

Planeación de estrategias de enseñanza y sus procesos cognitivos subyacentes en un grupo de docentes de básica primaria

Moreno Restrepo, Manuel Fernando; Soto Triana, Joan Sebastian

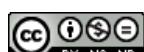
Planeación de estrategias de enseñanza y sus procesos cognitivos subyacentes en un grupo de docentes de básica primaria

Revista Educación, vol. 43, núm. 1, 2019

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44057415043>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.29798>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 3.0 Internacional.

Planeación de estrategias de enseñanza y sus procesos cognitivos subyacentes en un grupo de docentes de básica primaria

Planning teaching strategies and cognitive processes in a group of primary school teachers

Manuel Fernando Moreno Restrepo

*Institución Educativa Distrital Tomás Carrasquilla,
Colombia*

morenorestrepo@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-0487-857X>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.29798>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44057415043>

Joan Sebastian Soto Triana

*Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia
jssotot@libertadores.edu.co*

 <http://orcid.org/0000-0001-6965-5118>

Recepción: 21 Julio 2017

Aprobación: 12 Febrero 2019

RESUMEN:

El presente artículo tiene como objetivo caracterizar los procesos cognitivos para la planeación de la enseñanza en un grupo de siete docentes de primaria de la ciudad de Bogotá, Colombia, a partir de entrevistas semiestructuradas y análisis de contenido. Se comprende la planeación de la enseñanza como un proceso que permite la representación cognitiva de la enseñanza y la reflexión para el desarrollo de la propia práctica pedagógica. Los resultados muestran que los procesos cognitivos para la planeación de estrategias de enseñanza se configuran en un marco de referencia representacional para el docente y que influyen en la probabilidad de ocurrencia de algunos procesos pedagógicos con los estudiantes. Se reconoce que la planeación de la enseñanza, en gran medida, está determinada por procesos representacionales los cuales subyacen al diseño cognitivo de prácticas pedagógicas, sujetos a la experiencia y contexto de cada docente, elementos que pueden ser reconocidos y potenciados en el quehacer institucional para la promoción de perspectivas innovadoras de la práctica pedagógica.

PALABRAS CLAVE: Planeación docente, Pensamiento representacional, Pensamiento estratégico, Diseño de estrategias de enseñanza, Pedagogía, Psicología de la enseñanza.

ABSTRACT:

The objective of this article is to identify cognitive processes used in lesson planning among a group of 7 primary school teachers in Bogotá, Colombia, based on semi-structured interviews and content analysis. Lesson planning can be understood as a process allowing cognitive representation of teaching and reflection for developing one's own pedagogical approach. According to our results, cognitive processes used in planning teaching strategies serve as a representational reference for the teacher which influences pedagogical development among students. It is acknowledged that teacher planning, to a large extent, is a representational process with an underlying cognitive and pedagogical design, subject to each teacher's own context and experience. These are elements that, in turn, can be recognized and fostered by the institution to promote innovative perspectives within pedagogical practice.

KEYWORDS: Teacher planning, Representational thinking, Strategic thinking, Design of teaching strategies, Pedagogy, Psychology of teaching.

INTRODUCCIÓN

En el proceso educativo se configuran escenarios de complejidad que involucran diferentes instancias, actores y procesos los cuales comprenden el entramado de enseñanza-aprendizaje. Al tener en cuenta esta complejidad, el presente artículo reflexiona sobre un aspecto que particularmente se torna significativo a la hora de la producción del sistema de enseñanza, tal es el caso de la planeación cognitiva de estrategias

de enseñanza por parte de una muestra de docentes. Para este propósito se revisarán los planteamientos conceptuales de autores que han desarrollado modelos del proceso de planeación, los tipos, los usos y las características asociadas al recurso contextual y cognitivo del proceso, con el fin de ubicar al lector sobre los antecedentes conceptuales e investigativos del problema y derivar un método de indagación que permita comprender los recursos utilizados por la muestra seleccionada de la ciudad de Bogotá.

MARCO TEÓRICO

Las acciones pedagógicas surgen de procesos mentales en los cuales tiene lugar la elaboración de información relacionada con la acción pedagógica futura (Álvarez y Moreno, 2012). Es decir que, frente a la acción de la persona docente, se requiere que esta asuma una posición reflexiva con fines prácticos, dando lugar a la planeación de estrategias de enseñanza que aplicará a futuro. Es así que se propone un estudio, para aportar a la comprensión sobre la configuración del pensamiento estratégico y práctico del cuerpo docente (Pérez y Gimeno, 1988; Perafán, 2002, Vergara, 2005) pues esto hace comprensible una parte importante del fenómeno educativo desde las relaciones entre los pensamientos del personal docente y las prácticas didácticas en el contexto real de las clases.

Dado lo anterior y por la complejidad del fenómeno, se observa la planeación de estrategias de enseñanza desde tres categorías de análisis:

- a) *Planeación como pensamiento estratégico*: esta categoría se refiere a los procesos por los cuales se discriminan los objetivos pedagógicos, se profundiza en búsqueda de información pedagógica, se organiza y se disponen estrategias de enseñanza como una actividad para la socialización del conocimiento, que involucra niveles de discusión, reflexión y retroalimentación para lograr un fin, una meta en función de los contenidos, las didácticas y los recursos pedagógicos (Yinger, 1978).

El cuerpo docente al planear clases establece las condiciones necesarias para llevar a cabo procesos pedagógicos pertinentes en términos de la enseñanza y el aprendizaje escolar (Woodward, 2002). Así entonces, observar la planeación docente desde los procesos cognitivos tales como las formas de pensamiento inteligente (Thagard, 2008), estructuras cognitivas relacionadas con las emociones (creencias y deseos) (Dennett, 1981), estructuras o sistemas relationales (concepciones) (Moreno, 2002) y procesos creativos (Boden, 2011), se hace necesario con el propósito de facilitar y mediar la forma y contenido del diseño de estrategias de enseñanza para la socialización del conocimiento.

- b) *Pensamiento Representacional*: Desde esta perspectiva y, de acuerdo con Norman (1973), el personal docente crea modelos mentales y se comporta en relación con estos. De tal manera, es posible acercarse al pensamiento docente desde los contenidos de sus procesos mentales básicos (memoria, atención, percepción, etc.) y complejos (juicios, creencias, ideas, razonamientos, comparaciones, generalizaciones, análisis, síntesis e intelecto, etc.) (Pérez y Gimeno, 1988), empleando métodos y procedimientos discursivos que den cuenta de la capacidad de la representación mental (Herrera, Martínez y Rojas, 2007, Gutiérrez, 2008) en relación con sus prácticas pedagógicas en el aula.

A modo de ejemplo, en un estudio llevado a cabo por Rodríguez, Vargas y Urueña (2014) se identificó que el cuerpo docente que reflexionaba sobre su propia práctica pedagógica presentaba altas capacidades en la identificación de problemas del aula, así como también, mejoró sus capacidades de automonitoreo y regulación en su planificación, enriqueciendo los entornos de aprendizaje y generando más oportunidades para potenciar y optimizar los procesos de construcción del conocimiento del estudiantado. El equipo de investigación encontró que un indicador para el éxito docente consiste en aplicar técnicas y estrategias de forma deliberada, con el fin de mejorar las capacidades de monitoreo y regulación de su proceso de planeación para la enseñanza en términos de fortalezas, debilidades y capacidad de adaptación.

De acuerdo con Thagard (2008), la planeación consiste en “el razonamiento para resolver cómo se pasa de un estado inicial a un estado final atravesando varios estados intermedios” (p. 36). Así entonces, la planeación de estrategias de enseñanza, para el presente estudio, es entendida como una forma de operación representacional - computacional relacionada con la capacidad para la toma de decisiones y la solución de problemas a partir del diseño de situaciones pedagógicas.

- c) *Evaluación cognitiva de la planeación y toma de decisiones:* Siendo un proceso psicológico, relacionado con la cotidianidad del docente para guiar su comportamiento futuro en el contexto pedagógico (Lachance, 1994), lo que pretende el personal docente al preparar su clase, es construir un marco de referencia donde se llevan a cabo distintos procesos de enseñanza (Contreras, 1985). Siguiendo a Perafán (2002), la planeación docente es un proceso que se refiere a un proceso cognitivo, donde es relevante el contenido de los procesos mentales y la identificación frente a sus procesos metacognitivos (control y planificación, por ejemplo) (Perafán, 2002).

Geng y Ferguson (2013) llevaron a cabo una investigación en la cual identificaron la relación entre la planeación de estrategias y el desempeño oral bajo, en las que se llevaban a cabo las planeaciones en distintas condiciones. El grupo de 32 docentes participantes fue asignado a dos grupos experimentales y uno de control. En cada grupo de observación se disponían tareas que consistían en tomar decisiones e intercambiar información; así mismo, realizaban las planeaciones bajo la instrucción de un docente en parejas o de forma individual, de acuerdo con cada fase y grupo. Finalmente, el equipo investigador concluyó que la forma de planeación más compleja, es decir aquella que presentaba mayor cantidad de analogías, comparaciones, relaciones de causalidad y posibilidades de elección, resultó ser la que se realizaba de forma individual. En cambio, el grupo que no tuvo oportunidad de planear (control) se tomó menos en serio el desarrollo de las actividades y su desempeño fue más bajo en comparación con los otros grupos. Lo encontrado por este equipo de investigación sugiere que para planear acciones futuras se requiere de un sistema cognitivo y metacognitivo el cual se retroalimente y reconstruya a partir de las prácticas sociales, e interfiere en aspectos como la exactitud, la precisión y las relaciones causales en la tarea a fin de decidir por la mejor posibilidad de acción.

En otro estudio realizado por Macchiarola y Martín (2007) se identificaron tres formas de pensamiento o teorías implícitas que determinarían las decisiones, juicios y acciones de diferentes agentes de centros educativos (directores, docentes, psicopedagogos y estudiantes) en cuanto a la planeación educativa. En primer lugar, identificaron que directores, directoras y docentes evidencian principios epistemológicos que las investigadoras denominaron *teoría teleológica democrática*. Esta forma de pensamiento se caracteriza por pensar en la planeación a partir de metas y fines flexibles y dispuestos a ser modificados a partir de la interacción social.

La segunda se denomina *teoría tecno-eficientista* donde es el pensamiento racional y el carácter determinista donde se pretende el control y la predicción de las acciones en el proceso enseñanza – aprendizaje.

La tercera se caracteriza por un estilo de pensamiento completamente indeterminado, donde la incertidumbre es casi absoluta y la previsión no es considerada. Esta forma de pensamiento la identificaron principalmente en los estudiantes.

Las investigadoras concluyen que la planificación educativa se relaciona más con las formas particulares y subjetivas de pensamiento, que con formas tradicionales, objetivas e institucionalizadas de abordar la planeación educativa.

También se evidencia que, través de la planeación se fortalece la comprensión del contexto educativo, en la medida en que, según algunos autores (Airasian y Russell, 2008; Woodward, 2002; Yinger, 1978), la planeación:

1. Ayuda a que el personal docente se sienta cómodo con la instrucción, y facilita un sentido de la comprensión y la propiedad de la enseñanza.

2. Se construye un sentido de propósito y enfoque.
3. Facilita revisar y familiarizarse con el tema que se está enseñando.
4. Interviene en el desarrollo de un estilo propio de enseñanza.
5. Procura un equilibrio entre materiales, contenidos y procesos de socialización.

En el presente trabajo, se asumira# la planeación de la enseñanza de acuerdo con Álvarez y Moreno (2012) como “el conjunto de procesos psicológicos básicos por medio de los cuales se representa el futuro, revisa medios y fines, y construye un marco que le sirva de guía en su actividad posterior” (p. 31). La planeación de la enseñanza implica las posibilidades de acción, disposiciones contextuales y ambientales, que desde un punto de vista cognitivo, resulta de las creencias y los deseos (Dennett, 1981) de maestras, maestros y estudiantes de acuerdo con cada situación particular.

Además, se asumirá la estrategia de enseñanza de acuerdo con lo propuesto por Londoño y Calvache (2010), cuando afirman que: “las estrategias de enseñanza se pueden considerar como aquellos modos de actuar del maestro que hace que se generen aprendizajes (...) pensadas con anterioridad al ejercicio práctico de la enseñanza” (p.22).

De acuerdo con Londoño y Calvache (2010), las estrategias de enseñanza están íntimamente relacionadas con las concepciones de enseñanza, currículum, etc. de cada docente, así como con determinadas teorías de enseñanza. Es decir, cuando el personal docente, en su ejercicio reflexivo, piensan en sus clases futuras, lo hacen de tal manera que se armoniza lo que ellos consideran que es una forma adecuada para enseñar, representando a futuro el momento de la enseñanza, seleccionando información de contenido pertinente teóricamente y visualizando las situaciones pedagógicas.

Según Londoño y Calvache (2010), las estrategias de enseñanza deben estar pensadas y diseñadas para ser comprendidas en el marco de la construcción integral del sujeto, es decir, que permita la apropiación del conocimiento y fomente el desarrollo personal de estudiantes y docentes. Al respecto Londoño y Calvache (2010) afirman que “las estrategias de enseñanza deben orientarse y diseñarse de manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones, descubrir conocimientos, actuar, experimentar, crear e imaginar” (p. 11).

Al tener en cuenta la revisión conceptual sobre lo que implica el proceso de configuración de las estrategias de enseñanza y las múltiples consideraciones asociadas al proceso, el objetivo del estudio es comprender, desde la perspectiva del contenido discursivo de siete docentes de primaria de la ciudad de Bogotá, la manera en que se producen las estrategias y los estilos de preparación de los procesos de enseñanza de acuerdo con los escenarios contextuales del proceso educativo.

MÉTODO

El diseño metodológico que se utilizó fue el narrativo temático que pertenece al enfoque cualitativo de investigación (Domínguez de la Ossa y Herrera, 2013). El objetivo del diseño fue propiciar un espacio que permitiera la producción discursiva de docentes acerca de su actividad de planeación y proyección de las clases (Salgado, 2007). La herramienta empleada fue una entrevista semiestructurada la cual permitió la recolección de la información para luego analizar el contenido (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Los resultados fueron interpretados a partir de lo que se propone como análisis de contenido (Piñuel, 2002), acerca de las descripciones e interpretaciones de los significados, intenciones, creencias y expectativas que los docentes refieren acerca de lo que consideran y piensan de sus procesos cognitivos (Schunk, 2006) para llevar a cabo planeaciones educativas. Por lo que se observa los significados subjetivos de un grupo particular de docentes, acerca de la visión que tienen de sus estrategias cognitivas subyacentes a la planeación de su práctica docente.

Participantes

Los participantes de la investigación fueron siete docentes de básica primaria de colegios públicos de Bogotá seleccionados de manera intencional, de acuerdo con el cumplimiento del criterio de inclusión: ser docentes de primaria. El rango de edad es de 29 a 40 años; el tiempo de experiencia docente supera los 10 años en el servicio. Todas cuentan con título de licenciatura y cuatro de ellas título de Maestría en educación o didáctica de la educación.

INSTRUMENTO

El recurso utilizado para la recolección de información es una entrevista de formato semiestructurado con un guion guía, el cual permitió la producción discursiva de los participantes sobre las temáticas de interés. El formato de la entrevista se construyó con base en los siguientes ejes de indagación:

1. **Planeación como pensamiento estratégico:** Se refiere a los procesos por los cuales se discriminan los objetivos pedagógicos, se profundiza en búsqueda de información pedagógica, se organiza y se disponen estrategias de enseñanza como una actividad para la socialización del conocimiento, que involucra niveles de discusión, reflexión y retroalimentación para lograr un fin, una meta en función de los contenidos, las didácticas y los recursos pedagógicos.
2. **Pensamiento representacional:** La planeación es para los docentes un proceso que, a partir de la disposición de las asignaturas, los ejes temáticos, las características del estudiantado y el contexto escolar, se recoge y organiza información para generar experiencias pedagógicas. Se identifica que en la planeación se hacen secuencias y se evalúan los alcances de las acciones seleccionadas para el aprendizaje del alumnado.
3. **Evaluación cognitiva de la planeación y toma de decisiones:** se refiere al sistema cognitivo que facilita la valoración de estrategias de enseñanza y define qué aspectos son más adecuados para la planeación de cada experiencia pedagógica.

La entrevista final está conformada por diecisiete (17) preguntas las cuales fueron seleccionadas a partir de la comprensión de los presupuestos teóricos y los datos de las investigaciones consultadas con los análisis posteriores al estudio piloto, con el fin de lograr pertinencia y consistencia en los datos de análisis (Hernández et ál., 2010.)

PROCEDIMIENTO

Se inició con un acercamiento a las evidencias empíricas y teóricas que permitieran la comprensión científica del fenómeno y construcción de las categorías de análisis. Para esto, se realizó un análisis detallado de los constructos planteados en el marco teórico y se seleccionaron aquellos que contenían mayor relación ontológica y epistemológica con los objetivos del presente estudio.

Posteriormente, se llevó a cabo el proceso de elaboración de una entrevista basándose en los principios propuestos por Kvale (2011) para la obtención de datos cualitativos, teniendo en cuenta la elaboración de un guion base, dando especial cuidado en el lenguaje empleado. Dicho instrumento permitió obtener información sobre estrategias de enseñanza, estrategias cognitivas para la planeación y concepciones acerca de la planeación como proceso cognitivo relacionado con elementos del contexto del docente, tales como lugares para la planeación y la relación entre la formación profesional con la praxis de ciertas estrategias tanto para la enseñanza como para la planeación de la enseñanza.

Una vez construido el primer guion de entrevista se procedió a llevar a cabo el pilotaje de esta (Hernández et ál., 2010) que tuvo como propósito observar la influencia de posibles condiciones y dificultades bajo las cuales responderían los docentes. En este primer acercamiento, se llevaron a cabo cinco (5) encuentros los cuales brindaron suficiente información para llevar a cabo los otros siete (7) encuentros que fueron analizados de manera satisfactoria.

Después del análisis de los resultados del estudio piloto se elaboró, con base en el primer guion de entrevista, un segundo libreto que permitió observar información con mayor nivel de significancia con relación a los objetivos de la investigación. El segundo guion estuvo sometido a una validación por jueces. Se solicitó a dos docentes titulares de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia, la revisión del instrumento, quienes realizaron las observaciones pertinentes y lo avalaron, a partir de la evidencia teórica presentada y el análisis preliminar de los resultados previos obtenidos en el pilotaje.

Posterior a la actualización de los instrumentos, se realizó la convocatoria a los docentes que fueron seleccionados para el estudio. Una vez se recolectaron los datos, se procedió a seleccionar y organizar las unidades de análisis para la configuración de las categorías de análisis de acuerdo a los principios propuestos por Piñuel (2002):

1. Se sistematizaron los datos.
2. Se seleccionaron los segmentos relevantes.
3. Se elaboraron las unidades de análisis, consistentes en oraciones y fragmentos, en tanto que la información proporcionada fuera consistente en términos de suficiencia y pertinencia.
4. Las unidades de análisis fueron elaboradas con ayuda de diferentes programas computacionales (Nvivo, Microsoft Excel).

Se determinó que el método de análisis de resultados corresponde a un análisis de contenido de acuerdo con Piñuel (2002), dadas sus congruencias epistemológicas, metodológicas y analíticas con el presente estudio

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados derivados del análisis de contenido, de acuerdo con los ejes de indagación que emergen como categorías analíticas los cuales permiten comprender los diferentes aspectos de la planeación estratégica de la enseñanza. Estas tres categorías permitirán comprender los significados que dan los docentes en torno a los procesos cognitivos, representacionales y esquemas de acción en el momento de generar el proceso de planeación.

PLANEACIÓN COMO PENSAMIENTO ESTRATÉGICO

Los siete participantes se refirieron al proceso de planeación como un esquema cognitivo de organización de acciones. Ante la pregunta Si le digo la palabra planeación ¿en qué palabras piensa?, las respuestas fueron:

Guía, estructura, corrección, autoevaluación y evaluación. (P1)

En tiempo y en organización. En la organización del tiempo (P2)

En organización; En la forma de llevar a cabo una actividad básicamente (P3).

Lo primero que se me viene a la mente... pienso en actividades, pienso en recursos no solo materiales sino digamos los que voy a utilizar para que los niños puedan aprender mejor en cierto modo pienso en recursos materiales también y pienso en el proceso cognitivo al que el niño tiene que ir llegando como a que quiero llegar con esa actividad o esa planeación como en un futuro como que lo veo a él ya haciendo lo que yo estoy planeando algo así. (P5)

Se observa una coincidencia en las definiciones que dan cuenta de la importancia de la organización de las temáticas y las estrategias de acción a seguir en el proceso de planear clases. Lo anterior se ve representado en

una orientación a generar formas estratégicas de acción, es decir, la forma en que el pensamiento del docente tiene contenido, como se observa a continuación.

Así también, se evidencia cómo se percibe la planeación como una organización de rutinas a partir de aspectos didácticos que involucran secuencias de actividades encaminadas a la enseñanza de contenidos temáticos. Lo que conlleva a reflexionar y poner en práctica estrategias institucionales y el desarrollo de políticas públicas para que el personal docente tenga en cuenta fortalecer en su planeación aspectos como los contenidos y materiales de la clase, las actividades y la selección de estrategias de enseñanza en función de la potencialidad que cada recurso posee para el aprendizaje de los estudiantes.

PENSAMIENTO REPRESENTACIONAL

Está definido en el discurso de los docentes entrevistados por la posibilidad de planear ajustes contextuales para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. El proceso representacional se configura como las opciones o vías para llevar a cabo una práctica de enseñanza, en este caso la opción es configurar una secuencialidad de aspectos prácticos que reflejan los contenidos a enseñar:

es decir si yo voy a dar una temática esa estrategia me va ayudar a que la aprenda pero más de aprender es aprehensión. (...) Que se apropie, que entienda que cada vez que escuche esa palabra gracias a esa estrategia se acuerda de lo que ocurrió y sabe de qué se trata cuando uno está hablando (P3).

Durante el diseño de las clases, el cuerpo docente representa los materiales pedagógicos, contextos y las acciones que desea implementar con el estudiantado. Se diseñan clases y estrategias de tal forma que resulten comprensibles y pertinentes para el alumnado los contenidos para la construcción del conocimiento, a través de actividades que median el proceso de aprendizaje. Así lo expresa uno de los participantes, refiriéndose a la enseñanza del tema identidad de género en niños de segundo de primaria:

empezamos con el autorreconocimiento. Quién soy yo, cómo me llamó y entonces entre ellos se preguntaban, se ponían el nombre detrás de su espalda, luego pasaron diferentes clases y yo dije bueno ahora a identificar si es niño o niña, su género. Se me ocurren muchas ideas y digo bueno esta me puede servir y es la elaboración de marionetas, Entonces ellos en este momento están elaborando su marioneta, Entonces ellos tienen que colorearlas... Es paso a paso, vamos muy despacio para que todos lo hagan y lo vayan reflexionando. Estas marionetas son desnudas, es decir que ven todas sus partes genitales de niños, entonces al principio les da mucha pena y todo pero empiezo a identificar que tenemos un cuerpo y que obviamente no somos iguales pero que hay un respeto Entonces ahí viene también incluido los valores, en ese derecho a la identidad. (P1).

Un ejemplo adicional:

Yo ya pienso cómo va a ser el traje del baile, como voy a hacer la escenografía cómo van a salir los niños cómo va a ser la canción me los imagino bailando en ese momento todo si voy a pegar bombas todo me lo imagino Entonces siempre se me viene a la mente todo lo que voy a hacer con anterioridad siempre en la mente se me viene las imágenes (P2).

Las estrategias se entienden como una forma para la transmisión del conocimiento. El diseño de estrategias de enseñanza comprende el abordaje de los temas en términos de un lenguaje común y una contextualización significativa. Lo anterior indica que el personal docente realiza un proceso de organización de secuencia de actividades que deben ser aplicadas en la cotidianidad del contexto de enseñanza y que al parecer son la forma de administrar los usos del contenido:

yo tiendo mucho a analizar aquellos estudiantes que tienen como dificultades o que se muestran como no tan motivados. Entonces serían como los que se me vienen a la cabeza tal vez. La forma en que pueda buscar una estrategia que pueda llevar a cabo que ellos les agrade más o se motiven (P6).

El uso de estrategias y recursos innovadores que cambian el contexto, sumado a cambios en la actitud y la transmisión a través del lenguaje, ayudan a que la experiencia del aprendizaje sea significativa:

pienso cómo sería la reacción de los niños, cómo actuarían si en determinado momento yo decido sacarlos de ahí y sentarlos en el patio, quitar las sillas y sentarlos en el piso, sobre todo en la manera de expresarme con ellos en la forma de hablar hasta yo de pronto pienso en el manejo de la voz la tengo como aguda, como chillona entonces yo digo cómo podría mejorarl (P7)

La planeación involucra procesos emocionales y cognitivos que facilitan determinados contextos de enseñanza y aprendizaje acordes con las características propias del aula. Además, cada docente considera que un clima emocional favorable, promueve mejores aprendizajes en los estudiantes y un mejor desempeño por parte del docente, lo que le facilita la satisfacción de necesidades pedagógicas. Se observa en las respuestas a la pregunta ¿En qué piensa cuando está planeando las estrategias de enseñanza?:

En que les guste a los estudiantes, en que lo que aprendan les quede para la vida, no en el cuaderno, que sea un momento divertido, obviamente algunas temáticas son un poquito ladrilludas pero entonces trato de hacerlas algo diferente para que a ellos les quede en su memoria. (P1)

los niños tienen todo tipo de características Entonces es como ver qué les gusta a ellos....Ir explorando (P4).

Puede ser material, puede ser una canción, puede ser una dramatización (...) Cualquier cosa que me lleve a mí, para que el niño aprenda bien a gusto y feliz. Que a ellos les guste lo que yo les esté dando, entonces yo busco muchas estrategias para que ellos lo logren aprender (P5).

Adicionalmente, se observa que el pensar en las respuestas cognitivas y comportamentales en función de la clase que se prepara hace parte del proceso cotidiano de planeación. Esto significa que el cuerpo docente representa las condiciones en las cuales el estudiantado responde a las instrucciones y actividades pedagógicas, tratando de anticipar las posibles respuestas positivas y negativas para prever eventuales ajustes, límites y uso de los recursos. Se espera entonces que la capacidad cognitiva se potencie en función de las didácticas y los procesos de aprendizaje.

es como ver qué les gusta a ellos, ir explorando, obviamente al principio saldrán ideas generales. Pero a medida que va pasando el tiempo, la planeación de tus actividades van siendo acorde a los estudiantes (P4)

si uno no conoce a los niños, ni se sabe cuál es su ritmo de aprendizaje, el ritmo con el que hacen las cosas uno puede planear algo que para mí van a demorarse cuarenta (40) minutos, pero ellos se demoran (10) diez o, viceversa, pueden ser temas muy pesados, entonces uno tiene que conocerlos muy bien, saber cuál es su ritmo de aprendizaje para poder darles como unas pautas o, bueno no sé, para uno poder planear el tiempo, en un tiempo medio o hacer algo con ellos o poner otras actividades diferentes (P6).

La planeación implica también, el reconocimiento de características comportamentales de los estudiantes, lo que genera posibles variaciones o ajustes de las estrategias en función de casos específicos donde los estudiantes demandan procesos particulares:

Tengo ese chico muy pilo que no le sirve esa frase sino que tiene que ser todo un párrafo porque para él es más atractivo ahí es cuando ellos cuando yo estoy planeando y estoy organizando pensando en cada uno de ellos y hago una idea pues uno no puede hacer un trabajo para cada uno independiente pero por lo menos si dos y que se asemejen a la necesidad de ellos (P3).

Mi planeación está acorde a lo que ellos necesitan siempre tratando de que en lo posible sea significativo para ellos. Sé con quiénes estoy trabajando y los conozco entonces sé que les puede gustar, que les hace falta, que estrategias tal vez no funciona con ellos porque conozco de antemano con quienes trabajo (P3).

Como se ha visto, la representación en el proceso de planeación hace parte de la función cognitiva que permite ubicarse en la situación de aprendizaje y preparar acciones efectivas sobre los recursos contextuales para garantizar que el alumnado pueda interactuar con los contenidos de manera significativa. Sumado, se observa la importancia de la experiencia adquirida en el contacto con cada estudiante, pues a través de esta experiencia interactiva, el personal docente conoce el interés y motivación y, en función de ello, prepara elementos del contexto para generar procesos interactivos significativos.

EVALUACIÓN COGNITIVA DE LA PLANEACIÓN Y TOMA DE DECISIONES

Esta categoría se refiere al manejo de información cognitiva para llevar a cabo acciones que configuran la enseñanza, donde se ponen en consideración la viabilidad de las opciones pedagógicas, comportamentales, emocionales y actitudinales para promover la elaboración de distintos aprendizajes en los estudiantes. Al respecto, los docentes refieren que:

...lo primero que hago es mirar las temáticas que se van a desarrollar. El currículo, mirar la población con la que estoy, en qué están hacer un diagnóstico para poder saber qué puedo hacer y luego buscar estrategias lúdicas, actividades que llamen su atención y a medida que las voy dando en la clase se va cambiando y modificando según la población de estudiantes, según la acogida (P1).

Acá las estoy haciendo más o menos semanal, tomando el horario y las clases y mirando también los ejes temáticos que tienen acá, en cuanto el trimestre que van y ahí yo empiezo planear por materias que voy hacer, las actividades, si hago juegos, bueno dependiendo de la materia que sea (P2).

Primero pues uno ubica el tema que uno va a tratar. Entonces, yo siempre he pensado que lo más adecuado para los chicos es el juego. Entonces ¿cuál es el juego que es más pertinente para dicho tema o dicha actividad? dependiendo de esa actividad tengo el juego. Entonces ese juego que inicia que es como una actividad reto es la apertura para la actividad, para el tema (P3).

Le doy a los niños los temas que voy a trabajar entonces miro la planeación hago como una lectura analizo y miro como qué sé ya de eso y que me hace falta preparar un poco más porque a veces son temas que de pronto uno no ha trabajado mucho entonces hay que repasarlos un poquito ahora con el tema de las tecnologías y que es un tema que me gusta mucho entonces trato de buscar muchas actividades por internet mirar que hay en internet mirar videos donde hacen explicaciones más reales de las situaciones y después de hacer ese recuento o como mirar qué actividades puedo trabajar les explico a los niños. Hacemos como una lista de las actividades y de los temas que vamos a trabajar y luego pues ya cuando avanza el periodo vamos desarrollando los temas (P4).

...se me viene a la mente la imagen de lo que yo quiero. Me viene a la mente cómo va a ser el resultado final (P5).

Cuando las estrategias de enseñanza involucran actividades como el juego y espacios diferentes al aula de clase, generan reacciones emocionales favorables en el estudiantado que, de acuerdo con las concepciones del personal docente, optimiza su aprendizaje. En relación con lo anterior el profesorado refiere que:

...me acordé de algo que hice alguna vez y dije Bueno, voy a ponerles a hacer un bingo a ellos les gusta jugar y todos se esfuerzan porque 'hay que sí, que el número' entonces ahí pueden ir aprendiendo mejor (P2).

Recuerdo otras situaciones que viví con otros estudiantes en otro colegio y como esos juegos esas palabras esas dinámicas cambiaron un poco la armonía en el grupo la convivencia en el grupo (P7).

Como se observó en la presentación de las categorías de análisis, los diferentes elementos que constituyen el proceso de planeación están directamente ligados con las condiciones contextuales y los contenidos temáticos de los espacios académicos, en este sentido, es importante definir que el contexto y los elementos motivacionales son fundamentales para la representación cognitiva y para la proyección de los escenarios propicios de enseñanza, estas condiciones serán discutidas en el siguiente aparte.

DISCUSIÓN

Se inicia la reflexión sobre el proceso de planeación a partir de la consideración de Dewey (1989) y Fodor (1984), quienes conceptualizan los procesos cognitivos como instancia representacional y simbólica que permiten generar procesos que intervienen o causan el comportamiento. Al mismo tiempo, se asume la posición teórica de Thagard (2008), en tanto que la planeación implica procesos cognitivos que posibilitan estrategias en la ejecución de futuras acciones; y la de Quesada (2005) quien refiere que los procesos cognitivos cuentan con tres aspectos particulares: a. emergencia, b. experiencia y c. selección y adaptabilidad.

Estas tres características de los procesos cognitivos se observan en las categorías inductivas de análisis que resultaron del discurso de los participantes. La categoría de planeación como pensamiento estratégico permite observar la emergencia de estructuras cognitivas que posibilitan la proyección de las ejecuciones

conceptuales, en el contexto de enseñanza. Tal como indica Quesada (2005) la posibilidad de selección del esquema mental apropiado es una función natural de la representación que sirve para posibilitar un ajuste adaptativo de las ejecuciones en un ambiente.

Como lo muestra la categoría Pensamiento Representacional, el cuerpo docente incluye dentro de sus esquemas de planeación reglas verbales, imágenes mentales, asociaciones de ideas, etc. que permiten la experiencia de procesos cognitivos para las acciones pedagógicas que quisieran ejecutar en sus clases. Cabe notar que en los resultados de la investigación se observa cómo la planeación de las estrategias de enseñanza no solo incluyen en sus procesos esquemáticos y representacionales, la consideración por los factores intelectivos y la capacidad cognitiva del que quiere conocer, sino que se ve permeado por la influencia de la emocionalidad y la motivación del contexto de enseñanza, en este caso, el estudiantado, el mismo profesorado y las situaciones que emergen en el proceso.

Un aspecto adicional e importante para comprender el proceso de la planeación en este estudio es la intencionalidad (Quesada, 2005). Como menciona Marcelo (2002) el proceso de comunicación de aspectos académicos se puede ver influenciado por principios particulares que asumen los docentes. Es decir que, en este estudio se observó una preocupación por las características contextuales, donde, siguiendo a Macchiarola y Martín (2007), se puede atribuir una teoría implícita en los docentes que se denomina *teleológica democrática*, cada vez que el personal docente planea sus acciones, están demostrando un interés particular y específico por los efectos (cumplimiento de metas y objetivos profesionales e institucionales) que tienen sus prácticas de enseñanza sobre la educación de sus estudiantes.

Siguiendo a Thagard (2008), el proceso de planeación se refiere a “el razonamiento [es] para resolver cómo se pasa de un estado inicial a un estado final atravesando varios estados intermedios” (p. 36). Lo anterior se observa con mayor profundidad en las categorías analíticas del ejercicio, en función de que los docentes afirman que existen momentos específicos y secuenciales que posibilitan el proceso de estructuración de la planeación. Tales momentos fueron definidos como búsqueda, selección, organización, configuración de contenidos y actividades para lograr el objetivo.

En relación con la tercera categoría de análisis acerca de la evaluación de la planeación, se observa toda su secuencia por un tipo de pensamiento pedagógico que configura sus concepciones e intenciones sobre los contenidos, el contexto escolar, los objetivos pedagógicos y la ejecución de prácticas de enseñanza. En este sentido la búsqueda de la información para la producción de esquemas, se da a través de la posibilidad de relacionar conocimientos y experiencias de circunstancias pasadas frente a las condiciones actuales. Seguido, la organización y configuración de contenidos están fuertemente influenciados por la comprensión de las características motivacionales, cognitivas y físicas del estudiantado y los contextos físicos y legales que posibilitan las prácticas de enseñanza.

Ahora bien, una vez se identifica el proceso de marcar referencialmente los contenidos, tanto programáticos como los aspectos previos de la estructuración experiencial y conceptual de cada estudiante, se procede a definir el proceso representacional para la socialización del conocimiento.

Desde una perspectiva cognitiva, se piensa que el proceso de planeación corresponde a formas de buscar, seleccionar, organizar y socializar información basándose en estructuras de enseñanza precedentes, teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, las condiciones ambientales y los planes curriculares.

CONCLUSIONES

La idea en la que se soporta el artículo se basa en considerar la planeación cognitiva de estrategias de enseñanza como parte de la cotidianidad de los docentes (Woodward, 2002). Lo cual requiere de la generación y transformación de ideas, a partir de disposiciones, por una parte ambientales (Lugar donde se lleva a cabo la labor docente, necesidades de estudiantes, temas, cursos, materias, P.E.I's, etc...) y por otro lado cognitivas

(Recordación, reconstrucción, organización, selección, visualización, elección, etc...) para generar finalmente mapas mentales (Boden, 2011) que orienten las acciones y prácticas de enseñanza futuras.

Debido a disposiciones y configuraciones de carácter mental, la información del contexto se configura en una construcción simbólica para la comprensión del mundo. De acuerdo con Quesada (2005), los conceptos se adquieren cuando se reestructura el pensamiento para aplicarlo a condiciones específicas contextuales. Esta relación impulsa la conformación de un sistema de creencias que se relacionan con el entorno escolar, dando lugar a representaciones mentales.

Se observó la planeación docente como un proceso cognitivo, que le facilita al profesorado gestar un esquema general en la estructuración y diseño de la metodología en la relación contenido - aprendizaje. Se entiende también, como parte del pensamiento estratégico, que comprende la producción de un esquema representacional, donde se organizan las acciones que obedecen a intencionalidades pedagógicas conscientes y otras probables y no específicas. Esta organización incluye rutinas y secuencias de acción que permiten la socialización del conocimiento a través de la enseñanza, facilitando al estudiantado diversos aprendizajes.

Se encontró también que la planeación es un proceso de organización de los elementos representacionales de los contenidos y las formas simbólicas que se asumen para dotar a las acciones de significado pedagógico. Este diseño representacional, vincula las posibilidades que ofrece el contenido y las valoraciones sobre las condiciones del alumnado, para generar didácticas de acción, las cuales permitan en la ejecución de acciones, dar significados a los contenidos de aprendizaje.

En este contexto, los procesos mentales que están implicados en la elaboración de marcos de referencia representacionales para el proceso de planeación, posibilitan las concepciones sobre los que se cimentarán las nuevas posibilidades de enseñanza. Así entonces, el docente elabora cognitivamente a través de reglas e imágenes mentales (Thagard, 2008), por ejemplo, momentos pedagógicos, donde se decide sobre aquello que oriente lo que quiere enseñar.

REFERENCIAS

- Airasián, P. y Russell, M. (2008). *Classroom Assessment: Concepts and Applications*. United States of America: McGraw – Hill. Recuperado de <https://bit.ly/2Wqan2x>
- Álvarez, L. y Moreno, M. (2012). *El pensamiento del profesor: entre la teoría y la práctica*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.
- Boden, M. (2011). *La mente creativa. Mitos y mecanismos*. Barcelona, España: Gedisa.
- Contreras, J. (1985). ¿El pensamiento o el conocimiento del profesor? Una crítica a los postulados de las investigaciones sobre el pensamiento del profesor y sus implicaciones para la formación del profesorado. *Revista de Educación*, 277, (5 – 28).
- Dennett, D. (1981). *Brainstorms. Philosophical essays on mind and psychology*. United States of America: First MIT Press edition.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Domínguez de la Ossa, E. y Herrera, J. (2013). La investigación narrativa en psicología: definición y funciones. *Psicología desde el Caribe*, 30 (3), pp 620-641.
- Fodor, J. (1984). *El lenguaje del pensamiento*. España: Alianza Editorial.
- Geng, X. y Ferguson, G. (2013). Strategic planning in task-based language teaching: The effects of participatory structure and task type. *Elsevier. ScienceDirect System*, 41, pp 982 – 993.
- Gutiérrez, A. (2008). *Uso de estrategias metacognitivas y conocimiento profesional del profesor*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación, Bogotá.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.

- Herrera, M., Martínez, M. y Rojas, M. (2007). *Acciones didácticas basadas en el uso de estrategias metacognitivas para la formación de conceptos*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Ed Morata.
- Lachance, L. (1994). Understanding how teachers plan: strategies for successful instructional partnerships. *SLMQ*, 22 (3), pp. 5-14.
- Londoño, P. y Calvache, J. (2010). Las estrategias de enseñanza: aproximación teórico – conceptual. En F. Vásquez Rodríguez (Ed.), *Estrategias de enseñanza. Investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto* (pp 11-33). Bogotá: Kimpres Ltda.
- Macchiarola, V. y Martín, E. (2007). Teorías implícitas sobre la planificación educativa. *Revista de Educación*, 343, pp. 353-380.
- Marcelo, C. (2002). La investigación sobre el conocimiento de los profesores y el proceso de aprender a enseñar. Una revisión personal. En G. A. Perafán y A. Adúriz Bravo (Eds.), *Pensamiento y conocimiento de los profesores. Debate y perspectivas internacionales*. (pp. 45 – 60). Colombia: Universidad Pedagógica Nacional – Colciencias.
- Moreno, M. (2002). El pensamiento del profesor. Evolución y estado actual de las investigaciones. En G. A. Perafán y A. Adúriz Bravo (Eds.) (pp. 61-78), *Pensamiento y conocimiento de los profesores. Debate y perspectivas internacionales*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional - Colciencias
- Norman, D. (1973). *El procesamiento de la información en el hombre. Memoria y atención*. Buenos Aires: Ed. Paidos.
- Perafán, G. (2002). La investigación acerca de los procesos de pensamiento de los docentes. Orígenes y desarrollo. En G. Perafán y A. Adúriz Bravo. *Pensamiento y conocimiento de los profesores. Debate y perspectivas internacionales* (pp 127-139). Colombia: Colciencias.
- Pérez, A. y Gimeno, J. (1988). Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. *Infancia y aprendizaje* 42, 37-63.
- Piñuel, J. L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de sociolingüística*, 3(1), 1-42.
- Quesada, D. (2005). La concepción teleológica de los estados mentales y de su contenido. En F. Broncano, *La mente humana* (pp 77-97). Editorial Trotta. Madrid.
- Rodríguez, L. S., Vargas, O. L. y Urueña, L. A. L. (2014). Desarrollo de competencias metacognitivas e investigativas en docentes en formación mediante la incorporación de tecnologías digitales: aportes a la excelencia docente. *Revista Colombiana de educación*, (67), 147-170.
- Salgado, A. (2007) Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liber*, 13 (13), pp. 71-78. Recuperado de <https://bit.ly/2G5NR9r>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson.
- Thagard, P. (2008). *La mente. Introducción a las ciencias cognitivas*. España: Editorial Katz.
- Vergara, M. (2005). Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, 3(1), pp. 685 – 697.
- Woodward, T. (2002). *Planificación de clases y cursos*. Estados Unidos: Cambridge University Press.
- Yinger, R. (1978). A study of teacher planning: description and a model of proactive decision-making. *Research Series* 18, pp 1-67. Recuperado de <https://bit.ly/2SnZXCD>