



Consideraciones básicas para la planeación didáctica en educación preescolar

Autor(a): Irina Denisse Cisneros Osorio

Jardín de Niños “Gral. Lázaro Cárdenas del Río”
CCT.15EJN4260V

Ecatepec de Morelos

23 de enero de 2023



INTRODUCCIÓN

Durante años el quehacer docente ha sido reconocido como una constante entre el conocer el contexto de nuestros alumnos, delimitar las estrategias de enseñanza y aprendizaje a partir de los resultados del diagnóstico, construir un plan de trabajo que permita el logro de los aprendizajes, rescatando en cada momento la forma en que los estudiantes aprenden para ir realizando de manera conjunta la evaluación formativa de sus avances, dificultades y logros en materia de lo aprendido, sin embargo de tras de todo este proceso existe una serie de tareas indispensables que todo docente debe de conocer para poder llevar acabo el ejercicio de la enseñanza.

Es por ello que el presente texto tiene la intención de invitar a los docentes en servicio y aquellos docentes en formación a reafirmar su concepción acerca de lo que implica planear considerando el contexto, los estilos y canales de aprendizaje, la selección de estrategias metodológicas y didácticas, los materiales y recursos a emplear para hacer interesantes las clases, plantear retos cognitivos, retroalimentar y brindar orientaciones adecuadas para el logro de los aprendizajes y más, así como resaltar la importancia de implementar la evaluación y reflexión de la práctica como tareas inherentes en su práctica educativa.

DESARROLLO

La planeación y sus implicaciones

Desde la formación inicial se nos hace conscientes de que planear es una de las tareas más fuertes de nuestra profesión, dado el peso tan significativo que implica el organizar la forma en que recuperamos los aprendizajes previos de los estudiantes, pasando por la selección de estrategias metodológicas adecuadas para poder enseñar cada una de las asignaturas dependiendo del enfoque de enseñanza al que se deben, pero sin olvidar que planear conlleva considerar de manera implícita la forma de evaluar y realizar la reflexión de la práctica docente, por ello planificar es una actividad metacognitiva.

Pero para poder aterrizar en la creación y ejecución de la planeación es necesario comprender la definición de esta, y es que se puede apreciar desde la óptica de

Monroy, F. (s/f) como un proceso cognitivo que invita a anticipar de acuerdo a las necesidades, intereses, logros y dificultades de los alumnos la forma de poder acercarlos a través de diversas estrategias al conocimiento, sin perder de vista que se debe adaptar a las situaciones contextuales, curriculares y necesidades particulares del grupo a fin del logro de los objetivos de aprendizaje.

Es por ello que algunas de las consideraciones que se deben tener en mente al planificar sean:

- Entenderlo como un proceso flexible, debido a que se adecua a los avances y logros o necesidades que se vayan presentando a lo largo del proceso de aprendizaje.
- Tener claridad sobre las intenciones de aprendizaje; hacia dónde es que queremos que el estudiante llegue y qué deseamos que al final aprenda. Esto se puede delimitar a partir de los propósitos, objetivos y metas de aprendizaje establecidos en los currículos o perfiles de egreso.
- Requiere de un marco teórico, referencial o explicativo que sustente el dominio de los contenidos, conceptos y expresiones de cada asignatura a fin de poder compartir con sus estudiantes dicho conocimiento o construir uno nuevo a partir de este.
- Considera un proceso reflexivo entorno a las preguntas ¿Qué voy a enseñar?, ¿Cómo lo voy a enseñar?, ¿Qué se debe de aprender? ¿Cómo lo van a aprender?, sin perder de vista lo curricular y la contextualización.
- Generar situaciones de enseñanza y aprendizaje a partir las intenciones y objetivos educativos y los contenidos elegidos, requiere primeramente pensar en las estrategias y/o métodos para llevar a cabo las actividades.

Por lo cual el ejercicio de planificación es una de las tareas más importantes dentro de la labor docente, ya que requiere de todas las habilidades, competencias, experiencias y estrategias para poder realizar una planificación consciente y reflexiva entorno a las necesidades e intereses de nuestros alumnos.

Situación didáctica y secuencia didáctica ¿cuál es la diferencia?

Dentro de este proceso de planificación una de las confusiones más grandes que se tienen cuando se comienza la planificación es la definición de lo que es una situación didáctica y una secuencia didáctica, debido a que desde la formación inicial se requiere de la comprensión clara de estos dos conceptos para poder llevar a cabo una buena planificación.

Puesto que al hablar de las situaciones didácticas nos referimos a “una situación de aprendizaje diseñada estratégicamente para potenciar el desarrollo de ciertos conocimientos, habilidades y actitudes; creada de manera consciente por un mediador para acompañar cierto proceso de desarrollo, que regularmente toma sentido a partir de la necesidad de resolver un conflicto” (Sanjuan, R., y Díaz, F., 2017, p.133), por lo que se puede inferir que en nuestra práctica educativa debemos considerar las necesidades, intereses y problemáticas directas de los contextos de nuestros alumnos para poder crear situaciones de aprendizajes que realmente sean significativas y que el conocimiento que construyan sea visto como útil en su vida.

Es decir, que las situaciones didácticas son el detonante o el pretexto que el docente emplea para poder acercar a sus alumnos al aprendizaje situado, considerando al alumno como un actor principal y activo en la apropiación y construcción del conocimiento, pero para poder hacer que el alumno llegue a esta tarea, es necesaria la planificación de actividades diseñadas y orientadas por el docente; es entonces donde interviene la secuencia didáctica que es esa serie de acciones-actividades pensadas y diseñadas estratégicamente por el docente para poder apoyar a la resolución del problema-conflicto planteado en la situación didáctica, desde este sentido la secuencia didáctica se comprende como una estrategia metodológica, la cual es:

El resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el

fin de que la información que a la que va acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa, esto es que tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje, la secuencia demanda que el estudiante realice cosas, no ejercicios rutinarios o monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento. (Díaz, A., 2013, p.4)

Por lo que se puede afirmar que la secuencia didáctica esta implícitamente integrada en la situación didáctica y juntas construyen un espacio didáctico de aprendizaje que invita al estudiante a utilizar sus competencias a fin de resolver un conflicto real.

Dentro de esta misma lógica el plan de estudios *Aprendizajes Clave para la Educación Integral para educación básica* (Secretaría de Educación Pública, 2017) mencionan que una situación didáctica son los “conjuntos de actividades articuladas entre sí y que impliquen relaciones claras entre los niños, los contenidos y usted, con la finalidad de construir aprendizajes”, por lo que se vuelve a retomar la idea de la implementación de actividades secuenciadas y con una finalidad educativa clara, un ejemplo de ello, lo podemos apreciar en las propuestas de situaciones didácticas para el trabajo pedagógico con los niños que contiene el *Libro de la Educadora. Educación Preescolar* (Secretaría de Educación Pública, 2020) donde nos ofrecen una serie de situaciones de aprendizajes encaminadas a atender un mismo contenido desde la vinculación con los campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y profesional del currículo del plan de estudio 2017.

En cada una de estas propuestas se abordan diferentes versiones que invitan a los niños y niñas a resolver actividades y poner en juego la construcción de sus aprendizajes desde una complejidad cada vez más avanzada, como es el caso de la situación “... ¡Colorín Colorado, No!” (Secretaría de Educación Pública, 2020, p.50) donde se aborda el campo de Leguaje y Comunicación y podemos apreciar los siguientes aspectos:

¡Colorín Colorado, No!
Finalidades
<ul style="list-style-type: none"> ● Comentan acerca de lo que leen, organizan sus ideas y las relacionan con las de otros. ● Reflexionan sobre lo que se lee al narrar historias. ● Conocen nuevas palabras o expresiones que gradualmente incorporan a su vocabulario. ● Infieren el significado de palabras según el contexto y reconocen otras formas de emplear el lenguaje.
Versión 1. Exploramos los libros de la biblioteca

Tabla 1. Situación didáctica ¡Colorín colorado, No! Retomada del libro de la Educadora. Educación Preescolar (2020, p.50)

Como se aprecia en la tabla 1. La situación didáctica busca acercar a los niños a la cultura escrita a través de la lectura en sus primeras experiencias con los libros o textos, por lo que para efectos de este análisis nos centraremos en la versión 1. *Exploramos los libros de la biblioteca* donde se describe en un primer momento que los niños tendrán la oportunidad de explorar y conocer los libros de su biblioteca y la educadora presentará los libros mostrando título, autor, ilustrador y editorial, permitiendo después que ellos exploren dichos acervos y comiencen este acercamiento a la cultura escrita.

Después propone que en otras ocasiones se les solicite a los niños identifiquen con su dedo el título y los autores del libro, para luego invitarles a hojear y leer un libro a su manera, con sus supuestos e interpretaciones de las imágenes y apoyo de sus conocimientos previos en relación a la lectura. Enseguida la actividad nos guía a la lectura compartida en equipos donde la educadora brinda apoyo para que reconstruyan la historia utilizando el libro para ir mostrando en las páginas lo que va sucediendo en la historia.

Posterior a ello, se puede observar que la situación nos lleva a que los niños ayuden a buscar un libro, por lo que la educadora les brinda de tres a cinco ejemplares para poder ayudarles utilizando algunos cuestionamientos como “¿Qué dice?, ¿cómo sabes que ese es el cuento que estamos buscando?, ¿cómo te diste cuenta?, ¿dónde te fijaste para saber?, señala donde dice..., ¿de qué otra manera

podríamos saber cuál es el cuento que estamos buscando?, ¿aquí dirá...?”, generando así el acercamiento y reconocimiento de los acervos y sus partes.

Una vez identificados los elementos externos del cuento, la educadora procede a leer el cuento y se sugiere brindar espacios para el diálogo de dudas, preguntas y argumentos o para reconstruir la historia a través de una la secuencia lógica de los hechos, motivando a propiciar este tipo de experiencias de manera constante.

Una vez que se ha contextualizado de que trata nuestra situación didáctica podemos identificar como la serie de actividades propuestas tiene una secuencia lógica en relación al acercamiento a los libros y en caso particular a los cuentos infantiles, dado que un primer momento podemos apreciar que se les da la libertad para poder indagar, hojear y maravillarse en el mundo de la literatura sin una rigidez más que la exploración guiada por la curiosidad o interés de saber y conocer a los libros, para enseguida pasar a la explicación y ubicación de los elementos paratextuales (Lluch, G. , 2009).

Si bien las tres versiones consecuentes a esta invitan a darle continuidad a esta propuesta de situación didáctica ya que en la *versión 2. Leemos y narramos historias* se retoma un clásico de la literatura infantil para invitar a los niños a cambiar aspectos de la historia creando así nuevas versiones de este clásico, observando así que primeramente debieron de haber explorado estos elementos paratextuales para poder transformarlos, dando paso a la *versión 3. Jugamos con cuentos* donde se elige otra vez un cuento clásico, pero ahora se introducen palabras que confunden o recrean la historia, ampliando así su vocabulario a través de la introducción de elementos a la narración original, y finalmente a la *versión 4. ¡Colorín colorado, no!*, en la cual podemos apreciar que se leen tres cuentos clásicos y se les invita a los niños a realizar un registro de los títulos a través de preguntas que invitan a recordar y reconstruir mentalmente la historia para crear nuevas versiones, darle continuidad a partir del dictado a la educadora contando así una historia a varias voces.

Si bien, con esta continuación de las cuatro versiones se puede apreciar que esta situación didáctica se compone de actividades que van graduando la forma en la

que se aproxima a los niños a la lectura a través de las diferentes secuencias de actividades para ir fortaleciendo sus habilidades, conocimientos y gustos por la lectura, por lo que se puede afirmar como lo menciona *Aprendizajes Clave* (Secretaría de Educación Pública, 2017, p.172) que esta situación didáctica cumple con el objetivo de promover el acercamiento a la lectura y las finalidades propuestas al inicio de la situación didáctica, además de que va elevando su grado de dificultad invitándoles a participar de manera activa utilizando sus conocimientos previos en cada versión para lograr los objetivos propuestos.

Es por ello que la planeación es una ruta consciente de los objetivos de aprendizaje que ayudan al docente a dosificar, adecuar y organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de las necesidades de los alumnos del grupo que se atiende.

La evaluación como elemento inherente

Una vez comprendida esta diferencia se puede comenzar el proceso de planificación de acuerdo la situación didáctica elegida y la secuencia de actividades planteadas, sin embargo un elemento que hace que la planeación sea un documento pedagógico completo es la evaluación, ya que dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje la evaluación es indispensable para poder valorar los alcances de los alumnos, así como las dificultades y las reflexiones que implican la aplicación de esta planeación entorno a la práctica docente.

De ahí que Ahumada, P. (2001) menciona que la evaluación es un “proceso continuo, dinámico, flexible, reflexivo e inherente a todo aprendizaje” (p.22) que busca valorar el alcance o cumplimiento de los objetivos, así como el avance integral tanto del aprendizaje como de la enseñanza, permitiendo así tomar decisiones a favor de una mejora.

Por esta razón es que dentro de la evaluación con nuestros alumnos deberemos llevar a cabo una evaluación con un enfoque formativo que se centre en los procesos de aprendizaje, es decir, en las estrategias, formas de pensar, manejar la información y de poner a prueba sus habilidades para resolver los diferentes

planteamientos cognitivos a los que se enfrentan los alumnos, más que en los productos finales creados.

Es por ello que “la evaluación con enfoque formativo debe permitir el desarrollo de las habilidades de reflexión, observación, análisis, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas; para lograrlo, es necesario implementar estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación” (Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública, 2013, p.17) adecuados a las características y necesidades de los alumnos, para poder acceder a sus procesos de aprendizaje.

De ahí que existen diferentes técnicas e instrumentos, dentro del cuadernillo 4 *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*, de la Serie: Herramientas para la evaluación en Educación Básica (2013) se proponen algunas técnicas que pueden ser de utilidad como lo son las *técnicas de observación* (guías de observación, registro anecdótico, diario de clase, diario de trabajo y escala de actitudes), *las técnicas de desempeño de los alumnos* (preguntas sobre el procedimiento, los cuadernos de los alumnos, los textos escritos y los organizadores gráficos), así como *las de análisis del desempeño* (portafolio, rubrica, lista de cotejo) e *interrogatorio* (tipos textuales orales y escritos y pruebas escritas), es indispensable resaltar que cada educador deberá de elegir aquella que le permita poder valorar a partir de sus objetivos de aprendizaje.

Dentro del plan de estudios vigente *Aprendizajes Clave para la Educación Integral* (2017), podemos observar que refieren al uso e implementación de diversas estrategias e instrumentos “partiendo de que no existe un instrumento que valore, al mismo tiempo conocimientos, habilidades, actitudes y valores, ya que la estrategia o el instrumento deben adaptarse al objeto de aprendizaje con el fin de obtener información sobre los progresos alcanzados por los estudiantes” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p.129), de ahí que cada docente tiene la autonomía a partir de lo que pretenda evaluar la selección de los instrumentos de evaluación, aunque es importante resaltar que en el caso de preescolar, el plan

actual propone no utilizar listas de cotejo, sino apoyarse de la observación y registro de información relevante a su desempeño, avances, logros y dificultades, por lo que es aconsejable la implementación de instrumentos referentes a técnicas de observación, que brindaran amplitud al registro de información más clara y con mayores referentes.

De igual modo, tras este ejercicio de evaluación de los alumnos, debemos de considerar que nosotros como docentes apliquemos esta misma intención de valorar los progresos o dificultades, desde una introspección de nuestra propia intervención en el aula de clase, ya que a partir de la reflexión de dicha evaluación de los alumnos y de docentes podemos hacernos conscientes de aquellos recovecos dentro de la práctica que limitaron o pudieron haber sido de utilidad para poder mejorar la intervención.

Por lo que la evaluación y reflexión de la práctica docente de sí mismo es esencial en el proceso de planificar, dado que desde esta perspectiva que se puede entender a la reflexión “como un tipo de pensamiento humano referido al “examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que se tienden” (Dewey, 1989, p.25) refiriéndose a este proceso de atención y razonamiento objetivo que permite indagar a través de cuestionamientos el porqué de las acciones, las consecuencias, el impacto y las áreas de oportunidad, generando una conciencia de su realidad y la forma en la que la pueden transformar para mejorar.

Es por ello que, a partir del proceso de reflexión en la docencia, es cómo podemos inspeccionar desde adentro hacia a fuera (y viceversa) la forma en la que nuestra intervención da cuenta de nuestras teorías implícitas, los paradigmas que influyen, las estrategias y metodologías que empleamos, los conocimientos, y actitudes que ponemos en juego al brindar un tema o consigna, en sí mismo la forma en la que llevamos a cabo la tarea de enseñar. Es en este sentido que Perrenoud (2004) propone la reflexión desde dos perspectivas: 1) Retrospectiva entendida como

aquella que se realiza sobre la acción para aprender sobre lo ocurrido y visualizarlo en futuras experiencias; y 2) Prospectiva que invita al docente a pensar en la acción futura considerando cómo se actuará.

Así mismo Nocetti, A. y Medina, J. (2019) resaltan que se suele usar el término reflexión docente y práctica reflexiva para referirse a la misma acción, sin embargo puntualizan que la práctica reflexiva “se refiere a la reflexión que se experimenta de modo sistemático y habitual, formando parte del habitus del profesorado según los planteamientos de Schön (1998)” (p. 5), dando a conocer que esta habilidad básica del pensamiento dentro del quehacer docente es sumamente relevante puesto que permite que los educadores valoremos la forma en que nuestro actuar docente impacta en la enseñanza, dado que la intención de la reflexión en este sentido busca que de manera voluntaria y consciente seamos capaz de identificar las causas que nos llevaron a desarrollar nuestras actividades e intervenciones de tal manera, para luego evaluar el impacto en los estudiantes, así como en las diversas formas en las cuáles se pudieron desarrollar dichas prácticas, y a través de la confrontación con la teoría reconocer la importancia de transformarnos para poder ofrecer una educación adecuada a los lineamientos normativos y curriculares de educación actual.

CONCLUSIONES

Como se ha mencionado anteriormente el proceso de planificación es un conjunto de tareas en cadena que permiten desde el primer momento ir orientando nuestro quehacer docente en función de las necesidades, intereses y problemáticas de nuestro contexto inmediato, es “una guía y las condiciones situacionales y disposicionales indicaran al profesor si se requiere motivar, ofrecer conocimientos remediales, cambiar el método, modificar estrategias o cuales actividades enriquecer” (Monroy, M.,s.f., .p.476), por lo que se requiere de un docente consciente y dispuesto a observar de manera objetiva su entorno, su praxis y los resultados de ellos para poder tomar decisiones en beneficio de una transformación de la enseñanza y aprendizaje.

Al mismo tiempo se resalta que el ejercicio de planear es un tarea sistemática y ordenada, con un trabajo reflexivo y meticulado que permita al profesor echar mano de los saberes previos de los alumnos, sus condiciones sociales y culturales, los intereses y necesidades, para fusionarlos en una situación didáctica que permita a su vez brindar un aprendizaje significativo en función a problemáticas o conflictos reales y de interés para los alumnos, es por ello que el docente debe de conocer todo tipo de estrategias metodológicas, así como el saber implementar las tecnologías de la información la comunicación para generar situaciones de aprendizaje innovadoras y acordes a los tiempos actuales.

No obstante, es importante comprender que al hablar de planificación se ven implícitas dos tareas fundamentales dentro del quehacer docente, las cuales son la evaluación y la reflexión de la práctica, ya que sin estas dos es imposible que el docente pueda comprender el impacto que tuvo el diseño de su planificación didáctica, además de que estos elementos proporcionan los resultados obtenidos no solo en relación a los aprendizajes, logros y dificultades de los alumnos, sino también de la misma intervención del profesor, lo que en conjunto permiten realizar un valoración consciente acerca de lo aplicado y de las áreas de mejora a fin de modificar y adecuar nuestra forma de planear en beneficio de los alumnos.

Por tal motivo se puede afirmar que planificar es una tarea integral que requiere de mucha reflexión para manifestar el conocimiento teórico y metodológico, tomando decisiones que orienten al alumno a la construcción de un aprendizaje significativo, sin perder de vista la flexibilidad y adaptabilidad de los aprendizajes según el ritmo de aprendizaje de sus alumnos.

REFERENCIAS

Ahumada, P. (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Chile Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.

Díaz, A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. UNAM.

Monroy, M. (s.f.). *La planeación didáctica*. pp. 454-487.

Nocetti, A. y Medina, J. (2019). *Significados de la reflexión sobre la acción docente en el estudiantado y sus formadores en una universidad chilena*. Revista Educación. 43 (1)

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica Reflexiva en el oficio de enseñar*. Editorial Graó.

Sanjuan, R., Díaz, F. (2017). *Situaciones Didácticas: una estrategia para el desarrollo de la actividad consciente, motivada y contextualizada*. Obutchénie: R. de Didat. e Psic. Pedag.[Uberlândia, MG|v.1|n.1|p.129-147|

Secretaría de Educación Pública. - (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral. Educación Preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*.

Secretaría de Educación Pública. - (2020). *Libro de la Educadora. Educación Preescolar*.

Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. Serie: Herramientas para la evaluación en Educación Básica.