la tarea de enseñar, que le permite pensar en su rol, analizar acciones, revisar y descubrir sus propias creencias que son puestas en acción con relación a la enseñanza y el aprendizaje.

En el mismo sentido, Pozo et al. (2006), expresan que las creencias son antes que nada una herencia cultural, y, más específicamente, al referirse al proceso de enseñanza y aprendizaje, como producto de la forma en que nuestra tradición cultural organiza las actividades de educación y transmisión del conocimiento, al considerar que, para comprenderlas, no sólo se sitúan en el contexto actual, sino que se debe conocer su historia cultural.

Desde el punto de vista ontológico, la planificación se enfoca en reconocer y comprender la diversidad de seres y entidades involucradas en su proceso, y tener en cuenta sus perspectivas, experiencias y necesidades, busca generar un proceso participativo y adaptable, que permita la colaboración y la co-construcción de soluciones, dado que es un proceso complejo, flexible, de acción social, intencional, reflexivo, relaciona presente y futuro, conocimiento y acción para alcanzar ciertas situaciones y objetivos en el plano institucional mediante estrategias de conflicto, cooperación o comunicación con otros, según sean las relaciones de poder que se entablen en las interacciones sociales. (Cantero y Celman 2001; Matus 1987).

Se distinguen tres tipos o momentos de planeamiento que dan cuenta de la complejidad del mismo, según lo mencionan los autores Macchiarola y Marti (2007) y Matus (1992), el primero de ellos la planificación normativa, desde el punto de vista de los principios ontológicos, es una sucesión de etapas que se concreta en un plan documento y se delimitan temporalmente, las cuales son: (a) diagnóstico, (b) programación, (c) ejecución y, (d) evaluación. Por tanto, el plan documento se articula en torno a la norma, al deber ser, de acuerdo a una racionalidad técnica o instrumental.

En cuanto al segundo tipo o momento se encuentra la planificación estratégica, ontológicamente concebida como un proceso continuo y sistemático que se desarrolla en el tiempo mediante las siguientes etapas: (a) pre-planeamiento o establecimiento de acuerdos, (b) análisis de contexto, (c) declaración de la misión institucional, d) formulación de objetivos y acciones estratégicas. Este tipo de planificación se adapta al contexto según los obstáculos, sin perder de vista los objetivos estratégicos que direccionan el proceso.

Finalmente, refieren el tercer tipo o momento el Planeamiento situacional, como un sistema complejo y contiene múltiples subsistemas interrelacionados en interacción de fuerzas políticas, sociales, económicas, culturales y psicológicas, de manera multidimensional y multiescalar (sistema educativo, escuela, aula), como resultado de la aplicación de las fuerzas antagónicas que lo integran. Este planeamiento, está conformado por redes de trayectorias con cursos variantes, con avances y retrocesos constantes. En estas redes, se articulan momentos concebidos como instancias, circunstancias o coyunturas transitorias y repetitivas de un proceso continuo y recursivo

que no tiene comienzo ni fin definido. Esos momentos son: (a) explicativo, (b) normativo, (c) estratégico, y (d) táctico-operacional.

Desde este punto de vista, la planificación puede ser explicada desde las diferentes perspectivas que la componen, los resultados no dependen de quién la realiza sino de las circunstancias y factores que la rodea, permitiendo al docente generar nuevas posibilidades en el pensamiento, concepciones y la acción. Sin embargo, este proceso representa para el docente una tarea diaria inaplazable, cotidiana, que, en ocasiones, se torna rutinaria, mecánica, repetitiva, un acto escasamente reflexivo. Perrenoud (1990) sostiene que “la mayor parte de los maestros planifican sus enseñanzas, apoyándose en su memoria, en su documentación, en los medios de enseñanza, y, en caso de duda, se remiten a los textos oficiales” (pág. 97); por ello, es recomendable que cada docente planee sus actividades con anticipación al proceso de enseñanza y aprendizaje, para no caer en la improvisación, aspecto que trae como consecuencia la pérdida de tiempo, falta de materiales, el poco o nulo empleo de la transversalidad, la falta de dominio de planes y programas del grado, áreas curriculares y el currículo mismo.

Aun cuando, el precitado autor tiene más de veinte años de haber realizado esta afirmación, de acuerdo con la experiencia de la investigadora, sus planteamientos pudieran responder a la realidad de las aulas universitarias, como docentes que no llevan la planificación que oriente el curso de acción en cada una de sus actividades de aula. La dura percepción que se tiene sobre la planificación no es fortuita, en ocasiones, los profesores sienten que las estructuras de la misma son muy cerradas, estrictamente reguladas y poco dinámicas, por tanto, debe evitarse convertirla en un marco rígido; por el contrario, mantener cierta flexibilidad es necesaria para la enseñanza, al igual que la intuición; pero, tampoco debe saltarse la estructura lógica de los temas, la secuencia de objetivos o competencias, esta última no dictamina el proceso de la planificación

De esta manera la planificación se transforma en una actividad más bien instrumental, que no coincide del todo con el desarrollo de las clases en la práctica. Por ello, planificar la enseñanza es algo más que establecer contenidos, métodos y criterios de evaluación; significa pensar, valorar y tomar decisiones sobre situaciones

cotidianas, sobre posibles acontecimientos imprevisibles. Por tanto, se requiere de un docente que pueda enmarcar su práctica en la gestión del aula, donde las potencialidades e intereses se determinen hacia el logro de cambios positivos que favorezcan al estudiante en su entorno. Sin embargo, hay un abismo entre lo que se plantea como ideal y la realidad, existen docentes reacios al proceso de la planificación, constituyendo este, al menos uno de los aspectos más importantes en la práctica universitaria en el logro de la formación integral del docente que requiere la sociedad actual.

La planificación pedagógica, por tanto, es el proceso utilizado por los docentes en su accionar para organizar y estructurar las actividades educativas, siendo la herramienta fundamental *per se* como garantía del proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz y está orientada a alcanzar los objetivos o competencias propuestas establecidas en los conocimientos, habilidades y actitudes que se pretende desarrollar en los estudiantes de manera clara, específica, medible y alcanzable. Es el eje de la institución, abarca, fundamentalmente, la planificación curricular y la planificación didáctica del docente y del aula. En esta última planificación, se plasma el proceso de enseñanza y aprendizaje, en la que destacan los objetivos o, competencias y actividades que se realiza día a día en el aula.

En este orden de ideas, es preciso destacar, que los futuros docentes deben poseer altos conocimientos sobre la planificación, cuya aplicación en todas las áreas de formación, se constituya en una efectiva planificación pedagógica que globalice todos sus aspectos. Debido a esta problemática, surgen interrogantes que motivan el presente estudio: ¿Cuáles son las concepciones explícitas e implícitas del docente universitario sobre la planificación pedagógica? ¿Cuáles elementos teóricos sirven de sustento al docente al momento de planificar? ¿Qué importancia asignan los docentes al proceso de la planificación en los cursos que administran en la universidad? Se aspira, a partir de estas cuestiones, generar elementos teóricos que permita comprender qué está ocurriendo con la planificación en el pregrado universitario.

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Generar elementos teóricos derivados de las concepciones de los docentes sobre la planificación pedagógica en el pregrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM), Extensión Académica San Cristóbal (EASC).

Objetivos Específicos

Analizar las concepciones sobre la planificación pedagógica del docente universitario de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM), Extensión Académica San Cristóbal (EASC).

Determinar la importancia que asignan los docentes al proceso de planificación que realizan en las Unidades Curriculares que administran en la universidad.

Explicar a partir de las concepciones del docente universitario de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Extensión Académica San Cristóbal (EASC).

Justificación

La presente investigación centra su estudio en las concepciones sobre la planificación pedagógica de los docentes en el nivel del pregrado universitario y su incidencia en los procesos pedagógicos y en la mejora de la calidad de la educación a nivel universitario. Dado que los docentes poseen diferentes concepciones acerca de la planificación, estas se van fortaleciendo en los diferentes escenarios donde se desenvuelve, las cuales están referidas a las ideas, creencias en su hacer pedagógico.

Es importante que, la planificación que se aplica en el aula promueva la mejora

de las prácticas pedagógicas, sea efectiva en la formación de los estudiantes, además, el docente se convierta en investigador, planificador e innovador desde sus teorías explícitas e implícitas, amén de reflexionar sobre su práctica e influencia en la forma en que los estudiantes perciben y experimentan el proceso educativo, de acuerdo con las necesidades y desafíos educativos actuales.

Es preciso destacar, que las concepciones docentes determinan la calidad de la enseñanza y el aprendizaje que se produce en el aula. Un docente con concepciones pedagógicas actualizadas y alineadas con los enfoques educativos más efectivos tendrá mayores posibilidades de lograr que sus estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y valores de manera significativa y duradera. Esta investigación permitirá comprender las distintas visiones que los docentes poseen de las concepciones sobre la planificación pedagógica en el pregrado universitario, la enseñanza, el aprendizaje, competencias, la evaluación y entornos virtuales.

Desde el punto de vista Teórico, estuvo sustentado por la posición de diferentes autores, material bibliográfico, aportes que dan soporte teórico a futuras investigaciones, es decir, emergen nuevos conocimientos sobre concepciones en la planificación a nivel pedagógico, de los cuales, no hay referencia teórica o escrita en las diferentes consultas realizadas, que el investigador debe conocer como parte esencial de la investigación.

También, el estudio se justifica desde el punto de vista Metodológico, porque se explicó el proceso de las concepciones sobre la planificación pedagógica, de acuerdo con los autores y teorías metodológicas consultadas y que permitieron identificar las falencias en los instrumentos diseñados para la recolección de datos, los cuales podrán ser utilizados y adaptados por otros investigadores como antecedente en futuras investigaciones, es totalmente viable aplicarlo en una investigación que no tenga de base esta concepción teórica general.

De igual manera, desde el punto de vista Práctico, implica un aporte valioso para el pregrado universitario, lo que permitió conocer las concepciones implícitas y explícitas que tienen los docentes sobre la planificación en el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, en principio, invita a la consideración de aspectos poco

valorados en la formación del docente y puede contribuir en la creación de propuestas pedagógicas en docentes y estudiantes.

Finalmente, desde el punto de vista de relevancia social, el estudio de las concepciones sobre la planificación pedagógica permitió reflexionar acerca de los procesos del docente, aproximarse a las formas enseñar a los estudiantes, así como las concepciones que tiene cada profesor acerca de su significado y determinar las formas de planificar según sus concepciones, dentro de un contexto histórico-social que pueda dejar su impronta de manera que promuevan el desarrollo de las competencias en el aprendizaje desde el punto de vista social.

En este sentido, la planificación pedagógica es un proceso fundamental en la labor del docente universitario, porque proporciona orientación clara y coherente para el desarrollo de las prácticas de enseñanza y aprendizaje, para alcanzar objetivos y competencias específicos, además promueve conciencia y transformación social por tanto, se constituye en material de apoyo especialmente útil para quienes deseen profundizar acerca de los aspectos más relevantes del tema.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

La investigación de algunos trabajos de investigación sobre la planificación pedagógica y las concepciones docentes, se precisaron algunos estudios que aportan elementos importantes en la realización de comparaciones relacionadas con la presente investigación su relación con la presente investigación y, de esta manera ampliar perspectivas con respecto a la investigación. En este sentido, el presente capítulo cita los antecedentes relacionados con el objeto de estudio de esta investigación en desarrollo.

En este sentido, Chacón, A. (2023), en su tesis doctoral: Concepciones de los profesores universitarios sobre la enseñanza de la química, explica que Las concepciones de un profesor determinan la configuración de los procesos de la enseñanza de la química y su conocimiento se constituye en uno de los factores fundamentales para la optimación de la práctica pedagógica universitaria y el cambio educativo en función de las necesidades de la sociedad; la investigación tuvo como objetivo explicar las concepciones de los profesores universitarios sobre la enseñanza de la química. Se ubica en la perspectiva teórica denominada interpretativismo, es de carácter cualitativa, de campo y se apoya en la teoría fundamentada. El escenario investigativo fue el universitario: Universidad de los Andes (ULA), Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET), Universidad Católica del Táchira (UCAT) y Universidad de Arizona (UofA), se seleccionaron cinco (5) informantes clave dedicados a la enseñanza de la química, proceden de cuatro universidades. Para la recolección de la información, se utilizó la técnica de la entrevista, con un guion de entrevista como instrumento; a partir de la información que se obtuvo se realizó el microanálisis y la teorización, técnicas y procedimientos de la teoría fundamentada, método de análisis

que resultó ser útil para, Explicar las Concepciones de los Profesores Universitarios sobre la Enseñanza de la Química; visualizada como un proceso dado su dinamismo, en ella participan docentes y alumnos, se desarrollan un conjunto de actividades concatenadas, sobre la base de un propósito, contenido, recursos y evaluación, previa planificación; conjuntamente, un tipo de investigación acción del profesor y una práctica dialógica reflexiva que propicia su actualización conforme se construye y reconstruye su conocimiento.

El estudio antes citado sirve de referencia para la presente investigación porque muestra la relevancia de las concepciones en el quehacer pedagógico, planificación y reflexión dialógica en la que construye y reconstruye su conocimiento el docente desde sus concepciones.

De igual forma, Vergara, B. y Vergara, Y. (2023) en su tesis doctoral: Concepciones de los docentes de educación superior acerca del currículo: una mirada contemporánea, el estudio busca interpretar las concepciones curriculares de los docentes del Centro Educativo El Llano en relación con los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación que realizan con los estudiantes. La metodología aplicada es el enfoque cualitativo, con un paradigma hermenéutico interpretativo y un diseño fenomenográfico, las técnicas utilizadas para la recolección de los datos fueron la entrevista semiestructurada y el grupo de discusión, aplicadas a los 7 docentes y analizadas a través del software atlas ti versión 9. Entre los resultados encontrados, no se puede considerar una hegemónica unidad; lo que se advierte es una expresión polisémica de distintas acepciones del currículo, que entran en constante revisión, valoración, adaptación y construcción. Además, el proceso de enseñanza está enfocado hacia una mirada de planificación, el proceso de aprendizaje se puede inferir que los docentes destacan la importancia a la previsión de las actividades, recursos, y estrategias que utilizarían en el aula con sus alumnos; finalmente, el proceso de evaluación obtuvo dos miradas: una previa a la pandemia y otra regida a la pandemia, donde dejó de ser cuantitativa y pasó a ser más cualitativa teniendo en cuenta las actitudes, la puesta en escena y la motivación.

Este estudio, sirve de referencia para la presente investigación porque busca interpretar las concepciones curriculares de los docentes en los procesos de

enseñanza y aprendizaje, además muestra la relevancia de las concepciones en los procesos pedagógicos enfocados hacia la planificación, pueden servir de aportes a los hallazgos que se encontrarán en esta investigación.

De igual forma, Salazar, R. (2016) en su tesis doctoral: *Concepciones epistemológicas y didácticas de los docentes sobre los ejes integradores*, desarrolla un análisis de las concepciones epistemológicas y didácticas de los docentes acerca de los ejes integradores y la función que cumplen en la orientación del proceso de enseñanza y aprendizaje. El estudio se fundamentó epistemológicamente en el enfoque cualitativo a través del método *Teoría Fundamentada*. Para su desarrollo se seleccionó un grupo de ocho docentes de una escuela pública nacional del municipio Tovar del estado Mérida. Los datos fueron obtenidos a través de la técnica de la entrevista y los grupos focales de discusión. El procedimiento para el análisis se ejecutó en cuatro etapas: 1) codificación abierta, 2) codificación axial, 3) elaboración del diagrama y 4) construcción de la teoría sustantiva para hallarle significado al fenómeno de estudio.

Los resultados del análisis de datos permitieron definir que: 1) el conocimiento epistemológico que los docentes tienen sobre los ejes integradores es de naturaleza experiencial, 2) los modos de acción de los ejes integradores se conciben con escasa reflexión y acción, alejados de todo enfoque integrador de contenidos, 3) las concepciones didácticas sobre los ejes integradores estuvieron representadas por un modelo didáctico tradicional de la enseñanza en el que lo más relevante es la cantidad de contenidos, 4) la evaluación es concebida como un proceso en desarticulación con los demás elementos curriculares.

La teoría que emergió de los datos permite comprender que el conocimiento epistemológico y didáctico de los docentes sobre los ejes integradores es de carácter empírico, esto explica la contradicción entre lo que manifiestan los docentes, que suele ser un discurso más elaborado y lo que hacen en las aulas, más cercano a un modelo didáctico tradicional de la enseñanza.

De allí que, el análisis de las concepciones acerca de los ejes integradores y su función en los procesos pedagógicos, guarda relación con la presente investigación por cuanto explica lo que manifiestan los docentes en el hacer de su práctica pedagógica.

Por otro lado, González-Alfaro, R., (2022) en su tesis titulada: “La planificación curricular: Punto de partida del trabajo pedagógico.”, manifiesta lo siguiente: Introducción: La planificación curricular representa un factor clave para la dinámica educativa, específicamente en los procesos de mediación didáctica-pedagógica. Por tanto, el objetivo del presente artículo es analizar críticamente la producción intelectual y conocer la importancia que tiene la planificación curricular en el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. Metodología: Análisis y discusión bibliográfica que permite sistematizar artículos teóricos y empíricos sobre el tema, donde se considera la revisión de 4 libros de referencia, 16 artículos científicos obtenidos de revistas indexadas en Scielo, Scopus, Redalyc, 6 documentos normativos sobre la educación básica regular y 7 tesis doctorales que abordan la planificación curricular como eje central del trabajo pedagógico. Resultados y Discusión: Se evidencia que la planificación curricular conduce al maestro y sus estudiantes al éxito, al logro de los aprendizajes, y específicamente en los estudiantes, al desarrollo de las competencias requeridas para que puedan enfrentar diversas situaciones complejas en su vida diaria. Conclusiones: Es importante que el docente durante la etapa de planificación considere las características del estudiante, así como sus necesidades de aprendizaje, intereses particulares y las particularidades del contexto.

El estudio antes mencionado, sirve de referencia por destacar la importancia de la planificación en los estudiantes, su contexto y aprendizajes significativos y pudiera servir de reseña en relación con los hallazgos relacionados con la planificación pedagógica en esta investigación.

Matus (2022), realizó un estudio, que tiene por título: La planificación de la evaluación de los aprendizajes en el área de ciencias sociales de educación secundaria, menciona lo siguiente: La evaluación del aprendizaje es un tema apasionante, complejo y a veces controversial en el ámbito educativo, por ser una pieza clave del éxito educativo. Por esta razón, la planificación de la misma se supone como elemento fundamental de este proceso. No obstante, para poder llegar a tener una comprensión de base sobre su importancia, se ha realizado la construcción de sus antecedentes sobre tesis e investigaciones en el ámbito iberoamericano y anglosajón, lo cual ha consistido en un recorrido histórico-conceptual que parte del concepto de

evaluación en el contexto educativo; se explora el surgimiento y etapas de los modelos de evaluación (enfoques cuantitativos, de transición y cualitativos); revisa el énfasis de la evaluación en el contexto escolar (su diseño, centrado en el aprendizaje, la planificación), y finalmente se concentra sobre la evaluación didáctica en el área de ciencias sociales en el contexto nicaragüense. La investigación bibliográfica ha mostrado que la planificación de la evaluación es un proceso muy poco explorado y desarrollado, razón que justifica las acciones para profundizar en su estudio, así como el establecimiento de propuestas que contribuyan a mejorar su concepción y práctica.

El antecedente antes mencionado, representa un punto de partida para este estudio, por cuanto destaca la planificación de la evaluación, reflexión y valoración del docente sobre sus concepciones en relación con este proceso.

Referentes Teóricos

Concepciones Docentes

Las concepciones constituyen la representación mental que se tiene de una cosa o asunto, por tanto son estructuras mentales generales que posee el individuo en el procesamiento, manipulación y uso de percepciones que experimenta. Estas pueden ser de carácter explícito o implícito. Sin embargo, las concepciones son las creencias, emanadas de una herencia cultural que posibilita la transmisión del conocimiento. Ortega y Gasset (1940) expresan que las creencias son parte de la vida cotidiana y la conducta incluyendo la intelectual va a depender de cual sea el sistema de esas creencias.

Por su parte Pozo et al. (2006) expresa:

...todos tenemos creencias o teorías profundamente asumidas y tal vez nunca discutidas, sobre lo que es aprender y enseñar, que rigen nuestras acciones al punto de constituir un verdadero currículo oculto que guía, a veces sin nosotros saberlo, nuestra práctica educativa (pág. 34)

En ese sentido, el estudio de las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje tanto del estudiante como del docente se ha realizado desde distintos enfoques, en algunos casos hay concordancias entre ellos, cada autor asume una

postura diferente respecto a su origen, naturaleza cognitiva y procesos de cambio de las concepciones. Las concepciones docentes se refieren a las ideas, creencias y valores que los docentes tienen sobre su rol, la enseñanza, el aprendizaje y la planificación. Estas concepciones influyen en las decisiones pedagógicas que toman, en la manera en que diseñan sus clases, y, en cómo interactúan con los estudiantes.

Por tanto, los docentes procuran que la enseñanza no se vea como una simple transmisión de conocimientos que va desde el profesor hacia el estudiante, por el contrario, buscan que el aprendizaje sea activo y personal, en el cual los estudiantes puedan construir su propio conocimiento a través de la interacción con el entorno y de la reflexión sobre sus propias experiencias mediante un proceso social y colaborativo con sus pares y con el docente, además, de tomar en cuenta los intereses, motivaciones y necesidades de los estudiantes para gestionar su propio aprendizaje.

En el marco referencial propuesto por Pozo et al. (2006), estas concepciones se entienden como teorías implícitas o como el conjunto de las representaciones o interpretaciones no conscientes que el profesorado realiza al enfrentarse a las distintas situaciones que se le plantean en la enseñanza-aprendizaje. El citado autor menciona que el conocimiento se desarrolla desde dos puntos de vista diferenciados: (a) el saber formal que le permite mediante su aprendizaje a comprender y analizar fenómenos, al que denomina teorías explícitas, (b) las experiencias personales, manifestación de la educación informal, que se manifiestan de manera inconsciente en su forma de hacer o decir y forman parte de su cultura; a estas las denomina teorías implícitas.

Desde esta postura, se señala que dentro de la definición de concepciones se reconocen y establecen las teorías implícitas del conocimiento del profesor. Pozo et al. (2006) subrayan:

...un tercer rasgo que diferencia en su origen a las representaciones implícitas de las explícitas es que estas últimas suelen ser producto de la educación formal, se enseñan como tales, mientras que las representaciones implícitas, en muchos casos, se aprenden implícitamente pero no se enseñan. Diríamos que son producto de un aprendizaje informal, se adquieren en contextos de aprendizaje y enseñanza, incluso de educación formal, pero no son producto de enseñanza explícita; son parte de un currículo oculto compartido, a veces incluso instituido, pero casi nunca explicitado (pág.103).

De acuerdo con estas consideraciones, este autor identifica cuatro teorías: (a) teoría directa, (b) teoría interpretativa, (c) teoría constructiva y una cuarta, (d) la teoría posmoderna, constructos que permiten visualizar las distintas formas que intervienen en el aprendizaje. Las concepciones que los docentes poseen sobre el aprendizaje y la enseñanza pueden derivar de diferentes grados de representación, que abarcan desde las teorías implícitas hasta el conocimiento explícito obtenido; en consecuencia, las teorías antes mencionadas explican las concepciones en la práctica pedagógica y los presupuestos implícitos en que se sustentan.

En opinión de Pozo et al. (2006), las concepciones forman parte de las creencias emanadas de una herencia cultural que posibilita la transmisión del conocimiento. Por ende, en todo proceso de enseñanza y aprendizaje siempre están de manifiesto características que interactúan de forma dinámica, constante, compleja, configuran rasgos de la dimensión humana ligada a la cultura de su propio entorno que van a influir en las prácticas y en las decisiones que se tomen. Por ello, las concepciones forman parte de las creencias que poseen los docentes sobre sus procesos y prácticas tanto en sus conocimientos culturales como experiencias personales.

Bajo esa perspectiva, las concepciones representan ideas que guían la acción, la imaginación o el pensamiento. Porlán, Rivero y Martín del Pozo (1997), al referirse a las concepciones, desde un enfoque epistémico, las plantean como:

... conjunto de ideas y formas de actuar que tienen los profesores, que guardan relación más o menos directa con el conocimiento escolar y con su proceso de construcción y facilitación, sean estas ideas de un nivel más epistemológico, filosófico, estricto, psicológico, didáctico-curricular, metodológico experiencial, o se manifiesta de forma tácita o explícita (pág. 161).

De esta explicación se infiere que el docente, a partir de sus concepciones, generará cambios sobre su mediación en la práctica pedagógica, pues de estas depende su hacer como ser único con valores, creencias, sentimientos, emociones que subyacen en la acción pedagógica y sobre las que pueden estar expuestas a cambios para modificarlas. Sin duda, en el quehacer pedagógico interactúan estos saberes, no siempre de modo consciente por parte del docente, los cuales inciden en su accionar. Se convierten en instrumentos para conocer cómo piensa y cómo sus esquemas o

representaciones permiten que actúe de una determinada manera en sus actividades pedagógicas.

En este orden de ideas y a diferencia de los autores antes citados, Argyris y Schön (1978) destacan que el aprendizaje es el proceso de construcción, prueba y reconstrucción de la teoría de acción que gobierna o condiciona el comportamiento de una persona, y comentan que hay comportamientos que tienden a impedir el logro de aprendizajes profundos. Esta teoría posee dos dimensiones: (a) las teorías explícitas, lo que las personas expresan y aseveran creer; (b) la teoría en uso, es el comportamiento real, lo que puede inferir de la acción. Se observa que abarca la cosmovisión, valores, creencias y patrones de conducta que son los supuestos implícitos que gobiernan la conducta.

Para los referidos autores, las teorías explícitas demuestran que las personas elaboran mapas mentales que les sirven para operar en diferentes situaciones. Estos mapas incluyen las formas en que se planean, implementan, revisan y guían las acciones de las personas en lugar de las teorías que, de manera implícita, se manifiestan; están basadas en la transmisión verbal y se ponen en evidencia cuando se trabaja con otras personas, investigadores, compañeros de trabajo.

En tal sentido, la teoría en uso está determinada por la acción que está regida en las creencias, concepciones, teorías o representaciones, las cuales emergen en las acciones del ser humano. El individuo estructura su saber a medida que integra los saberes. Por ende, el docente actúa con esos conocimientos que permean todo su accionar, en su rol de mediador del aprendizaje es quien armoniza las individualidades de un grupo.

Por tanto, la teoría de acción concibe al hombre como un ser que construye sus acciones, las ejecuta, evalúa sus consecuencias, adopta sus diseños cuando los resultados responden a sus intenciones y los modifica o trata de modificarlos cuando estos le son adversos. Parte del supuesto de que la manera como las personas se comportan tiene una base cognitiva y que toda acción profesional puede ser informada por sus teorías de acción, dado que la conducta puede ser observada y registrada; de modo que estas teorías son las responsables de la manera cómo se comporta el ser humano.

Por otro lado, para Schön (1987, 1992), estas concepciones profundas son el conocimiento en acción o acciones que el docente realiza basado en las decisiones que toma sobre el aprendizaje y la enseñanza, se infiere entonces, que estas concepciones constituyen las teorías implícitas. Es así que, las representaciones explícitas, al contrario, están pensadas para aparecer en el momento adecuado por la persona, pues es consciente de sus acciones. Por su parte, Pozo (1996) denomina al primer tipo de conocimiento como teorías explícitas que se caracterizan por desarrollar la competencia del saber decir, debido a ello, las actitudes que tiene una persona determinada su accionar en el plano de las experiencias personales, que es una manifestación de la educación informal.

Visto de esta forma, se puede afirmar que la competencia pedagógica del docente estaría asociada con su capacidad para construir en el aula una cultura académica, que potencie el conocimiento y mejore la práctica pedagógica. Asimismo, la teoría de acción tiene como centro que toda conducta humana deliberada está fuertemente ligada a una teoría de esta naturaleza que la condiciona, por esa razón tiene carácter normativo y —desde el punto de vista objetivo— puede tener un carácter explicativo y hasta predictivo del comportamiento, se configura por los supuestos implícitos que en realidad guían la conducta observada.

En ese sentido, las concepciones profundas o arraigadas en las personas o docentes -en este caso- son el conocimiento en acción que realizan basado en las decisiones que toma sobre el aprendizaje y la enseñanza; por tanto, estas concepciones constituyen sus teorías implícitas. Por otra parte, al saber decir y el accionar experiencial que aparecen en el momento adecuado manifiestan sus teorías explícitas. En el caso que ocupa, los docentes informantes manifiestan sus concepciones implícitas y explícitas de acuerdo con su accionar experiencial y señalan que tanto la planificación como los procesos de enseñanza y aprendizaje deben adecuarse a los contextos de los estudiantes para producir situaciones educativas que generen y transformen los procesos pedagógicos.

La Planificación y sus enfoques

El hombre como miembro de la sociedad ha creado y diseñado estructuras organizadas, para retroalimentarse con el ambiente mediante una reciprocidad continua de información, participación, anticipación al futuro y adelantarse a los acontecimientos que los podrían afectar. Desde siempre, conocer el futuro ha causado inquietud y perturbación a la humanidad, sin embargo, la planificación de diferentes escenarios le permite predecir las vías y alternativas a seguir en un mañana incierto y prepararse para asumir una realidad con los mejores instrumentos de subsistencia.

De ahí nace la planificación para dar respuesta a situaciones adversas y prever aquellos escenarios que podrían afectar al sujeto de la planificación, aunque en su evolución se utilice como metodología para conseguir objetivos dentro de las organizaciones y con ello lograr la efectividad y el éxito. Desde esta perspectiva, la planificación establece los objetivos de la organización y define los procedimientos adecuados para alcanzarlos. Según Chiavenato (2002), define: “planeación es la primera función administrativa, y se encarga de definir los objetivos para el futuro desempeño organizacional y decide sobre los recursos y tareas necesarios para alcanzarlos de manera adecuada” (p. 17”).

Es así que, la planificación es básica en todas las funciones administrativas, ya que sin la formulación de un objetivo no habría que organizar, a nadie a quien dirigir y nada que controlar. Por ello, a lo largo de la historia, la definición y el alcance de la planificación ha tomado diferentes matices. Quizás la versión más acabada es aquella que la define como el proceso mediante el cual se racionaliza la ejecución de un proyecto nacional y a partir del cual se identifica una imagen y un objetivo para su consecución.

Por su parte, Molins (1998), define la planificación “como proceso, trabajo a realizar y el resultado que la misma produce” (págs. 22-23), se considera un proceso porque es una actividad humana de carácter racional, que tiende a lograr la transformación de la realidad, mediante objetivos que desembocan de un análisis previo de hechos observados de la realidad presente.

Por ende, la planificación es el instrumento con el que los docentes organizan su práctica educativa, articulan contenidos, estrategias, actividades y evalúa lo que el docente está enseñando. Es por ello, que todo escenario de enseñanza y aprendizaje

está condicionado por la inmediatez y la imprevisibilidad, por lo que la planificación permite reducir el nivel de incertidumbre y anticipar lo que ocurrirá en el desarrollo de la clase.

Por su parte, Bolívar y Cárdenas (2015) en el proceso de transformación curricular de la UPEL-IMPM, reconocen que el proceso de planificación es un ejercicio prospectivo y se caracteriza por ser flexible y abierto. Es por ello, que la planificación tiene correspondencia con la integralidad que se aspira en la formación de los estudiantes con un enfoque interdisciplinario y contextualizado que implica la formación para su desempeño profesional. Por su parte, la Unión de las Naciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO) (2003), plantea que: “la planificación pedagógica representa los pilares que determinan la misión y visión de las instituciones educativas y apoya la gestión curricular a través de un diagnóstico y cursos alternativos de acción que tengan como principio la gestión de calidad” (pág. 32), en este contexto, la planificación pedagógica tiene como intención crear condiciones para que el proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolle bajo los principios y procesos técnico y pedagógicos previstos.

A nivel educativo, la planificación se constituye en un aspecto fundamental en el éxito o fracaso tanto del estudiante, como del docente y del sistema en sí mismo, al respecto, Alvarado y otros (2000) refieren que la planificación pedagógica es un instrumento técnico en la toma de decisiones, y su propósito es facilitar la organización de elementos que orientan el proceso educativo. De acuerdo con estos autores, planificar implica asumir posiciones y tomar decisiones, prever con anticipación lo que se realizará, proyectar los objetivos, plazos, recursos; para lograr los fines y propósitos con mayor eficiencia y coherencia. Por otra parte, históricamente durante el surgimiento y desarrollo de la planificación educativa en América Latina, se identifican tres tendencias o enfoques de planificación: el normativo o programático, el estratégico y el estratégico-situacional.

El enfoque normativo o pragmático

Este enfoque se sustenta en una concepción dualista y objetivista del conocimiento, refleja el objeto con fidelidad; el sujeto que conoce y el objeto conocido

son entidades independientes y el proceso de conocimiento puede darse sin que el sujeto influya en el objeto y viceversa. El sujeto que planifica debe, previamente, conocer la realidad a través de un diagnóstico que consiste en un proceso de investigación científica aplicada que busca la verdad objetiva y única. El diagnóstico es explicativo y se valida por su utilización tecnológica: saber para prever y para intervenir controlando. La relación explicativa causal (causa-efecto) se transforma en una relación tecnológica normativa (medio-fines), teniendo ambas una estructura lógica equivalente.

Por su parte, el planeamiento es concebido como una sucesión de estados que se concreta o formaliza en un plan documento, los estados son momentos delimitados temporalmente: (a) diagnóstico, (b) programación, (c) ejecución y (d) evaluación.

El enfoque normativo o programático, está sustentado por lo que Matus (Huertas, 1996; Matus, 2000) denomina “modelo determinístico con certeza”. Según este modelo, el futuro es predecible con seguridad, no hay incertidumbres ni sorpresas. El sujeto que planifica puede actuar sobre los otros sujetos concebidos como agentes que tienen conductas predecibles, no creativas y, por lo tanto, manipulables.

El enfoque estratégico

Surge en y para el campo de la economía y las empresas y cobra relevancia alrededor de los años ochenta, desde allí, se aplica al ámbito educativo. En cuanto a sus supuestos epistemológicos se basa en un objetivismo modificado, más pluralista; es lo que Matus (2000) llama la «perspectiva del científico moderno». Conocer sigue siendo, al igual que para el enfoque normativo, reproducir la estructura del mundo sobre la que se va actuar, pero se admite la existencia de varias interpretaciones o representaciones acerca del mismo objeto.

Desde el punto de vista ontológico, el planeamiento se concibe como un proceso continuo y sistemático que se despliega en el tiempo, conformado por etapas sucesivas: (a) pre-planeamiento o establecimiento de acuerdos, (b) análisis de contexto, (c) declaración de la misión institucional y (d) formulación de objetivos y acciones estratégicas.

Se van realizando adaptaciones continuas al contexto y de acuerdo a los obstáculos, pero sin perder de vista los objetivos estratégicos que direccionan el

proceso. La estrategia es lo importante para el futuro, señala los grandes lineamientos o dirección a seguir. No fragmenta, con el criterio de lo normativo o del deber ser.

En cuanto a los aspectos conceptuales, la realidad se explica por causas múltiples pero que se suman o agregan sin interacciones entre sí. Entre esas causas cobran importancia las que provienen del contexto externo e interno. Según Matus (Huertas, 1996; Matus, 2000) es un modelo de incertidumbre cuantitativa. Esto significa que es posible la previsión cualitativa, es decir, se pueden enunciar todas las alternativas futuras, diferentes escenarios posibles pero no se puede asignar probabilidades objetivas a ellas; sabemos cuáles son las posibilidades futuras pero no tenemos base para asignarle más o menos probabilidades de ocurrencia a cada una de ellas.

El enfoque situacional

Es un cuerpo teórico metodológico elaborado por el economista chileno Carlos Matus (1977, 1987, 2000) y trasladado al campo educativo por autores como Aguerrondo (1992), Cantero y Celman (2001). Una categoría conceptual clave en esta perspectiva que permite comprender sus supuestos epistemológicos es el de situación.

Para Matus (1977) la situación es todo aquello que es relevante para la acción de los actores en función de sus objetivos y del lugar que ocupan en ella. Es un recorte determinado de la realidad a partir de necesidades e intereses que aparecen como significativos para el proyecto de un actor. La situación es el sitio que el actor ocupa en la realidad, es su punto de partida, que lo mueve al cambio o la conservación y es su punto de llegada. Hay realidades diferentes para distintos actores. Hay varias interpretaciones posibles y todas están condicionadas por la inserción particular de cada actor, por la posición que ocupa en el objeto planificado y por sus intenciones.

Teoría de la Acción

La teoría de la acción es un enfoque teórico que busca comprender y explicar cómo se forman y se llevan a cabo las acciones humanas; considera las acciones humanas como el resultado de un proceso racional y deliberado, en el cual los

individuos evalúan distintas opciones y seleccionan la que consideran más favorable, estas son motivadas por una serie de metas y objetivos que los individuos se proponen alcanzar, pueden ser de diversa índole, como la satisfacción de necesidades básicas, la búsqueda de bienestar emocional o la realización de proyectos personales.

Además, considera que los individuos poseen una serie de capacidades y recursos que les permiten llevar a cabo las acciones que se proponen, los cuales pueden ser tanto físicos como cognitivos, su disponibilidad y utilización influye en la forma en que se llevan a cabo las acciones. Esta teoría, distingue entre los medios que son utilizados para alcanzar un objetivo y los fines que son las metas o resultados esperados, así, evalúan las distintas opciones y seleccionan aquellas que consideran más eficaces y eficientes para lograr sus metas.

De igual forma, la teoría concibe al hombre como un ser que diseña sus acciones, las ejecuta y evalúa sus consecuencias; adopta sus diseños cuando las consecuencias responden a sus intenciones y los modifica cuando los resultados le son adversos, está constituida por un conjunto de creencias, valores, estrategias, supuestos o modelos sobre el comportamiento humano intencional de los que se postula una cierta validez general. Es concebida originalmente para explicar la conducta individual y el dilema del liderazgo en las organizaciones. En este sentido, las organizaciones parecen desarrollar teorías explícitas conformadas, fundamentalmente, por mapas o representaciones colectivas relativas a su misión, fines, políticas, estructuras y tecnologías. Sus teorías en uso corresponderían a los aspectos conductuales que un espectador o investigador pudiera detectar mediante la observación acuciosa del comportamiento del sistema organizativo.

Los autores de la teoría definen el aprendizaje como el proceso de construcción, prueba y reconstrucción de la teoría de acción que gobierna o condiciona el comportamiento de una persona, y señala que hay comportamientos que tienden a impedir el logro de aprendizajes profundos, posee dos dimensiones las cuales son: (a) las teorías de explícitas: lo que las personas expresan y aseveran creer, (b) la teoría en uso: es el comportamiento real, lo que puede inferir de la acción. Es decir, abarca la cosmovisión, valores, creencias y patrones de conducta, que son los supuestos implícitos que gobiernan la conducta. La teoría de la acción, tiene como propósito que

toda conducta humana deliberada está estrechamente ligada a una teoría de acción que la determina o la condiciona. Por ello, tiene carácter normativo que le indica al sujeto lo que debe hacer si quiere lograr lo que se propone.

Los autores Argyris y Schön (1978), manifiestan que, en las teorías explícitas, las personas poseen mapas mentales que les sirven para operar en diferentes situaciones. Estos mapas mentales incluyen las formas en que se planean, se implementan y se revisan sus acciones. Estos mapas guían las acciones de las personas, en lugar de las teorías que de manera explícita manifiestan, es decir, comprender cómo las personas toman decisiones, se comportan en diversos contextos, interpretan y dan sentido a la información utilizando procesos cognitivos que influyen en su comportamiento.

Por su parte, la teoría en uso refiere cómo las personas realmente usan y aplican los conocimientos teóricos en la práctica., diferenciando la teoría formal y la teoría en uso, pues las personas pueden adaptar, modificar o ignorar ciertos aspectos teóricos en función de sus necesidades y circunstancias específicas. Por otra parte, reconoce a las personas como racionales, pero también emocionales, que pueden tomar decisiones no solo en la lógica y la razón, la cual se centra en cómo las personas aplican la teoría en situaciones reales, cómo se ven afectadas por factores como la experiencia personal, los valores, las emociones y las limitaciones prácticas.

Por tanto, la teoría en uso, gobierna el comportamiento actual y tienden a presentarse como estructuras tácitas que contienen ciertos supuestos inmersos acerca de si mismo, de los otros y del ambiente. Son modelos mentales desarrollados en etapas tempranas de la vida de las personas, las cuales tienen el propósito de responder ante situaciones amenazantes o con alta carga emocional. Estas teorías no son del dominio consciente de las personas, por lo tanto, se es consciente entre estas y las teorías manifiestas, por tanto, las teorías en uso son aquellas que se aplican y se ponen en práctica en el mundo real, y que guían las acciones y decisiones en un determinado contexto.

Por ello, la teoría tiene como centro que toda conducta humana deliberada está fuertemente ligada a una teoría de acción que la condiciona, por tanto, esta teoría tiene carácter normativo y desde el punto de vista objetivo puede tener un carácter

explicativo y hasta predictivo del comportamiento; está configurada por los supuestos implícitos, ideas, conceptos y principios que guían y fundamentan la forma en que se lleva a cabo una determinada actividad, práctica o conducta observada en un contexto específico, debido a que las ideas se traducen en estrategias y prácticas concretas. Estas teorías ayudan a entender y explicar por qué y cómo se realizan determinadas acciones, permiten predecir resultados y reflexionar sobre las prácticas existentes y proponer mejoras.

CAPÍTULO III

MÉTODO

En el presente capítulo se plasma el camino recorrido para aproximarse a las concepciones que tiene el docente sobre la planificación pedagógica, frente a una necesidad de fortalecimiento del quehacer pedagógico, adaptación y mejoramiento en el aula de clases, teniendo como espacio el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Extensión Académica San Cristóbal.

La dimensión epistemológica, una de las formas de conocer la realidad responde al enfoque interpretativo, que entiende la investigación vinculada a un contexto social, pues da significado a las actuaciones de quienes viven en dicho contexto. Por su parte Latorre, Rincón y Arnal (1992,) expresan: "...comprender e interpretar la realidad, los significados, percepciones, intenciones y acciones de las personas. Es inductiva, está orientada a comprender la singularidad de los fenómenos sociales" (pág. 62), es decir, se caracteriza por el acercamiento de la investigadora a la realidad para poder aprehenderla, comprenderla y aproximarse a las situaciones, hechos de manera natural, sin establecimientos de juicios, lo que posibilita revelar las concepciones de los profesores.

Por ello, el proceso de investigación desde el enfoque interpretativo depende de lo que la investigadora perciba y reflexione a la luz de los elementos teóricos que sirven de apoyo a la investigación; el cual tiene objetivos, claros y precisos para aproximarse a la realidad de la planificación pedagógica. En tal sentido, el docente proyecta sus acciones áulicas a nivel social y humano, pues acompaña continuamente al educando; convirtiéndolo en un sujeto ávido ante los fines de la educación, en términos de su visión y misión institucional; por ende, a partir de una planificación pedagógica, el docente logra alcanzar una pedagogía transformadora con miras a proyectar una nueva didáctica más allá de conceptos, enfoques preestablecidos y técnicas, cuyo fin último es consolidar la formación social y humana.

Por su parte Rodríguez, Gil y García (1996) señalan: "no hay observaciones objetivas, solo observaciones contextualizadas socialmente en los mundos de observador y observado" (pág. 62). Es decir, no hay un único método que permita obtener y destacar los misterios y experiencia humana, es por ello, que los

investigadores desarrollan una infinidad de métodos que permitan comprender el objeto de estudio.

De igual forma, Rodríguez, Gil y García (1996), menciona que:

...observadores competentes y cualificados pueden informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones del mundo social, así como de las experiencias de los demás. Por otro, los investigadores se aproximan a un sujeto real, un individuo real, que está presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores...etc. Por medio de un conjunto de técnicas o métodos como las entrevistas, las historias de vida, el estudio de caso o el análisis documental, el investigador puede fundir sus observaciones con las observaciones aportadas por los otros (pág. 62).

Esta investigación se apoyó en la Teoría Fundamentada, la cual según Strauss y Corbin (2002) representa un método para generar elementos teóricos, en este caso, derivado de las concepciones de los docentes sobre la planificación pedagógica. A través del método comparativo constante, por medio del cual se analizaron y codificaron los datos de manera simultánea para la construcción gradual de ideas teóricas, mediante la concreción de tres etapas: a) codificación abierta, b) codificación axial y c) codificación selectiva, las cuales posibilitaron teorizar desde las concepciones de los informantes y su contexto.

Por otro lado, la Teoría Fundamentada ofrece la oportunidad de plasmar nuevas interpretaciones sobre un fenómeno social, lo cual permite construir teorías contextualizadas y particulares sobre lo planteado, lo que permite descubrir más que explicar, por ello se utiliza en las ciencias sociales, en particular en la educación. En este método, es imperante la relación entre los objetivos de la investigación, el investigador, y los participantes. Asimismo, considera la realidad externa con el fin de crear una teoría que permita comprender el fenómeno social estudiado, así como también, seguir la lógica en la investigación para descubrir.

Escenario de la investigación

El Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) es un ente de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), se organiza en núcleos

ubicados en las entidades federales de Venezuela. Tiene como propósito formar docentes en los niveles de pregrado, postgrado y formación de profesionales no docentes, a través de un sistema de educación a distancia. Para el año de 1976 se crea el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio en el Estado Táchira con la finalidad de formar educadores en las distintas entidades federales sin trasladarse a Caracas, en los meses de agosto y septiembre para obtener el Título de Profesor en Educación Media.

En este contexto, en el año de 1988 el instituto pasa a formar parte de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, entre los departamentos formados a la fecha el de Postgrado. Luego en el año 2005 bajo la coordinación del Prof. Héctor Salcedo, se logra la adquisición de la sede administrativa ubicada en la carrera 1 N° 1-49 de Barrio Sucre. En la actualidad, la Extensión Académica San Cristóbal cuenta con siete docentes ordinarios y treinta y ocho docentes contratados aproximadamente. En esta Extensión, se realizan diferentes actividades a nivel de pregrado, postgrado, investigación, extensión, destacando las dos cohortes de Doctorado y los módulos de Diplomado.

Es importante señalar que la Extensión Académica San Cristóbal cuenta con un Centro de Investigación, el cual tiene sus antecedentes en el mes de junio de 1996 cuando se organizó la II Jornada de Investigación Educativa del Núcleo Táchira, en la sede de la Universidad de los Andes. Posteriormente en el año 1988, se inició un trabajo en dos líneas: (a) La formación personal y profesional y (b) La formación de investigadores; luego, se orientan las acciones para promover la investigación en el pregrado, la cual se evidencia en el tiempo y por más de diez años de trabajo en Jornadas de Investigación de pregrado y postgrado, jornada de práctica profesional, conferencias, publicaciones, foros, clases magistrales, investigaciones, asistencia a eventos nacionales e internacionales, intercambio de experiencias de investigación.

Vista la importancia y evolución que toma el Núcleo de Investigación en el año 2005 es acreditado como Centro de Investigación Educativa “Georgina Calderón”, bajo la coordinación del Profesor Víctor Díaz Quero. Este Centro cuenta con tres líneas de Investigación: a) Formación Docente, b) Investigación Pedagógica, y c) Innovación,

gestión y tecnología. De igual forma, la extensión cuenta con una plataforma Moodle, que permite coordinar, planificar y ejecutar actividades a distancia de manera virtual.

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, se escogió la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), en su Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM), Extensión Académica San Cristóbal (EASC), para la investigación, ubicado en el Municipio San Cristóbal, Parroquia San Juan Bautista.

Informantes clave

Los informantes clave son el eje principal de una investigación cualitativa, fundamentales en el logro de los objetivos, que facilitan los datos base para elaborar un nuevo conocimiento sobre el objeto de estudio. Según Rodríguez, Gil y García (2000), los informantes clave de la investigación son “Las personas que tienen acceso a la información principal más importante, con suficiente experiencia y conocimiento sobre el tema abordado en la investigación con capacidad para comunicar esos conocimientos y lo que es muy importante, con voluntad de cooperación” (pág. 39). En esta investigación los informantes se seleccionó de manera intencional, de acuerdo con los siguientes criterios: (a) Cinco docentes del pregrado universitario, (b) Docentes contratados y fijos, (c) Docentes con cinco (5), diez (10) y quince (15) años de servicio, (d) Interés en la investigación.

Técnica e instrumento de recolección de la información

Para recoger la información se utilizó como técnica la Entrevista estructurada, de la cual Arias (2012) expresa “...más que un simple interrogatorio, es una técnica basada en un diálogo o conversación “cara a cara” entre el entrevistador y el entrevistado acerca de un tema previamente determinado, de tal manera que el entrevistador pueda obtener la información requerida” (pág. 72), esta técnica pretende obtener información que suministra un grupo de informantes acerca de un tema en particular. La misma estuvo compuesta por dieciocho (18) preguntas fundamentalmente abiertas.

En cuanto al instrumento se recurrió a un guion de entrevista, al respecto Arias (2012), señala que aun cuando existe una guía de preguntas, el entrevistador puede

realizar otras no contempladas inicialmente. Esto se debe a que una respuesta puede dar origen a una pregunta adicional o extraordinaria. Esta técnica es la más difícil de aplicar y la más importante, se caracteriza por su flexibilidad, además de sus instrumentos específicos.

De igual manera, aplicó durante en el transcurso de la investigación una guía de observación, que según Nubes y Sánchez (2.005), “el investigador se sumerge en el contexto objeto de estudio, formando parte del grupo de los individuos de la investigación” (pág. 73), es de hacer notar que la observación es un proceso deliberado y sistemático, que debe ser guiado u orientado por una situación, propósito o problema, en este particular la observación se orientó a la conformación de las aulas virtuales, lo cual permitió recoger datos de forma selectiva y percibir aquello importante para la investigación.

Diseño de la Investigación

Las investigaciones orientadas desde el enfoque cualitativo responden a una construcción epistemológica, se encuentran elementos comunes que hacen que se pueda hablar de un proceso de investigación que posibilitan que la investigadora tome decisiones de manera coherente, organizada y sistematizada. De tal forma, este proceso se conforma de cuatro fases que se entremezclan entre sí, según lo expresan Rodríguez, Gil y García (2000):

1) Fase Preparatoria: explora el escenario, como producto final de esta etapa puede que el investigador lo concrete en un proyecto de investigación, se divide en dos etapas: (a) Etapa reflexiva: el investigador toma como base su preparación y experiencia; establece la herramienta del marco teórico conceptual desde que se define el área (cotidianidad), el interés (personal, profesional), factores y variables para orientar el proceso de recolección de datos. (b) Etapa diseño: puede tomar forma de documentos escritos en el que se contempla las siguientes interrogantes: marco teórico, cuestiones de investigación, objeto de estudio, método de investigación, triangulación, técnicas e instrumentos de recogida de datos, análisis de datos, procedimiento de consentimiento y aprobación.

2) Trabajo de campo: en el que se prepara para acceder al campo objeto de estudio, se realiza una selección de técnicas (como ya hemos señalado, cada técnica tiene sus ventajas y desventajas y se aplican mejor al estudio de determinados conceptos que a otros) y comienza el proceso de recogida de datos. Esta fase puede tener cambios, en función de los datos que vayamos encontrando, lo que puede hacer conveniente una reformulación del problema objeto de estudio, del diseño de la investigación.

3) Fase analítica: esta fase implica diferentes finalidades que requieren de actividades concretas: - Reducción de datos: separación de unidades, síntesis y agrupamiento, identificación y clasificación de elementos; - Disposición y transformación de datos; - Obtención y verificación de conclusiones; procesos para obtener conclusiones, procesos para alcanzar conclusiones, verificación de conclusiones.

4) Fase informativa: el informe cualitativo debe ser un documento convincente presentando los datos sistemáticamente que apoyen el caso del investigador y refute las explicaciones alternativas. Existen dos formas fundamentales de escribir un informe: a) como si el lector estuviera resolviendo un puzle con el investigador b) ofrecer un resumen de los principales hallazgos y entonces presentar los resultados que apoyan las conclusiones. El investigador cualitativo puede verse como un incansable crítico interpretativo.

Rigurosidad de la Investigación

En la investigación interpretativa o cualitativa los autores recomiendan diversas técnicas que velen por la rigurosidad de la investigación; Rodríguez, Gil y García (1996) proponen algunas de ellas que fue considerada en este estudio: a) la validez ecológica y afirma que es el proceso de recolección de datos está adaptado al contexto social natural (sin situaciones artificiales), en el cual se consideran las condiciones de vida y el ambiente del grupo estudiado.

b) Triangulación, representa una técnica que contribuye a elevar la objetividad del análisis de los datos y a generar una relativa mayor credibilidad de los hechos. Según los autores antes mencionados, esta técnica es ampliamente usada y consiste

en el uso de diferentes fuentes de datos, investigaciones, perspectivas o metodologías para contrastar los datos e interpretaciones; lo que se trata de delimitar no es simplemente la ocurrencia ocasional de algo, sino las huellas de la existencia social o cultural de algo a partir de su recurrencia, es decir, diferenciar o distinguir la casualidad de la evidencia. Para este estudio se recurrirá a la triangulación de las fuentes de datos aportados por los informantes clave para analizarlos, transformarlos y utilizarlos en la acción, es decir, referir la confrontación de diferentes fuentes de datos en los estudios para revisar concordancia o discrepancia entre las fuentes.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En este capítulo se presenta el resultado del análisis de la información recogida mediante las entrevistas y observaciones los informantes claves, con la intención de aproximarse a las concepciones de los docentes en relación con la planificación en el pregrado de las carreras de educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Extensión Académica San Cristóbal (UPEL-IMPM). Antes de mostrar el sistema categorial emergente, debe destacarse que se empleó la Teoría Fundamentada (TF) por cuanto permite teorizar desde los significados de los informantes y su contexto; es decir, se inicia desde un procedimiento inductivo para descubrir los conceptos y significados que explican el fenómeno estudiado. La Teoría Fundamentada (TF) exige una revisión constante de los datos y pericias de la investigadora para exponer las relaciones que van surgiendo desde el inicio del trabajo de campo, según San Martín (2014).

Con base en las premisas propuestas por Strauss y Corbin (2002) se acude a la búsqueda y comparación constante de los datos con base en la literatura y las experiencias de la investigadora para descubrir las propiedades y relaciones e ir construyendo teoría. En tal sentido, estos autores, describen tres momentos importantes: (a) codificación abierta, consiste en identificar conceptos, ideas centrales que otorguen sentido al fenómeno en estudio. (b) codificación axial, aquí el investigador establece relaciones entre los constructos, descubre sus propiedades y va organizando la información y (c) codificación selectiva, la cual es fundamental pues se alcanza un mayor nivel de análisis, es el proceso de integrar y refinar la teoría.

En este estudio se siguió el procedimiento de análisis de Strauss y Corbin (2002); en primer lugar, se digitalizaron todas las entrevistas y se incorporaron al programa informático Atlas Ti versión 8. Se inició la lectura minuciosa de los textos digitalizados, en un proceso denominado microanálisis, que consiste en leer línea por

línea, con el fin de identificar los conceptos relevantes e ir segmentando y otorgando nombres a cada uno; también se compararon y clasificaron estos códigos por sus propiedades y dimensiones, es la codificación abierta. En una fase recursiva se siguen buscando relaciones, eventos, se compara, se establecen relaciones para alcanzar otro nivel de análisis, la codificación axial, y por último, se llegó al establecimiento de la relación conceptual y teórica que permite la teorización, es la codificación selectiva.

Vale señalar que, en todo este procedimiento, la investigadora fue construyendo teoría basada en los significados y desde la realidad de los participantes en el estudio, en otras palabras, se analizan las concepciones explícitas del docente universitario sobre la planificación pedagógica en pregrado, mediante el surgimiento de las categorías, subcategorías, dimensiones y códigos que pueden verse en la

Tabla N° 1

Sistema emergente producto del análisis de las entrevistas a los docentes

Códigos	Dimensiones	Subcategorías	Categorías
Concepción sobre planificación Proceso flexible y sistemático Aprendizaje es construir/ adquirir conocimientos Concepción sobre enseñanza La enseñanza como mediación Definición de competencias	Conceptos	Creeencias y principios del docente sobre planificar	La planificación pedagógica desde las concepciones explícitas del docente
Orientación de la práctica del docente Planificar/promover aprendizajes Objetivos como norte para planificar Binomio planificación y evaluación Relación entre enseñanza y el aprendizaje	Sentido de la planificación		
Distribución del tiempo Utilidad de la planificación ¿para qué sirve?	Utilidad de la planificación		
Formato de planificación Diseño de un plan de clase Planificación de los momentos de la clase	Gestión administrativa	Fundamentos conceptuales y procedimentales	
Conocimiento de los elementos de la planificación Motivación a los estudiantes	Conocimiento pedagógico y del	de la planificación pedagógica	

El estudiante centro de la planificación	contexto		
Influencia del contexto en la planificación			
Planificación como mejora de la enseñanza			
Estrategias /actividades			
Trabajo en equipo(estudiantes)			
Planificación por proyectos	Tipos de		
Planificación normativa	planificación		
Planificación como prospectiva			
Planificación proceso interdisciplinar			
Planificación como			
integración de actitudes y valores			
La planificación como			
un acto administrativo			
Planificación en un			
currículo por competencias			
Competencias cognitivo -intelectuales	Competencias	Competencias	La planificación
Competencias sociales	para planificar	del docente	pedagógica
Competencias de gestión, planificación		sobre	como
y toma de decisiones		la	un
Competencias Digitales		planificación	proceso
			orientador de
Competencias reflexivas - críticas			las
Habilidades comunicativas			prácticas del
			docente
			universitario
Docente como aprendiz e investigador			
Dominio de conceptos y	Conocimiento		
procesos de la disciplina	docente		
Conocimiento del diseño curricular/			
unidades curriculares			
Coherencia entre los			
elementos de la planificación			
Importancia de las competencias			
Compromiso con el rol de formador	Actitudes favorables		
Talleres/cursos de formación	hacia		
sobre planificación	la		
Equipos colaborativos	formación docente		
y de investigación			
Reflexión sobre la acción docente	y colaboración		
Autoevaluación del estudiante	Formas de	La evaluación	
Coevaluación	participación en	como	
Error constructivo	la evaluación	actividad	
Evaluación exploratoria	Tipos	intrínseca de	
Evaluación formativa	de	la planificación	

Comprobación de resultados del aprendizaje	evaluación	
Construcción de instrumentos de evaluación	Estrategias de evaluación	
Discusiones e interacciones como estrategias de evaluación		
Técnicas e instrumentos de evaluación		
Entorno virtual de aprendizaje	Características en la interacción virtual	Plataforma virtual
Deficiencias de servicios de internet y electricidad		
Binomio Presencial Virtualidad		
Importancia de las actividades en el EVA		
Ensayos (actividades EVA)	Actividades y recursos virtuales	
Videos (EVA)		
Foros (actividades EVA)		
Aprovechamiento de recursos/ contenidos web		

Tal como se observa en el Tabla N° 1 anterior, emergieron 32 códigos, organizados en dimensiones, subcategorías y dos categorías: (a) La planificación pedagógica desde las concepciones explícitas del docente y (b) La planificación pedagógica como un proceso orientador de las prácticas del docente universitario; todas representadas e interpretadas en este capítulo, mediante diagramas. Es importante acotar que cada dimensión se apoya en los testimonios de los entrevistados, los cuales se identifican con un número, y en el paréntesis se observan los números de línea del documento, por ejemplo: P3: El docente al momento de planificar, activa competencias como: la observación, análisis, síntesis, interpretación, lectura, prácticas escriturales, investigación, toma de decisiones y manejo de las Tics, (13:16)

Categoría: La planificación pedagógica desde las concepciones explícitas del docente

La categoría planificación pedagógica enuncia las expresiones de los informantes desde las concepciones explícitas de los docentes, la cual revela que la planificación se deriva de las creencias y principios que el docente tiene sobre

planificar, tomando en cuenta conceptos que surgen en la planificación; concepciones del docente, características de la planificación pedagógica, flexible y dinámica para proporcionar las pautas en la toma de decisiones relacionadas con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, con la finalidad de promover la construcción y el logro de competencias en los estudiantes, en esta categoría los informantes clave dan cuenta que la planificación permite la construcción continua y permanente de las acciones pedagógicas.

De igual forma, exponen que la planificación pedagógica permite conocer cuál sería la organización, el diseño y la estructura más idónea, para ese contexto y sus estudiantes, esos elementos pedagógicos surgen de la propia interacción entre el docente y el estudiante, en la que se diferencian las actividades del docente y del estudiante de manera pormenorizada.

De acuerdo con Zilberstein, Silvestre y Olmedo (2016): "...La planeación es una actividad creadora; mientras más se planee el proceso educativo, más seguridad se tendrá en su desarrollo y en el logro de los objetivos propuestos" (pág. 199), en ese sentido, se entiende como la práctica necesaria, para la toma de decisiones responsable para promover los procesos de enseñanza y aprendizaje y al docente como un profesional conocedor de los procesos propios de la unidad curricular que administra, lo que posibilita que los estudiantes construyan las herramientas necesarias para ser los protagonistas y transformar el contexto.

Esta categoría, está conformada por dos subcategorías: (a) *Creencias y principios de docente sobre planificar*, integrado por tres códigos, y (b) *Fundamentos conceptuales y procedimentales de la planificación pedagógica*, conformada también por tres dimensiones. Seguidamente, se presentará cada una de las subcategorías y sus respectivas dimensiones.

Subcategoría: Creencias y principios del docente sobre planificar

Esta Subcategoría recoge las expresiones de los informantes que permiten aproximarse a la concepción que dan a la planificación, el sentido y utilidad que asignan a este proceso, lo que posibilita entender e interpretar la forma cómo

consideran la planificación y la práctica docente, develando así una vasta gama de reflexiones, en las que manifiesta el interés de la planificación pedagógica, como recurso para la toma de decisiones para el docente, el estudiante, y la institución.

En ese sentido, la Real Academia de la Lengua Española (RAE: 2021), explica que el término creencias proviene del latín *credere* y las define como “tener por cierto una cosa que el entendimiento no alcanza o que no está comprobado o demostrado” (definición 1). Otras definiciones para efectos de este análisis: “creer que (alguien o algo) tiene verdadera existencia” (definición 7), “estar convencido de la bondad o validez de algo o alguien” (definición 9); es decir, que las creencias constituyen y dan orden a todo lo que se piensa, pertenecen a la intimidad del ser humano y forman parte del pensamiento consciente del ser humano.

En ese aspecto, las creencias según Rodrigo, Rodríguez & Marrero (1993), son teorías o sustentaciones que las personas generan para poder adaptarse al entorno, interpretar hechos, dar explicaciones a situaciones y guiar su comportamiento; los autores mencionan que las personas construyen las creencias mediante las interacciones entre sus individuos desde su entorno cultural de forma dinámica, constante, compleja que influyen en sus prácticas y en las decisiones que tomen. Por ello, las creencias forman parte de las concepciones que poseen los docentes sobre sus procesos y prácticas tanto en sus conocimientos culturales como experiencias personales.

Esta Subcategoría, está conformada por tres dimensiones: (a) *Conceptos*, (b) *Sentido de la Planificación* y (c) *Utilidad de la Planificación*. Seguidamente, se presentarán cada una de las dimensiones y sus respectivos códigos.

Dimensión: Conceptos

Reúne esta dimensión los significados que los informantes expresaron sobre los procesos inherentes a la planificación. Estos conceptos, representan aspectos fundamentales para el logro de las finalidades educativas, permite la evaluación y concreción de los procesos didácticos. Dobles, Zúñiga y García (1996) menciona que “...una manera de ver o más bien una manera de concebir algo, implica posicionarse en un punto de vista para aproximarse a algo” (pág. 85); es decir, dependiendo de las

concepciones que el docente tenga, incidirá en su accionar pedagógico. La planificación es una de las actividades cotidianas en el hacer pedagógico, permite determinar y decidir los objetivos que lo orientaran, la selección de tareas, los recursos; en síntesis, permite al docente desarrollar su práctica pedagógica, su creatividad, motivación y conocimientos para ponerlos al servicio de la enseñanza y el aprendizaje. Las siguientes evidencias muestran las opiniones de los docentes al respecto.

P1: Planificar es una acción anticipada que se hace, en la búsqueda de lograr un objetivo, propósito, una meta y por lo general se hace referencia a un plan (23:24).

P2 afirma: se refiere a la planificación educativa, de igual forma la planificación educativa también busca abarcar ese proceso de enseñanza y aprendizaje. Pero, es más de lo que hace el docente en su aula, lógicamente tomando todos los elementos fundamentales de una planificación (48:52).

P2: la planificación pedagógica es un proceso flexible y dinámico, que tiene como finalidad el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje (35:36).

Estas evidencias muestran el proceso de planificación, como **una acción, un conjunto de fases sucesivas u operaciones que el docente hace de manera previa y elabora con la finalidad de transformar y lograr, más que a su concreción en clase**, es el logro del propósito, de la meta; también de acuerdo con P2, implica ese proceso de enseñanza aprendizaje, vislumbra a la planificación como una **acción compleja que prevé, anticipa, es más de lo que hace el docente en su aula**, allí se sintetizan elementos puntuales como el especificar y seleccionar los elementos individuales que constituye el punto de referencia del objetivo, según los parámetros de visualización que tiene del mismo; es decir, hace los registros de la misma, según toma los elementos, recursos y estrategias previstos como necesarios e indispensables en el quehacer educativo.

Esta informante destaca la flexibilidad de la planificación, para dar respuesta a entornos cambiantes, establece metas, prevé alternativas, realiza modificaciones y seguimiento, ajustes, reorienta y organiza nuevamente la planificación.

P3: me proporciona las pautas para la toma de decisiones relacionadas con los procesos de enseñanza y de aprendizaje con la finalidad de promover el aprendizaje y el logro de competencias en los estudiantes (6:9)

Por tanto, se reconoce que el docente **toma decisiones basadas en una serie de pasos que determinan la ruta planificada y pone en marcha acciones específicas**, basadas en el análisis del objetivo, ayudado por las herramientas educativas en el desarrollo de su actividad, con las que enseña al estudiante a desarrollar el pensamiento crítico, según conoce e interpreta sus creencias, acciones, evalúa y regula su propio proceso de enseñanza y aprendizaje. Por su parte, Carvajal y Valencia (2016), alude que el aula de clase es el medio idóneo donde el estudiante puede desarrollar su capacidad de decisión y autonomía, promover su aprendizaje y el logro de competencias; por ello, una buena toma de decisiones por parte del docente, permite tener una visión integral de la planificación, las acciones que generan una buena interacción, la solución de conflictos, la enseñanza, regulación del aprendizaje, y reflexión de su práctica pedagógica.

En la planificación se contemplan elementos que viabilizan la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el desarrollo de competencias en cada unidad curricular, según Edelstein y Coria (1995), toda situación de enseñanza está condicionada por la inmediatez y la imprevisibilidad. En tal sentido, existen dos tipos de factores que determinan la toma de decisiones en los sujetos, según Aguiar y De Francisco (2007) pueden ser internos y externos; es decir, desde creencias, deseos y preferencias que lo motivan a actuar en relación con el entorno, y las circunstancias que lo impactan. Al respecto los informantes P3 y P4 afirmaron:

P3: El organizar el contenido, estrategias, actividades, recursos y evaluación a partir del propósito educativo establecido, el cual tiene que ver con las modificaciones de comportamiento que se desean obtener en el estudiante (4:6).

P4: la planificación pedagógica tiene que ver más con la formación del ser humano, si, y no podemos quedarnos solamente en conocimientos tenemos que ampliar la enseñanza y el aprendizaje en función de las actitudes, los valores, los conocimientos, pues ya eso se sobreentiende, pero sobretodo los procedimientos y los resultados (108:112).

Se percibe desde estas afirmaciones, que los informantes consideran a la planificación como **la adecuación de la estructura de los contenidos, en la que el conjunto de saberes esenciales para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje se producen de manera continua y progresiva**, a su vez permite la adquisición de nuevas habilidades, cuya consecuencia, se refleja en el cambio conceptual y actitudinal de sus vivencias, originando nuevos comportamientos o modificaciones.

Coll y otros (1992) definen los contenidos como el conjunto de los saberes relacionados con lo cultural, lo social, lo político, lo económico, lo científico, lo tecnológico, que conforman las distintas áreas académicas y asignaturas, cuya asimilación y apropiación por parte de los alumnos, constituye un aspecto esencial en su desarrollo y socialización; es decir, los contenidos se definen de acuerdo con las habilidades del estudiante y el entorno sociocultural, por tanto, los procesos se realizan de manera constructiva.

Se deriva de esta afirmación, que el docente al planificar **toma en cuenta la generación de conocimientos a partir del entorno socio cultural, permitiendo accionar procesos de aprendizaje en el estudiante** y adecuarlo a la enseñanza en sintonía con las características y necesidades encontradas, generar en el estudiante el desarrollo de procesos que le permitan plasmar resultados a diferentes problemas planteados, de esta forma se evidencia a la planificación como la gestión que realizan docentes y discentes, en la que **prima como valor esencial el respeto, la comunicación, orientada hacia el bien común favoreciendo y facilitando la formación humana**. Actualmente, es necesario tener presente a Freire (1997):

Una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica es propiciar las condiciones para que los educandos en sus relaciones entre sí y de todos con el profesor o profesora puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse. Asumirse como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar. Asumirse como sujeto porque es capaz de reconocerse como objeto. La asunción de nosotros mismos no significa la exclusión de los otros. Es la otredad del no-yo o del tú la que me hace asumir el radicalismo de mi yo (pág. 46)

Constituye un desafío, el poseer una visión crítica, en la que el educando conduzca su propio proceso de transformación, hacia un diálogo reflexivo y crítico que respete la diferencia, estimule la creatividad, la libertad, la diferencia, la autonomía. En este sentido, P4 afirma:

Planificar es prever, es anticiparse, es una guía para desarrollar una clase, eso significa que yo tengo que pensarla primero, después escribirla, pero antes de escribirla yo tengo que saber para qué estoy haciendo esa clase. ¿Para qué?, la intencionalidad es lo que va a ha, esa intencionalidad tiene implícitas las concepciones, porque si usted no tiene intencionalidad, y usted, lo que hace es planificar la clase de acuerdo con lo que dice el currículo ya, ah! bueno esa es mi intencionalidad, porque también las personas dicen, bueno, yo lo que quiero es cumplir y hacer lo que dice el currículo y ya, bueno, es respetable porque cada quien tiene su manera; pero si la intencionalidad suya es que el muchacho aprenda, entonces, yo tengo que planificar en función de lo que va a aprender, ajá; pero, yo sé ¿cómo aprende el muchacho?, y entonces, vamos para la evaluación (3:13)

El docente antes de interactuar en la clase debe planificar y programar las acciones para facilitar el aprendizaje en los estudiantes mediante la interacción y temporalidad, así lo expresa P4. Asimismo, la planificación es un instrumento ordenado y metódico, en donde se especifica y secuencia las intencionalidades educativas, estas van de la mano con la habilidad y contenidos a desarrollar en función de necesidades, fortalezas e intereses del alumnado. Se aprecia en la información emitida por P4, **dos funciones de la planificación: una, apegada a los requerimientos institucionales, más por cumplimiento, las persona dicen bueno yo lo que quiero es cumplir y hacer lo que dice el currículo y ya; y por otro lado y quizá lo esencial en la planificación, planear pensando en los procesos de aprendizaje del estudiante, y de enseñanza, en términos de lo que sería la transposición didáctica del contenido**, lo que implica por parte del docente, conocer la didáctica del contenido específico a enseñar; y los procesos evaluativos que posibiliten una evaluación para aprender, realmente conocer.

Por su parte la informante, también menciona:

P1: Vamos a decir, nos queda algo textual o algo por escrito de ese vínculo que se establece dentro de esa aula, porque, bueno claro, en el aula suceden muchas más cosas de lo que se pueda planificar, y, eso, pues por la experiencia lo sabemos, pero, debemos tener previsto para esa relación que se va a establecer para ese docente y ese estudiante (18:22).

Según lo expuesto por la informante, el registro de la planificación, es una constancia del trabajo a realizar, sin embargo, deja claro que *en el aula suceden muchas más cosas de lo que se pueda planificar*, lo que permite inferir la complejidad del aula de clase; en sus aspectos físico, socioemocional, metodológico, cultural y motivacional. Castro y Morales (2015); el docente debe ser holista en su planificación, esto implica integración, mediación, coherencia, que le permita tomar decisiones y se propicie un aprendizaje óptimo. De acuerdo con lo expresado, **existe coincidencia hacia la necesidad de la flexibilidad de la planificación, integración entre el deseo de conocer por el estudiante y la aproximación a la realidad, del entorno o comunidad donde convive el estudiante, por parte del docente, aplicar estrategias que lo lleven a tomar decisiones desde el conocimiento de su propio ser. En ese sentido, los informantes:**

P1: el programa es flexible, porque fue lo que pedimos nosotros, porque antes estaba muy centrado, era lo que estaba en el programa, era por objetivos, entonces pedimos que se abriera, que tuviéramos mayores oportunidades, de que sea contextual (952:956).

P2: al principio dije que eso debe ser la planificación, es un proceso sistematizado, flexible, organizado; que nos permite organizarnos en el tiempo, organizar nuestra actividad con los estudiantes, establecer las prioridades, lo que consideramos vital y básico, para todo eso nos sirve la planificación, pero sobre todo, para mejorar el proceso de enseñanza (106:110).

P2: eso es factible, porque ya dijimos que eso es un proceso flexible, la planificación se da, si este yo establecí determinado contenido y para ese contenido hice determinadas estrategias, pero, vi que las estrategias no funcionaron, tengo que cambiarlo, tengo que buscar otras que resulten, que sean efectivas (154:158).

P2: No tanto como una nueva planificación, sino ir corrigiendo, haciendo observaciones y correcciones dentro de esa misma planificación porque eso es válido, por eso esa flexibilidad, de poder cambiar, y, no tenemos que hacer una nueva, simplemente porque no todo, de repente no todo lo que hicimos está mal, sino corregir o hacer observaciones en los aspectos que nosotros sintamos que hay falencias, que se adolece de algunas cosas, que no se lograron los objetivos (160:165).

P3: Me gusta todo de la planificación y más por ser flexible (90:90).

P3: la planificación es flexible y puede reajustarse (40:41).

P4: La planificación tampoco puede ser estática, que la entreguemos, allá es una cosa, allá en la coordinación, pero la planificación se puede reacomodar o transformar, de acuerdo con lo que vaya desarrollándose durante el proyecto, durante la clase (60:63).

La flexibilidad permite al docente de aula planificar de acuerdo con el contexto. En este sentido, es necesario sistematizar y estructurar ideas, procesos, evaluar los resultados en cada aula; **lo que permite visualizar distintas opciones y la toma de decisiones, propuestas que se adecuen al grupo y sostener con bases reales los cambios que se realizan día a día.** En tal sentido, Melo (2018) expone que: “toda planificación debe ser flexible, pues no debe implicar seguir con lo planificado como una camisa de fuerza” (pág. 3); es decir; existe la necesidad de flexibilizar la planificación durante el proceso de aprendizaje, como eje de cambio que implica revisar los objetivos y contenidos de los que parte y modificarlos de acuerdo con las necesidades de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, para una mejor toma de decisiones y calidad de la formación.

En ese sentido, el docente organiza y conduce los procesos de aprendizaje que conllevan al logro de los objetivos curriculares, siguiendo los niveles operacionales de la planificación (plan, programa, proyecto, tareas, actividades), estar abierto a realizar ajustes necesarios con sus respectivas observaciones. Carriazo, Pérez y Gaviria (2020) presentan la planificación curricular como la gran organizadora del tiempo, la toma de decisiones de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que implique el logro de los estudiantes en lo prioritario y básico: qué, para qué, cómo, cuánto y nivel de profundidad. Sistematizar estas interrogantes, le ayudará ante nuevos aprendizajes, el reconocer junto a estudiantes motivaciones y estímulos que permitieron su logro dentro del contexto en que se desenvuelven.

En ese orden de ideas, la planificación es dinámica, aleatoria, especialmente en la ejecución y responde a situaciones particulares, aun cuando la programación siga una secuencia lógica y articulada. Por ello, la inclusión de fundamentación suficiente ante cambios imprevistos o inesperados permite la continuidad de la direccionalidad de

la misma. Ander Egg (2007) propone establecer estrategias de intervención que tomen en cuenta situaciones contingentes o cambiantes incluyendo las sociales; la ejecución requiere control, revisión y actualización permanente de los datos que surgen y circunstancias que se presentan.

Ahora bien, según expresan P1, P2 y P3, la planificación por ser flexible y adaptable, permite realizar ajustes en cuanto al logro de objetivos, según las características de los estudiantes de cada aula o del mismo contexto, la aplicación de evaluaciones con instrumentos individualizados y estrategias acordes a la enseñanza, los recursos, el tiempo y el espacio, constituye un medio que integra conocimiento, competencias, habilidades y capacidades de los estudiantes en su aprendizaje. Esta percepción de los informantes, sugiere que el docente es conocedor de transformaciones ante la implementación de cambios.

Con referencia a lo anterior, la planificación es utilizada para evaluar periódicamente avances y hallazgos, como resultado de las actividades en los procesos de enseñanza aprendizaje planificados, en un proceso participativo, individual y social en la construcción de nuevos significados desde sus conocimientos previos. Según Armijo (2009):

Es una herramienta de gestión que permite apoyar la toma de decisiones de las organizaciones en torno al quehacer actual y al camino que deben recorrer en el futuro para adecuarse a los cambios y a las demandas que les impone el entorno y lograr la mayor eficiencia, eficacia, calidad en los bienes y servicios que se proveen” (pág. 15).

Así, la planificación es una de las actividades cotidianas que realiza el docente, permite determinar y decidir los objetivos que orientarán la acción, la selección de tareas, los recursos, en síntesis, permite al docente desarrollar su creatividad y conocimientos y ponerlos al servicio de la enseñanza y el aprendizaje. Es por ello, que los informantes consideran el aprendizaje como construcción del conocimiento; proceso inacabado, que le permite a una persona, mediante su propia actividad, modificar y construir habilidades.

Según Feldman (2005) el aprendizaje es “...un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia” (pág. 54), por tanto, el ser humano aprende desde el nacimiento, siendo entonces un

proceso continuo y complejo que se manifiesta de manera formal e informal, posibilita el desarrollo de habilidades, capacidades en la medida que transcurre su vida y lo demuestra al solucionar situaciones concretas. Así, en palabras de:

P1: En cambio el aprendizaje, hay procesos de aprendizaje que pueden ser donde no exista ni la mediación ni la enseñanza, puede ser autodidacta (235:236).

P2: aprender igualmente, es otro proceso que forma parte de la educación y es el proceso mediante el cual nosotros, a través, de unas estrategias, procesos de mediación, logramos desarrollar, construir conocimiento (67:69)

P3: El aprendizaje, es el proceso a través del cual, se adquieren conocimientos, comprensión, habilidades, comunicación y autonomía, por tanto, modifica la conducta, cuando la persona da respuesta a las demandas de conocimiento requeridas (48:51)

El aprendizaje es un proceso que conlleva a la incorporación de nuevos conocimientos, bien sea derivado de los estilos de aprendizaje, las particularidades contextuales, de la autonomía, las posibilidades económicas, sociales y por contextos de grupos. El aprender es inherente al desarrollo del ser humano, se forman o adquieren nuevos conocimientos por sus propios medios o por los procesos mediados a través de estrategias que permitan construir conocimiento, se infiere, que se aprende o no de las acciones, experiencias de acuerdo con las características de los estudiantes, docentes y el contexto.

A tal efecto la informante señala:

P4: la otra no, la de solamente repetir, porque no soy tradicional; puede ser que salgan algunos elementos tradicionales, porque, cuando a uno lo enseñaron lo enseñaron así también, entonces, a veces, uno conscientemente no se da cuenta que lo hace. Pero, si yo tengo una conciencia que yo soy de la nueva manera de enseñar donde se respeta al estudiante, se le explora que necesita, ¿eh?, se planifica en función de lo que necesita y de lo que me sugiere también el currículo que tampoco lo voy a dejar aparte, tenemos que considerarlo, entonces, en esa perspectiva, pues, la planificación tiene que de acuerdo con lo que el maestro cree, piensa sobre la enseñanza y el aprendizaje para planificar (37:46)

P4: si es posible porque eso depende de la persona, si tiene la intencionalidad lo va a hacer, y hay muchos niños que están aprendiendo

muchísimas cosas en internet y que le da mucha satisfacción aprender eso, pero, el maestro es el más, va a estimular los principios y los valores (175:178)

El proceso de reflexión, sobre la práctica docente, permite que el docente sea consciente del rol como mediador del aprendizaje del estudiante, al proporcionarle las pautas que él mismo, como fuente posee en la construcción, conocimiento y adquisición del conocimiento; sin embargo, la enseñanza tradicional en muchos casos, se traduce en aprendizajes poco significativos, relevantes y útiles, y en la incapacidad de los alumnos para transferir y generalizar lo que aprenden en situaciones de la vida real, Díaz-Barriga (2015), Puig (2015). De acuerdo con lo expresado por los autores, el docente debe propiciar un entorno formativo, eficaz y eficiente para lograr el aprendizaje en los estudiantes, además involucrar niveles de concreción donde exista secuencia y relación tanto de la enseñanza como del aprendizaje y en la práctica cotidiana del docente.

Por lo tanto, la planificación es un componente indispensable en la actividad educativa, pues permite la transformación de la práctica pedagógica, que busca convertir a los estudiantes en personas reflexivas, críticas, con criterios propios que redunden en beneficio de su propio aprendizaje. Es importante señalar, que en la búsqueda de una mejor formación, tanto el estudiante como el docente pueden autoformarse, ser responsables de un cambio en su ámbito personal de acuerdo con sus creencias, principios y valores.

Por ello, se puede afirmar que la planificación pedagógica se vislumbra con un proceso intencional que viabiliza situaciones, procesos e instrumentos; para que el estudiante aprenda activamente, descubra y forme sus propias concepciones del contexto, desde la asimilación de la realidad proveniente del trabajo constructivo, que realiza para mejorar sus aprendizajes. Según Díaz-Barriga y Hernández (2002):

... podemos decir que la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el estudiante selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos (pág.5)

En esta construcción de nuevos significados para ampliarlos o reestructurarlos, el estudiante participa en un proceso de aprendizaje significativo, derivado del proceso

de enseñanza que activa el docente, desde diversas experiencias para consensuar lo que planifica, en favor de esa construcción. En relación con la enseñanza, los docentes informantes afirman:

P1: La enseñanza es un proceso que va acompañado del aprendizaje, si no hay aprendizaje no hay enseñanza, y eso lo tenemos que entender los docentes; es decir, puede ser que nosotros planifiquemos muy bien, que sepamos muchísimo sobre una disciplina, que nos desempeñemos, pero, si no sabemos realizar nuestros propios procesos de enseñanza para facilitar el proceso de aprendizaje y de desarrollo en los estudiantes, no tendremos proceso de enseñanza (221:226)

P3: La enseñanza: Es el proceso construcción activa de la persona, a través del encuentro de diversas experiencias, entre el docente y los estudiantes, que invitan a la reflexión y a la auténtica expresión del intelecto, la emoción, los sentimientos; así como también la razón (44:47)

P4: si usted sabe enseñar de planificar, o sea, lo que usted considera o su concepción es, que usted va a aprender de acuerdo con lo que yo le diga y lo que usted tiene que repetir, entonces, mi manera de enseñar es otra, y tengo una concepción de enseñanza diferente y la de aprendizaje ¿cuál sería?, la concepción de aprendizaje que yo tengo es de, por ejemplo, repetitiva, memorística, si, y la de enseñanza, que voy a hacer expositiva, que repitan lo que yo digo y nada más y de ahí no sale, si, y yo soy el centro del saber aquí, es una concepción que se nota a leguas, pero, si usted tiene otra concepción de enseñar, que necesita preguntar, que necesita ponerle retos a los muchachos, que las tareas tienen que ser consensuadas y trabajadas en clase, porque ellos son los protagonistas (26:36)

Los docentes informantes declaran que la enseñanza es un proceso de construcción, interacción, reflexión, preguntas, intelecto, emoción, sentimiento y razón, que permiten generar nuevas experiencias no solo de aprendizaje, sino también de desarrollo personal tanto en el docente como en el estudiante, en la búsqueda de procesos innovadores que les permitan generar nuevos aprendizajes; lo que en palabras de Freire (1997) se traduce en una educación liberadora y problematizadora; es decir, que produzca en la realidad situaciones educativas para transformar y generar a partir de la enseñanza, un proceso de aprendizaje.

La enseñanza es la vinculación de los procesos: enseñar y aprender, es un hecho pedagógico que contiene los elementos: a) el docente; b) el estudiante o aprendiz; c) el contenido a enseñar y aprender; d) métodos, procedimientos,

estrategias, actividades para enseñar y e) proceso didáctico o práctica pedagógica que se produce; es sin duda, un hecho comunicativo donde existe un intercambio de opiniones, ideas, creencias, acciones que permiten facilitar el proceso de aprendizaje y su formación integral.

En acuerdo con Cruz, Pozo, Huarte y Scheuer (2006), es importante explicitar y confrontar las concepciones del docente a fin de construir y reconstruir el conocimiento sobre la enseñanza con miras a formar docentes reflexivos, es lo que permite plantear situaciones con la posibilidad de aprender. En ese sentido, los docentes informantes **definen la enseñanza como el agente activo en la construcción del conocimiento de la persona, de sus propias experiencias, propicia la reflexión, expresión del intelecto y emociones que se concretan al mediar el aprendizaje.**

De acuerdo con lo expresado anteriormente, los docentes guiados por sus concepciones propician y posibilitan aprendizajes, destrezas y habilidades en los estudiantes, mediante sus vivencias, intereses, diferencias, necesidades y recursos que se dan en el espacio de aula, de esa manera desarrolla su rol de mediador, imprescindible en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues el docente con su interacción proporciona un espacio para la participación activa del estudiante de acuerdo con sus intereses y desarrollo cognitivo. En ese sentido, la mediación se considera un proceso social y permite al docente interrelacionarse con el estudiante desde el saber, ser, y hacer, en la búsqueda de espacios en el desarrollo de los aprendizajes significativos derivados las experiencias previas.

Es importante resaltar que la teoría sociocultural de Vygotsky (1979) sostiene que el aprendizaje es construido con la ayuda del contexto y la interacción social que influye en el aprendizaje de cada persona, además, de las creencias y actitudes del contexto socio histórico cultural que permite explicar el desarrollo humano, gracias a la relación entre la escuela, el niño y el docente. Por consiguiente, la acción mediadora del docente se da al momento que suscita la reciprocidad en la enseñanza para la adquisición de nuevas habilidades entre los conocimientos previos y los nuevos aprendizajes, por tanto, la enseñanza es un proceso donde la orientación y mediación del docente durante la interacción en el aula acompaña de manera efectiva al

desarrollar las competencias en el estudiante para generar reflexión y construcción de significados. Los docentes informantes citan lo siguiente la enseñanza:

P1: En cambio, el proceso de enseñanza es muy propio del ser, aun cuando, por supuesto estudiamos que influye la parte social y cultural, hay un elemento muy particular del propio ser, que es el que le permite desarrollar su aprendizaje, acompañado por supuesto por un mediador (227:230)

P2: en la enseñanza está básicamente la mediación, pero este a veces, cuando estamos, cuando aprendemos, yo creo que, en el proceso de aprendizaje de alguna manera, se requiere esa mediación (72:74)

Según los docentes informantes es necesaria en el aula la mediación de la enseñanza que afirme el auge de aprendizajes significativos, donde la amalgama de aprendizajes nuevos conjuntamente con los adquiridos de manera innata los reacomode según el contexto socio cultural para que el estudiante comprenda, represente un nuevo contenido y lo integre con la finalidad de compartirlo con sus pares. En todo caso, la mediación docente, requiere compromiso, competencias docentes, para apoyar los procesos propios de cada contenido, conocimiento, a partir de los saberes del estudiante y de su experiencia, generando redes que le permitan construir aprendizajes. En ese sentido, Escobar (2011) afirma que la mediación es un proceso:

...de interacción pedagógica; social, dialógico, lúdico, consciente, intencional, sistemático, destinado a generar experiencias de 'buen aprendizaje', que al tiempo que transmita conocimientos, posibilite el desarrollo de las potencialidades humanas en el ser, hacer, conocer y convivir (pág. 60).

A decir de la autora, la mediación es un proceso social, eminentemente intencional, orientado a desarrollar experiencias de 'buen aprendizaje', desde los diversos aprendizajes fundamentales; el docente posee un papel importante en su interacción en el aula de manera colaborativa, orienta, forma y enseña de manera integral, pues esa interacción incide en el desempeño de los actores del hecho pedagógico, para generar reflexión sobre lo que se aprende y como se transmite ese aprendizaje a lo largo de la formación humana, que interioriza y transfiere al mismo tiempo, en su pensamiento y comportamiento en el contexto que le rodea.

Para ello, el docente debe poseer competencias para planificar, y así, desarrollar un programa o asignatura, que permita atender la construcción del aprendizaje, mediante un proceso reflexivo, donde pueda dentro de su rango de competencias, fomentar y promover el desarrollo en cada estudiante; sin embargo, la posibilidad de desarrollar competencias solo es posible en la actividad, según lo expresa Pimienta (2012); entonces, el docente debe establecer cuáles son las expectativas que tiene del aprendizaje, los cambios y rendimiento que desea lograr en los estudiantes. En lo concerniente al nivel universitario, el docente debe desarrollar diferentes competencias, promoviendo que el estudiante desarrolle estrategias apropiadas para poner en acción los objetivos propuestos. De acuerdo con lo expuesto, los docentes informantes expresan sobre las competencias:

P1: las propias competencias dentro de cómo están construidas nos van generando indicadores y que nos pueden orientar cuáles serían las actividades que se podrían realizar para poder ver cuál es el proceso para desarrollar lo del ser, conocer, hacer y convivir, ¿qué pasa?, bueno, por supuesto todavía nos centramos mucho más en el conocer, en que el alumno conozca (289:293)

P1: las competencias como hemos dicho son habilidades, y son las que el otro va desarrollando, entonces, como tú vas orientar y a motivar el desarrollo de esas habilidades en la otra persona, porque parte de él mismo y de lo que tú vas orientando y sobre todo en los niveles superiores de educación universitaria superior, pues también tiene mucha preponderancia lo que yo aspiro; sus aspiraciones, motivaciones, intereses que él tenga en esa actividad (482:487)

P4: las competencias son acciones o potencial, un potencial que tiene cada persona para poner en acción lo que sabe o lo que dice que sabe, o lo que ha hecho o lo que aprendió (449:451)

Según las apreciaciones de los docentes informantes las competencias son habilidades, acciones, actitudes, aptitudes, motivaciones, aspiraciones e intereses, que generan indicadores y orientan los procesos mediante actividades que ayudan a desarrollar el ser, conocer, hacer y convivir, para potenciar lo que sabe, hace o aprendió. Cabe resaltar, que las competencias hacen énfasis en el aprendizaje más que en la enseñanza; es decir, que la persona sea capaz de desarrollar habilidades, conocimientos, que les permita convertirse en personas activas y responsables.

De acuerdo con la UPEL (2011) en su documento base, refiere las competencias como el desarrollo de habilidades, holístico, general e interdisciplinario que permiten la construcción del conocimiento, reflexión y análisis que facilitan y proporcionan la adecuada participación e inmersión en una sociedad dinámica, diversa y cambiante, que evalúa procesos individuales y colectivos, donde el docente en formación pueda construir, reconstruir y transformar la realidad, producto de la investigación que ayude a vincular problemáticas institucionales o comunitarias en la búsqueda de una solución que beneficie el bienestar social. Igualmente, en el diseño curricular de Primaria (2015), definen las competencias como: “sistemas de capacidades complejas, intelectivas, prácticas, sociales y emocionales, que integran el ser con el saber - hacer, práctico y eficaz, desde un marco axiológico dinamizado por el convivir en el marco operante de una realidad de trabajo” (pág. 28)

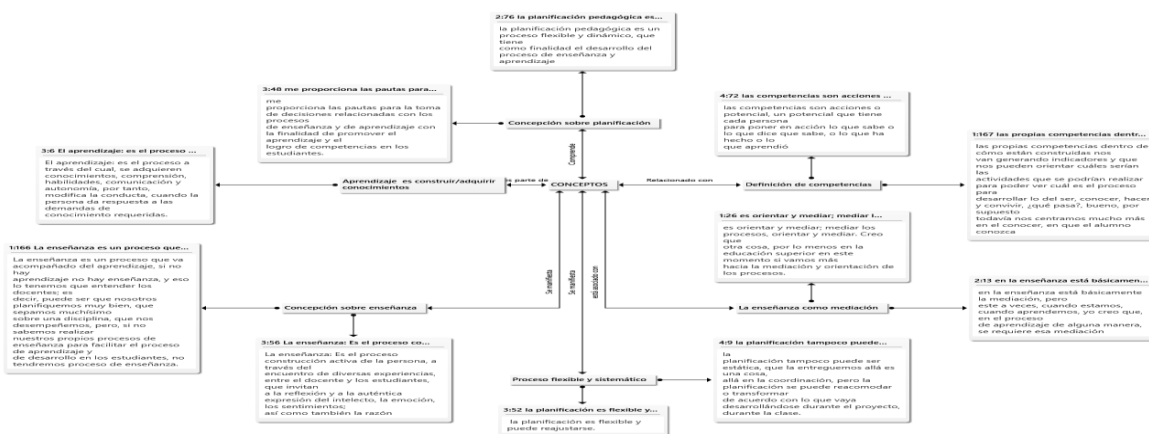
En ese sentido, toda acción realizada por el hombre necesita de conocimientos, ya sean del sentido común, culturales o experiencia personal que se movilizan mediante el desarrollo de competencias que movilizan, integran y movilizan con habilidad, ética y profesionalismo de acuerdo con el contexto. Perrenoud (2004) resume la competencia como: “la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones” (pág. 8); así, el docente formulará estrategias para orientar, desarrollar habilidades, destrezas y conocimientos en sus pares o estudiantes, que les permitan involucrarse y solucionar problemas o situaciones del contexto durante el hecho pedagógico.

Por ello, el enfoque de competencias, requiere del docente conocimientos y comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para determinar la calidad de la educación y satisfacer las necesidades de los estudiantes, lo que exige del docente, entre otras cosas; que sea reflexivo, creativo e innovador, según expone Zabalza (2014):

...el profesor debe aumentar el nivel de sus competencias por medio de la reflexión con respecto a su práctica, la innovación y la creatividad. A partir de ello mejorará las coreografías de enseñanza, en un contexto actual y futuro donde la docencia debe centrarse en el estudiante. “Él es el protagonista” (párr. 10)

Cabe destacar, que el docente debe estar en constante formación y actualización lo cual le va a permitir renovar estrategias que le permitan al estudiante y a él mismo, potenciar tanto la enseñanza como el aprendizaje para que el estudiante sea partícipe activo en el hecho pedagógico, eso implica no solo el desarrollo de contenidos y objetivos en el aula sino el desarrollo de competencias relacionadas con el uso de las Tics, reflexión crítica y participativa integrando los diferentes saberes para realizar actividades en la perspectiva de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento de la planificación pedagógica del docente desde sus concepciones explícitas. A continuación, en la Figura N° 1, se muestra la conformación de lo que expresaron los informantes en esta dimensión: Conceptos.

**Figura N° 1
Conceptos**



En esta dimensión, se reúnen los diferentes conceptos que expresaron los docentes sobre la planificación pedagógica, desde sus concepciones explícitas apoyadas en las creencias y principios de lo que es planificar. Por tanto, las concepciones forman parte de las creencias que provienen de una herencia sociocultural en la transmisión del conocimiento, desde el saber formal para comprender y analizar fenómenos de manera explícita. En ese sentido, el docente arguye que planificar es una acción anticipada que se hace en la búsqueda de lograr un objetivo, propósito o meta, con la finalidad de orientar estos procesos de manera flexible y sistemática en la construcción y adquisición del conocimiento, mediante la mediación en el aula de clase lo cual va a propiciar el aprendizaje, desarrollar la

habilidad de comunicar lo aprendido y resolver problemas específicos en su propio contexto.

Dimensión: Sentidos de la planificación

Esta dimensión reúne las expresiones de las informantes, en relación, con el sentido que dan a la planificación desde las concepciones explícitas, se revelan las creencias y principios del docente sobre planificar en su práctica pedagógica. De acuerdo con la Real Academia Española (RAE) (2021), define al **Sentido** como “el modo particular de enfocar, de entender o de juzgar algo”; es decir, se recogen aquí las experiencias del docente al planificar. En ese sentido, los docentes informantes exponen su concepción sobre planificar en la práctica lo siguiente:

P1: Para mí, planificar una clase tiene dos sentidos, en verdad: uno como docente del aula es la que me permite orientar el proceso que voy a realizar. Ese proceso, pues, está dado por varios conceptos que tiene la propia planificación, y, que debo atender, para que eso sea lo que voy a revisar dentro del aula (4:7)

P2: Planificar una clase implica para mí, primero que nada, es organización, porque pues, todo aspecto educativo debe ser previamente organizado, sistematizado, para obtener buenos resultados (6:8)

P2: Yo, creo que la planificación pedagógica tiene mucho que ver con el desarrollo del trabajo del docente en aula, todo lo que implica, y que abarca por supuesto, todo ese proceso de enseñanza y aprendizaje (46:48)

La planificación es un instrumento, una guía esencial en la práctica pedagógica del docente que le permite el logro del aprendizaje de los estudiantes, así mismo, constituye un modelo o patrón que permite al docente enfrentar su práctica de forma ordenada y congruente según lo expresa la Secretaría de Educación Pública de México (SEP, 2009), la planificación implica organizar, ejecutar controlar y sistematizar de manera que permita dar claridad para pensar en el futuro y orientar en función de los objetivos y recursos del proceso de enseñanza y aprendizaje con la finalidad de alcanzar una situación propuesta.

Es así como P1, expone dos puntos de vista: primero, la planificación de la clase, denominada planificación curricular según Carriazo, Pérez y Gaviria (2020),

señalan la importancia de organizar, hilando las decisiones tomadas por el docente en cuanto a qué, para qué, cómo, en qué cantidad, con qué profundidad, en qué tiempo, cómo lograr de forma práctica el aprendizaje de los estudiantes, y segundo: tener presente los diferentes conceptos de planificación a saber, institucional, educativa, estratégica, curricular, como un todo integrador del proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otra parte, P2 plantea la importancia de organizar lo planificado, lo cual coincide con lo expuesto por los autores mencionados, exponen la organización de la actividad curricular desde los objetivos, tomando en cuenta recursos humanos, económicos, materiales, intereses, necesidades, tiempo, retroalimentando la planificación de años anteriores. Desde este punto de vista, planificar en el ámbito educativo permite la organización de todos los aspectos implicados, su ejecución, la evaluación de logros y retroalimentar a tiempo. Esto se logra, sistematizando cada proceso desarrollado según el contexto en que participa toda la comunidad educativa, cada registro permite observar los indicadores de logro y verificar su cumplimiento.

En ese sentido, la planificación permite la promoción del aprendizaje con el uso de herramientas y metodologías tanto en la teoría como en la práctica con la finalidad que llegue a los estudiantes lo más claro posible para secuenciarlos de manera coherente y práctica. En ese sentido los docentes informantes mencionan que:

P1: la planificación pedagógica es un tipo muy particular de planificación donde se tiene que describir, los elementos en el cual se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje, pero, amerita, si es una planificación pedagógica, pues que se describan cada uno de esos elementos que se van a dar. Esos elementos de la pedagogía, se dan dentro de la propia interacción que se puede ser del docente y el estudiante, esa interacción que se va a dar, porque estamos hablando de planificar el futuro, pues si es pedagógica, si es una planificación pedagógica, pues amerita una descripción muy pormenorizada, por decirlo así, en la cual se vaya viendo cual es la actividad del docente y cuál es la actividad del estudiante (111:119).

P1: puede resaltar más hacia lo pedagógico donde vayan viendo cómo van a desarrollar los aprendizajes los estudiantes, otros cuando tú los revisa, porque, son de los mismos compañeros, se centra más en la actividad que él va hacer como mediador, como orientador, otros están más dados a los recursos, otros a los contenidos que se van a desarrollar y se van a ver, sobre todo cuando se atienden ciertas disciplinas (414:419)

P1: lo pedagógico existe en el nivel superior, por supuesto que sí, pero todavía no sabemos cómo planificar lo pedagógico dentro el nivel superior, mucho menos como evaluarlo, entonces, sino lo conocemos como se lo pedimos al otro y eso es un poco porqué las universidades no hablan mucho de los elementos pedagógicos, si los hablan en sentido general, muchas veces los revisamos y es que existen, hay profesores, claro, por supuesto lo van revisando, pero, a veces, no los podemos reconocer, si no los conocemos y no estamos conscientes de ello, no reconocemos los elementos pedagógicos dentro de la educación superior (641:649)

P1: en mi modo de ver una planificación pedagógica en este momento centrado en el aprendizaje, pues tendría que verse la interacción que se van dando entre esa mediación y ese aprendizaje significativo que a veces se lo introduce a los estudiantes (1103:1106)

P3: Es un proceso en el cual el docente organiza conocimiento, habilidades y destrezas que debe alcanzar el estudiante, para lo cual diseña y adecua las actividades educativas, todo a partir del resultado de la evaluación diagnóstica, con el propósito de evitar improvisación y facilitar la distribución de contenidos, el uso de recursos y la evaluación, pero sin olvidar que la planificación es flexible y puede reajustarse. (36:41)

Según lo expresado, la planificación pedagógica describe los elementos en los que se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje, que se dan dentro de la propia interacción docente y estudiante, en la que se deben diferenciar las actividades de ambos en la medida que se desarrollan los aprendizajes, las cuales se centran en las actividades del docente como mediador y orientador de acuerdo con los recursos y contenidos de las diferentes disciplinas. Cabe destacar, de acuerdo con P1, *las universidades no hablan mucho de los elementos pedagógicos, si los hablan en sentido general*, por lo que la planificación es más general y no se incorpora específicamente aspectos pedagógicos.

El P3, propone por su parte, que planificar es ante todo un proceso, que el docente realiza según un diagnóstico, que orienta las actividades y objetivos que se desean alcanzar mediante la aplicación de estrategias en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, destacando las actividades, que responda a las características, necesidades e intereses de los actores que participan en dicho proceso. Según Manhey (2021), “la planificación es un aspecto fundamental dentro de

la práctica pedagógica, cumple un rol trascendente, dado que es el instrumento que permite anticipar y finalmente concretar, en experiencias de aprendizajes los imaginarios de los (as) educadores (as)” (pág. 58). Por ello, en la planificación se plasman las concepciones del docente sobre la enseñanza, el aprendizaje, los procesos y sobre las destrezas, habilidades de los estudiantes en forma organizada, flexible, reflexiva; sin improvisación, en la toma de decisiones acertadas dentro del aula como mediador u orientador de la práctica pedagógica.

Según el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES, 1999), la universidad busca transformar la educación superior, donde lo esencial sea el aprendizaje del estudiante, por tanto, planificar en educación superior supone un plan bien concebido y relacionado, pues, la planificación es una de las competencias que debe tener un docente universitario, sin embargo, en algunas ocasiones la planificación se toma como un acto administrativo donde se listan contenidos, algunos aspectos a evaluar o simplemente para cumplir con un requisito, este es un sentido de la planificación. El otro sentido, una planificación pedagógica, que debe ser minuciosa donde la intencionalidad permita el logro de los objetivos propuestos, contenidos e incluso la clase participativa en la concreción del aprendizaje. Por ello, los docentes informantes señalan que en el ámbito universitario mediante la planificación pedagógica se pueden trabajar proyectos, en ese sentido la informante declara lo siguiente:

P1: lo que pasa es que el proyecto te permite lo que yo te digo, es que el plan pedagógico o una planificación pedagógica tiene que ser muy bien estructurada, minuciosa, si está centrado lo pedagógico sobre el aprendizaje como en los últimos tiempos, lo que yo te decía, entonces tiene que estar descrito, cuáles serán los procesos a desarrollar y como se va a ir logrando esas competencias (650:655)

Por otro lado, la planificación pedagógica, se asocia a la planificación de proyectos de aprendizaje, el cual permite al estudiante desarrollar competencias de los diferentes contenidos, con la finalidad que éste sea más reflexivo, crítico, desarrolle la capacidad para resolver problemas y se apropie de contenidos que le permitan desenvolverse en diferentes contextos; en cuanto al contexto del estudio, algunas experiencias de proyectos, hacen pensar en incursionar con proyectos desde el

desarrollo del currículo; tales como el servicio comunitario, cursos de extensión acreditable y recientemente el proyecto de extensión curricular PEC.

La planificación de los aprendizajes permite la toma de decisiones para un fin común: la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, según las necesidades e intereses individuales y colectivos de los estudiantes, que de acuerdo con los conocimientos previos, experiencias, competencias, trabajo colaborativo entre estudiantes, docentes y entorno, busca lograr un medio en el que se sientan motivados e incentivados a aprender de forma activa, creativa, entusiasta, en el desarrollo de las actividades propuestas durante su aprendizaje.

En ese sentido, al planificar se busca clarificar lo que se quiere lograr en cuanto a objetivos, estrategias, determinar métodos, procedimientos y las pautas a seguir para lograr un ambiente propicio en el quehacer pedagógico de manera interesante y motivadora, así, planificar se convierte en una construcción colectiva que recoge las vivencias, ideas, percepciones y concepciones de los docentes durante el proceso educativo y aunque, la planificación pedagógica, de acuerdo con una de las informantes, está referida más al contexto del aula, a las actividades a desarrollar en favor de alcanzar los aprendizajes esperados en los estudiantes y en los docentes; permite alcanzar el logro de aprendizajes significativos, tomando en cuenta los recursos, las limitaciones, el entorno, el tiempo, los indicadores, mediante el seguimiento y sistematización de los objetivos. De acuerdo con las informantes, es necesario al planificar tener en cuenta los objetivos del área curricular, para no improvisar y lograr con éxito el aprendizaje planificado.

P2: nosotros tenemos unos objetivos previos que cumplir, unas metas, unas estrategias que diseñar, que aplicar, unas actividades que deben realizar los estudiantes y por lo tanto éste se debe planificar, no podemos improvisar porque los resultados serían muy lamentables y no se lograrían resultados óptimos que uno espera, que uno aspira de esa determinada actividad de clase (8:13)

P4: Lo primero que reviso es, cuáles son los objetivos de la fase, para qué se está desarrollando esa fase, esa fase es práctica y por ejemplo en práctica I, que hice hace poquito. Práctica profesional I ajá. Lo primero es los objetivos. Eso lo tengo que tener como norte (234:237)

La planificación es una de las actividades cotidianas que realiza el docente, permite determinar y decidir los objetivos que orientaran la acción, la selección de estrategias, actividades, tareas, los recursos, a tal efecto, es preciso que el docente conozca como estructurarlos, para tener claro el aprendizaje que desea alcanzar; por ello los docentes informantes precisan que se debe planificar los objetivos, pues son los que expresan de forma clara lo que el alumno debe lograr al finalizar un período, si ha avanzado en el aprendizaje de acuerdo con las actividades propuestas, con la finalidad de retroalimentar y mejorar las deficiencias que inciden en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, el documento base del currículo de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) (2011) propone que “... los objetivos conjugan la disciplinariedad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad para organizar los conocimientos de manera integral tanto en los estudiantes como en los docentes de acuerdo con las nuevas tendencias educativas y curriculares” (pág.8). Por tanto, los objetivos facilitan el trabajo docente en la formación humana, ciudadana, social y profesional que implica una actitud crítica de la realidad socio natural y cultural.

La integración de las unidades curriculares junto con la transversalidad en sus diferentes contenidos, propicia saberes, el aprendizaje significativo, contextualización y la flexibilización de la práctica pedagógica, que conlleven al logro de metas, competencias, estrategias y actividades, a fin de desarrollar los cuatro aprendizajes establecidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en su informe sobre la educación del siglo XXI. De igual forma, los objetivos permiten conocer los avances de los estudiantes para evaluar la mejora de deficiencias que incidan en la calidad y consecución de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Según lo expuesto anteriormente, los objetivos son los que orientan el proceso educativo; es decir, son los que guían las pautas para los diferentes tipos de evaluación adecuados según el tipo de aprendizaje que se desea alcanzar para constatar que los estudiantes alcanzaron los objetivos previstos, empero, de acuerdo con lo afirmado por los docentes informantes, la planificación que se lleva actualmente en la universidad se rige por el currículo de competencias. Por ende, la evaluación es una actividad

reflexiva, al formar parte relevante de la planificación, suministra información de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por su parte, Mateo (2000), explica que la evaluación está conducida a recoger evidencia relacionada con la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con esto, la evaluación ayuda al docente a obtener información, a tomar decisiones respecto al aprendizaje y la enseñanza, a reflexionar sobre la práctica pedagógica, propósitos y competencias propuestos. Por consiguiente, los docentes informantes señalan:

P1: La evaluación es lo que nos permite orientar todo el proceso de planificación, sino revisamos la evaluación no sabemos cómo orientar el proceso de planificación, porque siempre lo que va a orientar, si el proceso se está desarrollando o no, es la evaluación, entonces, sino tenemos la evaluación nunca vamos a orientar el proceso de planificación (785:789)

P1: algo que siempre quiere resaltar sobre la planificación, es que allí debe estar contenida la evaluación, y a su vez, esa evaluación esta también orientada por técnicas e instrumentos para tal fin (37:39)

P1: particularmente pienso que la planificación va unida a la evaluación, nunca la he visto separada y entonces ya, entonces hay otros aspectos que se van para la evaluación, si son actividades evaluativas o son actividades para desarrollar aprendizajes, porque en eso también el docente tiene que tener muy claro los conceptos (83:87)

P4: La evaluación es un eje transversal, que, atraviesa la enseñanza y el aprendizaje, los dos, es un eje transversal necesario para planificar y para enseñar, porque si no hacemos evaluación, bueno hemos visto, sin evaluación, como dice "dime cómo evalúas y te diré cómo enseñas", y ¿si yo no evalúo, no enseño?, o puede ser que enseñe, pero de manera tradicional... (374:379)

P4: es el eje transversal, pero, transformador también, porque eso depende cómo usted evalúe, también transforma la enseñanza y transforma la planificación. Entonces, eso es importante que se coloque esos dos roles, que es transversal porque va a permear a todos los procesos y va a transformarlo también. Si no transforma, entonces la evaluación no es efectiva. (380:384)

P4: Y esa evaluación, en la planificación se da en algunos momentos. Claro, la evaluación tiene que primero exploratoria o diagnóstica que antes se decía, formativa o formadora, que es la palabra bonita, y la evaluación final; la evaluación final se hace todas las clases, todas, no final, solamente al final del semestre. No, todas las cargas, y esa suma para el final, para el final del lapso, si, para el final del lapso. Entonces cada una tiene sus características y una tiene que ver para planificar (384:391)

Los docentes informantes P1 y P4 resaltan la importancia de la evaluación en la planificación y de los diferentes momentos que debe aplicarse para poder transformar y mediar los procesos. En ese sentido, la evaluación se encuentra implícita en el proceso pedagógico, posibilita la interpretación de la realidad, por ello, es importante establecer cada momento evaluativo empezando por la evaluación diagnóstica, inicial o exploratoria, el cual permite obtener del estudiante los conocimientos previos, intereses, habilidades, necesidades, competencias, carencias, contexto; para recolectar información que permita interpretar, valorar, tomar decisiones significativas, actividades que permitan la evolución del estudiante, seleccionar procedimientos evaluativos, que garanticen acciones para mejorar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Otra de las formas de evaluación que se emplean en el proceso pedagógico es la formativa, la cual brinda información sobre el progreso del estudiante y le permite al docente reorientar, realimentar y tomar decisiones del proceso de aprendizaje donde lo necesite y si los objetivos previstos están siendo alcanzados. Según Fernández (2017):

En la evaluación formativa se analizan los errores y se valoran en función del estadio del alumno, teniendo en cuenta, además, si se trata de errores sistemáticos u ocasionales, de desarrollo o resistentes y analizando las causas de esa resistencia para ayudar a superarlos (pág. 8)

Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto estudiante como docente pueden ir ajustando los progresos y adaptar nuevas actividades de aprendizaje, para saber dónde se encuentra el estudiante respecto a un aprendizaje determinado y hasta donde puede alcanzarlo; es decir, ofrece información que determina tanto individual o grupal el logro de actitudes, valores, objetivos, contenidos, estrategias, competencias que se desean desarrollen los estudiantes en sus procesos metacognitivos, y sean capaces de reconocer sus fortalezas, debilidades y oportunidades en la interacción con sus compañeros y docentes.

La evaluación supone una forma específica de conocer y relacionar la realidad, para favorecer y mejorar los cambios que se produzcan en el ambiente socio natural y en el hecho educativo, Díaz y Hernández (2000) mencionan que:

la evaluación del proceso de aprendizaje y enseñanza es una tarea necesaria, en tanto que aporta al profesor un mecanismo de autocontrol que la regula y le permite conocer las causas de los problemas u obstáculos que se suscitan y la perturban (pág. 352).

Según lo refieren los autores, con la evaluación se puede verificar lo previsto en la planificación como las actividades, estrategias, competencias, para explicar los avances, errores y mejorar no solo la planificación, sino también la evaluación, reorientarla o crear una nueva en fomento de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje; es decir, la evaluación permite realizar una visión amplia y comprensiva de todo lo que sucede en el aula durante la práctica pedagógica enfatizando los procesos, mejorarlos progresivamente para fortalecer nuevos aprendizajes. La evaluación como proceso sistémico, permite la reflexión hacia la orientación de mejorar la calidad de los procesos que suceden en la realidad de la práctica pedagógica.

La relación entre enseñanza y aprendizaje es un proceso complejo, que según la perspectiva de la teoría del aprendizaje que se asuma, se considera que estos dos conceptos pueden ser diferentes y no incluyentes; la enseñanza implica una relación de acompañamiento entre el docente y el estudiante donde el aprendizaje es personal de acuerdo con los propósitos y competencias de cada área curricular que se desarrolle en un contexto determinado, en algunas circunstancias el estudiante no comprende lo que se le enseña y por ello, no se produce el aprendizaje, y, en otras, el aprendizaje lo obtienen los estudiantes de manera autodidacta mediante el uso de medios electrónicos.

En ese sentido Fenstermacher (1986), considera que en estos dos conceptos hay una relación de existencia más que de casualidad, por tanto, sin aprendizaje no hay enseñanza, pues la causa del aprendizaje está dada por el desarrollo de actividades que realice el estudiante, de igual forma, menciona que la tarea de enseñar consiste en enseñarle al estudiante como aprender, desde la construcción de nuevos conocimientos a partir de los previos. De acuerdo con lo expresado, los docentes informantes declaran sobre la relación entre enseñanza y aprendizaje, lo siguiente:

P2: Una clase participativa, lógico, tiene que ser una clase donde haya interacción entre el docente y los estudiantes, y los estudiantes entre ellos, porque eso es uno de los aspectos fundamentales para que se de ese

aprendizaje, y lo que nosotros queremos lograr en nuestros estudiantes (190:194)

P3: lo que va a permitir que el proceso de enseñanza sea productivo, igualmente, considero que, la planificación, la enseñanza y el aprendizaje van de la mano (85:87)

P4: si usted cree que la planificación es una guía para poder, este, hacer más efectivo el aprendizaje y la enseñanza, ah, eso es otra cosa, porque entonces su concepción sobre enseñar y aprender se va a ver reflejada en esa planificación (53:56)

Toda actividad pedagógica de aprendizaje del docente en el aula, facilita el conocimiento de los estudiantes y permite la transformación de saberes compartidos, para que pueda desarrollarse de manera integral. En ese sentido, Penzo et al. (2010) menciona que: “las actividades de aprendizaje son, en primer lugar, acciones. Sin embargo, también son recursos que permiten conseguir el aprendizaje y no solo medios para comprobarlo” (pág.9). Por ello, al planificar las actividades del aula, el docente debe registrar y llevar una secuencia, para que el estudiante pueda desarrollar los aprendizajes fundamentales descritos por Delors (1996) en su informe sobre la educación para el Siglo XXI de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Además, en la actividad diaria es importante que haya un proceso dinámico tanto del docente como del estudiante, donde se tomen en cuenta las intencionalidades curriculares con la finalidad que los estudiantes logren los objetivos propuestos, interactúen, potencien y construyan nuevos conocimientos, proceso que se logra no solo al planificar los contenidos curriculares, sino también al planificar la clase participativa o situación de aprendizaje diaria, para facilitar la concreción del aprendizaje. Asimismo, P4 afirma:

P4: y aprender es un proceso intrínseco, y es exclusivo, exclusiva responsabilidad de la persona, en cambio enseñar es exclusiva responsabilidad mía como maestra o como profesora, entonces, enseñar es un proceso externo que tiene muchos elementos que tenemos que considerar, pero aprender es un proceso interno, intrínseco que va a generar transformación, si no genera transformación, sobre toda positiva, si, transformación hacia el beneficio de algo, de alguien, entonces no estamos aprendiendo como debíamos, porque si

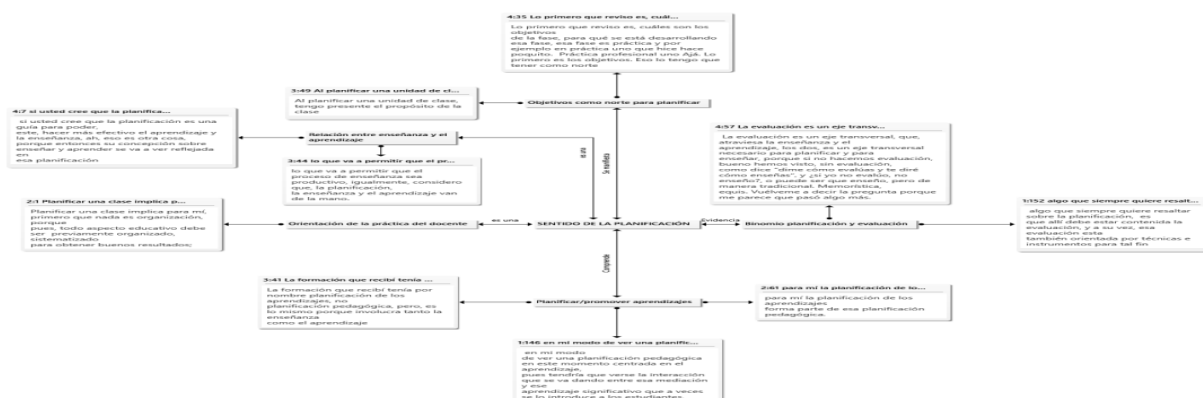
vamos aprender a disparar, hacer otras cosas, imagínese, tiene que estar el aprendizaje, o sea, el maestro tiene que tener claro que lo que tiene que aprender el niño tiene que ser en función de la bondad, del bien de otro, de sí mismo primero, pero del otro, sobretodo (155:165)

Una de las tareas de la formación tanto en el estudiante como en el docente es aprender, forjar la construcción del conocimiento y sobretodo en el desarrollo de competencias relacionadas con su aprendizaje derivado de la enseñanza, para dar forma y sentido al proceso extrínseco e intrínseco, en sus pensamientos, acciones y contexto. Hargreaves (2012) sostiene: “Si las escuelas deben convertirse en comunidades de conocimiento reales para todos los estudiantes, entonces la enseñanza debe convertirse en una verdadera profesión de aprendizaje para todos los docentes” (pág. 183), es por ello, que se considera que tanto docentes como estudiantes, pueden transformar y exponer sus propios aprendizajes a través de la interacción, espacios, contexto sociocultural y estructuración de la información nueva con la que ya posee.

Por tanto, el proceso intrínseco para aprender de cada persona, está relacionado con las competencias, habilidades, realización personal, ideas, creencias, que permiten la transformación constructiva, en la que pueden establecer comparaciones de los conocimientos que poseen y con los nuevos significados que adquieren para transformarlos desde sus propios procesos. Abate (2006) señala: “una representación interna que se organiza en esquemas mentales, que le permite estructurar los conocimientos, logrando que la información sea adquirida y almacenada en la memoria” (pág. 7), por tanto, no solo es que el estudiante logre respuestas, sino que pueda ser crítico activo de manera consciente e intencional en la transformación de su propio aprendizaje.

Figura N° 2

Sentidos de la Planificación



Surge de esta dimensión, los sentidos que los informantes asignan a la planificación, al apreciarse binomios relevantes que no pueden perderse de vista en el pregrado, en principio la relación entre enseñanza y aprendizaje, tal como dijeron los informantes, si no hay aprendizaje, se tendría que reflexionar si hubo enseñanza; en todo caso cuál sería la expectativa de enseñanza y por qué no se logró el aprendizaje o qué pasó para no lograr el propósito de aprendizaje. También, se aprecia binomio planificación y evaluación, en una intrínseca relación, en la que un proceso posibilita al otro y depende del otro; por otra parte se vislumbra planificar para promover aprendizajes y viabilizar los objetivos como norte para planificar., desde la intencionalidad del docente.

Dimensión: Utilidad de la planificación

Planificar permite organizar, llevar un control de lo que se desarrollará o se ha desarrollado en la unidad curricular, contrastar progresos, dificultades y reorientar soluciones en los imprevistos que pueden presentarse en el desarrollo de la clase; considerar, además, los qué no se hayan planificado, para dar coherencia a la tarea pedagógica desarrollada en el día a día en las aulas de clase. Por tanto, la utilidad de la planificación radica en las actividades planificadas que desarrollen los procesos propios del aprendizaje, aunado al uso de las tecnologías con la intencionalidad de mediar y alcanzar los objetivos propuestos entre lo que se pretende y lo que sucede en el aula de clase. Al respecto, los docentes informantes declaran:

P1: la planificación, como lo dije anteriormente, sirve para orientar los procesos, es prospectiva, ver las estrategias, los recursos, las acciones, las actividades tanto las que van a poder realizar los docentes como las que van hacer los estudiantes, orientar los procesos de, que deben estar dentro de la evaluación, también sirve para hacer propuestas, incluso, porque algunas formas que hemos enseñado de planificación para hacer propuestas para un trabajo futuro y en muchos casos, por ejemplo, cuando trabajamos en contextos abiertos, sirve para hacer hipótesis sobre lo que pudiese ser un trabajo en un contexto (702:709)

P2: me sirve la planificación para orientarme, para organizarme, para desarrollar la clase, para mejorar la educación, el proceso de enseñanza, de aprendizaje, para ubicarme en el contexto, para todo eso planificamos (181:183)

P3: la planificación sirve para evitar la improvisación o intuición; reconocer las necesidades de aprendizaje, prever acontecimientos, definir estrategias, organizar las actividades, dar continuidad a las actividades, evaluar, reorientar las acciones, la toma de decisiones; lo que permite ayudar y guiar al docente durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje (118:122)

P4: Para ubicarlo a uno en el espacio y en el tiempo que vamos a suponer, en el espacio. Cuando estemos en el aula. Si, si voy a hacer un trabajo grupal como distribuir el aula y cómo voy a ayudar a que ellos trabajen en grupo no, en equipo, tiene que ser en equipo (333:336)

P4: para definir la distribución del tiempo y definir también las estrategias que voy a utilizar, las estrategias, las actividades, las estrategias macro, que son las más amplias, pero que dentro de ella van a una infinidad de actividades específicas en las que tengo que este orientar el tema de la participación de los muchachos (347:351)

La planificación le permite al docente, de acuerdo con las informantes, optimizar el logro de objetivos, así como también orientar procesos y realizar las acciones propias de su práctica educativa, al utilizar diferentes estrategias de enseñanza, para movilizar los saberes en los estudiantes, mejorar aprendizajes, desarrollar competencias, trabajar en equipo, manejar una comunicación eficaz con sus estudiantes así como, mejorar las habilidades para innovar, crear, y así, lograr el aprendizaje significativo de acuerdo con los contenidos curriculares previstos para fortalecer el logro de los objetivos, la formación integral y el desarrollo en los estudiantes.

Es importante señalar, que el tiempo juega un papel importante en todas las actividades educativas que se realizan a diario. El tiempo como admite P4, permite ordenar los eventos que suceden en un contexto y su distribución permite alcanzar objetivos propuestos; uso adecuado de recursos, prever, reconocer las necesidades de aprendizaje y calidad de actividades, reorientar acciones, tomar decisiones; mejorar la confianza en los estudiantes, evitar la improvisación, evaluar las acciones, dar cumplimiento y continuidad a las estrategias propuestas.

Por tanto, la planificación es una actividad pensada, por ello es necesario tomar en cuenta todos los aspectos necesarios para saber cuáles son las necesidades específicas del contexto sociocultural en el que se desenvuelven los estudiantes, para

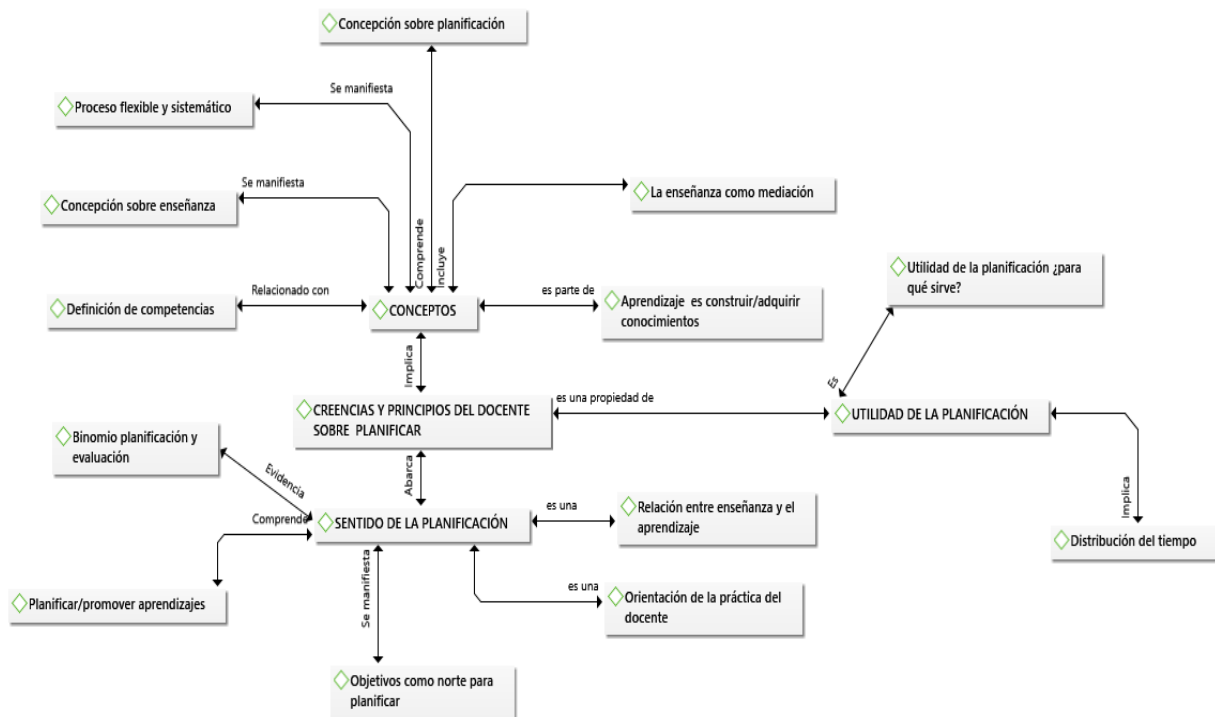
preparar y planificar la clase para proyectar el carácter sistémico en la interrelación con sus diferentes elementos pedagógicos a considerar: los objetivos, ejes transversales, contenidos, tiempo, recursos, medios didácticos y los criterios de evaluación respectivamente.

Figura N° 3
Utilidad de la planificación



La utilidad de la planificación de acuerdo con la información que emerge en esta dimensión; se fundamenta en acciones planificadas que apoyan a los docentes, en la mejora de los procesos de la enseñanza y aprendizaje para evitar la improvisación o intuición de lo que se enseñará a los estudiantes, mediante un diagnóstico inicial que determine avances y dificultades en sus conocimientos previos; de esa manera realizar una planificación flexible, organizada, sistémica, de acuerdo con el tiempo y contexto que permita optimizar el logro de objetivos, gestionar métodos y técnicas, con la finalidad de prever imprevistos que surjan durante la clase y así tomar decisiones que ayuden a corregir errores futuros con la puesta de actividades, estrategias, recursos que garanticen el éxito en el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Figura N° 7
Subcategoría Creencias y principios del docente sobre planificar.



Las creencias y principios del docente y el sentido que deben tener sobre la planificación son fundamentales para garantizar un aprendizaje significativo y efectivo en los estudiantes, de manera flexible, adapta a las necesidades y ritmos de cada estudiante, mediante el establecimiento de objetivos o competencias claras y alcanzables que permita mantener el interés en las metas educativas con el uso de estrategias y recursos variados, para afrontar las distintas formas de aprendizaje. En ese sentido, el docente orienta, retroalimenta y evalúa de manera continua la planificación de la enseñanza para ajustar y mejorar la práctica pedagógica de manera colaborativa y en equipo en el fortalecimiento de las ideas y propuestas, así como favorecer el intercambio de experiencias y conocimientos.

Subcategoría: Fundamentos conceptuales y procedimentales de la planificación pedagógica

En la universidad, la planificación representa una etapa fundamental para el logro de sus finalidades, permite la evaluación y concreción de los procesos didácticos. Implica, que los docentes como administradores del proceso educativo, conciben con anticipación contenidos, objetivos, intencionalidades, propósitos, secuencia de actividades en el tiempo y espacio, planes y proyectos, que incorpora para dar claridad a los fundamentos educativos que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje en cada una de las unidades curriculares; en ese sentido, se vislumbran diversos niveles de planificación desde la gerencia de la institución, las coordinaciones, hasta la planificación de la clase; por cuanto indican, lo dinámico de este proceso, que sirve de base para la organización, coordinación y control, tanto a nivel del aula como de las diferentes coordinaciones de la institución y, lo más relevante, los procesos pedagógicos.

De allí que se revela en las expresiones que identifican las tres dimensiones que la conforman: (a) *Gestión administrativa*; (b) *Conocimiento pedagógico y del contexto* y c) *Tipos de planificación*.

Dimensión: Gestión administrativa

En las instituciones incluyendo las académicas, la gestión administrativa se lleva con la finalidad de organizar, dirigir el trabajo colaborativo y de equipo para lograr los objetivos propuestos en un determinado tiempo, en pro de las mejoras, cambios y prosecución de resultados favorables, mediante la planificación desde donde se organiza, dirige, coordina y controlan las actividades, de manera que se puedan comprobar y modificar para tomar decisiones según los resultados en beneficio de la institución.

Los autores Hernández y Pulido (2011) definen la gestión administrativa como “el proceso intelectual creativo que permite al individuo diseñar, ejecutar las directrices, procesos estratégicos y tácticos de una unidad productiva, mediante la comprensión, conceptualización y conocimiento de la esencia de su quehacer conjuntamente con el

uso coordinado de los recursos” (pág.2), por ende, la gestión administrativa juega un papel importante dentro de una empresa y se encarga de manejar de manera eficaz, reflexiva y crítica los recursos necesarios en el logro de los objetivos propuestos en un tiempo determinado de acuerdo con posibles estrategias, seguimiento y control propuestos en la planificación.

Por tanto, la planificación es un aspecto técnico administrativo, que implica organizar, coordinar, dirigir, controlar y evaluar de forma eficiente en el logro de los objetivos propuestos, tomando en cuenta las condiciones internas, externas y el contexto sociocultural donde de la institución. Además, comprende un ordenamiento lógico y sistemático que se extiende a toda la institución en sus diferentes momentos para la toma de decisiones ante un problema detectado no sólo dentro del aula de clase, sino también en los diferentes niveles de la institución. En este orden de ideas, se tienen las opiniones al respecto de las informantes:

P1: Es como un tipo de plan, de plan de actividades, un plan de actividades que hemos generado interno, algunos, lo ven, lo puede resaltar más hacia lo pedagógico donde vayan viendo cómo van a desarrollar los aprendizajes los estudiantes (412:415)

P1: cuando se planifica, en ese orden de planificación que hay que entregar administrativo, a veces, se abre ese espacio para distinguir cuales son las actividades que va a hacer el docente, en este caso, las que van a tener mayor atención, en el estudiante para desarrollar su aprendizaje (183:186)

P2: nosotros en este momento estamos prácticamente con un nuevo formato de un plan, que es un plan de administración y evaluación acá en la universidad, y estamos revisándolo, estamos poniéndolo en práctica para ver, pero, hasta tanto que eso no se aplique, no podemos de verdad ver cuáles son las bondades que tiene ese plan y cuáles son las debilidades que pudiera tener (121:126)

Para las informantes, este proceso es importante porque resalta lo pedagógico, el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, las actividades evaluativas tanto del docente como del estudiante, la interacción e intencionalidad del proceso, el uso de materiales y recursos tanto didácticos como tecnológicos, los tipos de evidencias que permiten obtener información para la toma de decisiones e impulsar el aprendizaje de los estudiantes. En ese orden de ideas, Carriazo, Pérez y Gaviria (2020) explican que

“la planeación orienta la academia y la administración de la escuela, conllevando una serie de procesos y estrategias que hacen que se desarrolle el acto educativo de manera eficiente y con calidad para la prestación de dicho servicio educativo” (pág. 89), implica que los docentes como administradores del proceso educativo, conciben con anticipación las metas, propósitos, planes y proyectos para los aprendizajes de los estudiantes.

Por ello, el docente debe agrupar contenidos teóricos prácticos que pueda usar de forma apropiada en los procesos pedagógicos, además de utilizar estrategias didácticas que los estudiantes puedan entender y les permita la posibilidad de secuenciar los mismos de manera coherente, funcional y asimilar los conocimientos de manera personal y globalizada. En ese sentido, la forma como el docente planifique el proceso de enseñanza y aprendizaje va a incidir en la construcción de conocimientos a través de la apropiación de contenidos, en su práctica y, puesta en acción en su contexto sociocultural. De acuerdo con esto, se tiene que:

P2: Al planificar una unidad curricular, primero tomo en cuenta el diagnóstico que se hace, una evaluación diagnóstica para saber que conocimientos tienen los estudiantes, que saben acerca de la unidad curricular, el contexto, tomo en cuenta también el contenido, las competencias, los criterios a establecer, las estrategias que voy a utilizar para el logro de esas competencias y por supuesto también los instrumentos que tengo que aplicar de evaluación (84:89)

P3: Considero el nombre, la unidad curricular, el código, el grupo, el propósito de la clase, el contenido a desarrollar, las competencias, los criterios a evaluar, las estrategias didácticas, las actividades de evaluación, las técnicas, los instrumentos, el tipo de evaluación, las formas de participación, el lapso de ejecución, la ponderación, el tiempo, el tipo de encuentro de clase presencial o virtual (125:130)

P3: Al planificar una unidad de clase, tengo presente el propósito de la clase, también los momentos de la clase referidos al inicio, desarrollo y cierre, las actividades a desarrollar, los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales, así como, las competencias genéricas relacionadas con el contenido de la unidad curricular, los criterios de evaluación, las técnicas, los instrumentos, para valorar en todo momento el desempeño de los estudiantes y así como los recursos a utilizar humanos, materiales, tecnológicos (73:79)

Los informantes, consideran diversos e importantes aspectos en la planificación de una unidad curricular, desde la evaluación diagnóstica para caracterizar el grupo, antes de realizar una planificación, conocer y organizar los contenidos de forma lógica con la finalidad de obtener los aprendizajes esperados en los estudiantes; consideran los momentos de la clase, la evaluación, los recursos; pareciera que el centro de atención de todo el proceso de planificación es el estudiante, punto de partida para la toma de decisiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es así, que el docente al planificar, toma en cuenta la generación de conocimientos, lo que permite accionar procesos en el estudiante en procura de su propio aprendizaje y adecua la enseñanza en sintonía con las características y necesidades encontradas; lo que permite inferir la relevancia que da al estudiante en su formación, tomando en cuenta sus experiencias previas, contexto, competencias, en la planeación de su aprendizaje.

Por ello, Ortega (2012) destaca que, “La planificación de clase, es la actividad que realiza el maestro dirigido a diseñar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, basado en el análisis realizado en el sistema de clases del bloque, unidad o tema de un programa de contenidos” (pág. 65); el autor refiere la importancia de la planificación, así preparar y planificar la clase para proyectar el carácter sistémico en la interrelación con sus diferentes elementos pedagógicos de acuerdo con el bloque, la unidad o tema y organizar todos los aspectos que implica en la construcción del aprendizaje de los estudiantes más efectivo, ajustado a la realidad, el entorno y sus necesidades. La planificación se convierte en una herramienta para que los contenidos curriculares, sean mediados de la mejor forma.

Otro aspecto importante, es la planificación de la clase en sus diferentes momentos en los que se especifican estrategias y actividades significativas en un tiempo determinado que permitan la consecución de los objetivos y contenidos de los aprendizajes esperados, establecidos en la planificación pedagógica. El docente se enfoca en los estudiantes, en los contenidos y actividades como asiento de la planificación, que abarca el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo cual permite la toma de decisiones, para la promoción de aprendizajes, que se hace de manera sintetizada, con elementos puntuales para organizar y orientar la enseñanza. Al

respecto los docentes informantes mencionan la importancia de la planificación de los momentos de la clase, la cual les permite llevar un orden y secuencia del aprendizaje:

P2: Siempre se trabaja encuentro de clase con un inicio, un desarrollo y un cierre, eso es fundamental, así no lo tengamos establecido nosotros sabemos que tenemos que llegar con una actividad de motivación para introducir el contenido, lo que nosotros tengamos planteado desarrollar ese día de clase y por último las conclusiones, pero está enmarcado en esos tres aspectos (186:190)

P3: también los momentos de la clase referidos al inicio, desarrollo y cierre, las actividades a desarrollar (73:75)

La planificación de la clase facilita la organización y estructura de los aprendizajes y competencias; por ello, es preciso ordenar los contenidos u objetivos en un esquema que ayude al docente a llevar la secuencia de la clase, para evitar la improvisación, de esa manera, el docente puede tener dominio del tema a trabajar durante la clase, manejar actividades y evaluaciones con las que puede verificar la comprensión del contenido por parte de los estudiantes. Al respecto, Carretero (2006), afirma:

... lo que se comprende es lo que se aprende y lo que luego se recordará mejor, porque queda integrado en nuestra estructura de conocimientos. Por tanto, resulta fundamental para el profesor no sólo conocer las representaciones que poseen los alumnos sobre lo que se les va a enseñar, sino también analizar el proceso de interacción entre el conocimiento nuevo y el que ya poseen. De esta manera, no es tan importante el producto final que emite el alumno como el proceso que lo lleva a dar una determinada respuesta (pág. 32)

Cada estudiante posee conocimientos y habilidades que pueden modificarse durante el proceso de aprendizaje de acuerdo con sus concepciones y comprensión entre lo que conoce y la interacción entre las habilidades y el conocimiento nuevo, lo cual permite la toma de decisiones, para la promoción de aprendizajes, se realiza de manera sintetizada, con elementos puntuales para organizar y orientar la enseñanza, en un periodo de tiempo determinado en el logro de los objetivos de enseñanza, propuestos en la planificación general de acuerdo con lo dispuesto en el currículo. De acuerdo con lo expresado anteriormente, la informante P2 comenta:

P2: así no lo tengamos establecido nosotros sabemos que tenemos que llegar con una actividad de motivación para introducir el contenido (187:188)

En ese sentido, el docente al planificar debe incluir una estrategia de motivación, que sea el inicio o introducción del contenido que va a enseñar y lograr que esa motivación sea auténtica, active tanto en el estudiante como en el docente la comprensión, interés y oriente hacia el logro de los objetivos propuestos de enseñanza y aprendizaje, para alcanzar el máximo rendimiento en el contexto universitario. Por tanto, la motivación tiene relación con el contexto de la clase, las ideas, creencias, concepciones y actuación de los estudiantes, con lo cual puede crear un ambiente propicio que le permita para fomentar el interés en su aprendizaje significativo. Por otra parte, la informante P4, argumenta:

P4: el aprendizaje es responsabilidad de la persona que quiere aprender, porque tiene que querer aprender, si no quiere aprender así yo sea un excelente maestro, no lo voy a lograr, y entonces, para que él aprenda, yo tengo haber estimulado todo el potencial que él tiene y decirle usted puede, vamos hacerlo y retarlo y ayudar con diferentes retos de diferentes niveles a que evolucione (166:171).

El aprendizaje es una tarea que depende en gran medida de la responsabilidad del estudiante. Al mismo tiempo, los docentes y las instituciones educativas deben proporcionar un ambiente de aprendizaje seguro y enriquecedor, brindar recursos y apoyo en la dedicación de los estudiantes. Esta responsabilidad compartida entre estudiantes y docentes es fundamental para el éxito del aprendizaje. Sin embargo, esto no significa que el proceso de aprendizaje deba ser aislado, tantos profesores, tutores, desempeñan un papel importante en apoyar, orientar y trabajar juntos para alcanzar un aprendizaje significativo, pues el estudiante siempre va a hacer el centro de la planificación, esto permite adecuar la enseñanza en sintonía con las características y necesidades del estudiante en procura de su propio aprendizaje.

Figura N° 4
Dimensión. Gestión administrativa

enseñanza y el aprendizaje. En palabras de Roig-Vila, Mengual-Andrés, Quinto-Medrano (2015), son: “los métodos y procesos de enseñanza e incluye conocimientos sobre la gestión y organización del aula, análisis y planificación curricular y el aprendizaje del alumno” (pág. 152), este conocimiento va más allá de transmitir información y se centra en la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, gestión, organización, análisis, planificación del aula y estudiante, integrando contenido y pedagogía con el objetivo de desarrollar mejores prácticas pedagógicas, esencial en la obtención del aprendizaje de los estudiantes, lo que permite al docente tomar decisiones y diseñar experiencias de aprendizaje enriquecedoras.

Por su parte, el conocimiento que los docentes tienen del contexto, comprende el entorno en el que se enseña junto con sus características sociales, culturales y comunitarias de los estudiantes, de esa manera favorece adaptar su enseñanza y establecer un ambiente de aprendizaje relevante y significativo. Asimismo, Carretero (2006) señala que: “...el conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción del ser humano” (pág. 21), por tanto, este conocimiento proviene del intercambio entre lo que conoce de manera innata el estudiante y la información que recibe del contexto cultural o histórico e influye en sus concepciones las cuales transfiere a diferentes conceptos para mejorarlos, para ello el docente tiene que conocer los elementos de la planificación. Al respecto, los docentes informantes mencionan:

P1: existe un aprendizaje previo que el docente tiene sobre lo que se va a planificar y luego también tiene que tener conceptos muy claros sobre cada uno de los elementos que van dentro de la planificación (54:57)

P1:La planificación pedagógica de verdad que tiene muchísimos elementos que considerar; los situacionales son unos de los que más se han revisado en el último tiempo, que es lo contextual, y por eso hemos insistido que las planificaciones no se pueden unificar incluso hasta dentro de los mismos contextos, que a veces hasta dentro de un mismo contexto uno ve que hay grupos que se diferencian de otros, entonces cada grupo, pues hay cosas que se las pueden desarrollar o se van a desarrollar de diferentes formas y esa es precisamente un poco de lo que estabas diciendo tú, de las competencias que tenemos que tener los docentes (144:152)

P2: tomo en cuenta también el contenido, las competencias, los criterios a establecer, las estrategias que voy a utilizar para el logro de esas competencias y por supuesto también los instrumentos que tengo que aplicar de evaluación (86:89)

P2: Implica tomar en cuenta varios elementos de la planificación, como son: los objetivos, los contenidos, las estrategias, los recursos, los elementos básicos de una planificación y por supuesto, este, las competencias de acuerdo con el curso o la unidad curricular que estemos desarrollando, que queramos planificar (36:40)

P3: los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales, así como, las competencias genéricas relacionadas con el contenido de la unidad curricular, los criterios de evaluación, las técnicas, los instrumentos (75:77)

P4: yo tengo que relacionar el vocabulario que él tiene con el nuevo vocabulario que estamos aprendiendo científico o académico, entonces, es importante considerar esa parte; para enseñar es importante los recursos, el tiempo, la distribución del tiempo, los recursos ya sean virtuales, ya sean materiales, aquí en clase, los mismos recursos con sus compañeros, son recursos que se pueden utilizar en los trabajos en equipo (195:201)

Es preciso destacar que la planificación pedagógica permite a los docentes diseñar, organizar las actividades de enseñanza y aprendizaje, implica la toma de decisiones sobre qué, cómo enseñarlo y con qué evaluar. Es un componente esencial de la práctica docente, ya que permite establecer un marco estructurado y coherente para el desarrollo de las clases, en la elección de contenidos, estrategias de enseñanza, asignación de recursos, definición de objetivos de aprendizaje, organización del tiempo, del espacio educativo, contexto y otros elementos que la constituyen, los cuales son fundamentales para una planificación efectiva y exitosa; cada uno de ellos contribuye a garantizar que la misma sea coherente, eficaz, realista y orientada hacia el logro de los objetivos establecidos.

Resulta oportuno, destacar que el docente en el nivel universitario inserte en su planificación actividades que motiven a los estudiantes antes, durante y al finalizar una clase o contenido de un área curricular, de ella depende el logro de objetivos, la curiosidad, interés, fortalecimiento de competencias, desarrollo de habilidades que fomentan el aprendizaje de manera intrínseca o extrínseca en los estudiantes, en

palabras de Carrillo, Padilla, Rosero y Villagómez (2009) la motivación “determina el nivel con qué energía y en qué dirección actuamos” (pág. 21); así, la motivación es un elemento importante en el proceso pedagógico del docente porque permite establecer y provocar el interés del estudiante para ahondar en sus conocimientos. Por ello, según las informantes

P2: así no lo tengamos establecido nosotros sabemos que tenemos que llegar con una actividad de motivación para introducir el contenido (187:188)

P4: el aprendizaje es responsabilidad de la persona que quiere aprender, porque tiene que querer aprender, si no quiere aprender así yo sea un excelente maestro, no lo voy a lograr, y entonces, para que él aprenda, yo tengo que haber estimulado todo el potencial que él tiene y decirle usted puede, vamos hacerlo y retarlo y ayudar con diferentes retos de diferentes niveles a que evolucione (166:171)

La motivación de los estudiantes es un factor clave para su éxito académico y su compromiso con el aprendizaje, esta puede influir en el nivel de esfuerzo, la persistencia y la actitud de los estudiantes hacia el estudio y la participación en clase puede ser influenciada por diversos factores individuales y contextuales. Por lo tanto, es necesario tener en cuenta las necesidades y características individuales de los estudiantes y adaptar las estrategias de motivación según la necesidad del aprendizaje, en ese sentido, el docente debe conocer el nivel de motivación como parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje independientemente del área curricular y lograr de manera efectiva la formación del intelecto, sentimientos y valores, esenciales en el desarrollo profesional como ciudadanos íntegros.

De acuerdo con lo expresado, la motivación desempeña un papel fundamental en la planificación, en la que los estudiantes se involucran y participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje que influye en su compromiso, participación, rendimiento y aprendizaje autónomo, para crear un entorno propicio, en el que el estudiante sea el centro de la planificación y priorizar la comprensión de las necesidades, intereses, habilidades y fortalezas de cada estudiante al desarrollar los contenidos curriculares y las estrategias de enseñanza, con la finalidad de mejorar la experiencia educativa del estudiante, aumentar su motivación y entusiasmo por aprender, y asegurar que el

proceso de aprendizaje tenga un propósito y una relevancia significativa en su aprendizaje.

Asimismo, establecer objetivos claros, específicos que se adapten a las necesidades y demandas de los estudiantes, mediante la selección de los contenidos y estrategias pedagógicas adecuados para los objetivos establecidos, por medio de la evaluación y desempeño de los estudiantes a lo largo del proceso, para realizar ajustes y mejoras necesarias en la planificación, para ir más allá de la simple transmisión de conocimientos, en la idea de fomentar un aprendizaje holístico que tenga en cuenta la persona en su totalidad, desde su desarrollo cognitivo, emocional y social, además, brindar una educación integral que forme a individuos capaces de enfrentar los desafíos de la sociedad actual. Es importante, considerar el contexto en el que se está llevando a cabo la planificación, ya que puede tener un impacto significativo en los resultados. Asimismo, los docentes informantes P1 y P4 consideran que:

P1: también depende de los contextos o los espacios hay diferentes tipos de planificación, por eso pues este, cuando uno, pues da ese tipo de orientaciones, uno pregunta hacia que va dirigida la planificación, qué tipo de institución, qué tipo de planificación se espera y cual es de uso o no dentro de la propia institución, pues, eso también va a revisarse y también existe algo que es característico de varios docentes que aparte de lo que pudiese ser (57:62).

P1: a partir de ahí y también lo que te decía, hay contextos que ameritan ciertas formas de planificación, todas las planificaciones no son iguales, aunque tuviesen elementos comunes, las planificaciones, este, difieren y, hasta en los niveles, y difieren también dentro de los contextos, hay diferentes formas, entonces, claro el docente tiene que tener esas competencias (90:95).

P4: En esa planificación también tiene que ver el contexto, claro, tenemos que saber de dónde viene el muchacho, primero hay unos que vienen de la zona rural, pregonero, la grita, colón, la fría, o sea, son otros contextos diferentes a los que tenemos aquí en San Cristóbal, entonces tenemos que ubicarnos en cómo es él, que hace, cuáles son las costumbres de esa zona (124:128).

Tomar en cuenta los contextos o los espacios al momento de planificar, juegan un papel importante en el éxito de las experiencias de aprendizaje, la enseñanza y la construcción de conocimientos, también permite la comunicación de las ideas de manera efectiva, significativa, desarrolla habilidades, pensamiento crítico, reflexivo en la resolución de problemas, al tener en cuenta factores del contexto como la cultura, el

idioma, las experiencias previas, recursos disponibles donde el docente puede crear entornos propicios para el aprendizaje de los estudiantes como el áulico, real y virtual, por ello, en la universidad es tomar en cuenta los espacios o contextos para las expectativas de una sociedad compleja y cambiante.

Además, en la universidad, la planificación representa una etapa fundamental para el logro de sus finalidades, permite la evaluación y concreción de los procesos didácticos y aunque en determinados momentos la planificación es un acto administrativo, implica que los docentes como administradores del proceso educativo, conciben con anticipación las metas, propósitos, planes y proyectos, entonces, se vislumbran diversos niveles de planificación desde la gerencia de la institución, las coordinaciones, hasta la planificación de la clase. En ese sentido, la planificación es parte esencial de la enseñanza pues ayuda al proceso de aprendizaje efectivo. En consecuencia, las informantes, al respecto mencionan:

P2: nosotros debemos planificar para mejorar ese proceso de enseñanza, y esa planificación, pues debe ser acorde con todos los elementos y aspectos importantes que se debe tomar en cuenta para una planificación (103:106)

P3: favorece la atención en el propósito y las competencias a lograr en los estudiantes, facilita también la evaluación, lo que va a permitir que el proceso de enseñanza sea productivo, igualmente, considero que, la planificación, la enseñanza y el aprendizaje van de la mano (84:87)

En sentido amplio, la planificación como mejora de la enseñanza permite la transmisión de conocimientos en la formación tanto del alumno como del profesor, por tal motivo, el docente busca incentivar al estudiante con estrategias de enseñanza para el desarrollo del pensamiento crítico, analítico, reflexivo tanto a nivel personal como profesional con el uso de recursos necesarios con lo que generan procesos de conocimientos significativos, por tanto, la planificación orienta y acciona de forma continua y coherente los procesos de aprendizaje, así como también, se reflexiona de manera anticipada lo que se va a enseñar y cómo los estudiantes asimilarán los propósitos del aprendizaje.

Este aprendizaje va a estar dirigido por las estrategias que el docente planifique, por ello es importante que el docente sepa diferenciar entre las estrategias de

enseñanza y de aprendizaje. Al respecto Navarro, et al. (2020) sostienen que: “las estrategias desde el punto de vista de la planificación, constituyen cursos de acción para el logro de objetivos propuestos, aunque éstas puedan surgir de manera emergente ante circunstancias imprevistas” (pág.80), es decir, las estrategias se accionan a través de actividades, recursos y evaluación con la intencionalidad del logro de los objetivos y en algunos casos dado que la planificación es flexible, se pueden anexar estrategias que ayuden a consolidar el aprendizaje mediante el trabajo en equipo, colaborativo, tomar decisiones para que el estudiante pueda actuar de manera eficaz. Por tanto, el docente puede emplear diferentes estrategias que se adapten tanto al área curricular como al entorno de los estudiantes y en la búsqueda de un mejor resultado en el aprendizaje. Por lo que las informantes, opinan lo siguiente:

P1: Las actividades están dentro de las estrategias; es decir, la estrategia en sí, es una acción que necesita de actividades, de recursos y de evaluación, eso es lo que me hace componer una estrategia y la propia estrategia tiene muchas veces un propósito propio, es decir, puede existir un propósito de una competencia macro, pero la estrategia, que tú vas a utilizar, ella misma contiene elementos propios (742:747)

P1: esos procesos, son las estrategias y las estrategias están acompañadas de lo que son las actividades (724:725)

P2: la actividad normalmente son las que realizan los estudiantes son actividades, uno, el docente es el que diseña las estrategias, para que esas actividades se realicen. La estrategia siempre tiene una intencionalidad, porque siempre hay allí una intención para lograr, y la actividad, la realiza el estudiante para desarrollar esa estrategia (249:253)

En ese orden de ideas, tanto las estrategias como las actividades y recursos que se derivan son un factor fundamental a la hora de planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje, las mismas son afines con los contenidos que sirven de guía al docente en la consecución de los objetivos propuestos, su aplicación parte de la motivación hasta llegar a su sistematización con la finalidad de pasar de una estrategia y actividad a otra para activar la búsqueda, transferencia, comprensión, reflexión, crítica, solución de problemas, desarrollo, consolidación del conocimiento, y fortalecimiento de las habilidades en los estudiantes de manera flexible para que sean capaces de modificar

e incrementar el aprendizaje de acuerdo con los contenidos establecidos en la planificación.

De la misma manera, la aplicación de actividades permite la activación de las estrategias en el desarrollo de aprendizajes significativos. En palabras de Antúnez, del Carmen, Imbernón, Percerisa y Zabala (2000), unas estrategias determinadas conllevan siempre un conjunto de actividades secuenciadas y estructuradas, en ese sentido, las actividades permiten la motivación, cooperación y trabajo en equipo para realizar de manera eficiente el desarrollo destrezas y habilidades de manera grupal, individual, recíproca e interdependiente de las actividades que realiza y de esa forma crear una retroalimentación en los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, los docentes informantes señalan:

P1: un mediador, que en este caso es un adulto significativo o por los compañeros, porque en la educación superior muchas veces esta se da por los propios compañeros y además que este par a veces mediador es muy, este cercano, hasta dentro de sus líneas por edades, por lo que sea, pero, la enseñanza si tiene, lleva en conjunto con el aprendizaje (230:234).

P1: ¿Qué pasa?, ¿qué he hecho en mi planificación? Los primeros trabajos son individuales y tiene que ver con los conceptos básicos ¿cómo investigarlos, escribirlos y discutirlos? que tiene que va a trabajar durante todo el curso, conceptos muy generales; él investiga, va revisando y lo discute, con eso es que entra ya en un trabajo en equipo (873:877)

En cuanto a lo expuesto anteriormente, la informante declara que, en el trabajo en equipo, el docente se convierte en el mediador de la información y facilitador de conocimientos en el aprendizaje de los estudiantes, es el experto en cuanto al conocimiento del área curricular. En este rol, el docente deber ser innovador, brindar a los estudiantes situaciones de enseñanza y aprendizaje que le permitan ser críticos, creativos, que pueden dar solución a cualquier problema que se les presente, tomando en cuenta sus diferencias etarias, socioculturales y necesidades en la interacción que se da entre estudiantes y docentes durante la investigación, revisión y discusión de contenidos, de acuerdo con las concepciones que posee sobre el trabajo en equipo. Por otro lado, también señalan:

P1: otra estrategia que en los últimos años también he tratado de mejorar, es lo que pueda diferenciar lo que es trabajo en grupo y un trabajo en equipo. (870:872)

P4: El equipo tiene una intencionalidad y es unido para para lograr ese, ese objetivo, mientras que el grupo, tiende más a estar disperso y no permanece en el tiempo. En cambio, el equipo, va a estar más orientado a mantenerse, mientras el grupo puede ser parte de un grupo hoy y en la próxima clase en otro. No, la idea es que se consolide y se identifiquen y se ayuden para poder llegar a desarrollarse completamente (336:342)

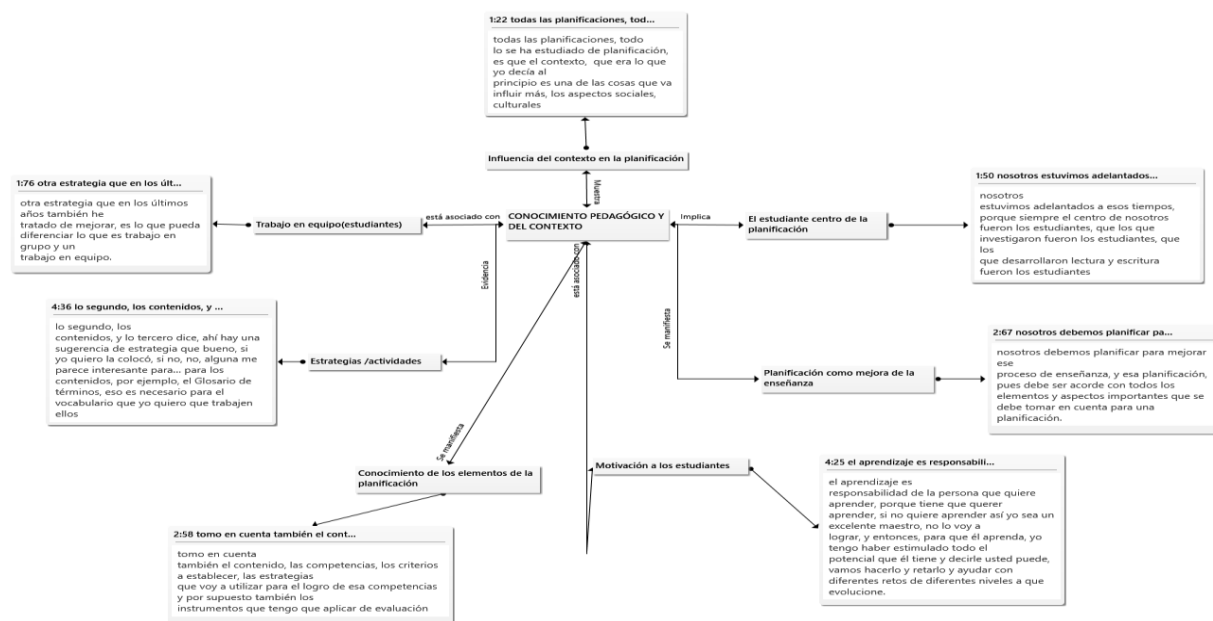
P4: el equipo, como está entendido ahora por los muchachos, es que, uno escribe y trabaja y lo demás dictan o no le ponen atención, entonces eso no puede ser, un equipo, tiene que estar contribuyendo todos, todos, de alguna forma y de acuerdo con su potencial, pero tiene que participar porque si no entonces los esfuerzos se desvanecen (342:346)

Es necesario, que el docente afiance y consolide el trabajo en equipo con la finalidad de desarrollar las habilidades de comunicación, liderazgo, pensamiento crítico, y permitan al estudiante compartir sus ideas, experiencias, perspectivas en la resolución de problemas, toma de decisiones más eficaces, además de fomentar sentido de unidad, responsabilidad y colaboración compartida hacia un objetivo común, lo que puede aumentar la motivación y el compromiso en la consecución de su aprendizaje, por tanto, González et al. (2018), indican que el trabajo en equipo es “una competencia valiosa en la enseñanza universitaria para adquirir destrezas interpersonales y cognitivas” (pág. 1238), por ello, el trabajo en equipo es una habilidad esencial que pueden utilizar docente y estudiantes diferentes momentos de la práctica pedagógica durante su formación académica tanto personal como profesional.

Por otro lado, el trabajo en grupo, permite colaborar, compartir ideas, conocimientos, aprender unos de otros, ampliando su conocimiento, comprensión de la materia, habilidades entre docentes y estudiantes, para realizar las actividades en común de un área curricular de forma eficiente y eficaz con responsabilidad, aprendizajes e ideas compartidos, desarrollar su pensamiento crítico, resolver problemas, eficaz en temas complejos o difíciles para encontrar soluciones. Se puede inferir que el trabajo grupal se convierte en equipo al planificar, organizar, dirigir y ejecutar una tarea en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje. Aunque,

trabajar en grupo o en equipo, presenta algunos retos, es importante establecer funciones para lograr objetivos comunes y obtener éxito dentro como fuera del aula.

Figura N° 5
Dimensión. Conocimiento pedagógico y del contexto



El conocimiento pedagógico se refiere al conjunto de conocimientos, habilidades y concepciones específicas que los educadores poseen sobre el aula, currícula, este conocimiento va más allá de transmitir información y se centra en la comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, gestión, organización, análisis, planificación del aula y estudiante, integrando contenido y pedagogía con el objetivo de desarrollar mejores prácticas pedagógicas, esencial en la obtención del aprendizaje de los estudiantes, lo que permite al docente tomar decisiones y diseñar experiencias de aprendizaje enriquecedoras a través de la planificación pedagógica.

Dimensión: Tipos de Planificación

La planificación es un proceso sistemático y organizado que implica establecer metas, identificar acciones, recursos necesarios, y diseñar estrategias para lograr los objetivos deseados, actividad fundamental en diversos ámbitos como la educación, los

negocios, la gestión de proyectos y la vida personal, además, proporciona una guía y estructura clara para la toma de decisiones. Según opinión de Hernández y Pulido (2011), la planificación permite establecer acciones a corto, mediano y largo plazo en las instituciones para proyectarse y desenvolverse con éxito en el entorno donde se encuentran, por tanto, la planificación permite la ejecución de acciones, búsqueda de una gestión más eficiente, efectividad de recursos y tiempo. En educación, existen diferentes tipos de planificación que se utilizan para organizar y guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en diferentes contextos. Cada tipo de planificación tiene su propósito y enfoque específico, su objetivo es organizar y orientar las acciones para lograr los resultados deseados.

Por otra parte, la planificación es un proceso clave para lograr objetivos en cualquier proyecto o tarea, es un proceso continuo y flexible, de acuerdo con cambios o imprevisto, se adapta y ajusta en el quehacer pedagógico, y va desde un plan hasta la ejecución de actividades según los objetivos a lograr. Estos planes están compuestos por programas, estos a su vez, por proyectos con sus actividades y tareas. Ander Egg y Aguilar (2005), mencionan que un proyecto integra “un conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí, que se realizan con el fin de producir determinados bienes y servicios capaces de satisfacer necesidades o resolver problemas” (pág. 16), es decir, la planificación por proyectos organiza, gestiona tareas y actividades con el objetivo de lograr un resultado específico en un tiempo determinado, con eficiencia y calidad del trabajo en equipo. De acuerdo con ello, la informante:

P1: un poco decía también que se puede planificar proyectos, algunos de los niveles están concebidos para hacer planificación por proyectos, incluso en otras instituciones, en otros niveles también se utiliza este tipo de planificación (34:37)

P1: la planificación por proyectos, creo que allí he conseguido como mayores alcances, libertad (617:618)

P1: hay diferentes formas de planificar también, se puede hacer planificación proyectos (24:25)

En tal sentido, es importante comprender que la planificación por proyectos es fundamental en el éxito del trabajo docente pues está vinculada a las necesidades de aprendizaje, las propias concepciones del docente, la didáctica del contenido que va a enseñar, esto es imprescindible en el desarrollo de los procesos cognitivos en pro de fortalecer la capacidad de los estudiantes para aprender, conocer y relacionarse con el grupo y contexto, lo que hace necesario la formulación y desarrollo de criterios generados en la reflexión de necesidades dentro de la institución y del aula. En la planificación por proyectos, se integran los componentes curriculares que se van a contextualizar, la enseñanza y el aprendizaje a partir de un problema social, científico o tecnológico, y el estudiante pueda de acuerdo con sus concepciones y conocimientos desarrollar la capacidad de observar e investigar a nivel pedagógico.

Además, Tobón (2006), manifiesta que: “el trabajo por proyectos dentro del currículo consiste en la construcción con los estudiantes de un problema, el diseño de estrategias de resolución, su ejecución y valoración, buscando el trabajo en equipo y la participación de otras personas...” (Párrafo 3), en la planificación por proyectos dentro del currículo existe la posibilidad que los estudiantes aprendan a emprender con base en la solución de problemas reales, en entornos que les dé sentido a la promoción del aprendizaje significativo como resultado de las estrategias y actividades planificadas de forma participativa y social para afianzar competencias, trabajo en equipo, creatividad y automotivación con enfoque integral hacia la formación humana.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, toda planificación posee características y normativas diferentes para su concreción, en aras de una buena organización, dirección y control, y depende del diagnóstico que se efectuó de acuerdo con criterios preestablecidos antes de realizar la planificación. Se centra en crear, aplicar reglamentos y normas para orientar el desarrollo de acciones necesarias para alcanzar metas y objetivos. En ese aspecto, Ander Egg (2007), menciona que la planificación normativa implica un proceso de toma de decisiones orientado a la transformación social, la búsqueda de la equidad y la justicia como principios fundamentales en el proceso de planificación, hace énfasis en el deber ser que ayude a tomar decisiones en la obtención de los objetivos propuestos. En este sentido, la informante P2, señala:

P2: sobre todo en una clase que nosotros tenemos unos objetivos previos que cumplir, unas metas, unas estrategias que diseñar, que aplicar, unas actividades que deben realizar los estudiantes y por lo tanto éste se debe planificar (8:11)

De acuerdo con lo expresado por la informante, se pueden constatar elementos como los objetivos, estrategias, metas y actividades de una planificación normativa, que coinciden con lo argumentado por Meade y Ruiz (2002) y Lifeder (2021), al señalar aspectos como la misión, visión, valores y objetivos, que permiten establecer la identidad de la institución y la guía en la construcción de estrategias y metas. Es importante destacar, que toda planificación debe tener un entorno propicio que transmita una imagen positiva de sus integrantes, así como también, enunciar los objetivos que servirán de guía para establecer estrategias, metas, recursos, tareas y evaluar los resultados que se aspiran alcanzar con la planificación en un tiempo determinado. Por tanto, el docente debe conocer que es planificar como aspecto primordial en la práctica pedagógica. A tal efecto, la informante menciona:

P4: Claro que tiene que saber, tiene que saber, tienen que tener un conocimiento conceptual sobre lo que es planificar, que de repente el conocimiento conceptual que tenga sea un requisito que me pide el director es otra cosa o el coordinador, y que tengo que entregarla y que tengo que cumplir, eso es otra cosa (49:53)

De acuerdo con lo expuesto por la informante, el docente debe saber que es planificar, no solo como requisito administrativo, sino, tener la flexibilidad para cambiarla si los intereses del estudiantes o circunstancias lo ameritan, además, determinar qué, cómo y cuándo se va hacer para lograr un clima propicio interesante y motivador, Kaufman (1977) manifiesta “que la planificación es la previsión de las actividades y los recursos para el logro de los objetivos que se desean alcanzar a nivel económico, político, cultural, social y educacional” (pág. 28), a partir de sus propios saberes, los docentes relacionan la teoría, práctica e intencionalidad pedagógica y del contexto como eje orientador para implementar los cambios necesarios para el logro de objetivos, estrategias y actividades en el desarrollo efectivo de los procesos de enseñanza, aprendizaje y transformación social e individual del estudiante.

Por otra parte, mientras la planificación normativa, se rige por normas para dar cumplimiento a estrategias y medios previstos y garantizar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en un contexto, la institución debe tener una visión con miras al futuro, teniendo en cuenta cambios y desafíos que se susciten, este tipo de planificación identifica tendencias, analiza escenarios para establecer estrategias en la obtención de los objetivos esperados orientados al crecimiento de la excelencia académica en un tiempo determinado. Al respecto, la informante señala:

P1: la planificación en clase, pues se ve de una forma prospectiva, en el futuro, que es el futuro, vamos a decir más inmediato que uno tiene para hacer concreta, todas esas ideas que uno va plasmando de una situación y esa planificación como le decía al principio, tiene diferentes elementos y sobretodo y lo más importante hay un proceso que, en el cual tanto el docente como el estudiante o el alumno, como uno lo vaya a concebir, pues establece un vínculo o una relación y vamos a decir nos queda algo textual o algo por escrito de ese vínculo que se establece dentro de esa aula (12:19)

P1: ¿cómo planificar?, como te decía al principio, es tener una visión también prospectiva, de futuro, también tiene que tener (101:10)

Con respecto a lo mencionado por la informante, la planificación puede adaptarse a los cambios y desafíos futuros, y garantizar una educación de calidad que prepare a los estudiantes para enfrentarse los retos cambiantes actuales, previstos en la planificación con actividades individuales y grupales a través de la aplicación del uso de las habilidades blandas y duras, en pro de objetivos comunes que establecen docente y discentes con la aplicación, uso de estrategias pedagógicas flexibles, adaptivas ajustadas a los cambios que se prevén producto de la dinámica del aula y necesidades de los estudiantes. En palabras de Miklos y Tello (2007), la prospectiva:

es primero un acto imaginativo y de creación; luego, una toma de conciencia y una reflexión sobre el contexto actual; y, por último, un proceso de articulación y convergencia de las expectativas, deseos, intereses y capacidad de la sociedad para alcanzar ese porvenir que se perfila como deseable (pág. 56).

El autor antes mencionado, declara que la prospectiva prepara el camino de forma que sea deseable y posible, exista acoplamiento, cohesión de intereses, metas y expectativas desde el punto de vista pedagógico en la adquisición del conocimiento, la

planificación, debe basarse entonces en una toma de decisiones, que busque resolver problemas con criticidad, con la participación y análisis basado en un proceso que permita la colaboración de diferentes disciplinas como estrategia que vincula contenidos de las diferentes áreas curriculares cuya consecuencia es el fortalecimiento de los conocimientos adquiridos por los estudiantes pero también de los docentes. La planificación como proceso interdisciplinar, es importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, porque centra la atención en los estudiantes y en el contexto en el que se encuentran ayudándole a obtener una visión en conjunto desde varias aristas logrando que su porvenir sea compatible con la sociedad en la que se desenvolverá. Al respecto Zabala (2000), menciona:

La interdisciplinariedad es la interacción entre dos o más disciplinas, que puede ir desde la simple comunicación de ideas hasta la integración recíproca de los conceptos fundamentales y de la teoría del conocimiento, la metodología y los datos de la investigación (pág. 147).

Según lo expresado por el autor, la organización del conocimiento de manera integrada facilita el aprendizaje en los estudiantes que responda a las nuevas tendencias educativas actuales, por ello, Rosero, Pinos y Segovia (2017), explican que la interdisciplinariedad da estructura al currículo mediante la integración y articulación de contenidos disciplinares en las diferentes áreas curriculares para lograr el aprendizaje significativo, por ello, el docente debe tener conocimiento de la disciplina a impartir, este dominio le permitirá que los aprendizajes sean dinámicos, contextualizados, aplicando una metodología creativa cuya finalidad es permear conciencia reflexiva entre contenidos y actitudes basados en la investigación correlacionando contenidos entre las diferentes áreas de formación de forma que los discentes puedan responder a una sociedad cada vez más cambiante, existiendo congruencia entre objetivos trazados y conocimientos adquiridos, contribuyendo a ser mejor persona en el rol que le corresponda desarrollar.

El Documento Base del Currículo de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) (2011), propone promover los valores sociales, ambientales, ético-morales, costumbres, tradiciones, intereses y creencias en la formación integral del ciudadano con autonomía, responsabilidad, visión crítica y libre en el ejercicio de sus

deberes y derechos. Desde ese punto de vista, es importante en la universidad centrar en el estudiante y en su aprendizaje las dimensiones de la persona como lo manifiesta la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en la adquisición e integración de conocimientos, valores y actitudes en todos los espacios en que se desenvuelva. Desde ese punto vista, la informante P4, enuncia lo siguiente:

P4: que hagan una integración y en las actitudes y valores tenemos que enseñar sobre lo ético que está demasiado deficiente en la sociedad, porque ahora en la sociedad todo lo malo es bueno y todo lo bueno es malo, entonces es que ellos puedan discriminar bien sobre cuál es la actitud como docente, porque dependiendo como nosotros los enseñemos, ellos también van a enseñar, entonces, eso es importante (112:117)

P4: La planificación pedagógica la concibo más desde ese punto de vista, más humana, más integral, más formación del ser humano, porque a partir de la formación del ser humano hay disposición entonces para enseñar, la sensibilidad, o sea, eso es un trabajo complejo, por eso es que tenemos que revisarnos qué nos falta para poder ayudarnos, primero prepararnos nosotros para poder enseñarlo (119:124)

P4: acuérdense que todo docente es un líder, y todo líder debe mostrar su comportamiento natural en función de valores, de principios, pero si como docente se adapta a esa realidad entonces donde va a llegar, cuál va a hacer el ejemplo para sus niños, para sus estudiantes, todo eso hay que hablarlo y precisarlo, dicen que la planificación no tiene nada que ver con eso, a mí me parece que eso es esencial, que eso es la base, la base de poder planificar, si usted no se guía por los principios y valores entonces a donde vamos, cuál va a ser el norte, cuál va a ser la meta, todas las cosas, todos los temas (133:140)

De acuerdo con lo expresado por la informante, la planificación debe contener principios éticos que se encuentran carentes en la sociedad actual, más humana e integral, donde el docente tenga disposición, sensibilidad para enseñar, ser el líder que trabaje en función de valores, actitudes y principios en la formación del ser humano. El Documento Base del Currículo de la Universidad Experimental Libertador (UPEL) (2011), explica que los ejes transversales en el currículo se asemejan a una estrategia que le permite al docente desenvolverse en diferentes espacios, promover los deberes, derechos, identidad y dignidad ciudadana con equidad en función de actitudes y valores en el hacer cotidiano.

Por otro lado, la planificación es uno de los primeros procesos administrativos que buscan alternativas de solución en la toma de decisiones, de manera sistemática, no solo como un acto administrativo, o como una exigencia formal, que lo reduce a instrumento administrativo, lo que mengua su función primordial como guía de estructura y organización de la práctica pedagógica, que posibilita sistematizar la experiencia. Los informantes mencionan al respecto:

P1: la planificación es un acto administrativo, ¿verdad?, que también se hace dentro de las instituciones y que es parte de los procesos administrativos, vamos a decirlo así, de las propias instituciones y eso se da en todos los niveles educativos (8:11)

P1: en este caso la de nosotros es más administrativa y la planificación se centra más en el proceso evaluativo, un poco yo creo, a veces digo yo, porque el estudiante nuestro está un poco más preocupado de la calificación, del porcentaje de cuanto se le va a colocar por toda la actividad (400:403)

P1: también hay docentes que llevan hasta dos tipos de planificación a la vez para un curso, una que es la que entrega habitualmente para funciones administrativas y una que él va haciendo para los encuentros en clase. Eso también, ha sido una forma de las que hemos venido realizando la planificación (65:69)

P1: hay una diferencia con los niveles en la planificación, sobre todo en el área administrativa se nota muchísimo la diferencia entre uno y otro nivel, la planificación es completamente diferente (332:334)

En ese sentido, administrativamente la planificación, depende de la visión que tienen los actores del proceso educativo, en particular, el docente como administrador del hecho educativo concibe procesos, prácticas y actividades que generan un acto administrativo propio de las instituciones, en el caso que se analiza, se realizan dos planificaciones, una es más administrativa centrada en la evaluación y la otra relacionada con los encuentros de clase donde el docente propicia ambientes y experiencias de aprendizaje. Loufatt (2015) aporta que:

La planeación es el primer elemento del proceso administrativo encargado de establecer las bases de la administración profesional en una institución. La planeación guía, orienta, ofrece las coordenadas del rumbo que se propone seguir la institución, permitiendo que ella misma se diagnostique y prescriba las mejores opciones administrativas para alcanzar una realización sostenible y rentable en el tiempo (pág. 2)

El autor en mención, refiere que la planificación es la primera función del proceso administrativo, en el que se determinan las metas, propósitos, finalidades u objetivos a cumplir, con la finalidad de reducir la incertidumbre con actividades programadas de acuerdo con las estrategias planeadas en la toma de decisiones acertadas para la mejora del aprendizaje significativo de los estudiantes y el éxito de la práctica pedagógica del docente. Aunque, en algunos momentos, los docentes realicen la planificación como un requisito que exige la institución, por cumplir y entregar el plan, como una actividad sencillamente administrativa. Es primordial, que en la planificación se tomen en cuenta todos los elementos que la conforman, como las competencias de las diferentes áreas curriculares, especialidad y contexto específico. En ese aspecto, los informantes señalan:

P1: las competencias como hemos dicho son habilidades, y son las que el otro va desarrollando, entonces, como tú vas orientar y a motivar el desarrollo de esas habilidades en la otra persona, porque parte de él mismo y de lo que tú vas orientando y sobre todo en los niveles superiores de educación universitaria superior, pues también tiene mucha preponderancia lo que yo aspiro; sus aspiraciones, motivaciones, intereses que él tenga en esa actividad, por eso, es que las competencias son múltiples para el docente en estas áreas y sobre todo para trabajar en la planificación por competencias (482:489)

P1: Existen, por supuesto elementos curriculares que orientan los procesos, existe un programa que sintetiza, en este caso en los últimos años que hemos trabajado por competencias, pues, sintetiza las competencias tanto genéricas como específicas, que tienen que ver con esas áreas del conocimiento, se trabajan por lo menos, en este momento a nivel interdisciplinar, porque diferentes disciplinas van a estar dentro de los procesos (274:279)

Los docentes informantes declaran las competencias como habilidades que se van desarrollando a medida que el docente orienta y motiva las aspiraciones e intereses que el estudiante tenga de las actividades propuestas en clase, por eso, las competencias son múltiples para trabajar en las diferentes áreas y sobre todo en la planificación por competencias. Así mismo, el Proyecto Bolonia (2009) del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), define la competencia como: “el conjunto complejo de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones que cada individuo o grupo pone en acción para entender e intervenir en cada situación de la vida real, personal o profesional”. (pág. 6), por tanto, las competencias

constituyen un saber hacer reflexivo, que se adapta a los contextos de forma integrada de acuerdo con los conocimientos, habilidades, emociones, valores y actitudes. En ese sentido, la docente informante, declara:

P1: lo que pasa es que desconocemos cuál es el perfil de egreso, eso es lo primero que tenemos que conocer, ¿Cuál es el perfil de egreso?, entonces, seguramente si nosotros conociéramos cual es el perfil de egreso, fuera diferente la planificación incluso para cada especialidad (1140:1143)

P1: este diseño permite al docente de práctica crear su propio plan, construir sus propias planificaciones y construir su propio proyecto y hay que ver si lo está haciendo o no, lo que se dieron fue orientaciones generales, acerca de cuál era la práctica que correspondía, la unidad curricular, pero el docente puede crear las propias competencias, el propio contenido (946:950)

En ese orden de ideas, los informantes opinan que existen elementos curriculares que orientan los procesos que sintetizan las competencias tanto genéricas como específicas, a nivel interdisciplinar en las áreas del conocimiento, por ello, las competencias se ejecutan de manera progresiva en función de cada persona, de su contexto, de materiales y recursos que posea. Por tanto, en la universidad se trabaja la planificación por competencias como estrategia para direccionar la labor educativa con calidad que permite reflexionar a los docentes sobre la práctica pedagógica, el perfil del estudiante y la formación de profesores, por ende, en la transformación curricular la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), hace hincapié en la formación de ciudadanos con enfoque reflexivo, estético, científico, ética, flexible, transparente, en espacios abiertos con sentido y significado en la formación docente.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, la planificación es necesaria en la acción docente porque ayuda a reducir la incertidumbre bien sea por objetivos o por competencias (como es el caso que se analiza), el docente organiza, guía y facilita el aprendizaje desde las áreas curriculares teniendo presente la transversalidad e interdisciplinariedad de saberes y el estudiante es el ente activo que desarrolla sus competencias de manera integrada en diferentes contextos. Desde este punto de vista, el docente informante señala:

P1: Es que es una planificación diferente al diseño anterior, esto es una planificación por competencias no es una planificación por objetivos, ahora lo

relevante es la competencia. Empezando porque tiene otro criterio, entonces por supuesto las formas de planificación tienen o deben ser diferentes (934:937)

P1: esa fue una de las cosas que se revisó para el nuevo diseño curricular y se trabaja muy disciplinarmente, sesgada, y uno no sabía después para que pudiera servir, entonces, cada quien planificaba para su disciplina, este tipo de planificación, por lo menos por competencias, genera que se tenga que trabajar interdisciplinarmente, lo que pasa es que bueno, muy poco nos ocupamos de ver como planificar para ver el desarrollo (476:482)

P2: Las Competencias, siempre se habla o se habló de competencia pero ahora se hace mayor énfasis en la competencia y por supuesto en los ejes transversales que son características esenciales; es una planificación que debe estar acorde con el diseño curricular y ese diseño curricular pues se ha ampliado, se ha modificado, de acuerdo con las exigencias de la nueva educación, ni siquiera para la nueva educación, sino para el siglo XXI, ya ni siquiera para el siglo XXI, ya vamos más adelante, pero sí para lo que aspiramos y queremos de nuestra educación necesitamos ampliar (257:264).

En ese sentido, es una planificación que difiere del diseño anterior, donde lo relevante es la competencia, que en palabras de Tobón, Pimienta y García (2010): “las competencias se entienden como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer” (pág. 79), el docente mediante actividades de aprendizaje desarrolla en el estudiante la curiosidad, creatividad y práctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la planificación institucional curricular, en concordancia con los pilares del siglo XXI ante las exigencias de la nueva educación y los ejes transversales, como un proceso de aprender a aprender dentro de las actividades planteadas por el docente o la institución según lo establecido por el currículo en favor de la mejora individual y social. En ese orden de ideas, los informantes:

P1: se trabaja con los ejes transversales que van acompañando los procesos de mediación y de orientación en este nivel educativo, valga lo que yo decía al principio que existen por supuesto unos elementos que están previstos ya, y también las competencias vienen dadas por lo que hablábamos antes del ser, hacer, conocer y convivir, están dadas la construcción de unas competencias y a partir de esas competencias (279:284)

P1: en este diseño se creó como un eje y era que la investigación es una parte natural de la docencia, y eso fue uno de los hilos conductuales, otro de los hilos conductuales que siempre vinieron cuando se hacían los diagnósticos tanto para los docentes como de los estudiantes eran los procesos de la construcción de la lectura y la escritura (509:513)

En todo diseño curricular es importante manejar la transversalidad, esto hace que sea holístico, dinámico, contextualizado, sistémico e incorpora los valores culturales que globalizan el aprendizaje y facilita la integración de los componentes curriculares que se interrelacionan interdisciplinariamente para que la acción pedagógica sea más humanizada, de igual forma, los ejes transversales relacionan los saberes, apoyan la práctica y la investigación con la integración de las dimensiones del ser en la resolución de situaciones problemáticas que orientan el aprendizaje hacia la formación científica, ético-moral del estudiante y docente acordes a los cambios socioculturales presentes en el contexto, por ello, en el Documento Base del Currículo de la Universidad Pedagógica Experimental libertador (UPEL, 2011), se expresa que la evaluación está apoyada en el deber ser de la formación de un docente profesional e investigador con la aplicación de competencias o estrategias formativas mediante el aprendizaje continuo, cooperativo, inter y transdisciplinar. Al respecto:

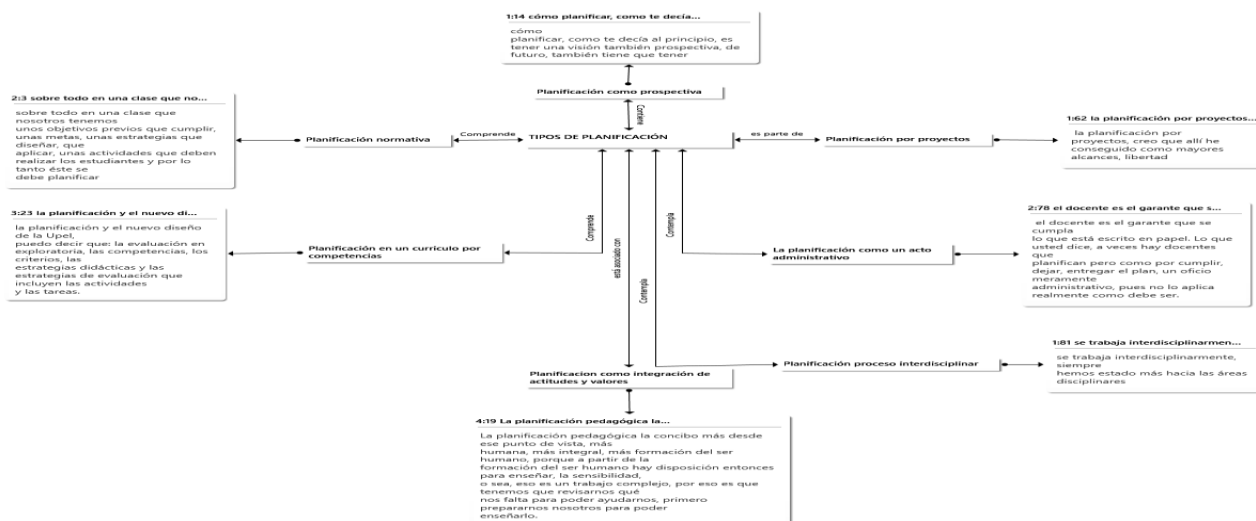
P1: que es la planificación, otro que me pueda revisar, es que si el recurso creado o el instrumento, está contextualizado, otro indicador sería, si durante el proceso de la interacción comunicativa, se tomó en cuenta todos los elementos contextuales a los cuales refiere; yo creo una serie de indicadores y puedo decir, si en verdad eso lo revisó o no lo revisó y lo puedo hacer por una lista de cotejo, lo puedo hacer por desarrollo de describir si esa competencia se revisó o no se revisó, entonces describir esa competencia (683:689)

P3: la planificación y el nuevo diseño de la UPEL, puedo decir que: la evaluación es exploratoria, las competencias, los criterios, las estrategias didácticas y las estrategias de evaluación que incluyen las actividades y las tareas (147:150)

P4: entonces tiene que resolver un problema equis, poniendo en acción esa competencia y entonces eso nada más el hecho de tener la competencia usted ya le da una, como un panorama de muchas actividades que yo puedo hacer para poder que desarrolle esa competencia y eso me parece valioso (451:455)

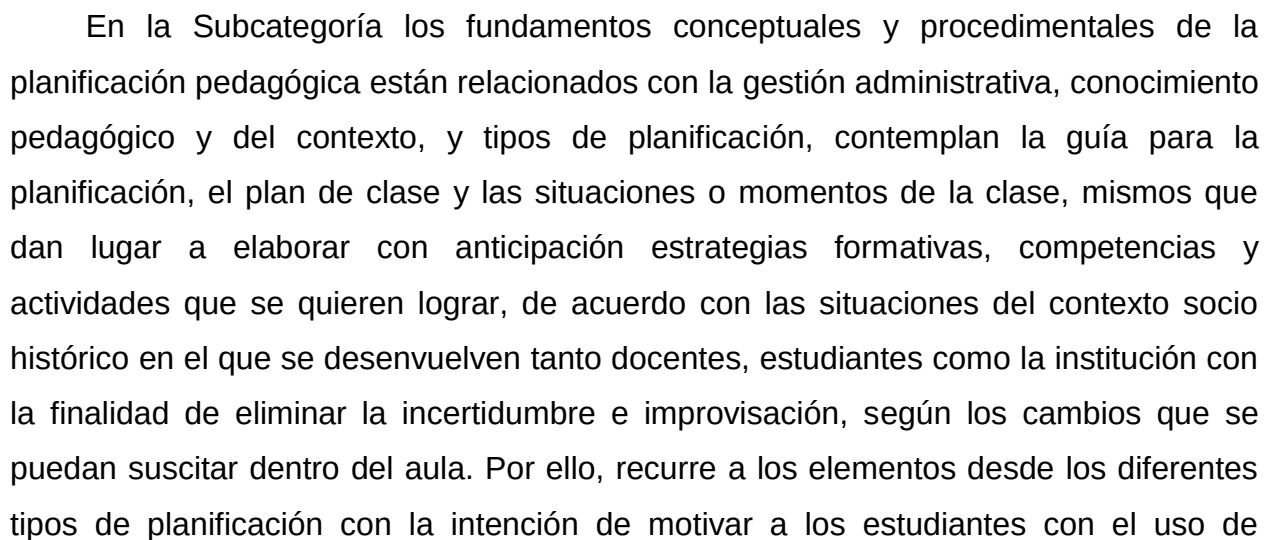
En ese contexto, la evaluación en un proceso de investigación basado en la reflexión, que aporta evidencias relacionadas con el contexto y el aprendizaje tanto del estudiante como del docente que les permite comprender, interpretar y tomar decisiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales se deben evaluar de manera constante desde que se inician con el diagnóstico de experiencias previas del estudiante, habilidades, experiencias, conocimientos, concepciones para identificar carencias e intereses que permitan orientar la planificación de actividades que garanticen la comprensión y adquisición de manera continua por medio de criterios e indicadores en sus distintas formas de participación para el análisis e interpretación en la adquisición de un aprendizaje exitoso.

Figura N° 6
Dimensión Tipos de planificación.



La planificación docente es el proceso mediante el cual los docentes organizan y diseñan las actividades y estrategias de enseñanza para alcanzar los objetivos o competencias de aprendizaje de los estudiantes. En este proceso se establecen metas, objetivos, competencias y estrategias para alcanzarlos de manera efectiva. Los tipos de planificación están referidos a la forma en que se estructura y organiza este proceso, algunos a corto, mediano o largo plazo, otros de manera administrativa, curricular, normativa, por competencias; cada uno enmarcado en función de las necesidades y

Figura N° 8.
Fundamentos conceptuales y procedimentales de la planificación pedagógica.



estrategias, actividades, trabajo en equipo para que desarrolle el conocimiento de los estudiantes, centro de la planificación.

Categoría: La planificación pedagógica como un proceso orientador de las prácticas del docente universitario

En esta categoría, la planificación pedagógica como proceso orientador de las prácticas del docente universitario, se vincula con las competencias que debe poseer el docente en cuanto a gestión, planificación, toma de decisiones, manejo de las tics, investigación y comunicación, en este aspecto, Codoche (2016) refiere que las competencias docentes son: “un conjunto de desempeños en lo que hace al diseño, planificación, organización, atención a emergentes, ejecución, evaluación y ajuste de una “propuesta didáctica” intencional, articulada y coherente, inserta en contextos inciertos y cambiantes” (pág. 1139), para ello el docente debe tener conocimiento del diseño curricular, las unidades curriculares de forma coherente con los elementos de la planificación con actitudes favorables hacia la formación docente, su rol como formador, manejo de equipos de trabajo colaborativos y de investigación, a lo que Freire (2006) refiere que la formación docente y la reflexión de la práctica pedagógica debe estar acompañada de dinamismo y lógica al momento del hacer y pensar sobre el hacer, por tanto, el docente debe estar preparado para el cambio, combinar las competencias profesionales, actitudes y valores sin temor al cambio y mejora profesional.

Esta categoría, está conformada por dos subcategorías: (a) *Competencias del docente sobre la planificación*, integrada por tres dimensiones, (b) *La evaluación como actividad intrínseca de la planificación*, conformada igualmente por tres dimensiones, y (c) *Plataforma virtual*, con tres dimensiones correspondientemente. Seguidamente, se presenta cada una de las subcategorías y sus respectivas dimensiones.

Subcategoría: Competencias del docente sobre la planificación

La capacidad para hacer emerger las habilidades de cada educando consecuentemente con las actividades formativas en tiempo real del aprendizaje y enseñanza en que las descripciones de las actividades docentes y el desarrollo del trabajo por parte del estudiante sean soportados por una planificación que organice, vincule y sistematice las competencias del docente para planificar las diferentes unidades curriculares con la finalidad de concretar la intencionalidad pedagógica de acuerdo con el contexto . Por su parte, Morales (2018) comenta que: “es importante que el docente, en el momento de realizar su planeación didáctica, identifique lo que va a realizar para enseñar y lo que va a realizar el alumno para aprender” (pág. 22), en ese sentido, el docente debe saber diferenciar las técnicas a aplicar tanto de manera individual como grupal, el tiempo, recursos materiales como digitales, para actualizar e innovar los contenidos a desarrollar que generen aprendizajes significativos en los estudiantes.

La planificación por competencias del docente permite que su práctica pedagógica sea efectiva e integral en la movilización de saberes, en el desarrollo de competencias, habilidades y actitudes que favorezcan experiencias significativas mediante el uso de estrategias y evidencias que permitan la evaluación para una buena toma de decisiones que ayude a mejorar e impulsar el aprendizaje en los estudiantes y les permita enfrentarse a los restos de la sociedad cambiante.

Esta Subcategoría, está conformada por tres dimensiones: (a) *Competencias para planificar*, (b) *Conocimiento docente* y (c) *Actitudes favorables hacia la formación docente y colaboración*. Seguidamente, se presentarán cada una de las dimensiones y sus respectivos códigos.

Dimensión: Competencias para planificar

En esta dimensión se recogen las expresiones que los informantes consideran como competencias para planificar las prácticas del docente universitario, lo que les permite sintetizar conocimientos, diseñar y desarrollar estrategias de evaluación en las diferentes unidades curriculares para anticipar el proceso de enseñanza y aprendizaje

con exactitud y eficacia y así participar y mediar las interacciones que se derivan del propio desarrollo personal tanto del docente como del estudiante como agentes de cambio. Según Tobón (2013), las competencias son actuaciones integrales que poseen los docentes para activar los saberes de los estudiantes en cuanto al saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir con la finalidad de alcanzar los aprendizajes esperados, movilizados por el docente en su proceso pedagógico.

En ese aspecto, trabajar con competencias implica que el docente tenga actitud de cambio que posibilite manejar didácticamente estrategias metodológicas apropiadas enfocadas a la resolución de problemas, valores, trabajo colaborativo, reflexión, análisis, investigación que guíen y respondan a las exigencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la actualidad. Uno de los referentes del trabajo por competencias es de Perrenoud (2004), considera que las competencias son prioritarias en el papel que juega el docente en la educación, además menciona que las competencias son las capacidades de interpretar, razonar, resolver problemas en un momento determinado de manera pertinente y con sentido ético con la integración de saberes que permita innovar conocimientos. A continuación, las siguientes evidencias muestran las opiniones de los docentes informantes al respecto.

P2: las competencias intelectuales cognitivas porque aquí tenemos que seleccionar los contenidos, las competencias que queremos alcanzar con determinada planificación de acuerdo con contenidos, los criterios que tenemos específicos para alcanzar y lograr esa competencia y por supuesto para diseñar las estrategias que vamos a aplicar y que también tienen que ver con los instrumentos que vamos a aplicar, valga la redundancia, evaluar esa planificación, esos contenidos (18:24)

P3: Las competencias que debe accionar el docente al momento de planificar, son las competencias cognitivas, tales como: el conocimiento de la unidad curricular, el análisis, la síntesis, la interpretación (23:25)

P4: Las competencias básicas del docente, tiene que ser muy observador, tiene que ser observador, observa la actitud, el conocimiento, los procedimientos que el muchacho está haciendo, la manera de aprender de él, eso es importante, tiene que tener una didáctica bien activa, bien participativa para que se conjugue con lo que aprende el estudiante y sobretodo tiene que ser evaluador, tiene que evaluar cada aspecto, y, no solamente los muchachos, tiene que evaluarse él mismo (67:72)

P4: es que una cosa es ese, los tipos de aprendizaje y otra es los procesos que se dan dentro de ese aprendizaje, dentro del visual, cuales procesos se desarrollan, cuales procesos en el auditivo, y cuales en el kinestésico, eso es básico, por eso hay que saberlo porque si no entonces, no podemos conectarnos ni ser empáticos con ellos, porque si no sabemos eso estamos obviándolo y al obviarlo hay un error para que él aprenda y para que le enseñe, porque eso también es importante (99:105)

Las funciones cognitivas son procesos mentales que permiten abrir y procesar información, lo que permite que la persona tome un papel activo en la interacción, percepción y comprensión del entorno para desenvolverse en el mundo que lo rodea. Por ello, las expresiones de los informantes destacan que los docentes deben manejar competencias cognitivo-intelectuales, que accionen estilos de aprendizaje, conocimientos, criterios, contenidos, análisis, síntesis, interpretación, actitudes, procedimientos y evaluación, además del manejo de una didáctica activa por parte del docente en la planificación, práctica pedagógica, para desarrollar y activar en los estudiantes competencias relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizajes como la comprensión, evaluación, difusión y gestión de la información, solución de problemas, es de hacer notar que estas competencias no se observan físicamente sino se desprenden de las actuaciones y concepciones de lo que expresan y realizan los docentes.

Las competencias a nivel universitario suponen el trabajo interdisciplinario, flexibilidad, uso de entornos virtuales de aprendizaje en el desarrollo y aplicabilidad del currículo, además de la interrelación que debe existir entre docentes y estudiantes para una buena retroalimentación durante la organización de la enseñanza y aprendizaje, práctica pedagógica para la obtención de una buena formación universitaria, por tanto, las competencias cognitivo-intelectuales regulan los nuevos aprendizajes y son necesarias en el crecimiento, desarrollo, mejoramiento y calidad del entorno académico de los estudiantes.

Por otro lado, las instituciones educativas se destacan por ser espacios socializadores por la convergencia de culturas de diferentes contextos que se relacionan en la construcción del conocimiento y la interacción entre los diferentes actores de la institución, por ello, Calvo (2003) expresa que las competencias sociales:

“son aquellas habilidades necesarias para la convivencia en lo social y en lo afectivo...” (pág. 73), ello permite que docentes y estudiantes puedan relacionarse y tener una convivencia acorde a los procesos que se llevan a cabo en la institución. En ese aspecto, los docentes informantes comentan:

P3: las competencias sociales, relacionadas con la empatía el trabajo colaborativo (26:27)

P4: que haya esa empatía, que lo escuche, que se pueda poner en los zapatos de él, (88:89)

Así mismo, como parte de las competencias que debe tener el docente para planificar están las competencias sociales, que según lo manifiestan los docentes informantes permiten la empatía del docente hacia el estudiante en las diferentes actividades pedagógicas que realice, mismas que se dan en la cotidianidad donde están presentes acciones que lleva a cabo el docente con la finalidad de relacionarse con los actores del proceso educativo y posibilitar el aprendizaje. En relación con lo expresado, el desarrollo de las competencias sociales debe darse no solo en la planificación sino también en el ámbito institucional por ser un espacio de formación, enseñanza y aprendizaje de saberes.

En otro orden de ideas, las competencias tienen significancia en el actuar docente cuando ponen de manifiesto la gestión, planificación y toma de decisiones al realizar sus prácticas universitarias. Estas competencias, permiten al docente gestionar con destreza los saberes que desarrollarán los estudiantes a través de una planificación de clase en la que puede prever, anticipar y tomar decisiones en cuanto a la enseñanza, pero también del aprendizaje. En cuanto a este aspecto, los informantes exponen:

P2: allí no están señalados como tal, pero somos nosotros los que debemos a través de esos criterios que proponemos y estrategias que diseñamos, nosotros tenemos que incluir esos ejes, tenerlos en cuenta siempre. Sí, eso es fundamental, incluso tú sabes que esos ejes transversales están incluidos allí, los formula el documento base el diseño curricular (268:272)

P3: las competencias de gestión, referidas a la organización y toma de decisiones (27:28)

Las competencias de gestión, planificación y toma de decisiones son una amalgama en la que se funden las destrezas del docente para manejar efectivamente los procesos de enseñanza y aprendizaje, dado que la gestión permite la organización del proceso pedagógico donde se enlazan contenidos, ejes transversales, competencias, estrategias de evaluación y metodologías de enseñanza y aprendizaje mediante el desarrollo de habilidades cognitivo-intelectuales, digitales, comunicativas, reflexivas-críticas e investigación y de un proceso sistemático entre alternativas de solución en procura de un buen aprendizaje.

Por su parte, el docente necesita desarrollar las herramientas digitales como parte de su desarrollo profesional, pero también, adquirir conocimientos, actitudes, reflexión sobre su uso, para facilitar y mejorar no solo la práctica pedagógica sino también los procesos de enseñanza y aprendizaje. En ese sentido, los informantes

P1: elementos de competencias tecnológicas, entonces él, tenía que empezar a generar recursos, a utilizar recursos y a empezar a planificar que esos contenidos, y esas actividades y esos recursos estuvieran dentro de los recursos tecnológicos, para poder planificar; entonces, ese tipo de competencias, por ejemplo, las competencias de las Tics, eso lo tiene que tener el docente (97:101)

P3: las competencias tecnológicas, en cuanto al manejo de los tics y la investigación (28:29)

Según las apreciaciones de los docentes informantes, es importante tener competencias tecnológicas que le permitan al docente manejar entornos virtuales de aprendizaje, sus recursos y actividades de manera efectiva en el proceso de planificación. Para desarrollarla, es necesario que los docentes realicen una actualización permanente sobre el uso de medios digitales que le permitan manejar nuevas experiencias de enseñanza, investigación, evaluación, producción e intercambio de información que facilita el aprendizaje autodirigido y la creatividad. Es importante desarrollar esta competencia en una sociedad más digitalizada que permite aprovechar al máximo herramientas y recursos digitales disponibles para mejorar la eficiencia y efectividad de los procesos de planificación.

Así también, el docente debe ser reflexivo y crítico de su práctica pedagógica y de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de sus propias experiencias,

pensamientos, emociones y acciones. Esta competencia reflexiva-crítica implica la habilidad de analizar, cuestionar, evaluar y autoevaluar las propias creencias, valores y comportamientos, así como aprender de las propias experiencias y del proceso de enseñanza en situaciones futuras desde sus ideas, conocimientos, argumentos, experiencias, valores y acciones. Esta competencia reflexiva-crítica permite identificar las debilidades, amenazas, pero también, cuestionar las dificultades de la rutina, situaciones del entorno diarias que afectan directamente el aprendizaje, con la finalidad de modificar y orientar las prácticas de los docentes universitarios. Por ello, los docentes informantes expresan:

P1: una de las competencias que se le deben desarrollar a los docentes son los procesos de conocimiento de las neurociencias, y una de las cosas en la que nos hemos empeñado en los últimos momentos es que los estudiantes pueden desarrollar procesos metacognitivos; es decir, que ellos puedan ser consciente de su propio desarrollo de aprendizaje, ellos están conscientes, los puedan ellos mismos evaluar y pueden continuar en compañía de o solos (237:243)

P3: las competencias metacognitivas como el pensamiento crítico, autocrítico y reflexivo (29:30)

P4: la idea aquí es que el desarrollo del pensamiento del muchacho sea constante, no que se quede, así como, y si está mal y si está bien, y si esto no es, es que yo no tengo la verdad, no la tengo. Ya no me sé todos los libros ni autores, no, pero sí sé que debo empezar a hacer que el estudiante piense que tiene que argumentar de alguna forma (427:431)

En referencia a lo anterior, los docentes opinan que los docentes y estudiantes puedan autoevaluarse y de esa manera argumentar la búsqueda de mejoras para innovar respecto al aprendizaje desde situaciones diarias vividas que le permitan desarrollar y evolucionar en su actuar docente. Para Schön (1992) “la reflexión desempeña un papel central en la descripción de la competencia profesional” (pág. 43), según el autor se reflexiona de manera crítica el conocimiento en y sobre la acción de manera implícita al interaccionar con el contexto de tal manera que, el docente reflexivo-crítico sea cada vez más competente al tomar decisiones informadas y participar de manera activa y responsable en la sociedad, por lo que se puede deducir

que la competencia reflexiva-crítica profesionaliza al docente y lo vuelve cada vez más autónomo como agente de cambio educativo.

Por su parte, en las competencias del docente para planificar se destaca el proceso comunicativo entre el docente, estudiantes e institución educativa, la competencia comunicativa permite la comunicación efectiva desde el punto de vista académico porque permite desarrollar habilidades comunicativas necesarias para transmitir información de manera efectiva, clara y comprensible a otras personas, habilidades esenciales en diferentes contextos, como en el personal, profesional y social que permiten establecer relaciones efectivas, resolver problemas, trabajar en equipo y lograr metas comunes.

En ese sentido, autores como Perrenoud, enfatizan la importancia de desarrollar habilidades comunicativas en los docentes, ya que son modelos y facilitadores del aprendizaje de sus estudiantes, comenta además que es una competencia inicial básica que todo docente debería poseer (Perrenoud, 2004). Los docentes deben ser capaces de comunicarse de manera clara, precisa y comprensible, adaptándose a las necesidades y características de sus estudiantes. En ese aspecto, los informantes:

P3: las competencias comunicativas, asociadas a las prácticas escriturales, como: la redacción y el lenguaje verbal (25:26)

P4: que sepa enseñar, que sepa valorar lo que aprendan los muchachos, pero sobre todo que se sepa comunicar muy bien con ellos (86:88)

P4: no se comunicaban nada, no se comunicaban, entonces no hay interés, y resulta que el responsable del aprendizaje es la persona que está aprendiendo y el que está interesado es él, no yo. Yo estoy interesada en enseñar, pero si ellos no, entonces se corta la comunicación y si no hay comunicación, menos... (292:296)

Los docentes informantes manifiestan que debe existir la competencia comunicativa en la que es indispensable desarrollar la redacción, el lenguaje verbal, saber enseñar y saber comunicar, sin estos elementos fundamentales de la comunicación, por lo que es necesario tomar en cuenta los aspectos que la conforman desde la lingüística, psicolingüística y sociolingüística, además, de la interacción entre los responsables del proceso, para que no se pierda el interés por parte del estudiante

responsable del aprendizaje, por tanto, esta competencia y sus habilidades van más allá del dominio lingüístico y son esenciales para la participación activa, la colaboración, la resolución de problemas, toma de decisiones y las relaciones efectivas en los diferentes espacios universitarios donde el docente realice y ejecute su planificación pedagógica.

Dentro de este orden de ideas, la habilidad del docente como comunicador es esencial en la calidad de información que hace llegar al estudiante como aprendiz e investigador, por ello, el papel del docente como aprendiz e investigador es fundamental en el ámbito educativo, ya que implica una actitud de búsqueda constante de conocimiento, tanto en relación con su disciplina de enseñanza como en términos de pedagogía y metodología educativa, lo que implica, actualizar y ampliar sus conocimientos y habilidades, estar al día de los avances en su campo de estudio, en los nuevos enfoques, teorías educativas, buscar oportunidades de desarrollo profesional, aprender de sus propios estudiantes, reconociendo que el aprendizaje es un proceso bidireccional.

De igual forma, en su rol de investigador, el docente debe tener una mentalidad indagadora y crítica; es decir, cuestionar y analizar su propia práctica docente, buscando constantemente mejorarla, realizar investigaciones sobre temas específicos relacionados con la educación, como estrategias de enseñanza, evaluación formativa, uso de tecnología en el aula, entre otros, a través de la observación, la recopilación de datos y el análisis de resultados, y pueden contribuir al desarrollo de nuevas prácticas educativas basadas en la evidencia.

P1: Los profesores también teníamos esas carencias y no lo vamos a decir que no lo vamos a tener, pero a la par con ellos, porque claro uno a la par en este elemento, en esta interacción pedagógica que se da con el estudiante, con el alumno, a la par, cuando uno va desarrollando, mediando estos procesos, uno va aprendiendo igual nos pasa cuando investigamos, cuando acompañamos una tutoría (524:529)

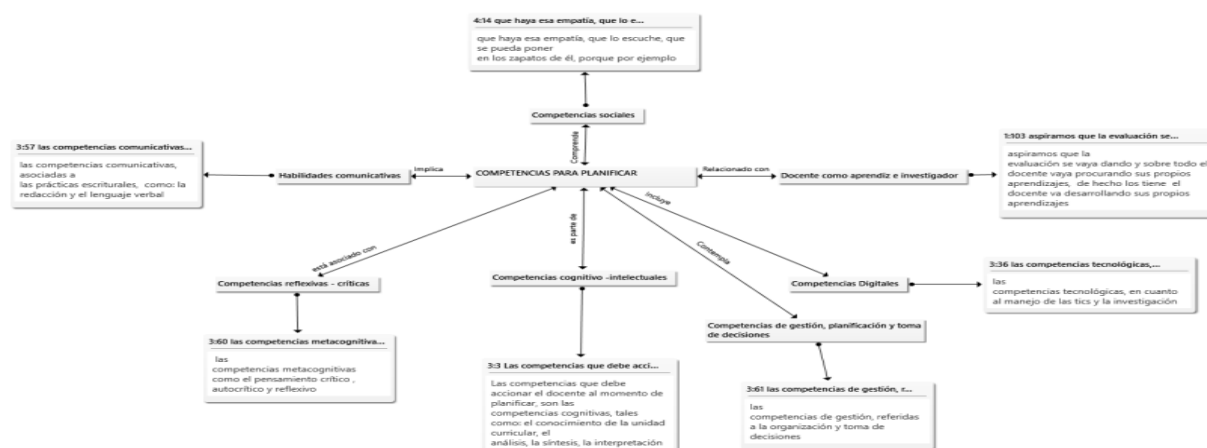
P1: con tantas, tantos los conocimientos que pudiese desarrollar cada uno, el que está haciendo el trabajo es el que tiene el dominio sobre ese conocimiento y ese tutor pues es el que va con él desarrollando aprendizajes porque esa no es, su área completa de investigación o él no ha profundizado en ciertos elementos que esa persona que está trabajando bajo esa tutoría si lo debe y lo tiene que hacer, entonces, creo que esa fue una situación (530:535)

P1: uno lo ve como muchas cosas, como una imposición, como una carga, vamos a decirlo así, o como más trabajo y es cierto, no es que no lo sea, de paso uno esas cosas lo hacen en tiempo fuera del aula, a las personas cuando se les pagaba eso no estaba previsto, pero si es bien cierto que eso muchas veces nos ha permitido a los mismos docentes el ganar, ganar, aprender y saber en qué elementos pudiésemos tener competencias y en cuáles no, porque eso también nos permite evaluarnos a nosotros (604:610)

P1: aspiramos que la evaluación se vaya dando y sobre todo el docente vaya procurando sus propios aprendizajes, de hecho, los tiene el docente va desarrollando sus propios aprendizajes (243:246).

Es esencial que el docente esté en constante actualización y formación docente, ello le permite adoptar el rol de aprendiz e investigador, el docente se convierte en un modelo para sus estudiantes, mostrándoles la importancia de aprender de manera continua, reflexionar, tener disposición a aprender de manera continua, actualizar sus conocimientos, habilidades, cuestionar y mejorar su práctica docente a través de la investigación. Además, al estar comprometido con el aprendizaje y la investigación, el docente contribuye al avance e innovación al organizar, cambiar y adaptar diferentes situaciones propulsoras de la investigación en el campo educativo que fortalecen el crecimiento personal y profesional docente, así como también la calidad de la educación que brinda a sus estudiantes. En el Figura N° 10 se resume lo expuesto en esta dimensión:

Figura N° 10
Dimensión Competencias para planificar



En esta dimensión los docentes informantes mencionan que los docentes deben poseer competencias que destaquen las habilidades, conocimientos y actitudes para desempeñarse de manera efectiva en su práctica pedagógica y en el desarrollo del proceso de enseñanza, de igual forma, destacan que las capacidades mentales permiten procesar, analizar, comprender, interactuar y relacionarse de manera efectiva con los demás en diferentes contextos sociales con la finalidad de establecer relaciones saludables, comunicarse de manera clara y efectiva, y trabajar de manera colaborativa, administrar eficazmente recursos, establecer metas, objetivos, y tomar decisiones en beneficio de la organización, el liderazgo y el logro de resultados con el uso de la tecnología de manera crítica y reflexiva para lograr una comunicación efectiva en diferentes contextos de manera que estén en constante proceso de aprendizaje y actualización, y también deben ser capaces de investigar y mejorar su práctica pedagógica.

Dimensión: Conocimiento Docente

El docente universitario durante su formación obtiene en su conocimiento docente el dominio de conceptos y procesos de la disciplina, conocimiento del diseño unidades curriculares, coherencia entre los elementos de la planificación y la importancia de las competencias, además de los disciplinares, psicopedagógicos, didácticos en su área de experiencia y durante la enseñanza, la comprensión de los procesos de aprendizaje, desarrollo de los estudiantes, la capacidad para planificar, evaluar e implementar estrategias y la comprensión de teorías pedagógicas de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con esto, Tardif (2004) define el conocimiento del profesor como “un saber plural, formado por una amalgama, más o menos coherente, de saberes procedentes de la formación profesional y disciplinarios, curriculares y experienciales” (pág. 29), en ese aspecto, el conocimiento docente es la base para el desarrollo de prácticas docentes efectivas y exitosas, y es fundamental para el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Es de hacer notar que, el conocimiento docente se relaciona con las experiencias prácticas cotidianas de situaciones que se desarrollan en el contexto de manera implícita y experiencial que influye en su toma de decisiones y acciones en el

aula para adaptar y personalizar la enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes, la retroalimentación, utilización de recursos, tecnologías educativas, y la promoción de un ambiente de aprendizaje positivo y motivador. Es preciso, que el docente domine conceptos y procesos de las disciplinas, pues les permite tener un conocimiento profundo y actualizado sobre los contenidos que enseñan. Al respecto los docentes informantes:

P1: el docente debe conocer cuál es su definición o concepto que se tiene sobre la misma (89:90)

P1: todavía nos centramos mucho más en el conocer, en que el alumno conozca, nos basamos más en conocimiento, y eso porque las prácticas de nosotros, primero nuestra formación, después entonces también nuestra propia práctica (293:295)

P1: la planificación, es esa competencia del docente de saber que, primero lo que yo te decía, dominio tiene sobre el contenido y hasta la disciplina que se va a dar para poder hacer un proceso interdisciplinar, porque si no domino mí la disciplina es muy difícil hacer conocimiento interdisciplinar (590:593)

Los docentes deben tener un conocimiento profundo y actualizado de los contenidos que enseñan, así como también de las habilidades y procesos involucrados en cada área curricular, para poder facilitar el aprendizaje de sus estudiantes de manera efectiva. Así, los docentes informantes enfatizan que se debe tener una definición o concepto el área curricular, dominio del contenido y las disciplinas al momento de planificar para poder realizar un proceso interdisciplinar para que los estudiantes se apropien de los conocimientos de manera más sólida, desarrollo de competencias que propicien la reflexión, crítica e indagación. Es imperioso que el docente comprenda los aspectos fundamentales una disciplina, diseño y unidades curriculares, como se relacionan, cómo enseñarlos de manera efectiva para que los estudiantes puedan aprender y comprender los conceptos y procesos de las disciplinas. Por otra parte, los docentes informantes:

P1: el desconocimiento, porque a veces lo hemos discutido en otros grupos, que nosotros discutimos cosas que desconocemos, si nosotros no conocemos el diseño de una institución o un programa de una institución, como discutimos las formas en que se dan o no, no sabemos cómo están planteados,

puede ser que yo como docente lo esté viendo de una forma, vamos a decirlo así, puede ser que yo lo esté traduciendo de alguna manera, pero, puede ser que eso no sea lo que esté planteado dentro de los procesos, a veces y en los últimos tiempos cuando revisábamos algunos materiales y veíamos lo conductual, lo cognitivo en los procesos propios instruccionales (296:304)

P1: es muy difícil que una persona que no conoce opine o tenga un criterio muy real sobre lo que en verdad se está esperando de un diseño curricular que de pronto no conoce, sobre todo cuando se hacen trabajos dentro de este contexto, y lo primero que demos tener es dominio de esos conceptos o de esas concepciones que maneja la universidad (827:832)

P2: El problema está en que tenemos un documento base, con mucha pena hay que decirlo, pero quizá no lo conocemos a fondo, lo medio leemos y entonces creemos que ya lo sabemos, no, eso hay que estarlo revisando (272:275).

P4: Una unidad curricular es más amplia que la clase. Claro, es que la unidad curricular es la madre de todas, si, la unidad, usted me está llevando de lo concreto a lo abstracto (227:229).

Según lo expresado por los docentes informantes es importante el conocimiento del diseño curricular y las unidades curriculares porque orienta lo que se va a trabajar en la universidad en cuanto a planificar, organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera efectiva, comprender los principios y fundamentos del diseño curricular, que contienen la definición de objetivos de aprendizaje, la selección de contenidos relevantes, la determinación de estrategias de enseñanza, evaluación, y la organización de los tiempos y recursos disponibles, mediante los diferentes modelos, enfoques, políticas y normativas educativas que guían el proceso del diseño curricular.

En ese mismo sentido, las unidades curriculares de enseñanza y aprendizaje se organizan en torno a un tema o contenido específico, los docentes deben tener conocimiento sobre cómo diseñar y estructurar estas unidades, considerando la secuencia lógica de los contenidos, la selección de actividades, recursos didácticos, la integración de diferentes áreas o asignaturas, y la adaptación a las necesidades, contextos, características de los estudiantes, los cambios y demandas del entorno educativo. Por tanto, el conocimiento del diseño curricular y las unidades curriculares es fundamental para que los docentes planifiquen y desarrollen procesos de enseñanza

y aprendizaje efectivos mediante la comprensión de los principios y fundamentos del diseño curricular. Otro aspecto importante en el conocimiento docente, es el discernimiento de los elementos de la planificación, por lo que los docentes informantes opinan:

P1: cada uno tiene pues también ciertas consideraciones de acuerdo dónde se van a desarrollar, cuando uno realiza lo que es el acto educativo, éste, se habla pues más de una planificación a partir de propósitos, objetivos, orientados por un programa (27:30)

P2: En relación con las competencias de esa unidad curricular, con los contenidos, tiene que ver, y en función del contenido, de la unidad curricular, de las competencias, en función de eso, se dan los propósitos. En función del contenido y propósitos, en función de los contenidos y de las competencias de esa unidad curricular (169:173)

P4: Los propósitos tienen que coincidir con los propósitos del currículo pero también tiene que coincidir con las necesidades que detecté en la evaluación exploratoria, porque en la evaluación exploratoria generalmente yo pregunto conceptos, procedimientos, para que ellos me expliquen qué es lo que están, cómo lo saben hacer o si no lo saben, pues, también me doy cuenta, entonces en función de lo que falta, hago un propósito, pero en función de lo que me sugiere el currículo, también hago otros, entonces vamos a suponer dos relacionados con el currículo y dos relacionado con las necesidades de él; de los estudiantes (313:320)

La coherencia entre los elementos de la planificación es esencial para asegurar un proceso de enseñanza y aprendizaje eficaz. Los docentes informantes manifiestan que los elementos a desarrollar tienen ciertas consideraciones de acuerdo a dónde se van a realizar al llevar a cabo el proceso educativo, para ello se parte desde los contenidos, propósitos, objetivos y competencias orientados por la unidad curricular. Igualmente, mencionan que los propósitos de la planificación deben coincidir con los del currículo, pero también, con las necesidades detectadas en el diagnóstico de los estudiantes. Cada uno de los elementos que conforman la planificación permite que exista coherencia y que se refuercen para poder construir un conocimiento significativo de manera efectiva.

En tal sentido, la planificación es la evidencia que tiene el docente para prever, mejorar y reflexionar sobre su propio proceso pedagógico; al respecto Perrenoud

(2001), menciona que la planificación como competencia anima y organiza situaciones de aprendizaje, lo que implica que además de manejar contenidos disciplinares de la unidad curricular, debe tener en cuenta los elementos de la planificación para afianzar y facilitar la calidad del proceso educativo donde se evidencie sus concepciones, contexto de los estudiantes, necesidades e intencionalidades educativas. El trabajo por competencias permite mejorar el desempeño del estudiante con acciones educativas que diversifiquen el trabajo en el aula. En este sentido, los docentes informantes, afirman:

P2: las que contienen las competencias que están establecidas dentro de la unidad curricular, dentro del curso. Las que señalan, tanto las genéricas como las competencias específicas. Por el contenido, por supuesto que uno vaya a desarrollar. Algunas son más importantes que otras o todas tienen el mismo nivel de importancia (26:31)

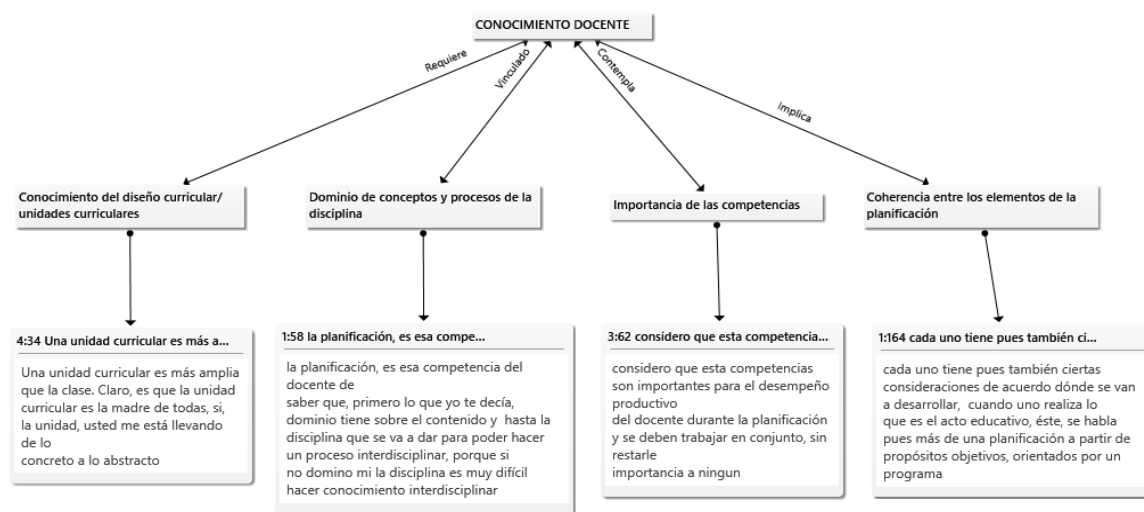
P3: considero que estas competencias son importantes para el desempeño productivo del docente durante la planificación y se deben trabajar en conjunto, sin restarle importancia a ninguna (31:33)

Las competencias son fundamentales en la mejora del desempeño académico y laboral permiten adquirir y aplicar conocimientos, habilidades socioemocionales, actitudes efectivas que ayudan a enfrentar desafíos del contexto para adaptarlas al cambio pues fomentan la flexibilidad, aprendizaje continuo en situaciones nuevas y desconocidas de manera integral para adaptarse a los cambios, trabajar en equipo, resolver problemas y comunicarse de manera efectiva en la obtención de su crecimiento personal. Asimismo, los docentes informantes refieren que son importantes para el desempeño productivo del docente, del mismo modo, mencionan las competencias genéricas y específicas.

Las competencias genéricas, reúnen propiedades y atributos que fortalecen la creatividad, innovación, curiosidad, y valores que se pueden desarrollar durante el aprendizaje, por su parte las específicas, hacen referencia a la asimilación y transferencia del conocimiento desde unos contenidos de las áreas básicas, teorías y habilidades de investigación en el manejo del conocimiento de forma más especializada. Por ello, el desempeño de las competencias docentes, permite el proceso de cambio en la compleja sociedad actual de manera vertiginosa en las

estructuras educativas, sociales, culturales y científicas, por lo que los docentes han de convertirse en transformadores, flexibles e innovadores en la utilización de herramientas necesarias para trabajar eficazmente, organizar, promover, fomentar involucrar y orientar el aprendizaje con el uso de nuevas tecnologías, para animar a los estudiantes a trabajar en equipo con fines personales y comunes, en actividades, información, participación y formación continua para adaptar las necesidades especiales de cada estudiante y dar respuesta a los potenciales problemas actuales.

Figura N° 11.
Dimensión Conocimiento docente.



El conocimiento docente es la base para el desarrollo del proceso pedagógico efectivo y exitoso, fundamental para el logro de las competencias y los objetivos de aprendizaje en los estudiantes, el dominio que el docente tenga de los procesos disciplinares y unidades curriculares para la planificación permite que maneje de manera congruente y coherente los elementos que la constituyen con la finalidad de facilitar la calidad del proceso pedagógico, donde el docente evidencie sus pensamientos sobre las necesidades e intencionalidades educativas además de la importancia que tienen el desarrollo de las competencias para adaptar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dimensión: Actitudes favorables hacia la formación docente y colaboración

La Formación docente permite adquirir conocimientos, actitudes y competencias necesarias para desarrollar el pensamiento reflexivo, crítico y transformador de acuerdo con principios y valores para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la formación docente, existen varias actitudes favorables que son fundamentales para el desarrollo profesional y el éxito en el ámbito educativo, las cuales promueven un ambiente de aprendizaje positivo, fomentan el crecimiento personal y profesional, y mejoran la calidad de la enseñanza. Por ello, la actitud es una forma de estado de ánimo o comportamiento, asociadas a las creencias y pensamientos de las personas, en el caso de los docentes estas actitudes se ven reflejadas en el compromiso de su rol formador por medio de la actualización con talleres-cursos de formación sobre planificación y trabajo en equipos colaborativos de investigación. En palabras de los docentes informantes:

P2: yo pienso que lo importante aquí es la disposición que tengamos nosotros los docentes cuando vamos a realizar una planificación; porque, la planificación, puede quedar muy bien montada con todos los elementos, con todos los criterios, pero si usted docente de verdad no le pone el cariño, la disposición y el seguimiento que tiene que hacer para que esa planificación tenga éxito, no se logra nada, entonces, no es cuestión de poner o de quitar, porque, no es decir que le gusta y que le disgusta, no, y que no le agrada, es cuestión de revisar, de aplicar y de ver resultados (114:121)

P4: los contenidos que tenemos que planificar y que nos exige en el currículo tienen que relacionarse con los principios y con valores, porque la formación del niño es valiosísima en esos aspectos, si por lo menos hiciéramos eso, lo demás viene por añadidura (140:143)

Los docentes informantes manifiestan que se tiene una gran responsabilidad al momento de planificar porque es un elemento clave y valioso para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la mejora y calidad educativa. Así, el rol de formador se refiere a la función que desempeña una persona encargada de impartir conocimientos, habilidades y valores a los estudiantes, lo que implica facilitar el aprendizaje en un ambiente propicio que motive a los estudiantes y utilice estrategias pedagógicas efectivas para facilitar la adquisición de conocimientos y habilidades para planificar y organizar el contenido del programa de formación, establecer objetivos de aprendizaje

claros, seleccionar los recursos y materiales adecuados, además de evaluar regularmente el progreso de los estudiantes, para identificar fortalezas y ajustar la enseñanza.

En este orden de ideas, en el compromiso con el rol formador, el docente desarrolla habilidades de comunicación efectiva, ética profesional, responsabilidad y la colaboración según las necesidades y características individuales de los estudiantes según los estilos, ritmos y niveles de habilidades y aprendizaje. A tal efecto las docentes informantes mencionan:

P1: a nivel de directivo y entonces si íbamos a los cursos, pero eran de puros proyectos pedagógicos, de planificación hubiese el curso llamado planificación pedagógica, no, ni aquí ni en la universidad ni en ninguna otra parte, lo que trabajé fue con proyectos pedagógicos (1092:1095)

P3: en mi carrera universitaria fui formada en la unidad curricular de planificación de los aprendizajes; he recibido formación en planificación de los aprendizajes con las Tics (Tecnologías de la información y la comunicación), y en Evaluación Educativa (191:194)

P4: Yo que me acuerde, no he recibido, mi formación ha sido autónoma, autodidacta he investigado, sobre planificación pedagógica, claro yo he trabajado con eso en el equipo de la reforma hace años y después pues se anexan los elementos que la universidad exige y básicamente es así, pero formación aquí no (universidad), bueno que recuerde yo (510:514)

En opinión de los docentes informantes, los talleres de formación recibidos durante el tiempo que llevan en la universidad no están relacionados con la planificación pedagógica, sino con la planificación de los aprendizajes, pero, sin han recibido algún taller relacionado con planificación de proyectos pedagógicos y otros docentes se han formado de forma autónoma o autodidacta y de investigación sobre la planificación pedagógica y los procesos que se llevan dentro del aula de clase. La formación docente por medio de talleres o cursos permite el desarrollo profesional, pues, brinda los recursos y conocimientos necesarios para planificar y diseñar experiencias de aprendizaje efectivas y significativas para sus estudiantes.

Por ello, al participar en talleres y cursos de formación sobre planificación, permite a los docentes aprender sobre diferentes enfoques, estrategias y técnicas de

planificación para identificar objetivos de aprendizaje, seleccionar estrategias de enseñanza adecuadas, evaluación de competencias, interactuar y colaborar en el enriquecimiento mutuo, manejo de nuevos modelos pedagógicos, tecnologías educativas, enfoques innovadores, trabajo con equipos colaborativos y de investigación para aplicar en su práctica docente, por ello los docentes informantes exponen:

P1: en cada encuentro como siempre nos llamaban a nivel de Caracas a hacer la discusión de los programas, siempre llevaba algo que representara lo que los profesores estaban haciendo, sobre todo en práctica profesional e investigación que fue donde fuimos desarrollándonos, también, a través del centro de investigación (459:463)

P1: Se nos dieron los casos de que los profesores de ciertos cursos también querían planificar de esa forma, entonces, eso lo fuimos llevando a nivel nacional, esa fue una forma de planificación que se creó, para la institución, la universidad nunca ha pedido esa forma de planificación que teníamos, ni esa ni otra, esos son papeles Administrativos (493:498)

P1: fuimos logrando en ese hilo conductual en la planificación, fue de que se socializaran las cosas; es decir, que pudiéramos presentar, entonces empezamos hacer las presentaciones de la práctica profesional vistos los alcances y lo que se podía ir realizando, y eso pues, generó también publicaciones que también no estábamos acostumbrados en el pregrado y generó una línea dentro de la propia universidad, porque no era que nadie no lo hiciera, siempre había alguien que lo estaba haciendo, pero nosotros, generamos una serie de condiciones en la práctica que era diferente de la planificación (535:543)

P1: una planificación interna que no tenía y luego los profesores terminaban haciendo dos cosas, planificando sus actividades de clase, las actividades que se hacían en los grupos y luego la planificación que se entregaba al final, que es la parte administrativa, pero eso aquí en la universidad, bueno me imagino que algunas personas que trabajan por departamentos se unían para hacer ciertas cuestiones (564:569)

Los equipos colaborativos y de investigación permiten al docente la búsqueda de conocimientos, la generación de ideas, resolución de problemas conocimientos, habilidades y recursos en un área específica para lograr lo propuesto, en la información suministrada por los docentes informantes se destaca la importancia del trabajo colaborativo tanto del docente como desde sede central de la universidad, por ello, proporciona interacción en un tema específico, como la planificación pedagógica con la

finalidad de maximizar, potenciar el aprendizaje conjunto y en la mayor parte de las instituciones educativas se incorpora la investigación como una actividad sistemática que fomenta la construcción y reflexión de la acción docente. En ese sentido, reflexionar sobre la práctica educativa permite evaluar, mejorar y aprender de las experiencias propias para ofrecer una educación de calidad. En torno a lo expresado, los docentes informantes, mencionan:

P1: el docente tiene que tener muy claro los conceptos, ¿qué es lo que estoy haciendo?, si es una actividad de evaluación o es una actividad de desarrollo de aprendizaje, pueden ir a la par (87:89)

P1: la planificación es algo que amerita una tarea desde pensar, para qué fue hecha, algunas de las planificaciones que uno puede ver, puede ser incluso a partir de una problemática que para lo cual debe existir un plan o en el caso, sobre todo, en los procesos educativos, es para el desarrollo de procesos, entonces esas son las consideraciones que podría haber o pensar, que tengo sobre lo que es planificar (39:44)

P1: el docente siente que una planificación, el haber entregado una planificación, ¿cuáles eran las competencias que tenía que desarrollar?, ¿cómo se reorientó en una evaluación formativa otra vez esa competencia? y ¿cómo la pudo desarrollar o no?, eso te permite a ti también pues tener una certeza de los procesos de enseñanza, pues eso también es una seguridad para el propio docente (599:604)

P2: debemos dedicarnos a ese seguimiento que tenemos que hacer al estudiante, como lo ha hecho, esa estrategia funcionó, llegó, porque, cuando nosotros hacemos ese diagnóstico con nuestros estudiantes para hacer nuestra planificación, a veces, ni siquiera lo tomamos en cuenta, hacemos el diagnóstico y hacemos una planificación y este, no se toma en cuenta, hay muchas falencias que nosotros tenemos, que debemos mejorar (129:134)

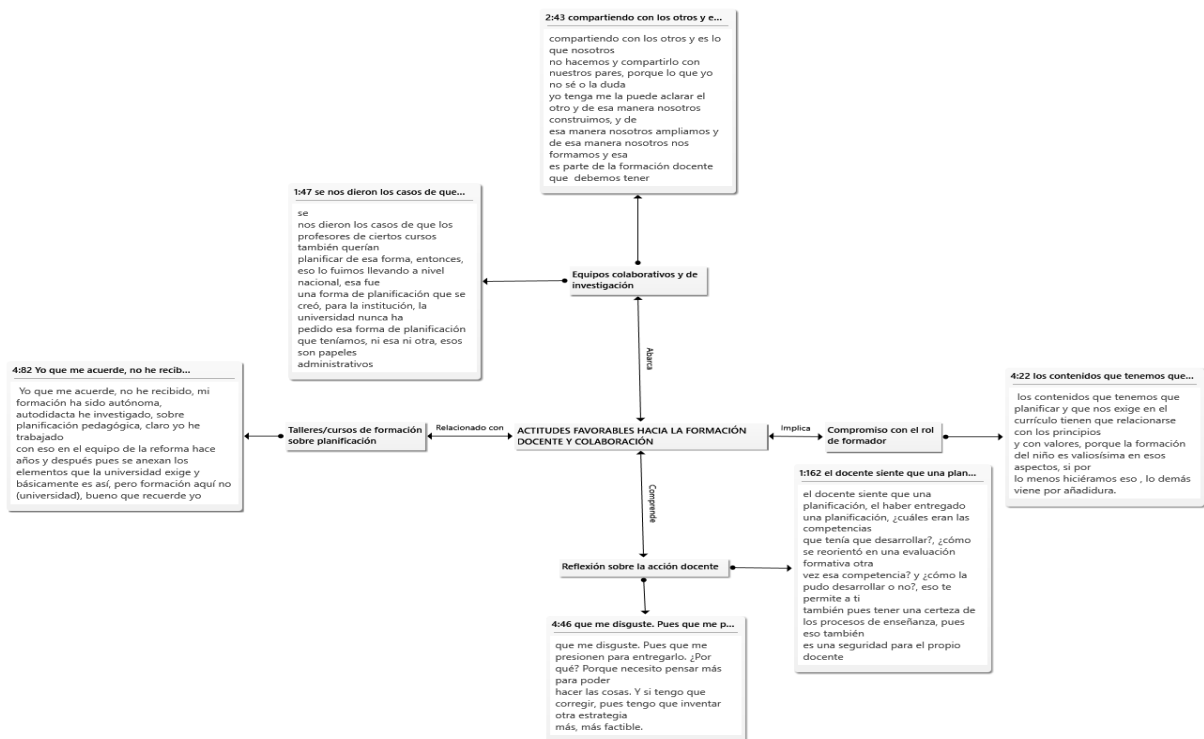
P2: yo siento que en este momento más que eso es, a veces hacemos planificaciones muy bonitas que quedan en el papel, muy lindas, pero qué tanto cumplimos esa planificación, sobre todo nosotros los docentes, debemos dedicarnos a ese seguimiento que tenemos que hacer al estudiante, como lo ha hecho, esa estrategia funcionó, llegó (126:130)

P4: si usted no se da cuenta de eso, sigue, sigue haciéndolo, entonces no voy a contribuir con la enseñanza, pero si usted se da cuenta, entonces usted modifica. Pero, para que nos demos cuenta, está un poquito difícil, porque el nivel de conciencia de nosotros, a veces con tanto dinamismo de la sociedad y

tanta complicación que tenemos en todas las áreas de nuestra vida, en el área bioemocional, en el área física, el área espiritual, hasta lo que creemos nosotros. Por ejemplo, eso de la conciencia, eso es importante (276:283)

Empero, desde el punto de vista de los informantes, la reflexión de la acción docente está direccionada a tener claro los conceptos, diferenciar la actividad de evaluativa de las de desarrollo del aprendizaje, lo que amerita que la planificación sea una tarea desde el pensar en los procesos educativos para dar certeza a los procesos de enseñanza. De acuerdo con Schön (1992a), “nuestra acción de pensar sirve para reorganizar lo que estamos haciendo mientras lo estamos haciendo. Diré que, en casos como éste, estamos reflexionando en la acción” (pág. 37), por tanto, toda reflexión sobre la acción docente permite identificar fortalezas, habilidades, reflexión y crítica en la mejora de la práctica docente, además permite tomar decisiones, autoevaluar, retroalimentar las nuevas ideas y enfoques pedagógicos que potencien el aprendizaje de los estudiantes y contribuya a su desarrollo integral.

Figura N° 12.
Dimensión Actitudes favorables hacia la formación docente y colaboración.



Las actitudes del docente en el proceso pedagógico son fundamentales para generar un ambiente de aprendizaje positivo y favorecer el desarrollo integral de los estudiantes desde sus conocimientos previos, intereses, experiencias de aprendizaje, el docente se convierte en un visionario al buscar recursos con la finalidad de obtener aprendizajes significativos, así también, en su rol formador tener disposición, interés, creatividad, emoción y agrado para fomentar la indagación, descubrimiento, retroalimentación para enfrentar los diferentes cambios y transformaciones que afectan el proceso de enseñanza, por ende, al conocimiento y aprendizaje, por tanto, el docente debe estar en constante formación para mantener un nivel académico que no resulte de la improvisación, por el contrario, actualizarse constantemente, participar en actividades de formación continua y reflexionar sobre su práctica pedagógica.

Subcategoría: La evaluación como actividad intrínseca de la planificación

La evaluación supone una forma específica de conocer y relacionarse con la realidad para tratar de favorecer los cambios transformadores del contexto, de igual forma, es un proceso de investigación del aula porque presenta evidencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se considera como una actividad intrínseca de la planificación, porque a través de la retroalimentación, orienta el aprendizaje, motiva a los estudiantes y facilita la toma de decisiones para ajustar y mejorar la enseñanza en la consecución de los objetivos y competencias establecidos de manera efectiva.

Por otra parte, el documento base del currículo de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2011), refiere la evaluación curricular como base de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sustentada en la investigación, pertinencia, corresponsabilidad, reflexión, innovación en la construcción de saberes que garanticen la calidad de la formación. Por tanto, el proceso evaluativo debe estar reflejado en la planificación en sus diferentes momentos para garantizar la calidad de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación por no ser independientes entre sí dentro del proceso educativo. Puesto que la evaluación forma parte de las competencias de la planificación, Pimienta (2008) la define: “evaluar los aprendizajes de los estudiantes implica enjuiciar sistemáticamente el mérito y/o valía de las competencias adquiridas por ellos en un contexto específico” (pág. 38), es decir, evaluar desde el contexto para

conocer actitudes, valores, conocimientos que tengan los estudiantes y docentes para lograr la calidad de la formación por competencias.

La subcategoría está compuesta por tres dimensiones: **(a) Formas de participación en la evaluación, (b) Tipos de evaluación, c) Estrategias de Evaluación** que muestran la relevancia de la evaluación para la planificación.

Dimensión: Formas de participación en la evaluación

En esta dimensión se ponen de manifiesto las formas de participación que promueven el compromiso, la responsabilidad y el desarrollo de habilidades metacognitivas en los estudiantes, en el fomento de la colaboración, el pensamiento crítico y la autorreflexión, lo que contribuye a un proceso de evaluación más integral y significativo, donde los actores que participan en el proceso de evaluación son los estudiantes, docentes y universidad, los cuales, mediante la aplicación de estrategias logren la adquisición del conocimiento, lo que es posible con la autoevaluación que el propio estudiante o docente a medida que vivencia su propio procesos de aprendizaje reconoce logros, deficiencias, reflexión y autocrítica de manera individual. Al respecto los docentes informantes, hacen referencia:

P4: ¿cómo lo hizo?, ¿díganme paso a paso cómo lo hizo? Cuando estoy preguntando eso, él empieza a autoevaluarse y a decirme, Y si hay un proceso que no veo, que no lo consideró, repregunto. Sí, y entonces, ahí él se da cuenta, profesora, me pasé ese, no lo hice, ajá, ¿ahora qué vamos a hacer? Pues lo voy a hacer, bueno, ahora hágalo, vaya hacerlo y después, cuando viene otra vez; no, Profesora, si ni me faltaba esto, por esto, esto y esto, y él mismo explica su propio proceso y eso me da una evidencia efectiva de que él aprendió (208:214)

P4: La autoevaluación es básica y la coevaluación también, porque ahí esas dos generan compromiso con ellos mismos y con el grupo, con el equipo. Y la autoevaluación y la coevaluación son dos formas de evaluación participativa, pero que van a contribuir a que se genere un ambiente ético dentro de la clase, porque si usted va a decir no, yo bien, como son cinco puntos o cuatro puntos o dos puntos, dependiendo, entonces no, yo bien, todo bien, excelente profesora, ajá y usted porqué, porqué usted me está diciendo que bien, ¿qué pasó?, ¿Cuénteme?, y cuando habla sobre lo que dice, entonces se da cuenta que no, ajá y eso está bien, ¿Por qué? (403:411).

En cuanto a la autoevaluación el docente informante, esboza que al estudiante hay que hacerlo dudar, pero a su vez, hacerle ver los vacíos que posee en el aprendizaje y de esa manera reconozca su propio compromiso con él y con el equipo de trabajo en pro de generar un ambiente ético dentro de la clase. Por ello, los estudiantes participan en su propia reflexión sobre lo aprendido, cómo lo han hecho, identifican sus fortalezas y debilidades, establezcan metas, evalúen su propio progreso, promuevan metacognición, refuerzo y responsabilidad en su aprendizaje. En palabras de Salvatierra y Rico (2013) la autoevaluación se considera:

un proceso de apreciación, de las capacidades personales, por parte de quien las realiza, su naturaleza sociológica, su confianza de poder actuar, su autoestima, su conciencia de sí, y su perspectiva relacionada con los criterios de evaluación consensuados con cada uno de los participantes en el proceso evaluativo (pág. 147).

El docente mediante la enseñanza debe generar espacios de confianza, reflexión y seguridad donde el estudiante analice acerca de la construcción de sus aprendizajes, es decir, reconozca implícitamente su capacidad de autoevaluarse por ser el protagonista de su propio aprendizaje y mejorar la calidad del proceso pedagógico. En otro orden de ideas, la coevaluación es otra forma de participación de la evaluación del aula, esta se realiza de manera recíproca entre los estudiantes y el grupo como un todo para evaluar su desempeño, es esencial en el aprendizaje colaborativo, pues fomenta la participación activa de los estudiantes, retroalimentación, desarrollo de habilidades comunicativas en el logro de su propio aprendizaje

P1: lo pedagógico, tiene que ver mucho con la forma en que el propio estudiante va a ir revisando sus aprendizajes y como esa experiencia que él va desarrollando durante este proceso, va revisando dentro las acciones que se tienen planificadas, es decir, que no se espera un objetivo terminal, sino, que es un proceso de desarrollo, entonces, eso cambia, uno ya desde esa razón ve que hay otro tipo de formato, vamos a decirlo, si lo fuéramos a llevar a un formato, u otro tipo de planificación (138:144)

P1: entonces hay ese proceso, y para el docente y para el estudiante, porque estamos hablando a nivel superior que el estudiante está consciente de los procesos de evaluación (156:158)

P1: hicieron trabajos que a ellos les permitían ser evaluadores, un poco porque como he venido revisando en que lo más difícil para nosotros es evaluar, entonces hacer ejercicios de evaluación (1031:1033)

P4: cuando habla sobre, lo que dice, entonces se da cuenta que no, ajá y eso está bien, ¿Por qué?, entonces, lo está diciendo delante de todo el grupo o de todo el equipo pequeño de trabajo, y entonces esa presencialidad que va a exponer, y con las preguntas que yo haga, hace que ellos se empiecen a formar de manera ética, igualito, él puede decir muchas cosas, pero el equipo dice no profesora, él no trabajo porque esto y aquello. ¿Entonces qué hacemos en ese caso?, es una oportunidad para formar el aspecto ético del muchacho o del aprendiz (410:417)

Los docentes informantes manifiestan en cuanto a la coevaluación, que dentro de lo pedagógico tanto el docente como el estudiante pueden realizar evaluación de sus procesos de enseñanza y aprendizaje de manera ética y responsable en contrastación con las opiniones que de ella se derive. La coevaluación ayuda a la formación e interacción entre docente y estudiante en pro del mejoramiento continuo en relación con el conocimiento. En contrastación, Gómez y Quesada (2017), concluyen que “la coevaluación o evaluación compartida es una modalidad de evaluación participativa y consensuada en la que profesorado y estudiante realizan una apreciación conjunta y negociada de la actuación o tarea del estudiante” (pág. 12).

Por tanto, para que esta evaluación sea posible debe existir consenso tanto del estudiante como del docente para potenciar la retroalimentación, concretar, valorar, potenciar la retroalimentación, reflexión, consenso y diálogo durante el proceso del aprendizaje, es de hacer notar que esta evaluación se debe realizar de manera conjunta, porque si no serían dos evaluaciones diferentes a la coevaluación. Al realizar esta evaluación surge la posibilidad del error en la actividad realizada, que el estudiante posee dificultades, es en ese momento que el docente debe guiar el proceso de corrección en cuanto a la construcción sobre determinado conocimiento.

Desde ese punto de vista, didácticamente el error puede utilizarse de forma constructiva, que favorezca la reflexión, revisión, análisis y corrección de manera efectiva de las actividades propuestas de parte del docente como del estudiante, por ello los docentes informantes explican:

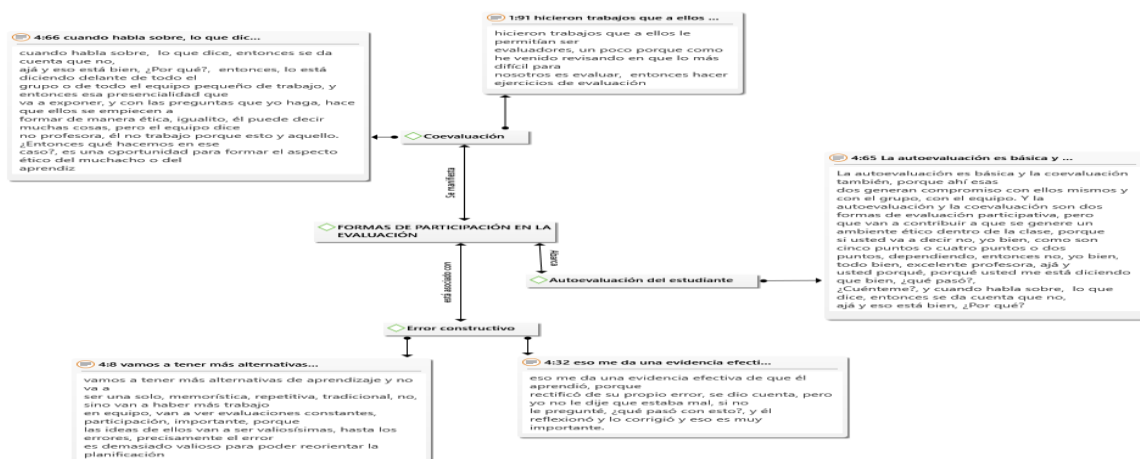
P4: vamos a tener más alternativas de aprendizaje y no va a ser una solo, memorística, repetitiva, tradicional, no, sino van a haber más trabajo en equipo, van a ver evaluaciones constantes, participación, importante, porque las ideas de ellos van a ser valiosísimas, hasta los errores, precisamente el error es demasiado valioso para poder reorientar la planificación (56:60)

P4: eso me da una evidencia efectiva de que él aprendió, porque rectificó de su propio error, se dio cuenta, pero yo no le dije que estaba mal, si no le pregunté, ¿qué pasó con esto?, y él reflexionó y lo corrigió y eso es muy importante (214:217)

Según los docentes informantes, este error le permite tener evidencia de lo que el estudiante efectivamente aprendió de acuerdo con sus ideas, concepciones sobre la que aprendió para propiciar alternativas de aprendizaje y reorientar la planificación. Por tanto, el error en el aprendizaje puede surgir de diferentes formas, como errores conceptuales, de aplicación o interpretación, causados por falta de comprensión, práctica, atención o simplemente por la dificultad inherente de la tarea.

Es de hacer notar, que el error en el proceso de aprendizaje no debe ser visto como algo negativo, al contrario, los errores son oportunidades de aprendizaje y crecimiento para mejorar, buscar nuevas estrategias, enfoques, y fortalecer la comprensión y las habilidades. Por tanto, los docentes deben crear un ambiente seguro y de apoyo donde los estudiantes se sientan cómodos para cometer errores y aprender de ellos por medio de la retroalimentación constructiva y el enfoque en el proceso de aprendizaje con la finalidad de alcanzar un mayor nivel de comprensión y competencia.

Figura N°13.
Dimensión Formas de participación en la evaluación.



Las formas de participación de la evaluación que se analizaron en esta dimensión están conformadas por la autoevaluación, coevaluación y el error constructivo, de acuerdo con el documento base del currículo de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) (2011)

El acto evaluativo corresponsable se realiza en y desde un enfoque democrático caracterizado por la activa participación de los actores que se reconocen en la institución como, innovadores, críticos y orientadores de su quehacer con base en los hallazgos, la experiencia, la información y la valoración del desarrollo curricular, con implicaciones en las nuevas formas de evolución institucional. (pág. 39)

Por tanto, la evaluación en el contexto universitario de la participación de los actores del proceso pedagógico para que sea posible, efectiva y corresponsable para que el estudiante reconozca sus capacidades y de esa manera pueda emitir juicios, analizar, retroalimentar, reflexionar y realizar crítica de sus dificultades o errores constructivos para aumentar sus conocimientos y superar obstáculos en el proceso de aprendizaje. En concordancia con lo anterior, se evalúa y brinda retroalimentación sobre el desempeño de los compañeros con la participación del docente para contribuir al aprendizaje mutuo, mismo que puede realizarse de diferentes maneras de acuerdo con la finalidad y naturaleza de las estrategias y actividades propuestas.

Es de hacer notar, que en este proceso de evaluación tanto el docente como el estudiante reconocen las dificultades, fallas o errores que se presentan durante este proceso con la finalidad de corregir y mejorar. Las dificultades encontradas permiten al estudiante identificar lo que no saben o entienden, a partir de ahí corregir, ajustar y mejorar con actitud positiva, autoreflexiva y es aquí donde juega un papel primordial el docente que ayude a comprender, orientar y corregir el proceso de aprendizaje

Dimensión: tipos de evaluación

Toda actividad planificada conlleva la evaluación en todos los momentos de los procesos de enseñanza y aprendizaje porque implica recoger información para interpretarla de acuerdo con patrones preestablecidos para emitir y orientar valorativamente la toma de decisiones de forma inmediata; la evaluación se realiza no solo para medir el rendimiento del conocimiento en los estudiantes o docentes en las

diferentes áreas curriculares, su aplicación se extiende a los procesos que desarrolla la persona en ambiente educativo como las actitudes, valores, destrezas, habilidades, prácticas docentes y manejo de recursos tecnológicos. El Reglamento de Evaluación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) (2002) estipula que en el proceso de evaluación de los aprendizajes existen los tipos de evaluación: a) diagnóstica, b) formativa y c) sumativa, de acuerdo propósito y momento de cada curso estipulado en el diseño curricular.

Sin embargo, los docentes informantes expresaron los siguientes tipos de evaluación: a) evaluación exploratoria), b) evaluación formativa, c) comprobación de resultados del aprendizaje mismas que serán desglosadas y analizadas. En ese sentido, destaca lo siguiente:

P1: el diagnóstico es fundamental en cualquiera de los tipos de planificación, y más cuando a veces se reciben grupos que pocos conocimientos se tienen sobre ellos (127:129)

P1: si nosotros conseguimos durante el diagnóstico que esa etapa no se dio, de unos preconceptos, tendríamos que empezar nuevamente por revisarlo para poder, continuar con la planificación que esté propuesta (134:137)

P1: El diagnostico, a veces pasa a ser un requisito de, más no un proceso porque resulta ser, (eso genera un poco de discusión cuando a veces hacemos cosas), el diagnóstico es para realizar la planificación, pero si la planificación ya la llevamos hecha, entonces como el diagnóstico, ¿cuál sería el rol del diagnóstico?, por decir, para abrir un curso, (761:765)

P2: en los programas, lo primero que te que te sugiere es esa evaluación diagnostica, a través de una prueba, a través de una lluvia de ideas, cualquiera estrategia que utilices, una conversación, ahorita en este momento que estamos en tiempos de pandemia por cualquier medio, pero lo importante es saber, conocer qué tanto, qué tanto sabe el estudiante sobre esa asignatura, sobre ese contenido, (206:211)

P2: también es importante saber el contexto de donde él viene, todo eso va incluido en esa evaluación diagnóstica por eso es tan importante en este momento, saber qué recursos incluso tiene el estudiante para poder acceder a una actividad, que técnicas, qué recursos tienen él para poder utilizar esa técnica de investigación y de información, cómo las podría aplicar y los recursos ¿tiene un computador?, ¿Tiene internet?, ¿Tiene un celular de alta gama?, ¿De dónde viene?, ¿En qué sector vive? Todo eso es importante, todo eso forma parte del proceso de evaluación diagnóstica (211:218)

P3: Tomo en cuenta al momento de planificar aspectos como el diagnóstico, que me permite considerar las características y necesidades del estudiante (61:62)

P4: eso depende de cómo usted vea a los muchachos, entonces usted se hace una evaluación exploratoria que a usted le va a decir, no, tienen desde problemas ortográficos hasta redacción, hasta contenido, equis, usted va a detectar muchas y hay gente que no le escribe ninguna pregunta (17:20)

Los docentes informantes, menciona la importancia del diagnóstico para poder realizar la planificación y, no hacer lo contrario, es imperante conocer el contexto donde se desenvuelven los estudiantes, recursos manejan, sus conocimientos previos, y así analizar e identificar las necesidades, fortalezas, debilidades y oportunidades que servirán de base para la elaboración de la planificación. Por ello, Talanquer (2015) señala que: “la evaluación formativa se basa en el análisis de evidencia recolectada por los docentes que les permiten hacer comentarios e implementar acciones para mejorar la comprensión de los estudiantes” (pág. 178), esta evaluación se lleva a cabo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, se enfoca en monitorear y guiar el progreso de los estudiantes al momento de ejecutarse de manera continua para identificar logros, deficiencias y necesidades durante el desarrollo de la actividad pedagógica y evidenciar de forma inmediata la actuación académica del estudiante, para promover un aprendizaje efectivo y significativo.

Asimismo, la evaluación formativa es un proceso activo que se lleva a cabo durante la enseñanza y el aprendizaje con la finalidad de mejorar y guiar los procesos mediante la retroalimentación continua en apoyo al desarrollo, seguimiento y progreso de los estudiantes para identificar fortalezas y habilidades. Los docentes informantes mencionan

P1: Cuando trabajamos con competencias una de las cosas que he visto más a fin es la evaluación formativa, porque cuando uno va evaluando formativamente va revisando cuales son los procesos que han ido desarrollando los estudiantes, no para calificarlos, sino para realizar nuevas actividades (342:346)

P4: creo que cuando la evaluó es que, si me doy cuenta, sí, si hay evidencia, entonces la evaluación formativa es muy importante; la evaluación formativa tiene que ser durante el proceso de esas actividades, cuando yo

pregunto, ¿ya va? ¿Cómo lo hizo?, ¿díganme paso a paso cómo lo hizo?
(205:208)

La evaluación formativa se realiza durante el desarrollo del proceso de aprendizaje para determinar el progreso, detectar dificultades y reorientar el aprendizaje en los estudiantes. A través de esta evaluación, el docente adquiere información que le permiten modificar estrategias, actividades y recursos que orientan el logro de competencias y objetivos de aprendizaje, así el estudiante conoce cual son sus logros pero también las dificultades que necesita superar, al respecto, los docentes informantes manifiestan que esta evaluación permite la evaluar formativamente, verifica evidencia durante el proceso pedagógico, por tanto, la evaluación formativa dentro de la planificación, se realiza en función de competencias u objetivos para adecuarlos a las características de los estudiantes.

Por otro lado, la aplicación de la evaluación formativa puede hacerse a través de métodos, técnicas e instrumentos elaborados por el docente con la finalidad de comprobar resultados en el aprendizaje, esta comprobación se refiere al proceso de evaluar y verificar si los estudiantes han alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos, así como, la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias esperados, implica la comparación de los logros de los estudiantes con los estándares o criterios de desempeño establecidos. Al respecto, los docentes informantes declaran lo siguiente:

P2: a través de la evaluación y esa es una de las formas, a través de las estrategias que utilizamos para este, hacer seguimiento o para evaluar el alcance, los logros que tenga el estudiante en el desarrollo de las actividades
(78:81)

P2: a través de las estrategias que yo he utilizado, yo puedo saber si hay construcción de conocimiento, cuando hay reflexión, cuando hay análisis, cuando hay reflexión crítica acerca de los contenidos establecidos en la unidad curricular, cuando el estudiante es capaz de procesar a través de una reflexión, análisis crítico sobre lo aprendido (95:99)

P3: Cuando los estudiantes demuestran su desempeño a través de las evidencias, por medio de la comprensión, el diálogo, el trabajo colaborativo y respuesta a los problemas de su entorno, puedo ver como las actividades

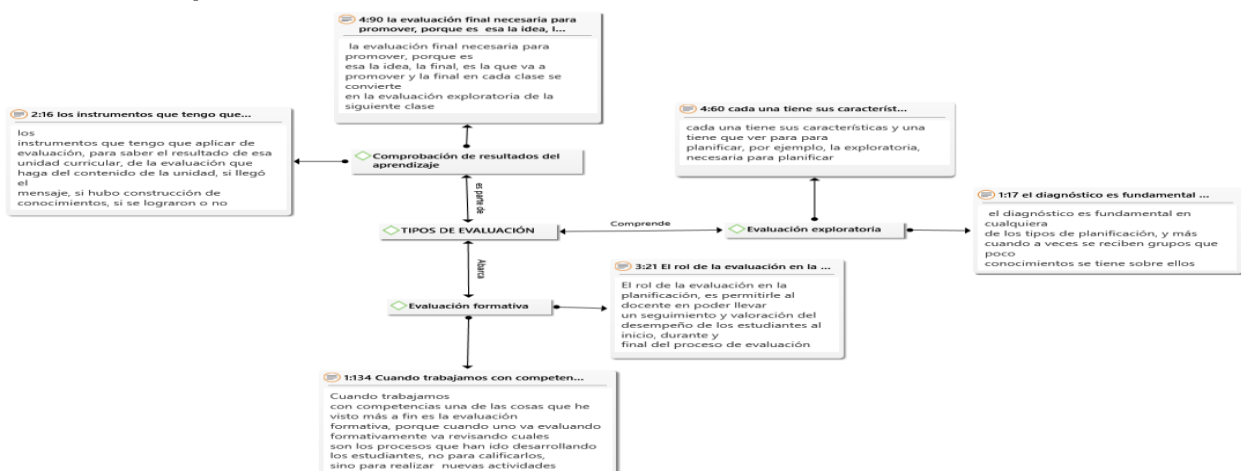
permiten concretar las competencias y en consecuencia, logros en el aprendizaje de los estudiantes (55:58)

P3: El rol de la evaluación en la planificación, es permitirle al docente en poder llevar un seguimiento y valoración del desempeño de los estudiantes al inicio, durante y final del proceso de evaluación; para que logren las competencias establecidas y de ser necesario pueda reajustar el plan (133:136)

Los docentes informantes, manifiestan que la comprobación de resultados permite hacer seguimiento de los alcances, logros, construcción de conocimiento, reflexión, análisis, desempeño de evidencias, comprensión, el diálogo, trabajo colaborativo, resolución de problemas del entorno que el estudiante realiza en el desarrollo de las actividades, inclusive el docente puede utilizar la comprobación de resultados para promover aprendizaje y como evaluación exploratoria de la siguiente clase.

La comprobación de resultados en el aprendizaje no solo se centra en la evaluación del desempeño de los estudiantes, sino también en el análisis de los resultados para identificar fortalezas y debilidades, esto permite a los docentes y estudiantes reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y tomar medidas para mejorar y avanzar en el aprendizaje. Es de hacer notar que la comprobación de resultados en el aprendizaje no debe considerarse como una evaluación aislada, sino como parte de un proceso de evaluación continua que incluye también la evaluación formativa y otras estrategias de evaluación a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Figura N° 14.
Dimensión Tipos de evaluación



En esta dimensión se mencionaron los tipos de evaluación que utilizan los docentes para determinar el cumplimiento de los objetivos y competencias de aprendizaje que se espera logren los estudiantes en su proceso pedagógico. Estos tipos de evaluación enunciados por los docentes informantes, coinciden en la necesidad de llevar un seguimiento para conocer el desempeño del estudiante, no sólo antes de planificar una unidad curricular, sino durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje para conocer el desenvolvimiento, desarrollo y construcción del conocimiento por medio de las técnicas e instrumentos elaborados por los docentes sin limitarlo a una calificación, al respecto sino, conocer también el desarrollo de actitudes y habilidades que se desprenden de las competencias planificadas por cada unidad curricular, el docente, también debe manejar la comunicación, reflexión, autocrítica, seguridad y confianza para que el estudiante reconozca el resultado de su aprendizaje.

Dimensión: Estrategias de Evaluación

Las estrategias de evaluación son un conjunto de técnicas e instrumentos que planifica el docente de acuerdo a las necesidades del contexto del estudiante con la finalidad de hacer efectivo los procesos de enseñanza y aprendizaje, con su uso se puede recopilar información sobre lo que los estudiantes saben, entienden y son capaces de hacer en relación con los objetivos o competencias de aprendizaje establecidos en la planificación y están diseñadas para aplicarlas centradas en el producto, proceso, sumativa y de manera formativa que permita retroalimentar continuamente la mejora del aprendizaje, el docente es quien decide la elección de las estrategias más adecuada, justa, válida y confiable. Al respecto los docentes informantes:

P4: si lo que hago son los guiones de observación, los instrumentos, eso sí, o las pruebas, eso sí, lo hago aparte que no está ahí, ahí está, o sea, los instrumentos no están; o sea, no están escritos ni los anexos, no, sino los hago Aparte (323:326)

P4: solamente escribo, vamos a ponerle prueba o análisis de contenido. Entonces ahí agarro, esa es la guía para yo hacer el instrumento, la guía con todos los aspectos que quiero evaluar y tiene que ver con esa necesidad que detecté también (327:330)

Los instrumentos de evaluación son esenciales para registrar los avances del estudiante, qué logró o hace falta en el proceso de aprendizaje, los docentes informantes manifiestan que los instrumentos son la guía para evaluar según las necesidades detectadas en los estudiantes. Por otra parte, las estrategias de evaluación deben integrarse a los procesos de enseñanza y aprendizaje para determinar las fortalezas y debilidades tanto de los docentes como estudiantes y tomar acciones para su mejoramiento, ajustadas a la realidad e intereses de cada actor del proceso. Es importante resaltar que las estrategias no son superiores unas de otras, por el contrario, su efectividad depende de la selección y aplicación por parte del docente de acuerdo con las características de los educandos, momentos del proceso pedagógico, tiempo y tamaño del grupo de acuerdo con lo que se quiere lograr en la planificación de cada área curricular.

Por otro lado, las estrategias de evaluación involucran una variedad de actividades y técnicas que se seleccionan en función de los objetivos o competencias de aprendizaje y las habilidades a evaluar. Entre estas se encuentran las discusiones e interacciones, que involucran la participación activa de los estudiantes en un diálogo o intercambio de ideas sobre un tema o problema específico para evaluar el nivel de comprensión, razonamiento y la capacidad de comunicación de los estudiantes, estas estrategias de evaluación, pueden ocurrir en diferentes contextos, como en el aula, en grupos pequeños o en línea, los estudiantes pueden compartir sus opiniones, plantear preguntas, argumentar sus puntos de vista y responder a las ideas de otros participantes, lo que fomenta el pensamiento crítico, la reflexión y el desarrollo de habilidades de comunicación. En cuanto a lo expresado, los docentes informantes mencionan:

P1: interacción de discusión y de interacción que una pueda establecer con el estudiante, pues eso es lo que le permite a él ir opinando y criticando, pero criticando de manera asertiva, por lo menos cuando primero investiga y después si da su opinión y escribirlo en formatos tipo ensayo y entonces, eso me ha parecido sumamente importante esa estrategia, este, por supuesto la misma universidad pide que uno tenga diferentes estrategias (858:864)

P1: a través del foro; sí, porque el profesor tiene que leer, tiene que interactuar con ellos, tiene que darle pues una orientación; en un grupo del doctorado, hicimos uno así, de interacción (907:909)

P2: aquellas que me permitan verificar la construcción de conocimiento, incluso, actividades como un ensayo donde privilegia el análisis crítico y reflexivo del estudiante, actividades donde ellos pongan de manifiesto la creatividad e ingenio (235:238)

Las estrategias de evaluación aplicadas por los docentes informantes dan indicio de llevar efectivamente el proceso pedagógico con los estudiantes, estos permiten que el estudiante opine, critique de manera asertiva, interaccione, reflexione y cree interacciones que permitan incluir actividades de trabajo en equipo, la resolución de problemas en grupo o el debate y de esa manera evaluar la capacidad de los estudiantes para colaborar, negociar, escuchar y construir conocimiento de manera conjunta. Tanto las discusiones como las interacciones brindan la oportunidad para que los estudiantes demuestren su comprensión del tema, su capacidad para analizar y sintetizar información, y su habilidad para expresar sus ideas de manera clara y coherente y así, promover el aprendizaje activo, la participación y la construcción de significados. Ahora bien, con el uso de las estrategias de evaluación es menester que el docente aplique técnicas e instrumentos adecuados, por ello:

P1: se crean los indicadores y a partir de esos indicadores, son los que permiten orientar el proceso para orientarlo y desarrollarlo o evaluarlo, claro por supuesto, todo tiene un fin, un curso, ya se cerró; todo tiene un cierre, entonces para saber, entonces ahí esa es una de las competencias, el docente tiene que saber crear un indicador que le permita conocer si la persona logró o no, una competencia (666:671)

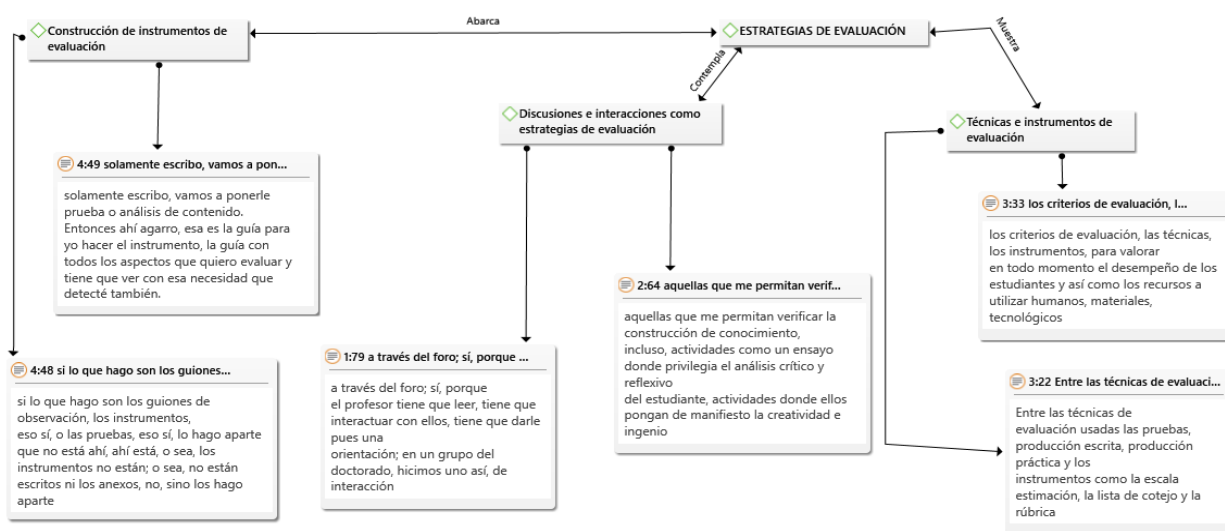
P3: Entre las técnicas de evaluación usadas las pruebas, producción escrita, producción práctica y los instrumentos como la escala estimación, la lista de cotejo y la rúbrica (141:143)

P3: los criterios de evaluación, las técnicas, los instrumentos, para valorar en todo momento el desempeño de los estudiantes y así como los recursos a utilizar humanos, materiales, tecnológicos (77:79)

Las técnicas e instrumentos son herramientas específicas que se utilizan dentro de las estrategias de evaluación para recopilar información y medir el aprendizaje de los estudiantes. Estas técnicas e instrumentos varían según los objetivos de evaluación y los tipos de habilidades o conocimientos que se desean evaluar. Los docentes

informantes mencionan que hay diferentes tipos de técnicas e instrumentos a evaluar y que crean criterios e indicadores que les permiten orientar, desarrollar o evaluar el proceso en todo momento. En ese sentido, el docente puede seleccionar las técnicas e instrumentos adecuados según las competencias de evaluación, los contenidos a evaluar y las habilidades que se desean verificar de manera integral en el aprendizaje de los estudiantes.

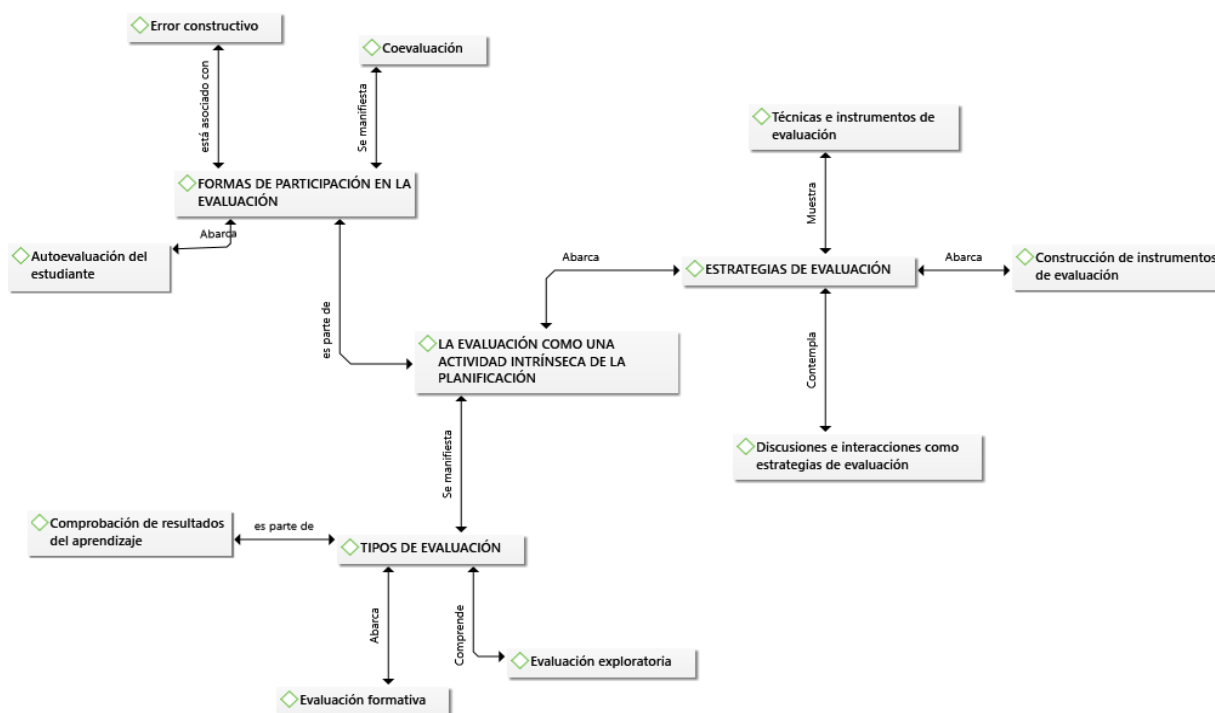
Figura N° 15.
Dimensión Estrategias de evaluación



La evaluación puede considerarse como una actividad intrínseca de la planificación pedagógica, por tanto se deben tener en cuenta los objetivos y las competencias de aprendizaje que se desean desarrollar en los estudiantes, para determinar si se han alcanzado y realizar los ajustes correspondientes en función de los resultados obtenidos, debe ser continua y permanente durante todo el proceso pedagógico con criterios claros, actividades que permitan recopilar evidencias del progreso, logros, fortalezas, debilidades, actitudes, valores, reflexión, críticas de los estudiantes y garantizar el éxito de todos los estudiantes. Por tanto, la evaluación y planificación son dos procesos interrelacionados, porque la evaluación suministra información a la planificación, y, esta a su vez, guía la evaluación hacia la consecución de un aprendizaje efectivo y significativo.

Figura N° 19.

La evaluación como actividad intrínseca de la planificación.



La evaluación es una actividad fundamental dentro del proceso de planificación educativo, a través de la evaluación, se puede verificar el grado de cumplimiento de objetivos y competencias planteadas, identificar posibles áreas de mejora y tomar decisiones informadas para ajustar la efectividad de las estrategias y actividades implementadas. Integrar la evaluación de manera efectiva, es esencial para garantizar que la planificación sea efectiva y se logren los resultados deseados.

Subcategoría: Plataforma Virtual

La plataforma virtual es un entorno en línea que permite la interacción, colaboración y acceso a recursos educativos a través de internet, la misma proporciona un espacio virtual donde estudiantes y profesores pueden participar en actividades de aprendizaje, comunicarse, compartir información y acceder a materiales educativos.

Aranda, Lino y Martínez (2017) plantean: “una plataforma virtual, es un conjunto de aplicaciones informáticas de tipo síncronas o asíncronas, que facilitan la gestión, desarrollo y distribución de cursos a través de Internet” (pág. 52), la plataforma virtual permite la formación on line y el acceso a contenidos de aprendizaje es más flexible, motivador, y participativo con la finalidad de elevar la calidad de los procesos desde lo tecnológico, pedagógico y planificación en los entornos virtuales.

Esta subcategoría, está conformada por cuatro dimensiones: (a) *Entorno virtual de aprendizaje*, (b) *Deficiencias de servicios de internet y electricidad* (c) *Binomio presencial virtual* y d) *Importancia de las actividades EVA*. A continuación, se presentarán cada una de las dimensiones y sus respectivos códigos.

Dimensión: Entorno virtual de aprendizaje

Los entornos visuales de aprendizaje (EVA), están diseñados para facilitar la enseñanza y aprendizaje en línea mediante actividades y recursos digitales en una plataforma virtual que permiten la comunicación, información e interacción entre docentes y estudiantes de manera sincrónica y asincrónica. Al respecto, Rodríguez y Barragán (2017), definen el entorno virtual de aprendizaje como un:

Espacio de comunicación que hace posible, la creación de un contexto de enseñanza y aprendizaje en un marco de interacción dinámica, a través de contenidos culturalmente seleccionados y elaborados y actividades interactivas para realizar de manera colaborativa, utilizando diversas herramientas informáticas soportadas por el medio tecnológico, lo que facilita la gestión del conocimiento, la motivación, el interés, el autocontrol y la formación de sentimientos que contribuyen al desarrollo personal (pág. 9).

Los entornos virtuales de aprendizaje presentan una variedad de programas que poseen actividades prácticas de forma interactiva y didáctica con la finalidad de contribuir al desarrollo de procesos diagnósticos y formativos mediados por internet, con lenguaje sencillo, y sirven de complemento a las actividades presenciales universitarias. En ese sentido, los docentes informantes opinan:

P1: los procesos que hemos tenido aquí en la universidad, que han sido bastantes valiosos y a través del centro que hemos tenido quien nos de capacitación, por lo menos yo he tenido en los últimos tiempos que ha sido a distancia, le puedo decir que he tenido diferentes experiencias con los

estudiantes a ciertos niveles, con los de pregrado también nosotros hemos venido evaluando los escenarios (987:992)

P2: La experiencia que hemos tenido aquí en la universidad, nosotros tenemos años utilizando la plataforma Moodle y bueno ha sido interesante, al principio pues me costó un poquito porque uno, yo tengo que decir la verdad porque es así, no fue fácil, pero después nos fuimos introduciendo en ese mundo y hoy en día es un recurso valioso, fíjese que esta pandemia obligó a la gente a utilizar esos recursos, quisieran o no, les gustara o no, pero ése es el recurso más a la mano y son importantes porque nos permiten de alguna manera llegarle a nuestros estudiantes, compartir, interactuar con ellos, para lograr que se den los aprendizaje y lo que nosotros queremos (283:291)

P3: Mi experiencia con la plataforma aprendizaje moodle ha sido satisfactoria; porque me ha permitido crear y gestionar cursos online de las unidades curriculares que imparto en la universidad; también me agrada moodle porque y tiene una interfaz simple que posibilita la interacción entre el docente y el estudiante o estudiantes-estudiantes (154:158)

P3: el entorno virtual de aprendizaje en la universidad, he podido estar en contacto con los estudiantes, a través de la mensajería interna o a través de un foro de participación, y también, tengo acceso a sus tareas para realizar la valoración y realimentación que los estudiantes requieran (158:161)

Hoy día post-pandemia, hemos de asumir en la educación un componente esencial del proceso enseñanza-aprendizaje, la virtualidad. Si bien es cierto que anteriormente no se le dio la importancia que posee, no por lo complejo, sino por la falta de conocimiento y adaptación a un lenguaje que no formó parte de nuestra formación docente, permite la práctica del aprender a aprehender, por ser el docente estudiante de su propio proceso. Es así, como los entornos virtuales de aprendizaje se están convirtiendo en un interfaz simple que permite compartir, interactuar, valorar y realimentar con los estudiantes un aprendizaje activo y significativo, según lo expresan los docentes informantes.

Además, el entorno virtual de aprendizaje permite el acceso a actividades de forma dinámica, mantiene la comunicación, facilita la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes a distancia en la aplicación práctica de los conocimientos, es un espacio que permite la colaboración, motivación, compromiso, retroalimentación y evaluación del desarrollo de habilidades digitales significativas y enriquecedoras para los

estudiantes y docentes. Por otra parte, se presentan momentos, en que esta interactividad se interrumpe por la deficiencia de los servicios de internet y electricidad, en este sentido, los docentes informantes mencionan:

P1: los estudiantes también tienen menguada, pues este la utilización de los recursos, porque hay gente que no cuenta con ellos, incluso hasta los servicios básicos, entonces es muy difícil aparte que el interés y las motivaciones han cambiado muchísimos en los últimos tiempos, y eso siempre importante para la educación, el interés y la motivación (1066:1070)

P2: Sí se ha afectado más la comunicación, el uso de las redes, el problema de la electricidad que en estos momentos se ha hecho más difícil y se unió a la situación de pandemia que tenemos, no tanto para la planificación, sino más que todo, para que los estudiantes la puedan desarrollar y que pueda llegar esa planificación a todos y que todos puedan acceder a la información (306:310)

P4: La que he tenido es la dificultad para comunicarme. Y como ha habido problemas de luz, en todos lados, entonces claro, yo también pienso que se alarga la cosa. Y se alargó como un mes más siempre y hay oportunidades para que ellos se pongan al día y todo eso. Pero, aun así, de todos modos, no todos, no todos pasan, porque no envían las cosas a tiempo, y cuando las envían, para mí que es de otras materias, las confunden o no sé qué les pasa, sinceramente no se puede hacer nada más (500:506)

Las dificultades de los servicios eléctricos y de internet, ocasionan problemas en el tiempo y espacio, y son indispensables en el tema de la virtualidad, la interactividad se dificulta, interrumpiendo los horarios de las actividades especificadas acordes a las materias y horarios que cursan. Esta falta de interactividad, fractura la comunicación entre docentes y estudiantes, aspecto que señalan los docentes informantes como el limitante sobresaliente, puesto que se aúna la desmotivación y pérdida de interés por parte de los estudiantes, en la elaboración y entrega de las actividades que se planifican en el lapso establecido, aun cuando se establece la extensión en el tiempo, posiblemente por falta de atención, rapidez por el poco tiempo del que dispone por caída inminente de la electricidad, por lo que se puede presumir que a consecuencia del desconocimiento del corte del fluido eléctrico, existe un real retardo en compromisos personales diarios del estudiante, perjudicando su actividad escolar, como un efecto dominó.

En ese sentido, la virtualidad es la existencia de un entorno digital que en educación se refiera a la educación a distancia o en línea, que ofrece ventajas de flexibilidad y acceso a recursos, pero también presenta desafíos como la falta de interacción presencial y la necesidad de autodisciplina, sin embargo, en combinación con estudios presenciales, ofrece una experiencia educativa más completa, directa entre estudiantes, docentes es más inmediata y personal, lo que permite la comunicación, retroalimentación, socialización, trabajo en equipo y la comunicación interpersonal. Este binomio presencial virtualidad, no opaca uno al otro, por el contrario, se complementan y amplían las oportunidades de un aprendizaje enriquecedor. En este sentido los docentes informantes destacan lo siguiente:

P4: a mí me parece que la participación presencial es necesaria muy necesaria, que se complemente con las actividades virtuales, como no, pero es necesario que sean presenciales, ¿por qué?, no por hacer ser clase magistral, no, porque usted busca conocer, claro, y tener el feedback con ellos para saber que piensan, que saben o no acerca de esa estrategia o actividad que usted les está proponiendo, claro, una cosa es que me pueda escribir eso, pero no sé de donde lo copió, y escribo, de donde sacó este concepto y no me responden, entonces, aquí sí, yo los puedo ver a la cara y ese contacto visual hace que usted tenga una evaluación más significativa y más valiosa (76:85)

P4: un internet no lo va hacer, una computadora, ni un medio la va hacer tan efectivamente como la relación humana, eso es necesario, por eso digo que en necesario aquí en la universidad, que hayan por lo menos tres encuentros o cuatro; como lo decía un profesor aquí en la universidad, que había necesidad de ese cara a cara, que pasaba o podía pasar más adelante si eso se perdía; ya se está perdiendo, ya se está perdiendo, porque hay personas que son tan abstraídas, tan individualistas porque se creen que ya saben todo porque tienen una conexión con internet muy buena (178:186)

P4: No tengo mucha experiencia. Y con los entornos virtuales de aprendizaje. Sí, sí he tenido experiencia porque lo he hecho, pero no cómo es, no la comparto con mucho agrado porque no los estoy viendo y ese es el reto, esa es la cosa, por eso es que digo que debe haber presencialidad, porque me parece que, para formar el ser humano, pues nos hace falta, no solamente la virtualidad, sino también la presencialidad (459:464)

Los docentes informantes destacan la necesidad de la presencialidad porque la relación humana es más efectiva, más fluida, real, participativa entre estudiantes y docentes. Mazza (2020) afirma que “la presencialidad, por desarrollarse en un espacio

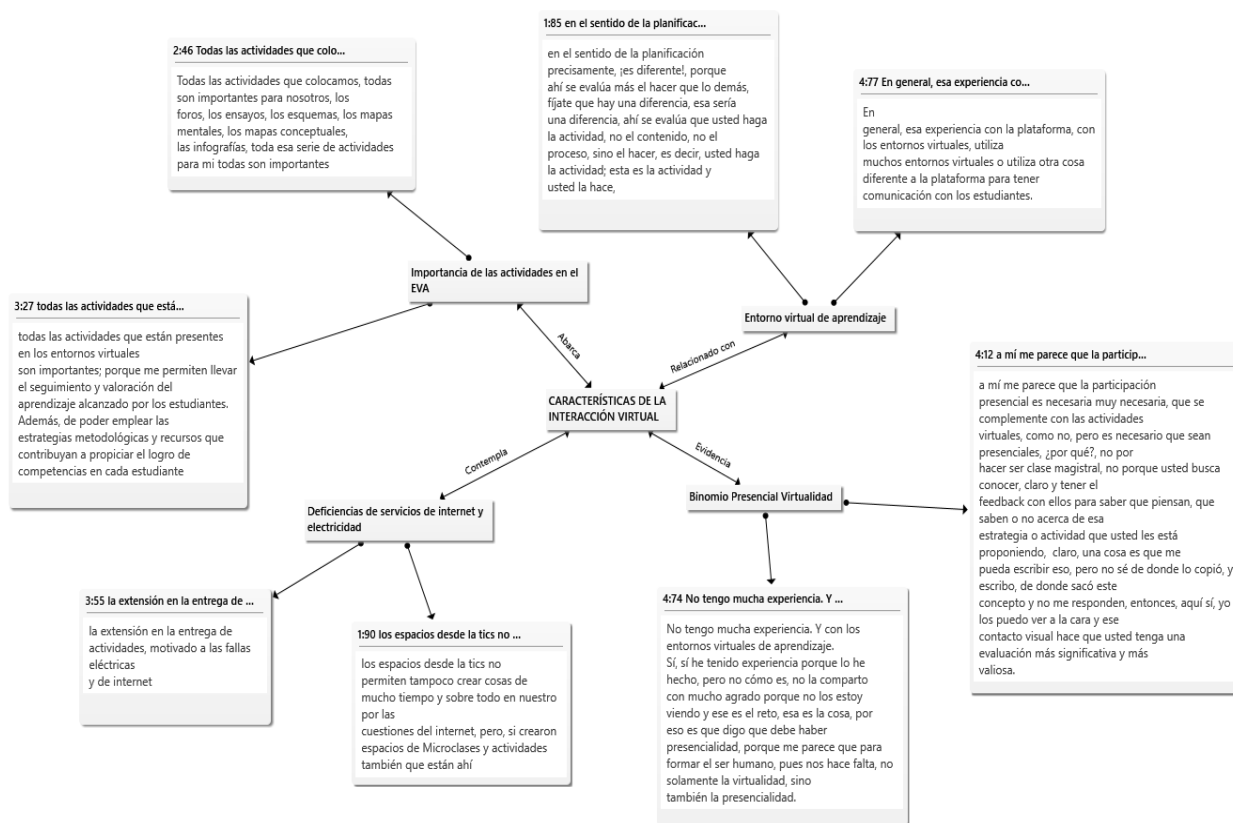
material —el aula— nos proporciona una metáfora de esta función de ‘alojamiento’ (pág. 7). Por ello, la presencialidad permite la afectividad, interacción, seguridad entre docentes y estudiantes para compartir, mediar los procesos de aprendizaje pues el aprender necesita de la presencia del otro en la construcción del conocimiento. Por otro lado, el binomio virtualidad presencialidad busca optimizar los procesos educativos al combinar las ventajas de la enseñanza y aprendizaje virtual con las ventajas de la enseñanza y aprendizaje presencial, lo que crea una educación más flexible, accesible y enriquecedora para todos los participantes. De allí, la importancia de desarrollar las actividades en un entorno visual de aprendizaje, por lo que los docentes informantes mencionan:

P2: Todas las actividades que colocamos, todas son importantes para nosotros, los foros, los ensayos, los esquemas, los mapas mentales, los mapas conceptuales, las infografías, toda esa serie de actividades para mi todas son importantes (297:299)

P3: todas las actividades que están presentes en los entornos virtuales son importantes; porque me permiten llevar el seguimiento y valoración del aprendizaje alcanzado por los estudiantes. Además, de poder emplear las estrategias metodológicas y recursos que contribuyan a propiciar el logro de competencias en cada estudiante (171:175)

Las actividades en un entorno visual de aprendizaje son de suma importancia, porque promueven la participación activa y práctica de los estudiantes, a lo que los docentes informantes refieren que las actividades permiten el seguimiento, valoración y logro de las competencias. Por tanto, el desarrollo de actividades de los entornos de aprendizaje impulsa captar información de manera rápida, efectiva para retener y procesar mejor la información presentada, así como el desarrollo de habilidades cognitivas, motivación, participación, facilidad de comprensión y creatividad, el desarrollo de las actividades contribuye a un aprendizaje más dinámico y significativo donde los estudiantes exploran y comprenden de manera más completa los conceptos y temas estudiados.

Figura N° 16.
Dimensión Características en la interacción virtual



La interacción virtual que ocurre en entornos virtuales de aprendizaje de manera digital o en línea, y difiere en algunas características con respecto a la interacción presencial, en lo virtual la interacción se caracteriza por utilizar medios electrónicos de comunicación, tanto sincrónicos como asincrónicos que permiten superar barreras físicas en diferentes lugares geográficos y la presencia física en un mismo espacio no es necesaria, esto permite mayor flexibilidad de tiempo, ubicación, registro y documentación de las interacciones, siempre que las conexiones de internet y electricidad lo permitan; es importante destacar el binomio presencial-virtualidad, donde la primera es muy valiosa tanto para el docente como el estudiante porque ofrece seguridad, fluidez, interacción directa y retroalimentación, por su parte la virtualidad permite tanto al estudiante como al docente desarrollar competencias que le permitan el manejo de recursos y actividades para que el aprendizaje sea más dinámico y activo.

Subcategoría: Actividades y recursos virtuales

Los recursos y actividades virtuales son parte esencial en un entorno de aprendizaje, se utilizan para enriquecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes y fomentar su participación activa. Es importante diferenciar entre recurso y actividad. Por tanto, un recurso virtual es una representación digital de un recurso físico, accesible a través de una plataforma virtual o dispositivo electrónico para proporcionar asistencia al aprendizaje a través de un archivo o enlace, por su parte, una actividad es un segmento de interacción educativa del estudiante en un determinado curso para interactuar con otros estudiantes o docentes. Las actividades y recursos virtuales que se planifican en las aulas virtuales facilitan un aprendizaje activo, además de desarrollar estrategias y competencias para manejar la educación virtual.

La subcategoría se compone de cuatro dimensiones: a) Ensayos (actividades EVA), Videos (EVA), c) Foros (Actividades EVA) y d) Aprovechamiento de recursos/contenidos web, estas dimensiones se desarrollan a continuación.

Dimensión: Ensayos (actividades EVA)

Los ensayos son una técnica evaluativa que permite al estudiante demostrar comprensión, análisis, reflexión y crítica, en un entorno virtual de aprendizaje también fomentan la reflexión y el debate sobre diversos temas que permite a los estudiantes expresar sus opiniones y argumentar sus puntos de vista, promueve la investigación, elaboración de ideas sólidas y fundamentadas, además de recibir retroalimentación detallada y específica por parte del profesor que le ayuda a mejorar sus habilidades de escritura y comprensión de los temas abordados. Al respecto los docentes informantes:

P1: los ensayos, pero los ensayos los que son más de construcción crítico y reflexivo, (1019:1020)

P1: la búsqueda del conocimiento a través de la investigación, siempre hay las propuestas de actividades investigativas y luego también esas se concretan en lo escrito y en procesos sobre todo de construcciones críticas y reflexivas como por ejemplo los ensayos. (845:849)

P2: un ensayo donde privilegia el análisis crítico y reflexivo del estudiante, actividades donde ellos pongan de manifiesto la creatividad e ingenio (236:238)

Para los docentes informantes, una de las actividades que permite al estudiante realizar una construcción crítica, reflexiva, creatividad e ingenio son los ensayos, los cuales deben reflejar la comprensión del tema, análisis, síntesis, argumentación clara y organizada; los ensayos ayudan a desarrollar habilidades, organización de ideas, gestión del tiempo, promueven el aprendizaje activo, el pensamiento crítico y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos, además, ayudan a desarrollar habilidades de escritura, investigación, trabajo autónomo, capacidad de autoevaluación para ser evaluados de forma objetiva y recibir retroalimentación valiosa por parte de los docentes.

Otro de los recursos de aprendizaje, que se utilizan son los videos, permiten transmitir información, explicar conceptos, mostrar ejemplos prácticos y fomentar la participación activa de los estudiantes. A tal efecto lo docentes informantes mencionan:

P1: el video es un recurso que ellos mismos construyen, porque tienen que investigar, hacen su planificación, y a partir de la planificación que ellos mismos realizan y que se evalúan entre ellos el tipo de planificación que hicieron, crear la planificación como recurso, pero una planificación para hacerla en este contexto, no una planificación para hacerla presencial, sino en el contexto de tecnología, de las tics perdón y para una plataforma moodle (1047:1052)

P2: Ahora utilizamos incluso la exposición a través de videos, para poder verificar cómo construyen conocimiento, como ellos se expresan, su vocabulario, todas esas cosas que son importantes evaluar (246:248)

Los videos en un Entorno Virtual de Aprendizaje, son recursos valiosos en la transmisión de la información para fomentar la comprensión, promover la participación activa y brindar flexibilidad a los estudiantes. Estas actividades en formato de video ofrecen una experiencia de aprendizaje rica y efectiva para los estudiantes en un entorno virtual. Al respecto los docentes informantes explican que los estudiantes construyen la información de manera visual y auditiva para la comprensión de temas de manera clara concisa, algunos realizan su propia planificación a través de un video para luego verificar la construcción de su conocimiento lo que ayuda a mejorar la retención y comprensión de la información, de manera flexible, interactiva en

participación y compromiso de los estudiantes para proporcionar retroalimentación y evaluación personalizada.

Con la finalidad de buscar la participación activa, interacción entre compañeros y la discusión de ideas y conceptos entre los estudiantes en el entorno virtual de aprendizaje, los foros son utilizados como actividad para participar e intercambiar ideas sobre diversos temas, obtención de información, resolución de dudas, conexión con personas de diferentes lugares, los foros según los docentes informantes:

P1: Lo que te dije los foros, para hacer las interacciones que primero los hago individuales, y luego con ese mismo trabajo van a las siguientes actividades que son ya para hacer grupos, hemos conformado grupos y equipos (1016:1018)

P2: utilizo los foros que permiten ese intercambio de opiniones con sus compañeros que es importante porque eso los ayuda a desarrollar, ampliar sus conocimientos, su visión de las cosas, ahí entran muchos aspectos importantes, aparte de que se construye conocimiento, hay respeto por las ideas del otro y hay participación (238:242)

P2: los foros y la mensajería interna (294:294)

P4: es necesario que lo hagamos y después, bueno, los foros, por ejemplo, en relación con ese mismo vocabulario para ver si lo usan cuando participan. Entonces eso es importante (241:243)

A decir de los docentes informantes, los foros permiten las interacciones, desarrollar, ampliar, construir conocimiento, argumentación, clarificar ideas, compartir puntos de vista de un tema en específico, por eso, en un Entorno Virtual de Aprendizaje los foros promueven la interacción, la colaboración, el pensamiento crítico y la reflexión de los estudiantes en un aprendizaje activo evidenciando en la práctica la diversidad de ideas que permiten la evaluación formativa de los estudiantes de manera útil y accesible. Así, Gros y Adrián (2004) define los foros como: “un espacio apto para la promoción de comportamientos colaborativos entre los estudiantes, bajo una modalidad asincrónica que permite que cada participante reconozca las aportaciones de los demás, reflexione sobre ellas y construya sus aportaciones según su propio ritmo de

aprendizaje.” (pág. 4), de acuerdo con lo expresado por los autores la generación de ideas, discusiones, generan saberes de acuerdo con los aportes de cada integrante del foro. Estos recursos deben ser aprovechados para garantizar una experiencia de aprendizaje enriquecedora. En ese aspecto, los docentes informantes:

P1: capacidades para crear recursos, entonces eso es importante, cuando las personas puedan crear sus propios recursos, he tenido la oportunidad de que los alumnos creen sus recursos y eso es parte experiencial, no solo aplicar esa técnica o instrumento sino lo mismo aplicar recursos y luego discutirlos y verlos dentro de ese proceso (866:870)

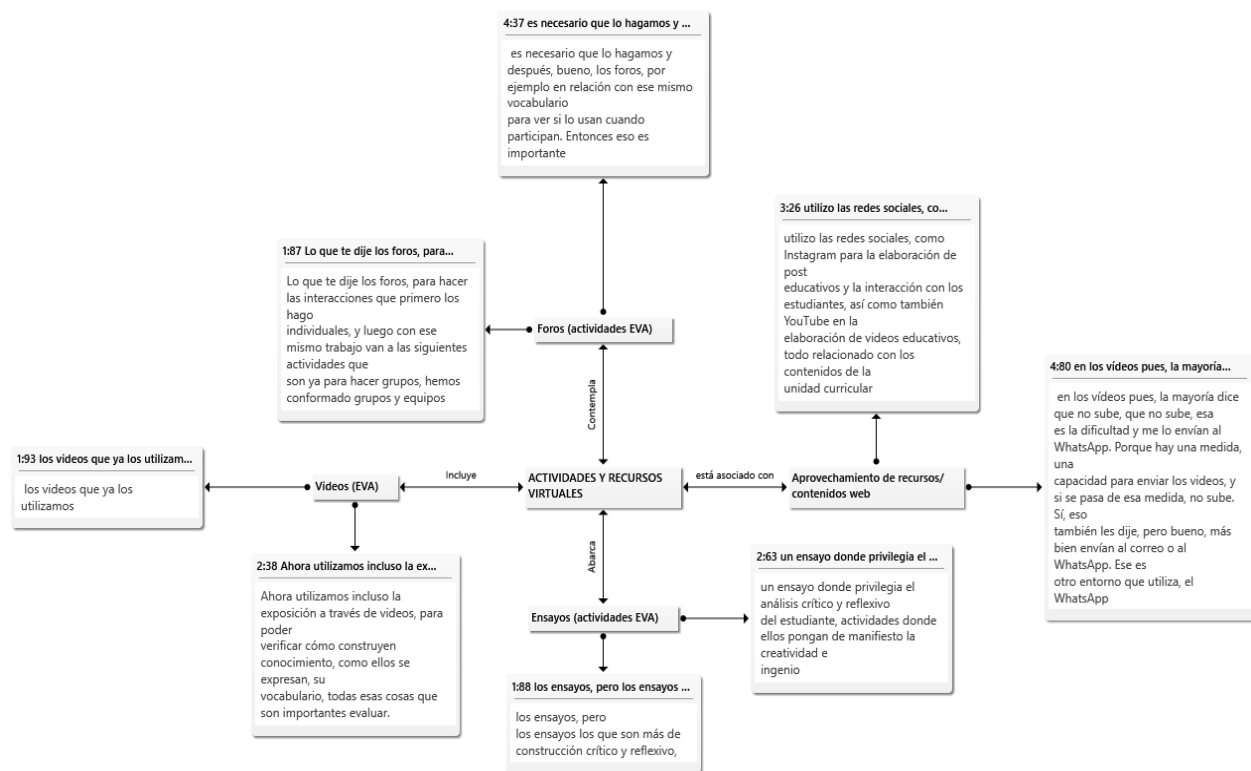
P1: también se han creado recursos, que ellos han creado recursos para trabajar en el aula (1020:1021)

P3: utilizo las redes sociales, como Instagram para la elaboración de post educativos y la interacción con los estudiantes, así como también YouTube en la elaboración de videos educativos, todo relacionado con los contenidos de la unidad curricular (165:168)

P4: en los vídeos pues, la mayoría dice que no sube, que no sube, esa es la dificultad y me lo envían al WhatsApp. Porque hay una medida, una capacidad para enviar los videos, y si se pasa de esa medida, no sube. Sí, eso también les dije, pero bueno, más bien envían al correo o al WhatsApp. Ese es otro entorno que utiliza, el WhatsApp (492:496)

El uso de recursos digitales abre a los docentes un abanico de posibilidades para recibir actividades que los estudiantes no puedan enviar por el entorno virtual, ello es esencial para garantizar una experiencia de aprendizaje efectiva y enriquecedora, por ello aprovechar los recursos no solo del entorno sino de los que dispone la web implica organizar, estructurar y ofrecer una variedad de formatos para atender diferentes estilos de aprendizaje, así como, personalizar las experiencias, asegurar la accesibilidad, fomentar la interconexión y las relaciones entre los recursos para evaluar el progreso de los estudiantes y mantener los contenidos actualizados en un entorno virtual.

Figura N° 17.
Dimensión Actividades y recursos virtuales



Las actividades y recursos virtuales son elementos digitales que se emplean para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje actual, especialmente en un entorno virtual. Estas herramientas pueden ser aplicaciones, plataformas en línea, videos educativos, ejercicios interactivos y otros recursos digitales que permiten a los estudiantes acceder a información, practicar habilidades y desarrollar su conocimiento de manera virtual. Estas actividades y recursos virtuales ofrecen una forma flexible y accesible de aprender, adaptándose a las necesidades y preferencias de cada estudiante.

CAPÍTULO V

TEORIZACIÓN

La Planificación Pedagógica en la Universidad

En este capítulo se exponen los elementos teóricos derivados de las concepciones de los docentes sobre la planificación pedagógica, en el pregrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Extensión Académica San Cristóbal. Estos elementos teóricos, surgen de cada una de las categorías emergentes del proceso de interpretación de las entrevistas como técnica esencial en la presente tesis, y de los aportes de los siguientes autores: Espacio Europeo de Educación Superior (1999), Rodrigo, Rodríguez & Marrero (1993), Pozo et al. (2006), Schön (1992), Freire (1997), Vygotsky (1979), Cruz, Pozo, Huarte y Scheuer (2006), Delors (1996), Tobón (2013), Perrenoud (2004),

En ese sentido, la universidad busca transformar la educación superior, donde lo esencial sea el aprendizaje del estudiante, por tanto, planificar en educación superior supone elaborar un plan bien concebido y relacionado, por ser una de las competencias que debe tener un docente universitario. Sin embargo, en algunas ocasiones, la planificación se toma como un acto administrativo en el que se listan contenidos, algunos aspectos a evaluar o simplemente se elabora para cumplir con un requisito administrativo a ser presentado a una coordinación.

Otro aspecto, relacionado con la planificación pedagógica, tiene que ver con la minuciosidad para que la intencionalidad y actividad creadora, según las concepciones del docente en la planeación del proceso pedagógico, permita tener seguridad en el desarrollo, logro de los objetivos, contenidos o competencias propuestas en la concreción del aprendizaje. Por ello, se presentan algunos elementos teóricos que emergen del proceso investigativo, los cuales permitieron conformar las siguientes categorías: (a) Concepciones del docente sobre la planificación, (b) Fundamentos conceptuales y procedimentales de la planificación pedagógica, (c) La planificación pedagógica como un proceso orientador de las prácticas del docente universitario.

Concepciones del docente sobre la planificación pedagógica

De acuerdo con las concepciones explícitas del docente universitario en el contexto de la investigación; se revela que la planificación se deriva de las creencias y principios que el docente tiene sobre planificar, tomando en cuenta conceptos, sentido, utilidad de la planificación; características que permiten a la planificación pedagógica sea flexible y dinámica. Esto, requiere del docente conocimiento, dominio de la didáctica, dominio del contenido a enseñar, y, consecuentemente proporcionar pautas en la toma de decisiones relacionadas con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, cuya finalidad es la de promover la construcción y el logro de competencias.

Tomando en consideración lo expresado, las concepciones del docente son los conocimientos, ideas, pensamientos, acciones y creencias que forman parte del hacer docente y se gesta desde su entorno sociocultural. En ese sentido, las concepciones intervienen en las acciones del docente de manera afectiva y emocional, ya sean generadas por los docentes en la universidad o el contexto del aula e inciden en la manera de cómo deben regular, enfrentar e integrar su pensamiento en las distintas situaciones o acciones que se plantean desde el punto de vista educativo en la enseñanza y aprendizaje y así comprender, analizar y planificar día a día.

Por otra parte, los hallazgos revelan que **el proceso de planificación**, lleva consigo **una acción, un conjunto de fases sucesivas u operaciones lógicas en el hacer docente; en el cual de manera previa, diseña y elabora escenarios con la finalidad de transformar y lograr aprendizajes; más allá de su concreción en clase, en una acción compleja que prevé y anticipa situaciones del aula**, a través de su conocimiento puede plasmar los elementos, conceptos y procesos en la planificación que permitan la efectividad de manera experiencial, en el logro de los procesos pedagógicos.

Es por ello, que la planificación implica revisar, modificar objetivos, contenidos y competencias, replantear actividades, según las necesidades del aprendizaje de las estudiantes adaptadas al contexto en que se desenvuelven, y permita transformar la práctica pedagógica que los empodere, se promueva la formación de individuos críticos a través de la realización de actividades que fomenten la creatividad y el

conocimiento, contribuyendo así a un aprendizaje más efectivo. Debido a que la planificación, es una actividad pensada, es fundamental considerar las necesidades específicas del contexto en el que los estudiantes se encuentran; esto nos permitirá preparar y diseñar la clase de manera sistémica, teniendo en cuenta todos los aspectos relevantes.

Es así, que la **planificación pedagógica**, se percibe como **la adecuación de la estructura de los contenidos, en la que el conjunto de saberes esenciales para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje se producen de manera continua y progresiva**, de igual forma, se vislumbra como un proceso intencional que viabiliza situaciones, técnicas e instrumentos; con la finalidad de que el estudiante aprenda, descubra y plasme sus propias concepciones sobre su aprendizaje in situ de manera constructiva, guiados por las competencias que debe desarrollar el docente en el contexto universitario.

De igual forma, la planificación pedagógica se asocia a la planificación de proyectos de aprendizaje, por cuanto ayuda a desarrollar en el estudiante competencias relacionadas con diferentes contenidos, lo que le permite ser más reflexivo, crítico, colaborativo, resolver problemas, actuar en diferentes contextos; desde el punto de vista de la universidad, los proyectos se desarrollan desde el currículo por competencias y permite al estudiante relacionarse con la comunidad, para concretar y exteriorizar las experiencias de aprendizaje.

En este sentido, en la universidad, es fundamental la planificación porque permite la concreción de los procesos pedagógicos, su propósito y la evaluación como proceso continuo permite la retroalimentación constante al permitir ajustar las estrategias y mejorar el aprendizaje, puesto que la planificación pedagógica y la de proyectos se complementan, contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, crean experiencias educativas significativas y efectivas.

Cabe agregar, que la planificación cumple con dos sentidos, por una parte, estar apegada a los requerimientos institucionales, más por cumplimiento, *las persona dicen bueno yo lo que quiero es cumplir y hacer lo que dice el currículo y ya*; y por otro lado; y quizá lo esencial en la planificación, planear pensando en los procesos de aprendizaje y de enseñanza del estudiante, en términos de lo que sería la transposición didáctica

del contenido, lo que implica por parte del docente, conocer la didáctica del contenido específico a enseñar; y los procesos evaluativos que posibiliten una valoración de los procedimientos para aprender, lo cual requiere considerar la realidad personal y laboral del estudiante, de la institución, y los requerimientos curriculares; esta conjugación llevan al docente a tomar decisiones desde el conocimiento de su propio ser, de su saber y de las necesidades de sus estudiantes.

De acuerdo con los razonamientos anteriores, la enseñanza y el aprendizaje se complementan para su concreción lo que hace que su relación sea un proceso complejo, erróneamente se considera que estos dos conceptos son diferentes y no incluyentes, por tanto, el **aprendizaje se puede definir como un proceso exclusivo de la persona que genera conocimientos, conductas, valores, creencias, pensamientos y concepciones, pero, sobre todo, desarrolla habilidades y experiencias en diferentes áreas, de forma que responda a la particularidad de cada contexto del estudiante.**

De igual forma, se evidencia que **la enseñanza es un proceso de construcción, interacción, reflexión, preguntas, intelecto, emoción, sentimiento y razón, que permiten generar nuevas experiencias de aprendizaje, también de desarrollo personal tanto en el docente como en el estudiante**, en la búsqueda de procesos innovadores que les permitan generar nuevos aprendizajes; es decir, se produzca en la realidad situaciones educativas para transformar y generar a partir de la enseñanza, un proceso de aprendizaje.

Del mismo modo, emerge del proceso investigativo que **el aprendizaje es una construcción del conocimiento**; proceso inacabado, que le permite a una persona desde de su propia actividad, modificar y construir habilidades; así, el aprendizaje es construido con la ayuda del contexto y la interacción social que influye en la experiencia de cada persona, en conjunción con las creencias y actitudes del contexto socio histórico cultural, que explica el desarrollo humano, de acuerdo a la relación vivencial que existe entre la escuela, el estudiante y el docente.

En este sentido, explican la importancia de explicitar y confrontar las concepciones del docente, a fin de construir y reconstruir el conocimiento sobre la enseñanza, con miras a formar docentes reflexivos, es lo que permite plantear

situaciones con la posibilidad de aprender. En ese sentido, se evidencia la enseñanza como el agente activo en la construcción del conocimiento de la persona, de sus propias experiencias, reflexión, expresión del intelecto y emociones que se concretan al mediar el aprendizaje.

Por otra parte, la concreción de la enseñanza y aprendizaje está dada por la mediación del docente; una acción para crear compromiso, desarrollar competencias, apoyar procesos y conocimiento a partir de los saberes del estudiante, se generen experiencias relevantes; le permita construir aprendizajes fundamentales; contribuya a desarrollar y movilizar en los estudiantes las competencias necesarias para actuar en los contextos de manera reflexiva y consciente, donde el docente establece cuáles son las expectativas que tiene del aprendizaje, los cambios y rendimiento que desea lograr en los estudiantes.

Asimismo, se evidencia que las **competencias son habilidades, acciones, actitudes, aptitudes, motivaciones, aspiraciones e intereses, que se orientan mediante los procesos**, actividades razonablemente planeadas por el docente, que ayudan a desarrollar el ser, hacer conocer y convivir, para potenciar lo que sabe, hace o aprende el estudiante, y hace más énfasis en la construcción del conocimiento, desde el punto de vista sociocultural en la planificación curricular con ética y profesionalismo, ante las exigencias de la educación actual, como un proceso de aprender a aprender en concordancia con los establecido por el currículo, en favor de la mejora individual y social.

Por ello, planificar permite desarrollar en el docente la organización de todos los elementos implicados, ejecución, retroalimentación y evaluación la cual siempre va a estar implícita en los procesos pedagógicos; la obtención de los conocimientos previos permite ajustar los progresos y adaptar nuevas actividades de aprendizaje, según el avance individual o grupal en la interacción con el docente, parte de la formación, tanto en el estudiante como en el docente, es aprender la construcción del conocimiento desde el punto de vista extrínseco e intrínseco, en la transformación y exposición de sus propios aprendizajes.

Figura N° 18
Concepciones sobre la Planificación Pedagógica



Nota. Elaboración del Autor.

Fundamentos conceptuales y procedimentales de la planificación pedagógica

Los fundamentos conceptuales se refieren a los principios teóricos y conceptos básicos que sustentan la planificación, y los fundamentos procedimentales están referidos a los pasos prácticos a seguir para llevar a cabo una planificación efectiva en la gestión, conocimiento pedagógico y del contexto y tipos de planificación que utiliza el docente para realizar un seguimiento adecuado en garantía del éxito de la planificación dentro de una institución educativa. Por ello, estos conceptos se basan en el análisis y comprensión de la realidad o situación actual, la definición de objetivos, metas a alcanzar, la identificación de los recursos necesarios, su asignación, la elaboración de estrategias y acciones para lograr dichos objetivos, la evaluación y seguimiento de los resultados obtenidos en los procesos pedagógicos.

En ese aspecto, se evidencia que el proceso de planificación, es considerado como un procedimiento administrativo en el que los docentes son sus administradores para concretarla no solo en el aula por ser más contextuada, sino también a nivel institucional. Por tanto, la gestión administrativa de la planificación es fundamental para

asegurar que los proyectos o actividades se planifiquen y ejecuten de manera eficiente y efectiva, lo que implica la aplicación de procesos y técnicas de gestión para organizar, coordinar y controlar la planificación de manera eficaz, reflexiva y crítica en el logro de los objetivos propuestos en un tiempo determinado de acuerdo con estrategias propuestas; lo que hace dinámico de este proceso, es que sirve de base a nivel del aula como de las diferentes coordinaciones de la institución y, lo más relevante, en los procesos pedagógicos.

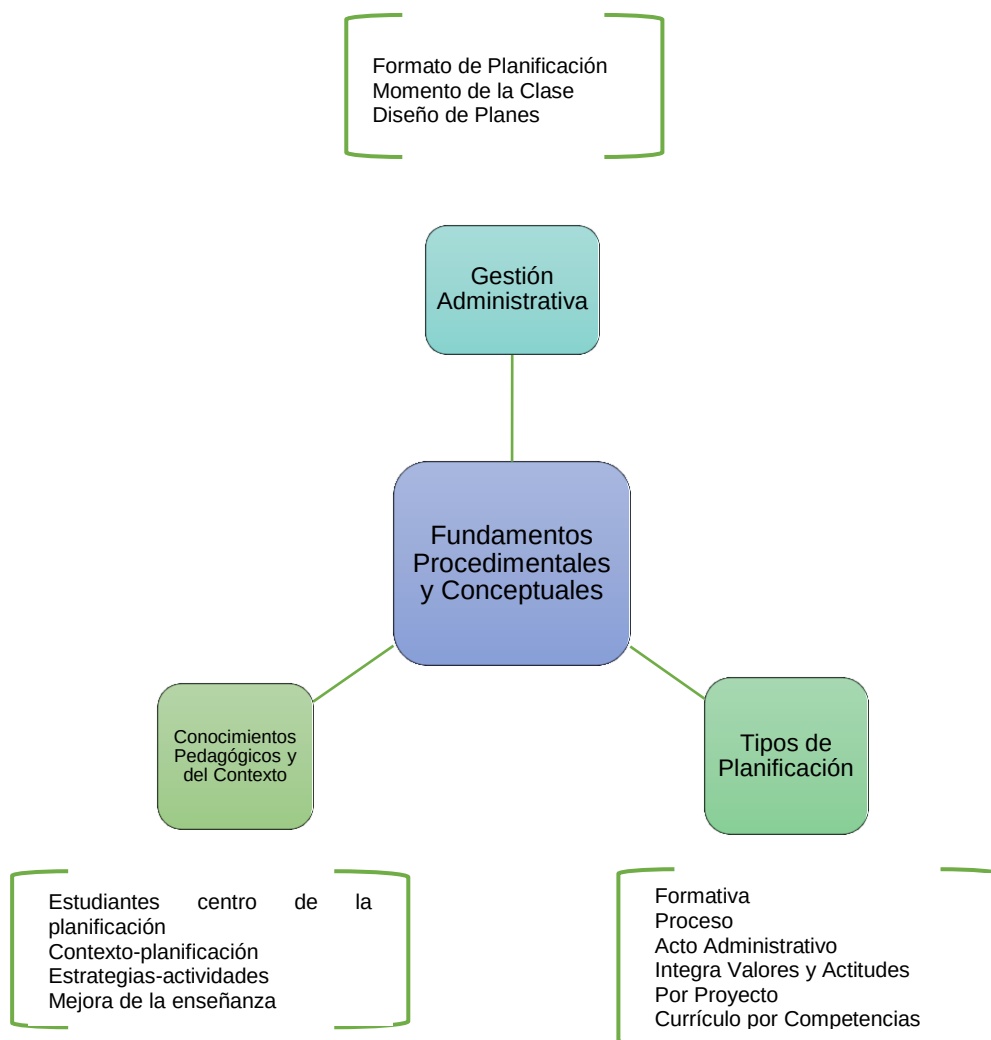
Asimismo, se evidencia que el conocimiento pedagógico y del contexto, reflejan los conocimientos y habilidades relacionados con la enseñanza y aprendizaje, pero también las características del entorno donde se desarrolla el proceso pedagógico, para que sea efectivo el docente debe conocer la didáctica, teorías, metodologías de enseñanza, evaluación y desarrollo cognitivo para adaptar la planificación a las necesidades específicas del estudiante y su entorno, ambos escenarios, son esenciales en la obtención del aprendizaje de los estudiantes para una educación de calidad, utilizando como canal la planificación pedagógica.

Por otro lado, emerge del análisis que existen diferentes tipos de planificación que forman parte del proceso de las concepciones docentes, se utilizan para organizar y estructurar la enseñanza, y se adaptan a las diferentes etapas del proceso educativo y su uso depende del nivel, los objetivos o competencias, y los recursos disponibles. La planificación permite la ejecución de acciones, búsqueda de una gestión más eficiente, efectividad de recursos y tiempo, en educación, existen diferentes tipos de planificación que se utilizan para organizar y guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en diferentes contextos; cada tipo de planificación tiene su propósito y enfoque específico, su objetivo es organizar y orientar las acciones para lograr los resultados deseados.

Se observa claramente, que emerge el sentido que se le asigna a la planificación; se puede apreciar binomios relevantes que no pueden perderse de vista en el pregrado del contexto de la investigación, en principio **la enseñanza y el aprendizaje**, tal como dijeron los informantes, si no hay aprendizaje, tendríamos que reflexionar si hubo enseñanza; en todo caso cuál sería la expectativa de enseñanza, y por qué no se logró el aprendizaje o qué pasó para no lograr el propósito de aprendizaje. También, se aprecia **la planificación y la evaluación**, en una intrínseca

relación, en la que un proceso posibilita al otro y depende del otro; por otra parte, **se vislumbra la planificación como la estrategia para viabilizar la orientación de la enseñanza y el aprendizaje, desde las creencias, fundamentos conceptuales y del contexto y de la intencionalidad del docente.**

Figura N° 20
Fundamentos Procedimentales y Conceptuales



Nota. Elaboración del Autor.

La planificación pedagógica como un proceso orientador de las prácticas del docente universitario

La planificación pedagógica se relaciona con el diseño de estrategias, actividades y la selección de materiales, permitiendo que el docente utilice recursos variados y contextuales que promuevan la participación activa de los estudiantes. Asimismo, facilita la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje, innovadoras y creativas, fomentando así un proceso de enseñanza más dinámico y motivador. Asimismo, la planificación pedagógica promueve la reflexión del docente sobre su práctica y la mejora continua de sus estrategias de enseñanza, que, a partir de la evaluación de sus propias acciones, el docente puede identificar fortalezas, debilidades y áreas de mejora, para retroalimentar su práctica y realizar ajustes necesarios para optimizar el proceso pedagógico.

En ese aspecto, el docente debe tener conocimiento del diseño curricular, las unidades curriculares de forma coherente con los elementos de la planificación con actitudes favorables hacia la formación docente, su rol como formador, manejo de equipos de trabajo colaborativos y de investigación, a lo que Freire (2006) refiere que la formación docente y la reflexión de la práctica pedagógica debe estar acompañada de dinamismo y lógica al momento del hacer y pensar sobre el hacer, por tanto, el docente debe estar preparado para el cambio, combinar las competencias profesionales, actitudes y valores sin temor al cambio y mejora profesional.

Por ello, el docente en su quehacer pedagógico maneja diversas competencias relacionadas con la planificación, no son estáticas, se desarrollan y perfeccionan a lo largo de la carrera profesional del docente y al realizar su planificación debe identificar lo que va a realizar para enseñar y lo que va a realizar el alumno para aprender; es decir, saber diferenciar las técnicas a aplicar tanto de manera individual como grupal, para actualizar e innovar los contenidos a desarrollar que generen aprendizajes significativos en los estudiantes de acuerdo con cada contexto educativo, lo que puede requerir competencias adicionales según las necesidades específicas de los estudiantes.

A ese respecto, autores mencionan que las competencias son desempeños integrales que poseen los docentes, para activar los saberes de los estudiantes en

cuanto al aprendizaje esperado que moviliza el docente en su proceso pedagógico. En ese aspecto, trabajar con competencias implica que el docente tenga actitud de cambio, que maneje didácticamente estrategias metodológicas apropiadas y enfocadas a la resolución de problemas, valores, trabajo colaborativo, reflexión, análisis, investigación, que guíen y respondan a las exigencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la actualidad.

Se desprende de esta investigación, que los docentes deben desarrollar competencias cognitivo-intelectuales, que accionen estilos de aprendizaje, que integren saberes para innovar conocimientos, desarrollar y activar competencias en los procesos pedagógicos, las cuales no se observan físicamente, pero, se desprenden de las actuaciones y concepciones de lo que expresan y realizan los docentes, por tanto se considera que las competencias son prioritarias en el papel que juega el docente en la educación, necesarias en el crecimiento, desarrollo, mejoramiento y calidad del entorno académico de los estudiantes.

En este sentido, las competencias de gestión, planificación y toma de decisiones son una amalgama en la que se funden las destrezas del docente para manejar efectivamente los procesos de enseñanza y aprendizaje en su práctica pedagógica, dado que la gestión permite la organización del proceso pedagógico donde se enlazan contenidos, ejes transversales, competencias, estrategias de evaluación y metodologías de enseñanza y aprendizaje mediante el desarrollo de habilidades cognitivo-intelectuales, digitales, comunicativas, reflexivas-críticas e investigación y de un proceso sistemático entre alternativas de solución en procura de un buen aprendizaje.

Es importante señalar, la importancia que tiene para el docente manejar la **competencia comunicativa**, que permite a la persona utilizar el lenguaje de manera efectiva y apropiada en diferentes situaciones y contextos, lo que implica comprender y expresar ideas, sentimientos y deseos de manera clara y coherente, para adaptar el mensaje según las necesidades entre los interlocutores. Una buena competencia comunicativa implica la capacidad de escuchar activamente, hacer preguntas pertinentes, dar y recibir retroalimentación constructiva y adaptar el mensaje según el contexto y las necesidades del receptor, para ayudar a establecer relaciones sólidas,

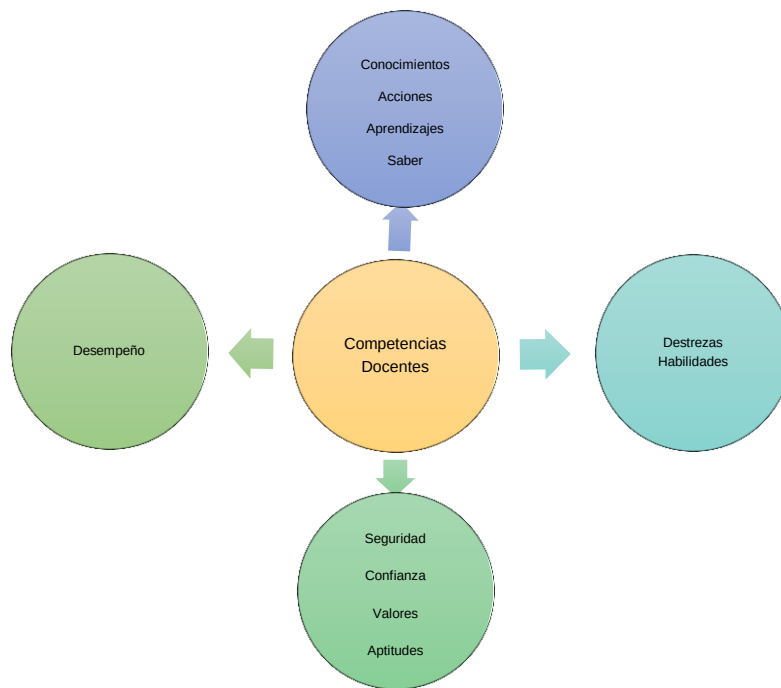
resolver conflictos, transmitir ideas de manera efectiva y lograr los objetivos propuestos.

Se desprende de igual forma, que en su **rol de investigador**, el docente contribuye al avance del conocimiento en su área de especialización, combina, diseña, ejecuta, recopila, analiza sus conocimientos para fomentar el espíritu científico y transmitirlo a los estudiantes de forma crítica, flexible en su propia práctica docente, y así contribuir al desarrollo de nuevas prácticas educativas basadas en la evidencia; al estar comprometido con el aprendizaje y la investigación, el docente apoya el avance e innovación al organizar, cambiar y adaptar diferentes situaciones propulsoras de la investigación en el campo educativo que fortalecen el crecimiento personal y profesional docente, así como también la calidad de la educación que brinda a sus estudiantes.

Otro factor importante, es el conocimiento docente, representa un factor elemental para el desarrollo de prácticas docentes efectivas y exitosas, y es fundamental para el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Por tanto, el **conocimiento docente** se relaciona con las experiencias prácticas cotidianas de situaciones que se desarrollan en el contexto de manera implícita y experiencial e influye en su toma de decisiones y acciones en el aula para adaptar y personalizar la enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes, la retroalimentación, utilización de recursos, tecnologías educativas, y la promoción de un ambiente de aprendizaje positivo y motivador en los aprendizajes esperados.

Entre las competencias que se desprenden en la investigación, es importante destacar la actitud como una forma de estado de ánimo o comportamiento, asociadas a las creencias y pensamientos de las personas; en el caso de los docentes, estas actitudes se ven reflejadas en el compromiso de su rol formador sobre la planificación e investigación para generar un ambiente de aprendizaje positivo y favorecer el desarrollo integral de los estudiantes desde sus conocimientos previos, por ende, al conocimiento y aprendizaje, por tanto, el docente debe estar en constante formación para mantener un nivel académico que no resulte de la improvisación, por el contrario, actualizarse constantemente, participar en actividades de formación continua y reflexionar sobre su práctica pedagógica.

Figura N° 21
Competencias Docentes



Nota. Elaboración del Autor.

La evaluación como actividad intrínseca de la planificación

La evaluación es una actividad intrínseca de la planificación, es una parte esencial este proceso en cualquier ámbito, ya sea personal, profesional o educativo. La evaluación permite medir y analizar los resultados obtenidos en relación a los objetivos y competencias planteadas en la planificación, por medio de la evaluación, se pueden identificar los aciertos, errores, fortalezas y debilidades, lo que permite retroalimentar el proceso de planificación y realizar ajustes necesarios para mejorar los futuros resultados. Además, la evaluación brinda información relevante sobre el progreso y el logro de los objetivos, lo que ayuda a tomar decisiones más informadas y a establecer nuevos objetivos, más realistas y alcanzables.

Por ello, el docente mediante la enseñanza debe generar espacios de confianza, reflexión y seguridad donde el estudiante analice la construcción de sus aprendizajes, reconozca implícitamente su capacidad de autoevaluarse, por ser el protagonista de su propio aprendizaje y mejorar la calidad del proceso pedagógico, así como también,

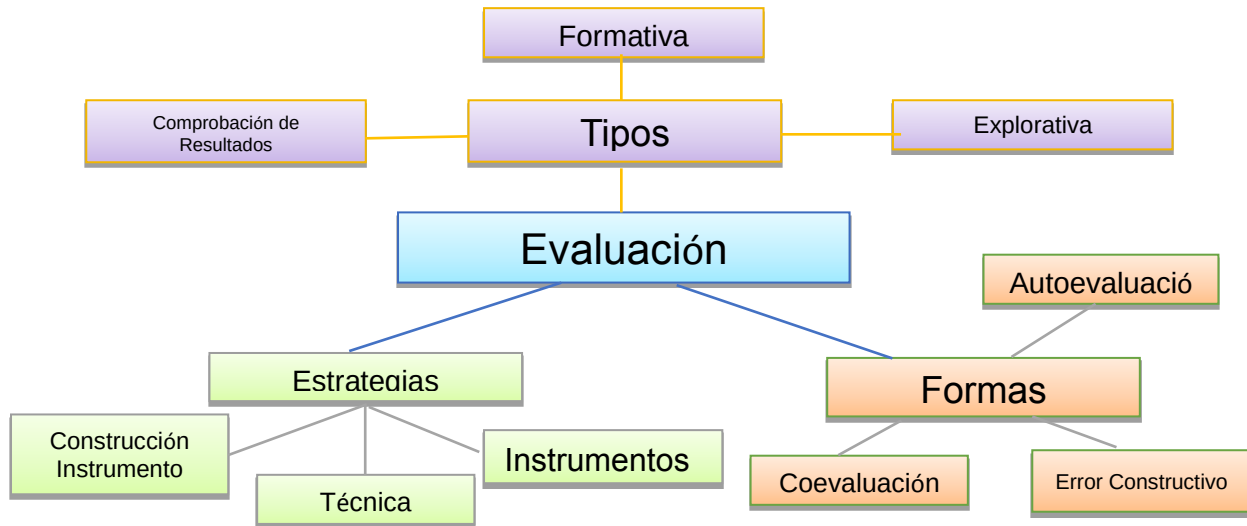
coevaluarse de manera recíproca entre los estudiantes y al grupo como un todo para evaluar su desempeño, pues fomenta la participación activa de los estudiantes, retroalimentar, desarrollar la habilidad comunicativa en el logro de su propio aprendizaje.

Es así que, la evaluación en el contexto universitario depende de la participación de los actores del proceso pedagógico para que sea posible, efectiva y corresponsable, el estudiante reconozca sus capacidades y de esa manera pueda emitir juicios, analizar, retroalimentar, reflexionar y realizar crítica de sus dificultades o errores constructivos para aumentar sus conocimientos y superar obstáculos en el proceso de aprendizaje. En concordancia con lo anterior, se evalúa y brinda retroalimentación sobre el desempeño de los compañeros con la participación del docente para contribuir al aprendizaje mutuo, mismo, que puede realizarse de diferentes maneras de acuerdo con la finalidad y naturaleza de las estrategias y actividades propuestas.

La evaluación en la universidad es un proceso sistemático que tiene como objetivo medir el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes en relación a los objetivos y contenidos establecidos en los programas académicos, pero también los procesos que integran la planificación pedagógica en la universidad. Existen diferentes métodos de evaluación que permiten evaluar tanto los conocimientos teóricos como las habilidades prácticas y competencias construidas durante el proceso de aprendizaje, incluye una evaluación inicial para diagnosticar el nivel de conocimientos y competencias de los estudiantes al inicio del curso, evaluaciones formativas durante el desarrollo del curso para guiar y retroalimentar el aprendizaje, y una evaluación final al término del curso para determinar el nivel de logro alcanzado.

A nivel universitario la evaluación es realizada por los docentes, quienes son responsables de diseñar los instrumentos de evaluación, establecer los criterios de evaluación, además, se busca que la evaluación sea justa, equitativa y transparente, proporcionando retroalimentación a los estudiantes para que puedan mejorar su desempeño académico, es importante destacar que la evaluación se enfoca en el proceso de aprendizaje, la participación activa, la capacidad de análisis y la aplicación de los conocimientos adquiridos, reconocer las dificultades, fallas o errores que se presentan durante este proceso con la finalidad de corregir y mejorar.

Figura N° 22
Tipos de Evaluación



Fuente: Elaboración del Autor.

La Plataforma Virtual

Las plataformas virtuales de aprendizaje constituyen un sistema en línea que brinda herramientas y recursos educativos para facilitar y promover la enseñanza y el aprendizaje a distancia, proporcionan una variedad de servicios, características, actividades y recursos que permiten el seguimiento del progreso del estudiante, desde cualquier lugar y en cualquier momento, han ganado aún más importancia en los últimos tiempos debido a la creciente demanda de educación en línea, a distancia, el acceso a contenidos de aprendizaje es más flexible, motivador, y participativo con la finalidad de elevar la calidad de los procesos desde lo tecnológico, pedagógico y planificación en los entorno virtuales.

Entorno virtual de aprendizaje

Los entornos virtuales de aprendizaje proporcionan una variedad de herramientas y recursos para facilitar la educación en línea y mejorar el proceso de aprendizaje. Estas plataformas permiten una mayor flexibilidad y acceso a recursos educativos, lo cual resulta especialmente útil en el contexto actual de la educación a

distancia y están diseñados para facilitar la enseñanza y aprendizaje en línea mediante actividades y recursos digitales en una plataforma virtual que permiten la comunicación, información e interacción entre docentes y estudiantes de manera sincrónica y asincrónica.

Un factor importante en los hallazgos, es que durante la post pandemia, un componente esencial del proceso enseñanza-aprendizaje, fue el uso de la virtualidad, y para algunos fue difícil adaptarse, quizá no por lo complejo o por no dársele la importancia que tenía al momento de ser presencial, sino por **la falta de conocimiento y adaptación a un lenguaje que no formó parte de la formación del docente, entonces, el uso del entorno virtual de alguna manera obligó al docente aprender a aprehender con el uso y práctica de la misma, por ser estudiante de su propio proceso de aprendizaje.** Es así, como los entornos virtuales de aprendizaje se están convirtiendo en un interfaz simple que permite compartir, interactuar, valorar y realimentar con los estudiantes un aprendizaje activo, significativo y continuo.

Otro factor importante que surge en el estudio, es la falta de los servicios eléctricos y de internet, ocasionan problemas en el tiempo y espacio y son indispensables en el tema de la virtualidad, puesto que la interactividad se dificulta, interrumpiendo los horarios de las actividades especificadas, acordes a las materias y horarios que cursan, ocasionando fractura en la comunicación entre docentes y estudiantes, aspecto que se incorpora a la desmotivación y pérdida de interés por parte de los estudiantes, en la elaboración y entrega de las actividades que se planifican en el lapso establecido, por lo que se puede presumir, que a consecuencia del desconocimiento del corte del fluido eléctrico, existe un real retardo en compromisos personales diarios del estudiante, perjudicando su actividad pedagógica, actuando como un efecto dominó.

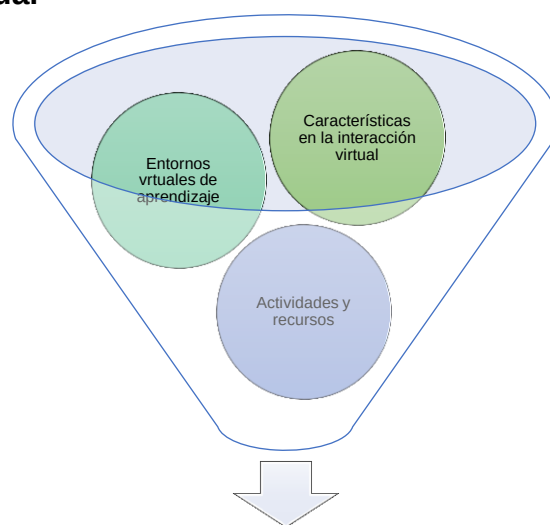
Actividades y recursos virtuales

Los recursos y actividades virtuales son parte esencial del entorno de aprendizaje, se utilizan para enriquecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes y fomentar su participación activa. Es importante diferenciar entre recurso y actividad. Por tanto, un recurso virtual es una representación digital de un recurso

físico, accesible a través de una plataforma virtual o dispositivo electrónico para proporcionar asistencia al aprendizaje a través de un archivo o enlace, por su parte, una actividad es un segmento de interacción educativa del estudiante en un determinado curso para interactuar con otros estudiantes o docentes. Las actividades y recursos virtuales que se planifican en las aulas virtuales facilitan un aprendizaje activo, además de desarrollar estrategias y competencias para manejar la educación virtual.

El uso de recursos digitales abre para los docentes, un abanico de posibilidades para recibir actividades que los estudiantes no puedan enviar por el entorno virtual, ello es esencial para garantizar una experiencia de aprendizaje efectiva y enriquecedora, por ello aprovechar los recursos no solo del entorno, sino de los que dispone la web implica organizar, estructurar y ofrecer una variedad de formatos para atender diferentes estilos de aprendizaje, así como, personalizar las experiencias, asegurar la accesibilidad, fomentar la interconexión y las relaciones entre los recursos para evaluar el progreso de los estudiantes y mantener los contenidos actualizados en un entorno virtual.

Figura N° 23
Plataforma Virtual



Plataforma Virtual

Nota. Elaboración del autor

Por otro lado, es preciso destacar la relevancia en el desarrollo de las competencias digitales, como un conjunto de habilidades y conocimientos necesarios, para utilizar eficazmente la tecnología digital que le permita manejar entornos virtuales de aprendizaje, sus recursos y actividades de manera efectiva en el proceso de planificación; para desarrollarla, es indispensable la actualización permanente sobre el uso de medios digitales con la finalidad de manejar nuevas experiencias de enseñanza, investigación, evaluación, producción e intercambio de información que facilite el aprendizaje autodirigido, garantice la inclusión, sea equitativa y de calidad, en la promoción aprendizajes y con ello incrementar la calidad de docentes en el desarrollo de esta competencia.

Es importante señalar, que el proceso de planificación, es una acción de fases sucesivas u operaciones lógicas en el hacer docente; en el cual de manera previa, diseña y elabora escenarios con la finalidad de transformar y lograr aprendizajes; más allá de su concreción en clase, en una acción compleja que prevé y anticipa situaciones del aula, planificación pedagógica, se percibe como la adecuación de la estructura de los contenidos, en la que el conjunto de saberes esenciales para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje se producen de manera continua y progresiva como un proceso exclusivo de la persona que genera conocimientos, conductas, valores, creencias, pensamientos y concepciones, pero, sobre todo, desarrolla habilidades y experiencias en diferentes áreas, de forma que responda a la particularidad de cada contexto del estudiante.

De igual forma, se evidencia que la enseñanza es un proceso de construcción, interacción, reflexión, preguntas, intelecto, emoción, sentimiento y razón, que permiten generar nuevas experiencias de aprendizaje, también de desarrollo personal tanto en el docente como en el estudiante, asimismo, el aprendizaje es una construcción del conocimiento donde conjuga competencias que se orientan por medio de la planificación como estrategia para viabilizar la orientación de la enseñanza y el aprendizaje, desde las creencias, fundamentos conceptuales, del contexto, la intencionalidad, conocimiento del docente en su rol de investigador, uso de las tecnologías, aulas virtuales de aprendizaje con la finalidad de desarrollar en los

estudiantes de manera clara, específica, verificable y alcanzable los procesos pedagógicos.

Ahora bien, es imprescindible que el docente desde sus concepciones se apropie del proceso que conlleva la planificación en sí, no solo como acto administrativo exigido en las coordinaciones o porque sus estructuras son muy cerradas, reguladas o dinámicas, sino, buscar su flexibilidad sin desviarse de la estructura lógica de contenidos o competencias, conocer y manejar el currículo de la universidad en todas sus dimensiones, dado que en la actualidad se maneja por competencias y no por objetivos, con la finalidad de transformar y lograr la construcción del conocimiento como una acción compleja de prever, anticipa situaciones del aula y del contexto en el desarrollo de los procesos pedagógicos tanto de docentes como de estudiantes.

En ese orden de ideas, tal y como se planteó al inicio de este capítulo, se muestra el proceso de teorización el cual dio como resultado la generación teórica de la concepción sobre la planificación pedagógica de los docentes en el pregrado universitario en la adecuación de su estructura y en todo su conjunto de saberes esenciales para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen de manera consciente, sistemática, continua y progresiva, orientada a la formación humana.

Se evidencia la significación e importancia de las concepciones docentes sobre la planificación, por cuanto va a permitir a los docentes tener una visión más amplia y real para organizar y estructurar las actividades educativas en la promoción de la reflexión del docente sobre su práctica y la mejora continua de sus estrategias de enseñanza, a partir de la evaluación de sus propias acciones identifica fortalezas, debilidades, áreas de mejora, lo que le permite retroalimentar su práctica y realizar los ajustes necesarios para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPITULO VI

CONSIDERACIONES FINALES

Las concepciones de los docentes informantes, revelan a la planificación, como la suma de conceptos desarrollados en el contexto del aula, pues brinda la posibilidad al estudiante de integrar nuevas experiencias y conocimientos. **Esta concepción permite afirmar que los docentes transitan entre el enfoque cognoscitivo y el constructivismo.**

El docente se enfoca en los estudiantes, en los contenidos y actividades como asiento de la planificación, que abarca el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo cual permite la toma de decisiones, para la promoción de aprendizajes, que se hace de manera sintetizada, con elementos puntuales para organizar y orientar la enseñanza.

También los docentes consideran diversos e importantes aspectos en la planificación de una unidad curricular, desde la evaluación diagnóstica para caracterizar el grupo, conocer y organizar los contenidos de forma lógica con la finalidad de obtener los aprendizajes esperados en los estudiantes; consideran los momentos de la clase, la evaluación, los recursos; el centro de atención de todo el proceso de planificación es el estudiante, punto de partida para la toma de decisiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los docentes **reconocen la relevancia de la planificación en el desarrollo de la Unidades curriculares**; sin embargo, hacen énfasis mayormente en la planificación como un acto administrativo, aun cuando reconocen otros niveles de planificación, como la planificación concreta en el aula.

Es relevante que el docente reflexione sobre sus concepciones, sobre los diversos elementos que conforman la planificación pedagógica, y su importancia como proceso humanizado del docente y del estudiante, lo que permitirá mejorar la

construcción de planificaciones, de manera consciente que posibilite la innovación.

Es importante, considerar **el contexto** en el que se está llevando a cabo la planificación, ya que puede tener un impacto significativo en los resultados, en particular en estos tiempos y en este contexto.

En cuanto el uso de la plataforma Moodle, se evidencia la necesidad de fortalecer los procesos, tanto en los docentes como en los estudiantes, en acuerdo con lo emergido en esta investigación.

El docente debe afianzar y consolidar el trabajo en equipo con la finalidad de desarrollar las habilidades de comunicación, liderazgo, pensamiento crítico, entre pares docentes, planear y compartir sus ideas, experiencias y perspectivas en la resolución de problemas, toma de decisiones más eficaces.

Urge un proceso de **formación continua** que propicie el desarrollo de competencias virtuales, sobre la reflexión de la importancia de la planificación, de las concepciones del docente y de la necesaria innovación de los procesos.

Referencias

- Abate, N. (2006). Los desarrollos actuales de la Psicología Cognitiva y sus aportes al proceso de aprendizaje. La Psicología Cognitiva y sus aportes al proceso de aprendizaje. México: Universidad Nacional Autónoma de México-UNAM, págs. 6-18
- Aguiar, F., De Francisco, A. (2007). Siete tesis sobre racionalidad, identidad y acción colectiva. Revista Internacional de Sociología (RIS). VOL. LXV, Nº 46.
- Alvarado, F; y otros. (2000). Planificación del Docente en el Nivel de Preescolar. Caracas. Ministerio de Educación.
- Ander-Egg, E. (1993) La planificación Educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores. 1ra. Ed. Argentina. Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Ander-Egg, E. (2007). Introducción a la Planificación Estratégica (1ª. ed.). Buenos Aires: Lumen Hvmanitas.
- Ander-Egg, E. y Aguilar, M. J. (2005). Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales (18ª ed.). Buenos Aires: Lumen Hvmanitas.
- Antúñez, S., del Carmen, L.M., Imbernón, F., Parcerisa, A., & Zabala, A. (2000). Del proyecto educativo a la programación del aula. El qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de planificación didáctica (13ª ed.). Barcelona: Graó.
- Aranda, O., Lino, N., & Martínez, A. (2017). Evaluación de La Plataforma Virtual Neo. Revista Científica Orbis Cognitiona, 1(1), 49–65. Recuperado a partir de https://revistas.upág.ac.pa/index.php/orbis_cognita/article/view/896
- Argyris, C. (1999). Conocimiento para la acción. Buenos Aires: Granica.
- Argyris, Ch y Schön, D. (1978). Organizational Learning: A Theory of Action Perspective. Addison – Wesley Publishing, Co.
- Arias, F. (2012). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. 6ª ed. Caracas: Episteme.
- Chacón, A. (2023). Concepciones de los profesores universitarios sobre la enseñanza de la química. Tesis para optar al título de Doctor en ciencias de la Educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto del Mejoramiento Profesional del Magisterio. Extensión Académica San Cristóbal.

- Calvo, G., (2003). La escuela y la formación de competencias sociales: un camino para la paz. Educación y Educadores, (6), 69-90.
- Cantero, G.; Celman, S. (2001): Gestión escolar en condiciones adversas. Una mirada que reclama e interpela. Buenos Aires, Santillana-Aula XXI.
- Carretero, M. (2006). Constructivismo y educación. 8ª ed. 2ª reimp. Buenos Aires, Aique Grupo Editor.
- Carriazo, C., Pérez, M., y Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. Utopía y Praxis Latinoamericana, vol. 25, núm. Esp. 3, pp .87-95, 2020. Universidad del Zulia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/html/>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. Alteridad. Revista de Educación, 4(2), 20-32. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746249004>
- Carvajal, G. y Valencia, G. (2016). Toma de decisiones en el aula escolar. Plumilla Educativa, 17(1), pág. 69–89. Recuperado de: <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.17.1750.2016>
- Carvajal, Y. (2010). Interdisciplinariedad: Desafío para la Educación Superior y la Investigación. Revista Luna Azul. (No. 31) julio-diciembre. Recuperado desde: <http://www.scielo.org.co/pdf/luaz/n31/n31a11.pdf>
- Castillo, N. M. (2022). Las competencias: eje dinamizador de la transversalidad curricular en la formación integral de profesionales universitarios. Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 26(3), 217–235. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i3.1746>
- Castro, M. y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/1941/194140994008/html/>. Consulta: 26/12/2022
- Chiavenato, I. (2002). Administración en los nuevos tiempos. Bogotá, Colombia: McGraw Hill.
- Cols, E. (2011). Estilos de enseñanza. Editorial: HOMO SAPIENS.
- Darling-Hammond, L. (2012). Desarrollo de un enfoque sistemático para evaluar la docencia y fomentar la enseñanza eficaz. Pensamiento educativo, Vol.49, n.2,1-20.

- De Miguel, M. (2005). Cambio de paradigma metodológico en la Educación Superior Exigencias que conlleva. Cuadernos de Integración Europea, 2 - septiembre, 16-27. <http://www.cuadernosie.info>
- De Sousa, B. (2007). La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad. [Libro en línea]. Disponible: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pdf. [Consultado: 2019, junio 30]
- Delors, J. (1996.): "Los cuatro pilares de la educación" en La educación encierra un tesoro. Informe a la ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO) de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). pág. 91-103
- Díaz, V. (2013). La reflexión epistemológica en la práctica pedagógica como entidad reveladora de la formación docente. En Izarra D. y Ramírez R. (Compiladores). Docente, enseñanza y escuela. (pág. 21-37). Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Díaz-Barriga, F. (2015). "Estrategias para el desarrollo de competencias en educación superior", en Gabriela Carrillo Mendoza (ed.), I Encuentro internacional universitario. El currículo por competencias en la educación superior, Lima, PUCP, ppág.63-86, en: 63-86, en: http://cdn02.pucpág.education/academico/2015/09/01094909/curriculo_competencias.pdf. (Consulta: 29 de diciembre de 2022).
- Dobles, M., Zúñiga, M. y García, J. (1996). Investigación en Educación: Procesos, Interacciones, Construcciones. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Edelstein, G y Coria, A. (1995): Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia. Kapeluz. Recuperado de: <http://videlajuan5blogspotcom.blogspot.com/2006/11/planificacin-educativa.html>
- Escobar, N. (2011). La mediación del aprendizaje en la escuela. Acción pedagógica, Volumen 20 (Nº 1), 58-73. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/34326/articulo5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fernández, S. (2017). Evaluación y Aprendizaje. Marcoele. Revista de Didáctica Español. Lengua Extranjera, núm. 24 https://marcoele.com/descargas/24/fernandez-evaluacion_aprendizaje.pdf
- Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. México DF: Siglo XXI. Recuperado de:

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D1599.dir/gomez.pdf>

- Freire, P. (2006). Pedagogía de la Autonomía. España. Siglo Veintiuno Editores.
- García, E. (2006). Las competencias del profesor en la sociedad del conocimiento. En R. Mejía (Coord.). Educación, Globalización y Desarrollo Humano. Santo Domingo, RD: Editora Búho.
- Gimeno S., J. y Pérez G., A.I. (2002). Comprender y Transformar la enseñanza. Décima Edición. España: Morata.
- Giordan, A. y de Vecchi, G. (1995). Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos.
- Gómez, M. y Quesada, V. (2017). Coevaluación o Evaluación Compartida en el Contexto Universitario: La Percepción del Alumnado de Primer Curso. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 10(2), 9-30. <https://doi.org/10.15366/rie2017.10.2.001>
- González-Alfaro, R. F. (2022). La planificación curricular: Punto de partida del trabajo pedagógico. CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD, 13(1), 219–232. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.13>
- González, M., Cano, M., Jiménez, E. y Pousada, Th. (2018). La actitud hacia el trabajo en equipo en estudiantes universitarios. Congreso In-Red. <http://ocs.editorial.upv.es/index.php/INRED/INRED2018/paper/viewFile/8631/4208>
- Gros, B. & Adrián, M. (2004). Estudio sobre el uso de los foros virtuales para favorecer las actividades colaborativas en la enseñanza superior. Teoría de la Educación: educación y cultura en la sociedad de la información. No. 5. Recuperado de: https://www.google.com.mx/?gfe_rd=cr&ei=oznYV7S2Esyu8wfQplalCw#q=Revisita+Debates+Lationamericanos+No.+2
- Hargreaves, A. (2005). Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado. Quinta Edición. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Hargreaves, A. (2012). Enseñar en la sociedad del conocimiento. Barcelona, España: Octaedro.
- Hernández y Pulido (2011). Gestión Empresarial. México: McGraw-Hill
- Huertas, F. (1996): El método PES. Planificación estratégica situacional. Entrevista a Carlos Matus. La Paz, Bolivia, CEREB

- Kaufman, R. (1977). Planificación de los sistemas educativos. Trillas. México.
- Latorre, Rincón y Arnal (1977). Investigación Educativa. Fundamentos y Metodología. España: Labor Editorial
- Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior. (2005). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 38.272, septiembre 14, 2005. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/HumanitasFHE/ley-de-servicio-comunitario-del-estudiante-de-educacin-superior-4538606>
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Caracas: Gaceta Oficial N° 5.908, Extraordinario.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. Venezuela. 5929 (Extraordinario), agosto, 15, 2009.
- Lifeder. (29 de mayo de 2021). Planeación normativa. Recuperado de: <https://www.lifeder.com/planeacion-normativa/>.
- Loufatti, E. (2015) Administración: Fundamentos del proceso administrativo (4ta edición). Buenos Aires, Argentina: Cengage Learning.
- Manhe, M. (2021). Capítulo II. La planificación al servicio de los aprendizajes y bienestar de niños y niñas. In Loyola, M. (Ed.), Planificación y Evaluación para los Aprendizajes en Educación Infantil desde un Enfoque de Derechos. Ariadna Ediciones. Extraído de: <http://books.openedition.org/ariadnaeditions/10300?mobile=1>
- Matus, C. (1987). Política, Planificación y Gobierno. Caracas: Fondo Editorial ALTADIR.
- Matus, C. (1977). Planificación de situaciones. Teoría (Tomo I). Caracas, CENDES. Libros Alfar.
- Matus, C. (2000). Teoría del Juego Social. Caracas: Fondo Editorial ALTADIR.
- Matus Gómez, O. J. (2022). La planificación de la evaluación de los aprendizajes en el área de ciencias sociales de educación secundaria: unos antecedentes. Revista Torreón Universitario, 11(31), 13–25. <https://doi.org/10.5377/rtu.v11i31.14222>
- Matus, C. (1992). Política, planificación y gobierno. Caracas. Fundación Altadipág. Caracas – Venezuela.
- Mazza, D. (2020). Lo que la pandemia nos deja: Una oportunidad para pensarnos como docentes. CETEP: Secretaría de Asuntos Académicos, UBA. http://citepag.rec.uba.ar/wp-content/uploads/2020/05/AcaDocs_D07_Lo-que-la-pandemia-nos-deja-1.pdf

- Meade, M. Daniel y Ruiz, C. María I. (2002, Enero-Mayo). Módulo de Planeación Normativa, del Curso de Planeación de las Instituciones Educativas (Ed-99-522). (Disponible en la Escuela de Graduados en Educación. Sistema Tecnológico de Monterrey, Edificio CEDES, Semisótano 1, Eugenio Garza Sada 2501 Sur, CP 64849, Monterrey, N. L., México). Recuperado de: https://repositorio.tec.mx/ortec/bitstream/handle/11285/628778/EGE0000000854_0.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Melo, R. (2018). Guía de planificación curricular para educación secundaria ¿Cómo planificar el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación formativa? Recuperado de: <https://ugelpuno.edu.pe/web/wp-content/uploads/2018/03/GUIA-PARA-PLANIFICACI%C3%93N-CURRICULAR.pdf>
- Miklos, T. y Tello, M. (2007). Planeación Prospectiva. Una estrategia para el diseño del futuro. México: Limusa
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). Subsistema de Educación Inicial Bolivariana. Currículo y Orientaciones Metodológicas. Editorial Talleres de la Fundación Imprenta Ministerio de la Cultura. Caracas, Venezuela.
- Molins Pera, Mario (1998). Teoría de la planificación. Editorial CEP - FHE -UCV. Caracas – Venezuela.
- Morales, R. (2018). La planeación de la enseñanza-aprendizaje, competencia que fortalece el perfil docente. RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 8(16), 311-334. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.343>
- Navarro, F., Almaguer, R., Moreno, F., y Hernández, N. P. (2020). Estrategias comunicacionales en el sector turismo. Revista de Ciencias Sociales (Ve), XXVI (1), 77-90. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.31876/rcs.v26i1.31312>.
- Nubes y Sánchez (2005) Metodología Cualitativa en Educación. Portuguesa. Venezuela: Candidus.
- Osorio, A. (2021). Concepciones de los docentes de educación superior acerca del currículo: una mirada contemporánea. Ciencias Sociales Y Educación, 10(19), 141-166. <https://doi.org/10.22395/csye.v10n19a6>
- Penzo, W., Fernández, V., García, I., Gros, B., Pagés, T., Roca, M. Antoni Vallés, Vendrell, P. (2010). Guía para la elaboración de las actividades de aprendizaje. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Perrenoud, P. (1990). La construcción del éxito y del fracaso escolar. Madrid. Morata.
- Perrenoud, P. (2001). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Graó

Perrenoud, P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona: Graó

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Graó.

Pimienta, J. (2012). Las competencias en la docencia universitaria. México: Pearson

Porlán Ariza, R.; Rivero García, A.; Martín del Pozo, Rosa. (1997). «Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: Teoría, métodos e instrumentos». Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, Vol. 15, n.º 2, pp. 155-171, <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21488>.

Pozo, J.I. (1996). Aprendices y maestros. Madrid: Alianza.

Pozo, J., Sheuer, M., Pérez, M., Mateos, M., Martín, E. & de la Cruz, M. (2006). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.

Pozo, J.I., Scheuer, N., Huarte, M., De la Cruz, M. (2006). Concepciones de enseñanza y prácticas discursivas en la formación de futuros profesores. Madrid: Graó

Programa Estado de la Nación. (2011). Tercer Informe Estado de la Educación. San José, Costa Rica: Autor. Recuperado de: <http://www.estadonacion.or.cr/files/bibliotecavirtual/educacion/003/Parte1Capitulo2-edu03.pdf>

Real Academia Española (2022). Diccionario de la lengua española, 23ª ed., [versión 23.6 en línea]. <<https://dle.rae.es>>Consulta: [01/07/2023].

Real Academia Española. (2021). Diccionario de la lengua española, 23ª ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>>Consulta: [9/21/2021].

Resolución No. 2008.309.676.1 [Gaceta Extraordinaria N° 2-2008]. Reglamento de Servicio Comunitario de Estudiantes de Pregrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. 29 de Abril de 2008. http://www.upel.edu.ve/wp-content/uploads/2019/12/Reglamento_Servicio_Comunitario_UPEL.pdf

Rivera Cruz, Roxana. (2006). Desafíos de la universidad en el siglo XXI. Andamios, 3(5), 307-311. Recuperado en 15 de marzo de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632006000200015&lng=es&tlng=es.

Robbins, S. y Coulter, M. (2005): Administración, 8ª ed., México: Pearson Educación.

- Rodrigo, M., Rodríguez, A. & Marrero, J. (1993). Representaciones y procesos en las teorías implícitas. En: Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano. Madrid: Visor Distribuciones S.A.
- Rodríguez A., M. y Barragán S., H. (2017). Entornos virtuales de aprendizaje como apoyo a la enseñanza presencial para potenciar el proceso educativo. Revista Killkana Sociales. Vol. 01(02). Mayo-Agosto. <file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Dialnet-EntornosVirtualesDeAprendizajeComoApoyoALaEnsenanz-6297476.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (2000) Metodología de Investigación Cualitativa, España: Aljibe
- Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe. S.L.
- Roig-Vila, R., Mengual-Andrés, S., & Quinto-Medrano, PÁG. (2015). Primary teachers' technological, pedagogical and content knowledge. [Conocimientos tecnológicos, pedagógicos y disciplinares del profesorado de Primaria]. Comunicar, 45, 151-159. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5133318>
- Ros, A. (2014). Teorías Implícitas y Concepciones de Planificación en la Formación Profesional para el Empleo. Análisis en la provincia de valencia. [Tesis en línea]. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/71034082.pdf>.
- Rosero Armijos, Cecilia, Pinos Robalino, Patricia, & Segovia Palma, Patricia. (2017). La interdisciplinariedad desde la asignatura de histología general y dentaria en la carrera de odontología. Revista Universidad y Sociedad, 9(1), 137-142. Recuperado en 03 de septiembre de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000100019&lng=es&tlng=es.
- Salazar, R. (2016). Concepciones Epistemológicas y Didácticas de los Docentes sobre los Ejes Integradores. [Tesis en línea]. Disponible en: http://www.human.ula.ve/doctoradoeneducacion/documentos/tesis_dra_salazar.pdf. [Consultado: 2019, Abril 25].
- Salellas, M. (2010). El diagnóstico pedagógico: Una herramienta de trabajo en la escuela. VI Taller Nacional de Comunicación Educativa, Camagüey. Disponible: http://www.ecured.cu/index.php/Diagnóstico_pedagógico. [Consultado: 2019, Febrero 20].
- Salvatierra, M., y Rico, F. (2013). El proceso evaluativo en las aulas de educación primaria. Algunas propuestas para la mejora. En Izarra, D., Ramírez, R. (Compág.), Docente, enseñanza y escuela (pág. 127-156) Litoformas.

- San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>.
- Sarramona, J. (2000). *Teoría de la Educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Editorial Ariel Educación.
- Schön, D.A. (1987). *El profesional reflexivo. ¿Cómo piensan los profesionales cuando actúan?* Barcelona: Paidós.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid: Paidós
- Strauss, A., & Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación Química*, 26(4), 177-179. Recuperado de: <https://revistas.unam.mx/index.php/req/article/view/52927>
- Tardif, Maurice. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. España: Narcea.
- Tintaya, PÁG. (2016). Enseñanza y desarrollo personal. *Revista de Investigación Psicológica*, (16), 75-86. Recuperado de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322016000200005&lng=es&tlng=es.
- Tintoré, M. (2010). *Las universidades como organizaciones que aprenden. El caso de la Facultad de Educación de la Universitat Internacional de Catalunya* [tesis doctoral, Universitat Internacional de Catalunya]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9336/Tesis_Mireia_Tintore.pdf;sequence=1
- Tobón, S. (2006). *Método de trabajo por proyectos*. Madrid: Uninet
- Tobón, S. (2013). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. ECOE Ediciones.
- Tobón, S., Pimienta, J. y García, J. (2010). *Secuencias Didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Distrito Federal, México: Pearson-Prentice Hall
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Conferencia mundial sobre la educación

superior. Disponible: [http://www.Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura \(UNESCO\).org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm](http://www.Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm). [Consultado: 2019, Febrero 09].

Unión de las Naciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO), 2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. (Sede de la ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO), París, 5-8 de julio de 2009). Recuperado de: [http://www.Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura \(UNESCO\).org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf](http://www.Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf). [Consultado: 2019 Febrero 09]

Unión de las Naciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO), 2014). Enseñanza y Aprendizaje: lograr la calidad para todos. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2013 - 2014. París: ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). Recuperado de [http://unesdoc.Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura \(UNESCO\).org/images/0022/002256/225654s.pdf](http://unesdoc.Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).org/images/0022/002256/225654s.pdf) [Consultado: 2019 Marzo01]

Unión de las Naciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO), 2003). Informe de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro. España: Editorial Santillana.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2005). Reglamento de Servicio Comunitario de Estudiantes de Pregrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas. Autor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2011). Base del Currículo. Caracas. Autor.

Zabala, A. (2000). La organización de los contenidos en La práctica educativa. Cómo enseñar. 7ª edición. Barcelona, España: Editorial Graó.

Zabalza, M. (2014). I Congreso Internacional para la Innovación en la Docencia. Guanacaste. Costa Rica. Recuperado de: <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2014/08/07/dr-zabalza-insiste-en-buscar-el-alma-de-la-profesion-docente.html#:~:text=el%20contexto%20social,-.El%20Dr.,debe%20centrarse%20en%20el%20estudiante>.

Zambrano, A. (2014). Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en La Unión Chile. Tesis Doctoral.
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284147/azd1de1.pdf?sequence>

ANEXOS

ANEXO

A-1

SISTEMATIZACIÓN DE OBJETIVOS

San Cristóbal, 29 de abril de 2021

Estimada Profesora:
Dra. Areli Díaz
Presente

La presente tiene como finalidad solicitar su valiosa colaboración para valorar los instrumentos que se muestra a continuación, los cuales han sido diseñado para recabar información correspondiente con el proyecto de tesis doctoral titulado: **CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA EN EL PREGRADO UNIVERSITARIO.**

Esta consideración responde al reconocimiento de su trayectoria académica, a su condición de investigador y a su disposición en los procesos de formación de investigadores de la docencia. En tal sentido, agradecemos la atención que se sirva prestar a este proceso de valoración con el fin de lograr los objetivos propuestos.

Aprecio altamente las observaciones, recomendaciones en cada uno de los aspectos presentados, pues permitirá mejorar la calidad de los instrumentos; y redundará en el éxito del proceso investigativo.

Atentamente,

Josefa Molina

Anexos

- a. Resumen de la investigación
- b. Objetivos
- c. Sistematización de objetivos
- d. Criterios de valoración
- e. Constancia de valoración

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: FORMACIÓN DOCENTE

Concepciones del Docente sobre la Planificación Pedagógica en el Pregrado
Universitario

Autor: Josefa Molina
Tutor: Nancy Escobar
Fecha: Noviembre 2021

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo generar teoría derivada de las concepciones de los docentes sobre la planificación pedagógica en el pregrado de docencia universitaria. La investigación se ubica en el enfoque introspectivo vivencial y se apoyará en el método interpretativo hermenéutico, el cual permite la descripción e interpretación de la experiencia definida por sus vivencias representadas en la conciencia para reflexionar acerca de situaciones concretas. El escenario investigativo será el Instituto de Mejoramiento Profesional Magisterio-Universidad Pedagógica Experimental Libertador Extensión Académica San Cristóbal, de dicho contexto se seleccionarán como informantes clave, cinco (05) profesores del pregrado universitario de los diferentes componentes y en la condición de contratado o profesores ordinarios. Para la recolección de la información, se utilizará la técnica de la entrevista, como instrumento un guion de entrevista y la observación con su respectivo guion de observación que orientará la indagación de la planificación y los entornos virtuales en los que se desarrolla la práctica pedagógica; el análisis respectivo y la teorización se apoyará en la Teoría Fundamentada en sus diferentes etapas contentivas, para explicar las concepciones del Docente sobre la Planificación Pedagógica en el Pregrado Universitario.

Descriptores: concepciones, planificación pedagógica, pregrado universitario

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

- ✓ Generar teoría derivada de las concepciones de los docentes sobre la planificación pedagógica en el pregrado de docencia en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Extensión Académica San Cristóbal.

Objetivos Específicos

- ✓ Analizar las concepciones explícitas del docente, sobre la planificación pedagógica del docente universitario en el pregrado del IMPM, Extensión Académica San Cristóbal.
- ✓ Interpretar las concepciones implícitas del docente, sobre la planificación pedagógica del docente universitario en el pregrado del IMPM, Extensión Académica San Cristóbal.
- ✓ Derivar elementos teóricos sobre la planificación pedagógica a partir de las concepciones explícitas e implícitas del docente del IMPM, las teorías que sustentan el estudio y la experiencia de la investigadora.

Sistematización de los Objetivos

OBJETIVO ESPECÍFICO	DIMENSIÓN	DEFINICIÓN	INDICADORES	PREGUNTAS GENERADORAS
Interpretar las concepciones implícitas del docente, sobre la planificación pedagógica del docente universitario en el pregrado de la UPEL, IMPM, Extensión Académica San	Concepciones Implícitas	Conjunto de principios que restringen tanto nuestra forma de afrontar, como de interpretar o atender las distintas situaciones de enseñanza. Pozo, Scheuer, Pérez, Mateos, Martín & Cruz (2006)	Principios Creencias Valores Situaciones de enseñanza	1. ¿En su hacer docente, la planificación, qué sentimientos le suscitan? 2. ¿Cómo concibe la planificación pedagógica? 3. Para usted ¿Qué es enseñar? ¿Qué es aprender? 4. ¿Qué valores considera en la planificación de sus unidades curriculares? 5. ¿Cómo propicia en los estudiantes el desarrollo de conjunto de saberes durante su planificación? 6. Cree usted, ¿qué desde la planificación pedagógica, se puede mejorar la enseñanza? ¿por qué?
	Concepciones Explícitas	Producto de las experiencias, desarrolladas mediante estudios que le permiten	Conocimientos Aprendizaje Competencias Experiencias	7. ¿Qué unidades curriculares está administrando actualmente? 8. ¿Para planificar toma en cuenta los conocimientos previos? ¿De qué manera? 9. ¿Cómo promueve el aprendizaje mediante la planificación? 10. ¿Cuáles consideras son las competencias que debe tener

Cristóbal. Anali zar las concepcion es explícitas del docente, sobre la planificació n		analizar, comprender fenómenos y desarrollar sus competencias en diferentes situaciones diarias. Adaptado de acuerdo con Martin, Mateos, Martínez, Cervi, Pecharromán y Villalón (2006) y Pozo (2006).	ncia	el docente, al momento de realizar su planificación pedagógica? 11. Cuando está planificando, ¿cómo precisa los propósitos a alcanzar o la finalidad de las experiencias que se proponen?
pedagógica del docente universitari o en el pregrado de la UPEL, IMPM, Extensión Académica San Cristóbal	Plan ificación Pedagógic a	“...la planificación pedagógica representa los pilares que determinan la misión y visión de las instituciones educativas y apoya la gestión curricular a través de un diagnóstico y cursos alternativos de	Gestión Curricular Gestión de Calidad	12. ¿Qué aspectos considera al planificar un encuentro de clase? 13. ¿Qué rol tiene la evaluación dentro de la planificación? 14. ¿Su planificación está acorde con el nuevo diseño curricular de la universidad? ¿Por qué? 15. ¿Qué aspectos considera relevantes del nuevo diseño de la UPEL? 16.Cuál es la finalidad de la planificación pedagógica, con respecto al nuevo diseño curricular del pregrado universitario? 17. ¿En la actualidad cómo es su planificación frente a la situación de pandemia que vivimos? ¿Podría dar un ejemplo? 18. ¿Qué competencias de la Unidad Curricular privilegia en la planificación?

		acción que tengan como principio la gestión de calidad” (UNESCO O 2003)		
--	--	---	--	--

ANEXO

A-2

GUION DE ENTREVISTA

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL**

GUION DE ENTREVISTA

La universidad busca formar hombres y mujeres capaces de desenvolverse en la sociedad, que transformen ideas y liberen el desarrollo humano y social en la búsqueda más profunda de una vida reflexiva, responsable ante los nuevos escenarios mundiales, pues la universidad forma parte del desarrollo económico y tecnológico que puede ser capaz de resolver o anticiparse a problemas, escenarios emergentes o convertirse en factor clave del desarrollo humano y social. En ese sentido la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2009), plantea que en la universidad hay una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que reviste para el desarrollo sociocultural, económico y futuro de nuevas generaciones que deben prepararse con nuevos conocimientos, competencias y propósitos. Actualmente, la labor del docente en la educación universitaria es fundamental en la difusión de conocimientos y habilidades integrales para cumplir con las funciones que requiere su profesión, por este motivo la formación debe concretarse en la etapa universitaria.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, la universidad afronta aspectos en la educación superior que reafirman la necesidad de perseverar, reforzar, fomentar su misión y valores fundamentales y al mejoramiento de la sociedad; es así, que el documento base del currículo UPEL (2011) manifiesta que:

La tarea de todo docente es generar cambios institucionales continuos que revaloren, interioricen y apliquen la nueva concepción de educación, asumida en los sistemas de ejecución, apoyo y gestión académica, para una real ampliación diversificada de la formación profesional de calidad con evidencias empíricas, científicas y teórico-metodológicas, profundas y extendidas en el quehacer docente institucional.

En tal sentido, el docente debe propiciar los cambios dentro de las instituciones universitarias con la finalidad de reflexionar, planificar, evaluar, sobre su práctica pedagógica, desde su cosmovisión, pues cada docente es un ser único con valores,

creencias concepciones, constructos que subyacen en la acción pedagógica y pueden estar expuestos a cambios para modificarla.

El presente guion de entrevista, permitirá el logro de los objetivos específicos: **Analizar las concepciones explícitas del docente, sobre la planificación pedagógica del docente universitario en el pregrado del IMPM, Extensión Académica San Cristóbal e Interpretar las concepciones implícitas del docente, sobre la planificación pedagógica del docente universitario en el pregrado de la UPEL, IMPM, Extensión Académica San Cristóbal;** propuestos en esta investigación con la intención de *Generar teoría derivada de las concepciones de los docentes sobre la planificación pedagógica en el pregrado de docencia en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Extensión Académica San Cristóbal.*

En atención a la calidad de la investigación Hammersley (1992) propone los siguientes criterios para valorar los resultados de la investigación en las ciencias sociales, los cuales se han adaptado y sugerimos sean considerados por Usted para valorar cada uno de los ítems de los instrumentos presentados; de tal forma que contribuyan con la rigurosidad de la investigación:

(a) **Adecuación del ítem con la dimensión**

(b) **Plausibilidad con el cuerpo de conocimiento**

(c) **Relevancia con la intención investigativa**

Además de los siguientes referidos a la construcción del ítem: (a) **Claridad** si el ítem se comprende fácilmente, (b) **Congruencia** se relaciona con la dimensión o el indicador, **Tendenciosidad** se refiere a si se induce a una determinada respuesta.

Usted como experto podría incorporar otro(s) criterio(s) que considere importante.

GUIÓN DE ENTREVISTA DOCENTES

1. ¿Qué unidades curriculares está administrando actualmente?
2. ¿En su hacer docente, la planificación, qué sentimientos le suscitan?
3. ¿Cómo concibe la planificación pedagógica?
4. Para usted ¿Qué es enseñar? ¿Qué es aprender?
5. ¿Para planificar toma en cuenta los conocimientos previos? ¿De qué manera?
6. ¿Cómo promueve el aprendizaje mediante la planificación?
7. ¿Cuáles consideras son las competencias que debe tener el docente, al momento de realizar su planificación pedagógica?
8. Cuando está planificando, ¿cómo precisa los propósitos a alcanzar o la finalidad de las experiencias que se proponen?
9. ¿Qué aspectos considera al planificar un encuentro de clase?
10. ¿Qué rol tiene la evaluación dentro de la planificación?
11. ¿Su planificación está acorde con el nuevo diseño curricular de la universidad?
¿Por qué?
12. ¿Qué aspectos considera relevantes del nuevo diseño de la UPEL?
13. ¿Cuál es la finalidad de la planificación pedagógica, con respecto al nuevo diseño curricular del pregrado universitario?
14. ¿En la actualidad como es su planificación frente a la situación de pandemia que vivimos? ¿Podría dar un ejemplo?
15. ¿Qué valores considera en la planificación de sus unidades curriculares?
16. ¿Cómo propicia en los estudiantes el desarrollo de conjunto de saberes durante su planificación?
17. Cree usted, ¿qué desde la planificación pedagógica, se puede mejorar la enseñanza? ¿por qué?
18. ¿Qué competencias de la Unidad Curricular privilegia en la planificación?

ANEXO

A-3

**OBSERVACIÓN PLAN DE
ADMINISTRACIÓN Y EVALUACIÓN**

Guion de Observación
Plan de Administración y Evaluación

1. Identifica la unidad curricular que está administrando de acuerdo con lo señalado en la planificación.
2. Enuncia el propósito de la unidad curricular
3. Establece de acuerdo con el cronograma las fechas de las actividades a desarrollar tanto de manera presencial como virtual
4. Describe los contenidos de la unidad curricular
5. Propone actividades para un diagnóstico previo de acuerdo con los contenidos de la unidad curricular.
6. Redacta las actividades claramente y señala el propósito de cada una
7. Estrategias que privilegia por contenido o propósito
8. Especifica con claridad las actividades a desarrollar en la presencialidad
9. Detalla con claridad las actividades a desarrollar en la virtualidad
10. Refiere las técnicas e instrumentos de evaluación
11. Puntualiza las ponderaciones de acuerdo con las actividades a desarrollar en el plan
12. Señala el tipo de evaluación para cada actividad de la unidad curricular.
13. Indica las formas de participación de la evaluación en el plan administrativo
14. En el plan de evaluación del nuevo diseño curricular existe la Metaevaluación, realiza usted su registro o de qué manera lo aplica. ¿Cuál es el proceso que utiliza para su aplicación?
15. Expresa las competencias específicas de la unidad curricular
16. Señala los criterios e indicadores de la unidad curricular

ANEXO

A-4

**OBSERVACIÓN ENTORNO VIRTUAL
DE APRENDIZAJE (EVA)**

**Guion de Observación
Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA)**

1. Identifica la unidad curricular y manifiesta su relevancia
2. Enuncia el propósito de la unidad curricular
3. Describe los contenidos de la unidad curricular
4. Realiza un diagnóstico previo de acuerdo con los contenidos de la unidad curricular
5. Manifiesta congruencia la planificación con el contexto y el diagnóstico del grupo
6. Especifica con claridad las actividades a desarrollar en la unidad curricular en el entorno virtual
7. Orienta los contenidos de acuerdo con el propósito de la unidad curricular
8. Refleja la mediación docente en cada una de las actividades desarrolladas en la unidad curricular, ¿Cómo?
9. Utiliza elementos multimedia o herramientas de la Web 2.0 para explicar o ampliar cada contenido
10. Expresa en cada contenido los momentos de la clase
11. Concreta los tipos de evaluación: diagnóstico, formativo y sumativo
12. Especifica la retroalimentación en el EVA
13. Demuestra el trabajo participativo y colaborativo en las actividades relacionadas con los contenidos de la unidad curricular

ANEXO

A-5

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, **Arely Díaz Peña**, con título de **Doctora. en Educación**: a través de la presente, manifiesto que he valorado los instrumentos: Guion de Entrevista, Guiones de Observación del participante **Josefa Molina Moreno**, estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo Proyecto de Tesis Doctoral tiene por objetivo: Generar teoría derivada de las concepciones de los docentes sobre la planificación pedagógica en el pregrado de docencia en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Extensión Académica San Cristóbal.

Considero que los instrumentos presentados reúnen los siguientes requisitos:

- (a) **Adecuación del ítem con la dimensión**
- (b) **Plausibilidad con el cuerpo de conocimiento**
- (c) **Relevancia con la intención investigativos.**

De igual manera, La mayoría de los ítems presentan **adecuada redacción, claridad y congruencia** con los objetivos del estudio. Oportunidad que posibilita su aplicación.

En San Cristóbal, a los 26 días del mes de Mayo del 2021.



Dra. Arely Díaz

ANEXO

A-6

RESUMEN CURRICULAR AUTOR

CURRÍCULUM VITAE

Josefa Inés Molina Moreno, C.I. 9149468. Títulos académicos: T.S.U. en Administración Mención Informática, Instituto Universitario Jesús Enrique Lossada. (1988) Maestra en Educación Básica Integral Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. (2003). Profesora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (2005), Especialista en Educación Básica, Universidad Valle del Momboy (2009) Miembro de la Línea de Investigación Formación Docente del Centro de Investigación “Georgina Calderón” UPEL-IMPMP Extensión Académica San Cristóbal. Doctorando en Ciencias de la Educación UPEL-IMPMP. Cargos desempeñados: Especialista en Computación Nivel Primaria, Coordinadora del Departamento de Cultura y Protocolo de la Unidad Educativa Colegio Aplicación, Docente Contratada en UPEL-IMPMP, Extensión Académica San Cristóbal. Publicaciones: Capítulo de libro: Las concepciones del docente y su relevancia en la mediación de la práctica pedagógica. En Formación docente, práctica pedagógica, escuela y conflicto. Febrero 2021.

ANEXO

A-7

RESUMEN CURRICULAR TUTOR



Síntesis Curricular

nancye@ciegc.org.ve
nancyescobar9@gmail.com
04140758993

Escobar de Duque Nancy Coromoto. Cédula de Identidad: 5649001

A) Estudios realizados

1. Postdoctorado Investigación, Pedagogía y Conocimiento Universidad Pedagógica Experimental Libertador. IMPM 2017. Área de Investigación: El Conocimiento Didáctico del Contenido en la Formación Continua del Docente de Pregrado.
2. Doctora en Educación Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (IPRGR) 2010. Área de Investigación: Mediación del Aprendizaje en la Escuela.
3. Especialista Docencia Educación Básica. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. IMPM Año: 1998.
4. Licenciada en Educación. Mención Inglés. Universidad de Los Andes Táchira. Año de Graduación: 1991.

Otros Cursos:

- Experta en Procesos Elearning. Universidad Fundación para el Avance Tecnológico en América Latina. FATLA 2011.
- Entornos Virtuales de Aprendizaje Universidad Pedagógica Experimental Libertador. IMPM 2007.
- Escribir artículos para publicar en revistas arbitradas. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. IMPM. Núcleo de Investigación Georgina Calderón. Año: 2006
- Taller: Atlas Ti. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. IMPM. Núcleo de Investigación Georgina Calderón. Año: 2012

B) Experiencia Docente

1. Profesora contratada. UPEL- IMPM 1998-2008

Asignaturas: Planificación del Aprendizaje, Educación Holística, Investigación, Lengua Española. Fases de Ensayo Didáctico, Fase de la Especialidad y Supervisora del Componente de Práctica Profesional

2. Profesora ordinaria UPEL-IMPM Categoría agregado. Coordinadora de la Unidad de Secretaría de la Extensión San Cristóbal.

Profesora de pregrado en los cursos de Planificación y Evaluación de los aprendizajes, Inteligencias Múltiples, Didáctica de procesos

Profesora de postgrado. Asignaturas: Aplicación de Procesos Cognitivos en el Aula, Practicum I y Practicum II de la Especialización en Procesos Didácticos para el

Nivel Educativo Inicial y Básico. Especialización En Educación Básica y Preescolar, Seminario I y II,

Maestría de Gerencia Educacional cursos: Gerencia y Formación Permanente; Seminario II

Profesora invitada del doctorado UPEL IPRGR en los cursos Teoría Crítica, Seminario I y Seminario II, Tutora de Trabajos de grado maestría y Tesis doctorales.

Profesora de Extensión en las Asignaturas: Planificación de la Instrucción, Teorías del Aprendizaje.

Profesora del Convenio UPEL CIIDER en las Unidades curriculares: Tutoría I, II, III, Redacción de textos,

C) Otras actividades

3. Tutora y jurado de trabajos de grado y tesis doctorales.
4. Coordinadora de la Línea de Investigación: formación docente.
5. Investigadora activa del Centro de Investigación Georgina Calderón.
6. Coordinadora de la Línea de investigación: Formación Docente.
7. Ponente en eventos nacionales e internacionales.
8. Publicaciones en revistas arbitradas.
9. Coautora en los libros: Investigación, pedagogía y conocimiento; Docente, enseñanza y escuela; Evaluación y retos globalizadores; Desarrollo de procesos cognitivos y metacognitivos en educación.
10. Premio de estímulo a la Investigación (PEI) B