

Cómo citar la publicación:

García Aretio, L. (03/04/2020). Planificación EaD (III de VI). Especificación del diseño pedagógico. *Contextos universitarios mediados*. (ISSN: 2340-552X). Recuperado de <https://aretio.hypotheses.org/3416>.

Planificación EaD (III de VI). Especificación del diseño pedagógico

Lorenzo García Aretio
UNED

Esta es la fase que otros autores denominan planificación propiamente dicha y otros la llaman diseño. Personalmente he optado por identificarla como *especificación* por considerar las otras dos alternativas como conceptos más amplios en los que puede incluirse la especificación de un plan.

Si la [fundamentación](#) tenía que ver más con el ámbito filosófico, de los fines, misión, etc., de la institución, así como de avances necesarios de previsión, en esta etapa nos acercamos más al área académica, que incidirá también en nuestra posterior etapa de “Aplicación”. En esta ocasión se estará más cerca de cuestiones propias del currículo. Una vez que se disponga de información suficiente, que en un caso fundamentará y en otro condicionará toda la planificación y posterior desarrollo, se procederá ahora a considerar las distintas fases que se entiende deben conformar esta etapa de la planificación y que se resumen en nuestro gráfico de trabajo, en el que se ha sombreado la fase que nos ocupa. Sigo apoyando y actualizando mis reflexiones (García Aretio, 1994, 2001, 2007, 2014).



Ya se analizó anteriormente el perfil y necesidades generales del grupo destinatario de la acción docente a distancia. En este momento se profundiza más para conocer al detalle a estos destinatarios (**conducta de entrada**), ¿qué se debe conocer de ellos?: experiencias previas (vitales, ocupacionales, académicas...), instrucción poseída o requerida (instrumental, especial), motivaciones y expectativas.

Ahora conviene detenerse en el campo del saber desde el que se delinearán el diseño definitivo para solucionar el problema (por ejemplo, ciencias, tecnologías, humanidades...). Los campos o áreas del saber suelen ser muy amplios, por eso, de acuerdo con los análisis hasta ahora realizados, vendrá bien obligarse a definir los **núcleos** que vayan a dar respuestas adecuadas a las necesidades reales de formación detectadas, considerando íntegramente el contexto socioinstitucional y grupal, atendiendo a los fines y grandes objetivos que una vez logrados, van a solucionar el problema y, obviamente, sin olvidar la estructura y secuencias lógicas de ese conjunto de conocimientos.

Naturalmente, en estudios reglados, esta fase está más clara, habida cuenta de que esos núcleos problemáticos vienen generalmente fijados en los respectivos **planes**

de

estudio.



Determinados los **núcleos problemáticos**, habiéndose desechado otros que no daban respuesta a la necesidad, aunque pertenecientes a la misma área de conocimiento, debe procederse a la valoración de cada uno de ellos, adjudicándoles un peso específico (**prioridades**) en el conjunto de los contenidos, en función de su jerarquía, extensión e intensidad en el tratamiento. Esto vale igual, dentro de un plan de estudios formal.

Y atención a los **objetivos**. Los objetivos son las metas o resultados que pretenden alcanzarse una vez finalizada la acción formativa. El fijar metas o logros finales si se sigue un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje nos parece esencial. Si no se formulan objetivos claros y relevantes ¿tendrá el alumno que averiguar qué se espera de él? El marco de referencia para definir nuestros objetivos serán las necesidades detectadas y los fines o grandes metas que se propusieron para satisfacerlas. En la situación actual, las universidades han de ajustarse en sus planes de estudio a las diferentes **competencias** generales, específicas, transversales, etc., de cada plan, disciplina, materia, asignatura... Esas competencias pretendidas, deben fijar de forma más ajustada los objetivos de logros de aprendizaje en cada asignatura, unidad didáctica, tema, lección, tópico, etc.

Una buena formulación tanto de los objetivos como de las competencias aportan la clave para el correcto diseño del proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que:

- Explicitan y facilitan la decisión de qué enseñar y a qué nivel.

- Facilitan al docente la tarea de traducir a la acción formativa tanto los objetivos, como las competencias que se plantean.
- Ayudan a escoger la metodología más adecuada y a evaluarla, con el fin de reconducirla durante el proceso, si fuera preciso.
- Facilitan la evaluación y la objetividad en las evaluaciones.
- Son fácilmente entendibles por los estudiantes. Motivan al dar la pauta para la evaluación y orientan el estudio independiente de los participantes.

Siguiendo el esquema, véanse ahora los **contenidos**, que vienen a responder a la pregunta de ¿qué enseñar-aprender? Las áreas o campos del conocimiento, las teorías, las corrientes y formas de pensamiento, las distintas capacidades, destrezas, comportamientos o actitudes, las formas culturales, la investigación... son la base en la que se apoya la propuesta de contenidos. Los contenidos dan solidez al currículo, pero no deben entenderse como determinantes absolutos del mismo -así se hacía en la enseñanza tradicional- sino como elementos fundamentales que se ven reforzados por los otros componentes del currículo. Mediante su asimilación se supone que el individuo habrá alcanzado los objetivos propuestos. Los contenidos han de estar plenamente concatenados con los objetivos y competencias de manera que se condicionen mutuamente.

Los contenidos han de estar plenamente **secuenciados** de forma coherente y coordinada con los objetivos y las competencias, de manera que están condicionándose mutuamente. Pero, independientemente de qué criterios de selección se hayan seguido, esos contenidos deberán atender siempre las siguientes características que se apuntaron en un [anterior post de este blog](#).

A su vez, los contenidos, al igual que los objetivos, pueden ser comunes para todos los estudiantes o diferenciados, en función de capacidades, experiencias previas, intereses, actitudes, etc. Pueden estar planteados en función de las disciplinas o materias de forma independiente o interdisciplinar. Se debe decidir si se dirigen hacia el refuerzo, de forma prioritaria, de hechos, conceptos, principios, procedimientos, competencias, normas, actitudes, etc.

Finalmente, habrá de cuidarse la ordenación de su presentación, la **secuenciación**. El orden en el que se muestran los contenidos suele tener incidencia en los resultados de aprendizaje, tanto en su cantidad como en su calidad. En esta secuencia habrá de considerarse la necesidad de aprendizajes previos antes de acometer otros más complejos, la importancia de unos contenidos sobre otros y la extensión dada según esa importancia.

Una vez ordenados los contenidos, es necesaria la asignación de **tiempos** o cronograma para la asimilación de las distintas unidades de aprendizaje, según el tiempo global fijo o flexible previsto para la aplicación de la planificación. Se hace imprescindible confeccionar un calendario en el que se incluyan las fechas o

espacios de tiempo transcurridos para el desarrollo de la actividad de enseñanza y aprendizaje. Resulta aconsejable elaborar un calendario o cronograma en el que se incluyan las fechas o espacios de tiempo transcurridos para:

- la duración estimada de cada unidad de aprendizaje;
- la cumplimentación, y envío en su caso, de las actividades y trabajos a distancia
- las propuestas de comunicación síncrona y asíncrona;
- la realización de las pruebas de evaluación presenciales o a distancia;
- la concreción de los horarios de atención a los estudiantes, etc.

Si no hay **motivación** difícilmente puede producirse aprendizaje. Y, en este caso, en el que me estoy refiriendo a procesos de enseñanza a distancia, más necesaria es aún esta motivación. Motivación inicial para despertar las ganas de aprender y de mantenimiento, de interés por el proceso iniciado. La base de estos incentivos motivacionales habrá de estar incluida en el material didáctico.

Otro capítulo de la motivación lo constituye la comunicación con el alumno mediante las diversas vías disponibles. Mensajes de ánimo y refuerzo en momentos clave del curso, respuesta inmediata y motivadora a las cuestiones planteadas por el alumno, etc. suponen apoyaturas para el éxito o la permanencia del alumno en el estudio. Formas de mantener esa motivación las explicité en [otro post de este blog, ver](#).

A la EaD la he definido como una comunicación pedagógica mediada. Es decir, los medios o **recursos didácticos** cumplen una función sustancial en esta modalidad educativa. Ha de considerarse que los medios y recursos que vayan a ponerse en juego van a condicionar las formas de transmitir el mensaje educativo, de ahí la necesidad de diseños tecnopedagógicos. Una experiencia *e-learning* no puede presentar los contenidos de la misma forma que se hace en soportes impresos tradicionales, por ejemplo. Lo mismo se diría de contenidos impresos o en vídeo. Ciertamente lo esencial es el mensaje, el contenido. Pero sin llegar a la famosa expresión de McLuhan “el medio es el mensaje”, cierto que el medio es importante y debe forzar a adaptaciones en la forma de presentar esos contenidos. Hoy son fundamentales las decisiones referidas al hardware y software que se va a implementar en la institución o programa porque pueden condicionar otras opciones. Sobre medios y recursos, [ver en este blog](#).

Dentro de la planificación habrá de optarse por la forma **metodológica** más adecuada, es decir, por las vías y rutas que el profesor activa con el fin de que los alumnos logren los aprendizajes previstos. Para ello habrá que decidirse por métodos deductivos, inductivos, de análisis, síntesis o una composición ecléctica de éstos. De todas formas, se podría destacar que estos métodos ha de procurarse que sean: personalizados, activos, aplicativos, participativos e interdisciplinarios. En todo caso habrá de cuidarse una metodología plenamente compatible y

concordante con las competencias, objetivos, contenidos, actividades y recursos previstos. Son utilizados métodos como: trabajo colaborativo o en grupo, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje basado en problemas, estudio de casos, resolución de ejercicios y problemas, juegos de rol, aprendizaje basado en juegos (gamificación), etc.

Las **actividades** son la operativización del método activo y han de estar plenamente interconectadas con objetivos y contenidos y focalizar de forma muy directa la acción de docentes y estudiantes. Las actividades se definen, en consecuencia, como sinónimo de acción, actuación, movimiento, comportamiento y proceso mental. Las actividades o tareas deben contener argumentos que ejerciten habilidades de carácter mental, resolutorio y manipulativo. Estas actividades pueden girar en torno a debates en los foros, exploración o indagación sobre algún tema, estudio de casos, resolución de problemas, simulaciones, etc. Es habitual que en la literatura que fluye por Internet, a esta variable curricular se le denomine, en estos ambientes virtuales *e-actividades*. Ese prefijo «e», lo se podría anteponer igualmente, por ejemplo, a los *e-contenidos*, o *e-competencias*, etc. Propondré alguna entrada del blog en un futuro relativa a esta importante variable curricular de las actividades en espacios virtuales..

En toda fase de diseño debe estar prevista la **evaluación de los aprendizajes**, con el fin de verificar el logro de los objetivos propuestos, además de recoger la información suficiente para, por un lado, orientar a los alumnos en la consolidación de sus aprendizajes y, por otro, ya de cara a la mejora de la propia acción formativa, introducir las correcciones e innovaciones necesarias para su logro. Por ello será necesario evaluar tanto el aprendizaje de los alumnos, la participación y comunicación a lo largo de todo este proceso, así como el diseño formativo en su totalidad. Habrán de considerarse fases, tipos, técnicas y formas de evaluación. Dedicaré alguna entrada futura a esta particularidad relevante del diseño.

Referencias:

- García Aretio, L. (1994). *Educación a distancia hoy*. UNED
- García Aretio, L.; Ruiz, M.; Domínguez, D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Ariel
- García Aretio, L. (2014). *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital*. Síntesis.