

# *La planificación de un curso: una breve guía para profesores*

Nicolás Martínez Valcárcel\*

## RESUMEN

Este artículo surge a partir de las inquietudes que el proceso de planificación suscita en los profesores, de ahí su carácter de reflexión y guía. La planificación requiere de tres componentes fundamentales: La configuración que desde la organización de espacios, tiempo y responsabilidad, permite llevar a cabo el proceso bien sea en forma individual o colectiva. La toma de decisiones sobre qué, cuándo, para qué y para quién enseñar y, desde luego, cómo y para qué evaluar. El asumir que el anteproyecto desde su carácter flexible, se constituye en el marco orientador de la enseñanza que facilita su puesta en práctica, lo cual permite institucionalizar los logros.

**Palabras claves:** enseñanza y aprendizaje, planificación, objetivos, contenidos de los currículos, metodología, evaluación, didáctica.

## SUMMARY

This article arises since the anxieties that the process of planning causes in the teachers this is their character of thought and guide. The planning requires of three fundamental components: The configuration that since the organization of spaces, time and responsibility, allows carrying out the process can be individual or collective way the decision making about what, when, what for, whom to teach, and of course, how and why to evaluate. Assuming that the first draft from its flexible character, is constituted in the teaching's orientation framework that make easy its putting into effect that allows institutionalizing the achievements.

**Keywords:** education and learning, planning, objectives, contents of the curriculums, methodology, evaluation, didactics.

---

\*Doctor en Pedagogía. Profesor Titular del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Murcia- España. E-mail: nicolas@um.es; <http://www.um.es/docencia/nicolas>

## INTRODUCCIÓN

Quisiera, en primer lugar, señalar la intencionalidad que tiene este trabajo. Así, podemos decir que es fruto de las conversaciones sobre necesidades específicas de colectivos de profesionales, cuyo conocimiento sobre los procesos pedagógicos es escaso, pero no con la práctica habitual de utilizar dichos conocimientos. En consecuencia, pretende el atractivo reto de proporcionar un texto útil, fundamentado, abierto a múltiples perspectivas y sencillo en la medida de lo posible<sup>1</sup>.

Con la finalidad de dar respuesta a esta idea, presentaré en primer lugar una breve reseña de lo que significa planificar, para profundizar a continuación con los componentes de la misma, presentar algunas notas acerca de la calidad de la planificación y concluir con una propuesta de formato de un programa.

### 1. QUE ES PLANIFICACION

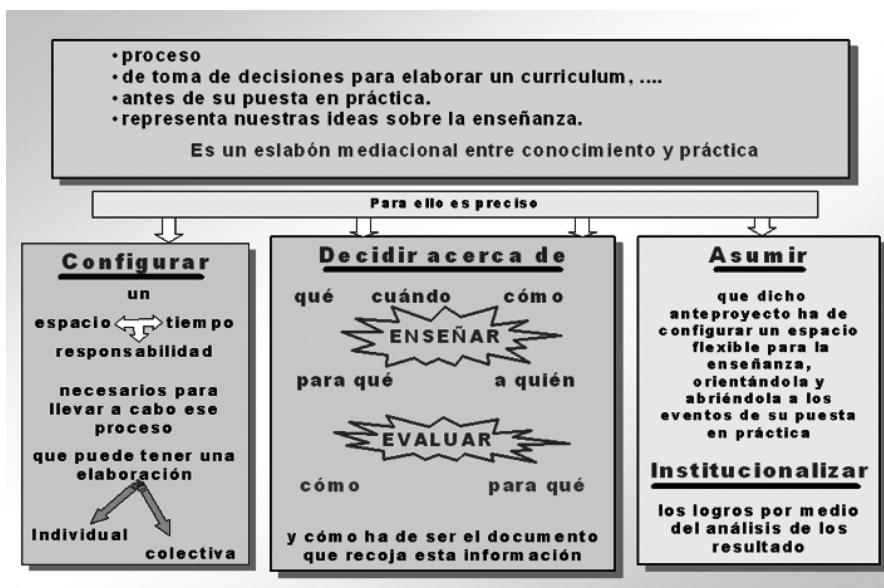
La planificación es un puente que pretende poner de acuerdo el mundo de las ideas (tendencias de nuestra disciplinas, tradiciones, contenidos, descriptores, tiempos, formas de hacer accesible el contenido a los nuevos profesionales, responsabilidades evaluativas, responsabilidades de los alumnos, concepciones y presiones de nuestros compañeros del departamento, medios para llevar a cabo nuestras previsiones, etc.), la realidad con la que cada día nos encontramos (un aula específica,

una hora determinada, unos alumnos concretos, unos medios limitados y una ilusión más o menos definida por todo lo que ha podido pasar antes de esa hora, de ese tiempo de encuentro con los discentes) y un mundo social en el que ejercemos nuestra profesión (funciones de la Universidad, organización del departamento, indicaciones oficiales de los programas de nuestra materia, accesibilidad al puesto de trabajo, evaluaciones de calidad, publicaciones, intereses y prestigio de nuestra materia, etc.).

**¿Qué se entiende por planificación?** Una primera idea que se nos viene a la cabeza es que planificar supone avanzar algo que vamos o queremos hacer. Por lo tanto, supone una preparación, un pensar por adelantado lo que puede ocurrir. Cuando es muy pequeño el tiempo o muy concreto el tema, el proceso es relativamente fácil, pero cuando hablamos de meses o de años, las previsiones se hacen complicadas, difíciles y bastante imprevisibles.

En un nivel más preciso, entendemos por planificación *el proceso de toma de decisiones que permite imaginar y crear ambientes y experiencias de enseñanza y de aprendizaje antes de que ocurran*. Dichos ambientes cultivan un clima de igualdad, justicia, cooperación y respeto hacia los demás. Igualmente cabe señalar que en la planificación se decide acerca de las intenciones educativas, la cultura seleccionada, las teorías de aprendizaje, los sistemas de evaluación, las estrategias de grupo, las estructuras de gestión, los medios a utilizar, el papel de los agentes que intervienen, el ambiente físico en el que ocurrirá y el formato del documento que

<sup>1</sup> Hoy día las universidades europeas y españolas están afrontando un reto de convergencia con la Comunidad Europea. Los cambios son importantes y profundos, por ello es preciso ir con suma cautela para que se vaya incorporando al quehacer diario de los profesores parte de estos nuevos retos. Este trabajo pretende ser un eslabón entre lo que piden todas estas reformas y lo que ocurre en las aulas.



las contiene. Por otra parte, como no podía ser de otra manera, la planificación incluye actividades tales como:

- ✓ La creación de espacios, colectivos e individuales, para reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ La previsión de ambientes de aprendizaje que fomenten los valores de la cultura, de una sociedad justa, de la persona, etc. como más significativos.
- ✓ Las relaciones entre las nuevas tecnologías y la educación.
- ✓ Los estudios sobre las concepciones de la enseñanza, de la cultura, del aprendizaje, las innovaciones en curso, las experiencias propias y de otros docentes, etc.
- ✓ El desarrollo de comunidades de aprendizaje.

Un esquema que sintetiza lo que vengo

hablando es el siguiente que desarrollaré brevemente cuando hable de los componentes de la planificación.

## II. COMPONENTES DE LA PLANIFICACION

Comentaremos, brevemente, los componentes del gráfico anterior. En primer lugar destacamos que planificar es *un proceso de toma de decisiones para la elaboración del currículum, anticipado a su puesta en práctica*. Es interesante detenernos en estos subrayados porque indican, en primer lugar, la

**Proceso de toma de decisiones para elaborar un currículum, una programación, un plan de acción antes de su puesta en práctica**

conceptualización de la planificación como un **proceso** que ocupa espacios de tiempo y que, por lo tanto no siguen una secuencia lineal sino múltiple, recurrente, cíclica y en continuo proceso de remodelación de las ideas iniciales. A continuación señalamos que en esos procesos lo que llevamos a cabo es una toma de **decisiones** con el significado de ambigüedad, incertidumbre y provisionalidad que ello supone.

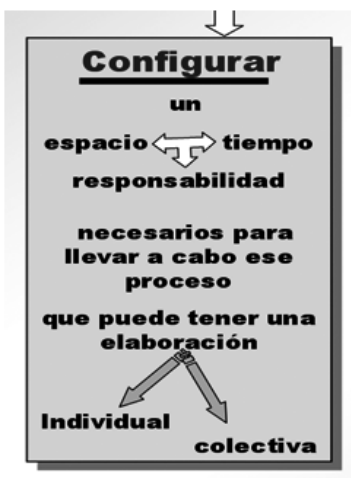
Igualmente, el tercer término destacado, **currículum**, señala el objeto de esa actividad que, en términos amplios está referido al plan general de estudios, pero que puede referirse a procesos o ámbitos más específicos como programas de asignaturas, unidades, conferencias, lecciones, etc. El último subrayado está referido a la dimensión temporal de los diseños, es decir su **anticipación** a la puesta en práctica, lo que, no podemos olvidar, supone esa previsión de futuro que cualquier diseño tiene.

Partiendo de este concepto planificación y teniendo en cuenta que la finalidad es llevar

a la práctica precisamente esa concepción, hemos de configurar un espacio y un tiempo (normalmente el Departamento o el Seminario de nuestra materia a principios del curso, pero también deberían establecerse reuniones periódicas para revisar lo que ocurre, presentar los problemas que se tienen, apoyarse en las dificultades, etc).

Un espacio y un tiempo en el que asumir responsabilidades de preparación y organización de estas reuniones en las que, sin duda, llevan a posicionarnos sobre qué vamos a hacer y cómo lo vamos a hacer. Esta primera dimensión del diseño, **la configuración de un espacio y tiempo** no suele estar debidamente considerada. Así, no podemos olvidar que estos procesos de toma de decisiones requieren materiales, debates, posiciones diferentes, y relaciones entre implicados que, por lo tanto, estarán imbuidas de responsabilidades morales, políticas, ideológicas, sociales y culturales (bien es cierto que dicha configuración tendrá significado diferente dependiendo de que nos estemos refiriendo a un currículum nacional, autonómico o de centro, o que esté referido a todo el Sistema Educativo, a un nivel, a un ciclo, a un curso, a un trimestre, a un día, etc.). En el sentido anterior, algunos de estos procesos se realizan individualmente y dependerán de los ritmos personales y de la idiosincrasia de cada uno; pero también es cierto que gran número de ellos los realizamos conjuntamente y que, por lo tanto, requieren procesos más complejos, compromisos y responsabilidades para su funcionamiento de una naturaleza, evidentemente, más controvertida.

Establecido ese espacio-tiempo y clarificados los procesos de toma de decisiones, es preciso esclarecer tanto la **estructura del documento** que vamos a realizar, como las

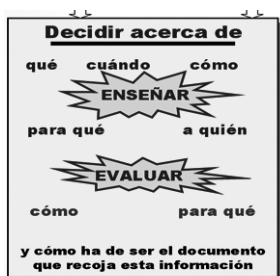


dimensiones y orientaciones que tendrá el mismo.

La estructura que proponemos en el gráfico puede servirnos como punto de partida, como primera idea general, para poder modificarla y adaptarla en sucesivas aportaciones. Dos son los núcleos básicos en torno a los que tomar decisiones: la enseñanza y la evaluación en cada una de ellas, a modo de orientación, se sugieren unas interrogantes que brevemente comentamos.

Una primera interrogante la constituye **“para qué”**. Tradicionalmente la respuesta ha sido lo que se ha llamado “objetivos de la enseñanza, destacando los resultados a alcanzar”, otras posiciones hacían especial énfasis en los “procesos a seguir” o en los “principios” en los que se basaba tanto el profesor como el alumno<sup>2</sup>. En general cualquier “para qué” implícitamente contiene las tres reflexiones: el resultado a alcanzar (la creatividad, la comprensión, la aplicación de un conocimiento, etc), los procesos que se han de seguir para alcanzar ese resultado (directivos, indagadores, colaborativos, individuales, etc) y los principios en los que basarse (respeto, tolerancia, consideración personal, madurez, etc.).

La segunda interrogante la realizamos en torno



<sup>2</sup> Hoy hablamos de competencias y de créditos ECTS. Es una propuesta muy renovadora en el quehacer universitario en la que estamos implicados intensamente. En este artículo no abordo esa temática para más información: [http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index\\_es.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index_es.html)

a lo que tradicionalmente se ha relacionado con **“qué enseñar”**, los contenidos. Nos interesa destacar aquí tres ideas básicas. La primera es que lo que ocurre en los procesos de enseñanza-aprendizaje va más allá de lo que se transmite sustantivamente con los contenidos (así, además de aprender lo que es la Revolución Francesa, nuestros alumnos aprenden vivencias, valores, relaciones, incomprensiones, esperas, usos de material, etc.).

La segunda es que, en la medida de lo legislado, los currícula son una selección de cultura a transmitir a las nuevas generaciones y, además, un proyecto de lo que se pretende que estas sean y en ambos sentidos tienen un componente ideológico claro y definido que es preciso conocer y valorar. En tercer lugar, otro de los problemas que preocupa es el de disponer de un criterio para clarificar las relaciones lógicas<sup>3</sup> y psicológicas<sup>4</sup> para que los contenidos sean asequibles a los estudiantes.

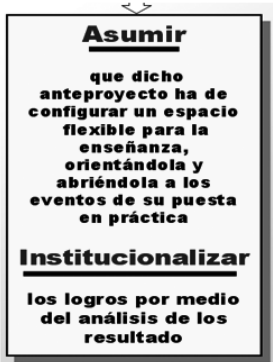
Una tercera interrogante está dirigida a los alumnos **“a quién enseñar”**, el mundo de los intereses, capacidades, relaciones, extracción social, etc., de los discentes concretos con los que vamos a trabajar. Las dos siguientes interrogantes están referidas a las dimensiones metodológicas **“cuándo enseñar”** y **“cómo enseñar”**.

En ellas nos referimos a la organización de nuestra materia a lo largo del curso (por temas independientes o relacionados unos de otros, abordarlos ciclicamente, eliminar materia, aplicarla a la realidad de las vivencias de los alumnos, etc.) y a la selección de materiales,

<sup>3</sup> La estructura lógica establece las relaciones en términos de propiedades asumidas para la coherencia del contenido (por ejemplo las relaciones necesarias entre la multiplicación y la suma).

<sup>4</sup> La estructura psicológica está referida a las relaciones en términos de características que tiene que asumir los contenidos para ser asequibles a las estructuras e intereses de los estudiantes

actividades y estrategias de enseñanza que desarrollaremos en el aula (expositivas, indagadoras, colaborativas o individualistas, etc).



Las interrogantes sobre **evaluación** cierran el proceso cíclico que hemos denominado diseño. Siguiendo nuestro posicionamiento, la respuesta a éstas suponen la consideración de los anteriores, así cuando interrogamos “**para qué evaluar**”, ineludiblemente nos preguntamos por las: intenciones, metodología, actividades, etc. y por sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, y cuando lo hacemos con el “**cómo evaluar**”, nos estamos refiriendo a las técnicas más adecuadas para alcanzar los para qué evaluar (pruebas orales, escritas objetivas, trabajos de clase, informes, etc.).

Por último, no podemos olvidar por un lado, que esa previsión llevada a cabo en nuestra actividad de diseño, de ese anteproyecto, **no** puede entenderse como **predeterminación** de lo que ocurrirá, sino como orientación, guía de las relaciones de enseñanza-aprendizaje que ocurran en las aulas, pues la riqueza de matices de esas situaciones, la incertidumbre, la ambigüedad de la práctica y la simultaneidad de hechos que ocurren cuando damos clase, han de contemplarse y orientar y guiar los procesos de enseñanza.

Por otro lado, la reflexión sobre lo que ha ocurrido nos permite **Institucionalizar** los logros que orientan la planificación de años posteriores.

### III LA CALIDAD DE LA PLANIFICACION

La elaboración de la planificación universitaria no es una cuestión meramente burocrática. La formalización de los programas (en tanto que proyectos formativos), debería constituir una de las condiciones básicas de la docencia universitaria y, por lo tanto, una posibilidad de reflexionar sobre la misma.

La importancia de la planificación, como señala Zabalza (1999), la desarrollamos tanto como grupo (en lo que se refiere al Plan de Estudios o al Proyecto formativo de nuestro Departamento), como a nivel individual (nuestros propios programas de las asignaturas que vamos a impartir).

Algunos han calificado la planificación de su materia como *burocracia pedagógica*. “*Lo importante es tener la idea, dicen, no tenerla escrita*”. Pero no siempre es así. Efectivamente, a veces, el proceso de planificación no pasa de ser un mero cumplimiento de las exigencias que la burocracia administrativa nos plantea: las cargas docentes, los programas de las asignaturas, los momentos de las tutorías, etc. y todo lo englobamos en el mismo saco de las “exigencias burocráticas”. Pero esa “idea” no es sino el reflejo de lo mal que se ha entendido el sentido de la planificación y la importancia que la formalización de los proyectos formativos tiene.

Sin ánimo de presentar un estudio exhaustivo de componentes que constituyen la planificación, pero sí con la finalidad de clarificar algunas dimensiones significativas que indicarían la calidad de las mismas, es donde deberíamos situar esta propuesta que está dirigida hacia dimensiones tales como:

¿cuál es la coherencia entre el programa de nuestra asignatura y el proyecto formativo general de la Licenciatura o diplomatura?

¿cuál es la coordinación horizontal y vertical entre nuestro programa y los de las otras materias relacionadas

¿cómo están enunciados nuestros objetivos?

¿cómo están seleccionados y presentados los contenidos de nuestra materia?

¿se ofrecen materiales de apoyo a los estudiantes (guías, direcciones, información complementaria, etc)?

¿qué relaciona la teoría-práctica (y prácticum) en el programa?

¿qué metodología o metodologías se ofrecen en el programa?

¿se hace uso de las nuevas tecnologías u otros recursos?

¿cómo están diseñadas o previstas las tutorías?

¿cuál es el sistema de evaluación previsto?

¿qué coherencia tiene la evaluación con nuestros objetivos y metodología?

## IV ESTRUCTURA DE UN PROGRAMA

Cada materia y cada Departamento tienen una cierta tradición en torno a la configuración formal de los programas. Sin embargo, cada vez se va articulando más unos referentes claros de lo que suponen estos documentos que, si bien acusados de formalistas, sí son un espacio y un tiempo donde se identifican más componentes de los formalmente considerados. Sin la pretensión de marcar fórmulas o pautas excluyentes las consideraciones que a continuación os presento serían más que una meta a conseguir, un documento a discutir y sugerir. Así pues estos serían los apartados que constituyen un programa de una materia universitaria<sup>5</sup>.

### a.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN

ASIGNATURA:

CÓDIGO:

CENTRO:

PROFESOR:

DEPARTAMENTO:

AÑO ACADÉMICO:

CRÉDITOS:

### b.- INTRODUCCIÓN

Naturaleza de la materia

Relación con otras asignaturas

Contribución al perfil profesional

### c.- COMPETENCIAS

Enunciar lo que debe saber hacer al profundizar en el curso.

<sup>5</sup>Como expresaba anteriormente, la actual reforma universitaria española recoge un modelo bastante más amplio y complejo que puede desanimar a docentes que se inician con esta actividad planificadora, una de la múltiples propuestas que las universidades hacen la podemos ver en la siguiente dirección:

<http://www1.usc.es/formacionPDI/doc/Material%20guias/Documentos/Univ.%20de%20Valencia.pdf>

|   |  |
|---|--|
| d.- LOGROS QUE DEBEN ALCANZAR PARA DESARROLLAR CADA COMPETENCIA   | f.- METODOLOGÍA  |
|   | Estrategias<br>Procesos de selección y aplicación                    |
| e.- CONTENIDOS  | g.- EVALUACIÓN   |
| Elaborar una propuesta creíble de acuerdo con las competencias y el tiempo del que se dispone<br>Selección de los contenidos y las estrategias de acuerdo con las competencias.<br>Distinguir los créditos teóricos de los prácticos<br>Cuidar el número de temas<br>Agrupar los temas en bloque<br>Especificar las prácticas y los trabajos de acuerdo con la teoría | Orientación general<br>Tipo de exámenes<br>Criterios de calificación |
|   | h.- BIBLIOGRAFÍA   |
|   | Distinguir: Básica y de consulta<br>Revistas<br>Direcciones on-line  |
|   | i.- LOCALIZACIÓN DEL PROFESOR  |
|   | Horario de tutorías<br>Número de Despacho<br>Correo y teléfono       |

## BIBLIOGRAFÍA

BENITO CAPA, A. y CRUZ CHUST, A. (2005); Nuevas claves para la docencia universitaria: en el en el Espacio Europeo de Educación Superior. Editorial Narcea. Madrid

DE MIGUEL DÍAZ, M. (1999). Los objetivos formativos en la enseñanza universitaria. Ponencia desarrollada en el "I Simposium Iberoamericano sobre Didáctica Universitaria": "La Calidad de la Docencia Universitaria". **Santiago de Compostela 2-4 de Diciembre de 1999)**

GONZÁLEZ GALÁN, A. (2007); El perfil del profesor universitario: situación actual y retos de futuro. Encuentro. Madrid.

HANNAN, A. y SILVER, H. (2005); La innovación en la Enseñanza Superior. Narcea, Madrid

KEN BAIN, (2005); Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Publicaciones de la Universidad de Valencia. <http://www.unizar.es/e-publica/numero1/MONASTERIO.pdf>

MARTÍNEZ MARTÍN, M. Y CARRASCO CALVO, S. (Coords.) (2006); Propuestas para el cambio docente en la Universidad. Octaedro-ICE-UB. Barcelona



MARTINEZ V., N. (2003). Guía de Didáctica General. TRESMILLES/DM. Murcia.

ZABALZA BERAZA, M. (1999). Coordinadas básicas para analizar la calidad de la enseñanza universitaria: qué caracteriza al profesor y la enseñanza de calidad. *CONFERENCIA N° 3 SYMPOSIUM IBEROAMERICANO DE DIDÁCTICA UNIVERSITARIA: LA CALIDAD DE LA DOCENCIA EN LA UNIVERSIDAD*. Santiago de Compostela 24 de Diciembre de 1999.

ZABALZA BERAZA, M. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional. Narcea: Madrid.<http://dewey.uab.es/pmarques/dioe/modelosnicolas.doc>. <http://dewey.uab.es/pmarques/bpracti.htm>. <http://www.um.es/docencia/nicolas>

### **BREVE GLOSARIO DE TÉRMINOS EN EL QUE SE HA BUSCADO LA DEFINICIÓN DE LOS MISMOS DESDE EL PUNTO DE VISTA, PRIORITARIO, DE LOS USUARIOS**

#### *Enseñanza- Aprendizaje:*

Trata de cómo hacer accesible los contenidos a los alumnos y de cómo estos los asimilan.

#### *Planificación:*

Proceso mediante el cual se ordenan y organizan las ideas del currículum que posteriormente guiarán la práctica educativa.

#### *Objetivos:*

Deseos declarados por los responsables en Educación que indican lo que se quiere alcanzar.

#### *Contenidos de los Currículos:*

Trata de la cultura de nuestra materia: cómo se selecciona y organizan los contenidos de las materias

#### *Metodología:*

Se refiere a las distintas formas o maneras de llevar a cabo los procesos de Enseñanza- Aprendizaje.

#### *Evaluación:*

Proceso por el cual se revisan y valoran las distintas actividades llevadas a cabo en Educación.

#### *Didáctica:*

Es la ciencia que se ocupa de los procesos de Enseñanza- Aprendizaje: su fundamentación, orientación, práctica y evaluación.