

# Planeaciones de clase para los aprendizajes auténticos en el Nivel Medio Superior

Luis Felipe Badillo Islas

Licenciado en Sociología, UNAM. Maestro en Metodología de la Ciencia. Doctor en Ciencias Administrativas, IPN. Estudios de Doctorado en Ciencias Sociales por la UAM. Actividad académica desarrollada en los niveles medio, medio superior y superior de la UNAM, UAM e IPN. Profesor del CCH, Plantel Oriente.

## Las circunstancias de la planeación

En las últimas fechas han aparecido textos que dan razón del malestar docente y de las diversas problemáticas a las que se enfrenta la práctica docente misma. Los autores señalan los males físicos, psíquicos y pedagógicos que aquejan a quienes participan en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De manera reiterada se plantea que la escuela es una de las instituciones más refractarias al cambio, pues en esos espacios resulta más sencillo mantener las rutinas que alentar la innovación. Los patrones de docencia, que se reproducen de manera acrítica, se traducen en estrategias tradicionales que se aplican en una realidad escolar cada vez más compleja. Delval señala:

para que se produzca el cambio en la escuela hay fuertes resistencias sociales, no sólo de las

autoridades educativas y fuerzas responsables de la sociedad sino también de los profesores y de los propios padres. Dicho de una manera simplista todos quieren tener una escuela muy semejante a la que ellos han tenido... (Delva, 2002).

Las resistencias al cambio se manifiestan en los mitos que la práctica docente asume como parte natural de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Saint-Onge (2000) señala los siguientes mitos:



- Las materias por sí solas pueden atraer la atención de los estudiantes.
- Los alumnos son capaces de retener e integrar información por más de 50 minutos.
- Les basta escuchar para aprender.
- Cuentan con habilidades para escuchar y tomar apuntes.
- Tienen los conocimientos pre-vios y el vocabulario para la comprensión de las explicaciones.

- Son capaces de dirigir su proceso de comprensión.
- Pueden llevar a la práctica lo que han aprendido.

Los resultados de los mitos referidos están a la vista. Las deficiencias al pasar de un nivel académico a otro se mantienen. Las calificaciones de los diversos exámenes tanto locales como internacionales son, reiteradamente, reprobatorias. Los aprendizajes, que son la parte sustancial de las tareas que la escuela debe ofrecer se relegan de manera indefinida.

### La planeación de clase en entredicho

Planear o no planear. Ésta es una de las disyuntivas que se le presentan al profesor en su quehacer docente. Entre los argumentos que se señalan para no planear se encuentran los siguientes: la planificación es un trámite burocrático que se tiene que cubrir. En este caso se planea para salir del paso y los formatos derivados de ese ejercicio poco tienen que ver con lo que ocurre en la realidad áulica. Otra justificación se refiere a la docencia como una actividad que se aprende y se desarrolla sobre la marcha. La planeación, desde esta perspectiva, pierde sentido.

Los que no planean también reflexionan a partir de la lógica del dominio de la información. Si ya se dominan los contenidos de la asignatura y se tiene clara la dosificación de los mismos, ¿para qué planear? Los contenidos, la materia prima de los procesos educativos se manejan tradicionalmente de manera estándar. Se da por sentado que los alumnos de los diferentes grupos son siempre los mismos. No obstante, ni los alumnos son iguales a los de hace 20 años, por ejemplo, ni los de un grupo son similares entre sí. Tampoco es posible pensar que todos los alumnos de un grupo tengan las mismas actitudes y habilidades

o posean la misma información. Por estos motivos se requiere realizar las adecuaciones de los contenidos a las necesidades e intereses de los alumnos.

### La vertiente eficientista

El hincapié en lo puramente técnico ha llegado a desplazar a los agentes vinculados directamente a las tareas educativas. La planeación, desde esta perspectiva, se convierte en un asunto de expertos o iniciados que conocen la jerga, los métodos, las técnicas y los instrumentos para planear. Los profesores se convierten en meros operarios de lo diseñado sin posibilidad de replantear o adecuar los planes en función de las circunstancias concretas a las que se enfrentan, en la cotidianeidad de su práctica docente. Entre los efectos perversos de esta postura se encuentra la obsesión por cubrir a toda costa el programa al margen de lo que puedan aprender los alumnos. El “voy derecho y no me quito”, asociado a la cobertura de planes y/o programas, tiene que ver con los sistemas de control que se ejercen sobre los docentes con objeto de verificar que los planes se cubran.

Una de las quejas reiteradas de los profesores ha sido la extensión de los programas y la imposibilidad de cubrirlos en el tiempo que la institución asigna para ello. El tiempo se convierte en un tirano que obliga a ir de prisa. En estas circunstancias nos encontramos con profesores que al final de un ciclo escolar están angustiados porque no logran terminar. Rugarcía señala que

...existe una cadena de acontecimientos, para la mayoría no reflexionados, que se derivan de una mística docente alrededor del propósito asumido por los académicos de ‘cubrir el programa’, cueste lo que cueste. Los maestros se valen de todo tipo de artimañas para cumplir con ese adagio... se acortan temas, se dejan tareas más nutridas, ... como si cubrir el temario fuera la esencia de la labor docente (Rugarcía, 1999).

Con esta dinámica los aprendizajes pasan a segundo término.

### Replantear las tareas docentes

Muchos de los supuestos en los que se basa el rechazo a la planeación nos dan razón de una profesionalización incompleta o trunca de las tareas docentes. La actividad académica profesional es una tarea en la que se conjugan aspectos técnicos y elementos de carácter artesanal. Por ello se requiere el conocimiento y manejo de las herramientas teórico-metodológicas asociadas a lo que se planea y la sensibilidad para asumir los retos de lo inesperado.

Ante prácticas docentes erróneas, caracterizadas por la rapidez, la impaciencia, las dificultades de relación y la toma de decisiones a partir del ensayo y error, es necesario revisar en qué consisten nuestras prácticas pedagógicas, nuestras maneras de ser maestros y los procesos con base en los que nos estamos formando. El maestro debe trascender la labor de administrador de planes de estudio y transmisor mecánico de saberes.

El profesor tiene que formarse, no para imponer o para esperar respuestas a partir de estímulos externos, tales como la calificación, que en la actualidad han perdido eficacia. El nuevo docente debe ser capaz de trascender la rutina y dedicarse a iniciar o dirigir los cambios tanto en el salón de clases como en las tareas cotidianas que realiza en la escuela. El profesor debe tener la capacidad de motivar con mayor eficacia a más alumnos “al tener en cuenta

sus métodos predilectos de adquisición de conocimientos”. (Brunner y Rottensteiner, 2006).

Con base en un enfoque diferente el profesor debe ser capaz de respetar las diferencias de las personas, emplear el diálogo y la comunicación como vía para superar los conflictos, fomentar la participación y la solidaridad. Ann Tomlinson señala que

los docentes que diferencian la enseñanza en aulas con habilidades diversas procuran proponer experiencias de aprendizaje apropiadamente estimulantes para todos sus alumnos (Tomlinson, 2005).

### Buscar alternativas a la planeación de clase

Ante los contratiempos y obstáculos que se multiplican en las organizaciones complejas (que cuentan con un mayor número de componentes e interacciones entre los mismos), se requiere de mayor adaptabilidad y respuestas creativas.

De la complejidad que existe entre lo que se planea y lo que se implementa nos habla Díaz Barriga (1997). Para este autor existen una serie de

tensiones entre lo que se prevé y la concreción y aplicación de lo que se pone en práctica. Estas tensiones están asociadas a las interacciones profesor-alumno, a las trayectorias de los actores educativos y a la modificación de las condiciones iniciales o las circunstancias bajo las que se formula el plan.

En un escenario cada vez más incierto, es necesario replantear el papel del docente artesano que tiene frente a sí a una “materia prima” (los



alumnos) que, aunque parecida, es diferente y que se ve en la necesidad de combinar de diferente manera los “ingredientes” disponibles para procesarla e incluso añadir otros que no están contemplados en el “menú”. Los resultados en cada caso, aunque intangibles de manera inmediata, son siempre diferentes.

Por otra parte, es necesario considerar que la planeación atiende a lo dado (los programas, el perfil de egreso, los contenidos, las habilidades y las actitudes sobre las que se lleva a cabo el diseño de los planes de clase) y a lo que va dándose. Es decir, aquellos aspectos que surgen en el momento, que posiblemente no estaban considerados en la planeación inicial y que parten de las necesidades y los intereses de los estudiantes.

El plan, como producto comunicable, en el marco de lo complejo, se potencia si se diseña, se implementa y se valora de manera conjunta. La reflexión conjunta sobre problemas comunes y formas alternas de abordarlos enriquece los aprendizajes no sólo de los alumnos, sino también de los colectivos que investigan y actúan para transformar concepciones y prácticas anquilosadas.

Un factor que articula de manera natural el quehacer académico es el trabajo colegiado. Las reuniones programadas o espontáneas deben conducir al desarrollo de un trabajo de carácter interdisciplinario que permita conjugar e integrar esfuerzos. La curricula debe correr de manera paralela en las diversas asignaturas. La escuela como organización que aprende debe recuperar y



fortalecer el trabajo colectivo. Es necesario rearticular las redes físicas o virtuales de los agentes académicos. También es importante restablecer la colaboración dentro las diferentes áreas académicas.

Es menester que las políticas se sincronicen con el trabajo colegiado que se desarrolla en las escuelas, y éste con las tareas que cada profesor realiza en sus grupos, para determinar los tiempos requeridos para el aprendizaje de los diversos aspectos que

cubre un programa y poder planear en consecuencia. Tomando en consideración la diversidad de los que aprenden, es menester introducir procesos de planeación flexibles en el manejo de tiempos, lugares y programas académicos.

#### Bibliohemerografía

- BRUNNER Ilse, y Erika Rottensteiner, *El desarrollo de las inteligencias en la infancia*, Fondo de Cultura Económica, México, 2006.
- DELVAL, Juan, *La escuela posible. Como hacer una reforma de la educación*, Ariel, Barcelona, 2002.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel, *Didáctica y currículo*, Paidós, México, 1997.
- RUGARCÍA, Armando, *Hacia el mejoramiento de la educación universitaria*, Trillas, México, 1999.
- SAINT-ONGE, Michel, *Yo explico pero ellos...¿aprenden?*, SEP, México, 2000 (Biblioteca para la Actualización del Maestro).
- TOMLINSON, Carol Ann, *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*, Paidós, Buenos Aires, 2005.