

Planificación y práctica docente: un análisis desde el currículo de Educación Inicial (2005)

Teaching planning and practice: an analysis from the initial education curriculum (2005)

Dione Magdalena Rojas Mendoza

dione1998.dr@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-7366-5613>

Teléfono: 58 424-7497314

Annyulie Rodríguez Carrero

annyulierc@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6234-2629>

Teléfono: + 58 426-3772275

Universidad de los Andes

Facultad de Humanidades y Educación

Escuela de Educación

Departamento de Educación Preescolar

Mérida estado Bolivariano de Mérida

República Bolivariana de Venezuela

Recepción/Received: 30/07/2025

Arbitraje/Sent to peers: 31/09/2025

Aprobación/Approved: 16/10/2025

Publicado/Published: 01/01/2026

Resumen

La **planificación docente** es un pilar fundamental para asegurar la calidad educativa debido a que permite organizar los contenidos y estrategias en función al logro de los objetivos, por esto se llevó a cabo una investigación que permitió analizar la **planificación del docente de Educación Preescolar y su relación con el Currículo de Educación Inicial 2005**. Con un enfoque **cualitativo-descriptivo**, se realizó un trabajo de campo en dos instituciones públicas que incluyó la aplicación de una entrevista semi-estructurada a 17 docentes, la revisión de las planificaciones realizadas y la observación de la jornada diaria en el aula. Los resultados revelaron que el **94.1% de las docentes considera la planificación esencial**, pero solo el **58.8% la desarrolla de manera oportuna**. La principal dificultad (70.58%) proviene de los **lineamientos ministeriales**, lo cual sugiere **reconsiderar dichas directrices e invertir en la actualización docente**.

Palabras clave: Planificación, docente, currículo.

Abstract

Teaching planning is a fundamental pillar for ensuring educational quality. For this reason, research was conducted to analyze preschool teachers' planning and its relationship with the **2005 Early Childhood Education Curriculum**. Using a qualitative-descriptive approach, fieldwork was carried out in two institutions (17 teachers). This included applying semi-structured interviews, reviewing institutional lesson plans, and non-participant observation of daily classroom routines. Results revealed that 94.1% of teachers consider planning essential, but only 58.8% apply it consistently. The main difficulty (70.58%) stems from ministerial guidelines, perceived as a "political burden," which suggests reconsidering these directives and investing in teacher professional development.

Keywords: Planning, teacher, curriculum.

Introducción

En Venezuela, se reconoce el preescolar como una etapa educativa obligatoria, dado que es en la primera infancia cuando el niño comienza a aprender de su entorno, su familia y el mundo, adquiriendo las herramientas necesarias que propician su desarrollo integral. Teniendo en cuenta que éste es progresivo, se debe velar por establecer las bases del conocimiento y las habilidades necesarias, encargadas de dar pie a la siguiente etapa.

Según lo anterior, la práctica educativa en el preescolar refleja relevancia en cuanto al ejercicio de la profesión docente, el cual incluye la planificación, la evaluación y los elementos fundamentales establecidos por el Currículo de Educación Inicial 2005 para llevar a cabo el hecho educativo. Considerando la planificación como un componente esencial, se han encontrado ciertas problemáticas que influyen en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, dando origen a la siguiente investigación.

Planteamiento del Problema

Educar no se limita a la transmisión de conocimientos, quienes estudian la docencia deben comprender que esta visión tradicionalista, centrada en un docente activo que imparte información y un estudiante pasivo que la recibe, ha sido superada por enfoques pedagógicos más actuales y efectivos.

En este sentido, se reflexiona que al hablar de educar no se hace referencia a enseñar que 2+2 es 4, educar es enseñar **por qué** 2+2 es 4. El educador tiene una de las responsabilidades primordiales para el desarrollo de la sociedad. Él es quien motiva, orienta y forma en gran medida al ser humano, especialmente en la etapa Preescolar.

Por consiguiente, la planificación docente juega un papel crucial. Según Carriazo, Pérez y Gaviria (2020) su importancia “radica en la necesidad de organizar de manera coherente lo que se quiere lograr con los estudiantes en el aula” (párr. 20). Dejando claro que uno de los objetivos principales del docente es consolidar el proceso de enseñanza-aprendizaje, se reafirma la idea de que es una herramienta fundamental, pues orienta las acciones pedagógicas brindando a los niños experiencias que persigan aprendizajes significativos acordes a sus necesidades e intereses.

Considerando lo anterior, y como requisito de la asignatura Práctica Profesional Docente III, se realizó durante cinco meses un acompañamiento a una docente de aula perteneciente a una institución pública del municipio Libertador, estado Mérida, en el que se observó la jornada diaria de la educadora y los niños.

Al presenciar la misma, se identificaron problemáticas significativas en relación a la planificación, principalmente, en el diseño y elección de estrategias, así como en la implementación de actividades creativas alineadas con los objetivos y fundamentos de la Educación Preescolar, evidenciando una tendencia a la improvisación, aplicando métodos de enseñanza inclinados al conductismo, mostrando una interacción docente-niño esporádica, ejecutando tareas mínimas, entre otras características, contradiciendo así lo expresado por el Currículo de Educación Inicial (2005) donde se indica que “el/la docente planificador, es un adulto activo que media, facilita, propicia, coordina, evalúa y planifica el proceso de aprendizaje, lejos de ser un simple intermediario que busca el aprendizaje por producto” (p.75).

Ante la situación descrita, esta investigación propone reflexionar si se trata de un caso aislado o una realidad constante, pues si los docentes a cargo de las aulas no son conscientes de la importancia que tiene el desempeño eficiente de su rol, esto puede repercutir en la sociedad.

Por ello, se establece como objetivo principal analizar la práctica pedagógica de 17 docentes pertenecientes a dos instituciones públicas, planteando así las siguientes interrogantes: ¿cuál es el concepto que tienen las docentes sobre la planificación y su importancia? ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrentan las do-

centes al elaborar sus planificaciones? ¿Qué elementos del currículo de Educación Inicial 2005 se encuentran presentes en planificaciones realizadas por las docentes de aula?

Objetivo General

- **Analizar la planificación docente** en Educación Preescolar y su **relación con** el Currículo de Educación Inicial 2005, en dos instituciones públicas del Municipio Libertador, estado Mérida.

Objetivos Específicos

- **Determinar el concepto** que las docentes de Educación Preescolar tienen sobre la planificación.
- **Identificar las principales dificultades** que enfrentan las docentes de Educación Preescolar en el proceso de planificación.
- **Comparar la coherencia y pertinencia** de la planificación docente con las orientaciones pedagógicas del Currículo de Educación Inicial 2005.

Bases Teóricas

Si bien existen estudios que han demostrado la importancia e influencia de la planificación docente en la calidad educativa, son pocos los que se han centrado en analizar la práctica de ésta en el contexto de la Educación Preescolar, específicamente en instituciones públicas de Venezuela.

Por ello, este estudio pretende aportar evidencia al respecto, en primera instancia analizando qué aspectos de las planificaciones se ajustan a los objetivos, contenidos y metodologías establecidos en el Currículo de Educación Inicial 2005, para posteriormente indagar las causas de las discrepancias presentes entre la teoría y la práctica.

Teniendo en consideración lo expuesto anteriormente, existe la necesidad de definir los siguientes conceptos:

Docente de Educación Preescolar

El Currículo de Educación Inicial (2005) hace referencia a aquel profesional universitario que se dedica a la educación integral de niños de 0 a 6 años. Por otro lado, para Vygotsky (1978), el docente es un facilitador que brinda al niño las herramientas necesarias para propiciar su máximo desarrollo, por esto se espera que el docente posea habilidades didácticas, comunicativas, reflexivas y de evaluación que le permitan diseñar y llevar a cabo experiencias de aprendizaje significativas congruentes con la etapa en la que se encuentra educando, propiciando así el desarrollo integral de los niños en un ambiente de juego e interacción social.

Se debe considerar en todo momento que el desarrollo de las planificaciones depende tanto del Currículo Nacional como del buen desempeño docente. Para ello, la **capacitación constante del educador es fundamental**. Guevara (2020) lo evidenció al diseñar un programa de formación basado en un estudio previo que identificó el **desconocimiento como una problemática clave en la práctica docente**, obteniendo resultados positivos tras su aplicación.

Currículo de Educación Inicial (2005)

Es un documento que establece las orientaciones pedagógicas y los lineamientos generales en Venezuela para la educación de niños desde el nacimiento hasta los 6 años, sustentado, según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2007), “en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela que define la educación como un derecho humano y un deber social para el desarrollo de la persona” (p. 159), considerando siempre las necesidades y características propias de la primera infancia.

Un aspecto relevante de este documento es que se encuentra basado en teorías del desarrollo como las de Piaget y Vygotsky, con un enfoque constructivista, planteando la idea de que los niños aprenden a partir de

sus propias experiencias. Además, se considera lo suficientemente flexible para ser adaptado a las necesidades de cada contexto educativo.

Planificación Docente

Diversos teóricos han contribuido a definir la planificación, desde su concepto general hasta su papel crucial en la educación. Kaufman (1977) concibe la planificación de forma general como “un proceso para determinar a dónde ir y establecer los requisitos para llegar a ese punto de la manera más eficiente y más eficaz posible” (p.17). Por otro lado, Lorda, Prieto y Kraser (2013), la acercan más a la educación, expresando que es una “actividad que realiza el docente para organizar la tarea didáctica, sobre la base de la toma permanente de decisiones, que, de manera abierta y flexible, orientan la construcción del conocimiento del alumno” (p.3), dejando en evidencia su relevancia en el proceso educativo.

Así mismo, el Currículo de Educación Inicial (2005) la contextualiza como “un proceso dinámico que parte de la necesidad de una mediación educativa activa, planificada e intencional” (p.74), contemplando también que es un “proceso complejo en el que intervienen numerosos aspectos” (Carrión, 2020. p.39).

En este orden de ideas, se plantea la planificación como un proceso llevado a cabo por el docente, siendo éste más que un requisito administrativo, busca contribuir a la consolidación del aprendizaje, teniendo presente factores como el tiempo, recursos, estrategias y contenidos, así como los conocimientos previos, el contexto social, las necesidades de los alumnos y sus intereses.

Se entiende entonces que la planificación permite al educador **establecer metas claras, seleccionar contenidos pertinentes, diseñar estrategias efectivas y anticipar posibles desafíos**, asegurando el uso eficiente de los recursos y con ello, la eficacia, la relevancia y la pertinencia de la enseñanza.

Adicionalmente, la Educación Preescolar se caracteriza por ser flexible, coherente, integral, equilibrada, contextualizada, continua y progresiva (Organización de los Estados Iberoamericanos, 2019). Asimismo, según el Currículo de Educación Inicial 2005, en nivel Preescolar se pueden llevar a cabo tres tipos de planificaciones, las cuales a su vez, ameritan diferentes procesos, estas son: los planes diarios, semanales y/o quincenales, los cuales priorizan las potencialidades de los niños. Los planes especiales, basados en las efemérides, fechas o eventos relevantes. Y los proyectos didácticos, que parten de los intereses temáticos del grupo, cuando éstos son constantes y capaces de expresarlos verbalmente (pp. 165-166).

Aunque son procesos diferentes, tienen elementos en común, los cuales el currículo considera indispensables en la elaboración y ejecución de una planificación efectiva. Estos son:

- **Diagnóstico:** Permite identificar las necesidades e intereses de los niños con el fin de contribuir a su desarrollo integral, adaptando los métodos de enseñanza al grupo, asegurando así un aprendizaje significativo.
- **Objetivos:** Guían la intención pedagógica estableciendo el “para qué” de la planificación.
- **Áreas de aprendizaje y componentes:** El currículo sugiere que “en todo plan o proyecto se incorporen todas las áreas de aprendizaje, seleccionando aquellos componentes que el/la docente considere adecuados” (p. 166), teniendo en cuenta el hecho de que se vela por el desarrollo integral del niño.
- **Aprendizajes esperados:** Describen lo que se espera que los niños puedan hacer, sentir y/o comprender tras la ejecución de las actividades.
- **Estrategias y actividades:** Describen el “cómo” se concretan los aprendizajes, éstas son claves para brindar las experiencias significativas. El currículo sugiere que las estrategias diseñadas incluyan los distintos momentos de la jornada, la organización del ambiente, el equilibrio entre actividades que generen mucho o poco gasto de energía por parte de los niños y trabajar con la familia y la comunidad.
- **Recursos:** Son todos los elementos humanos, materiales, tecnológicos y/o de espacio y ambiente necesarios para el desarrollo de las actividades.

Evaluación: Es el proceso continuo que permite analizar el desarrollo y aprendizaje de los niños, así como la efectividad de la práctica docente.

En resumen, el currículo funciona como un marco de referencia con el fin de asegurar que la planificación docente, descrita como una “herramienta técnica” (p. 164), pueda ser llevada de la teoría (lo establecido por el Currículo) a la práctica (el día a día en el aula).

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente se infiere que, al analizar la práctica pedagógica de las docentes de Educación Preescolar, no sólo se contribuye al desarrollo de cada individuo, sino, adicional a ello, organiza el trabajo diario, involucrando la triada familia-escuela-comunidad, alineando los objetivos con las estrategias, evitando así la improvisación y logrando un aporte significativo a la sociedad.

Sin embargo, la preocupación sobre la correspondencia entre la planificación curricular y la práctica pedagógica de los docentes es un tema recurrente, como lo expone Delgado (2024), tras analizar trabajos tanto a nivel global como a nivel regional. Este autor evidencia una escasa relación entre los lineamientos curriculares y la práctica docente en países como Suecia, Indonesia, Colombia y Venezuela, lo que hace necesario explorar la problemática a profundidad en nuestra localidad.

Bases Legales

La práctica pedagógica y la planificación docente en Venezuela se enmarcan en un sólido cuerpo legal que establece deberes y responsabilidades. En este sentido, la investigación se fundamenta en los siguientes instrumentos normativos:

- Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (REPRODO - 2000), el cual establece las normas y procedimientos que regulan el ejercicio de la profesión docente en Venezuela (Art. 1). Dicho documento establece como deber, el “Cumplir las actividades docentes conforme a los planes de estudios y desarrollar la totalidad de los objetivos, contenidos y actividades, establecidos en los programas oficiales” (Art. 6, nro. 2), así como “Planificar el trabajo docente y rendir oportunamente la información que le sea requerida” (Art. 6, nro. 3). Esto subraya la obligatoriedad de la planificación y la ejecución curricular.
- Ley Orgánica de Educación (LOE - 2009) establece los principios, valores y normas que rigen el sistema educativo venezolano, estableciendo “la educación como derecho humano y deber social fundamental orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano” (Art. 4.) y reconociendo la educación inicial como aquella etapa obligatoria que brinda atención educativa a los niños de 0 a 6 años de edad (Art. 25). Asimismo, la LOE destaca la importancia de la formación docente permanente (Art. 38) y establece que el incumplimiento reiterado de las obligaciones legales o la inasistencia en funciones de evaluación escolar constituyen “faltas graves” (Disposiciones Transitorias, Primera, nro. 5, lit. i y d), lo que fundamenta la relevancia de la planificación y el cumplimiento curricular.
- Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA - 2007), garantiza a todos los niños, niñas y adolescentes (NNA) que se encuentren en el territorio nacional el ejercicio y disfrute pleno y efectivo de sus derechos y garantías, entre ellos, el derecho a una educación gratuita y de calidad (Art. 53). La planificación docente se convierte así en una herramienta crucial para asegurar el respeto de éste y otros derechos, como la libertad de expresión, la participación en el proceso educativo y la protección contra el maltrato en el aula.

Metodología

La presente investigación, con **enfoque cualitativo**, busca **describir y comprender en profundidad las experiencias y perspectivas de las docentes** (Taylor y Bogdan, 1994). Se indaga el concepto que tienen sobre la planificación, las dificultades que enfrentan y la coherencia de sus prácticas con lo establecido en el Currículo de Educación Inicial 2005.

El diseño de esta investigación es **descriptivo**, lo cual, conforme a Sabino (1992), implica la **caracterización detallada de una situación particular en una población específica**. En este estudio, permite abordar las

particularidades de las planificaciones docentes y el **contexto** en el que se desarrollan sus prácticas pedagógicas.

Dicho esto, al definir la población como un “conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación” (Arias, 2012, p. 81), se selecciona para el estudio 31 docentes de Educación Preescolar del municipio Libertador, estado Mérida-Venezuela. Así mismo, siendo la muestra un “subconjunto representativo de un universo o población.” (Morles, 1994, p. 54), se escogen a 17 docentes de aula que se encuentran ejerciendo actualmente en dos diferentes instituciones de índole público, las cuales presentan los siguientes datos:

Tabla 1. Datos sociodemográficos

Institución Educativa	Código Docente	Edad (años)	Formación Académica	Años de Experiencia	Nivel de Preescolar	Matrícula
1	D1.1	48	Lic. EP	22	1er. Nivel	15
1	D1.2	56	Lic. EP	17	1er. Nivel	15
1	D1.3	41	TSU EL	18	3er Nivel	13
1	D1.4	39	Magister	20	3er Nivel	13
1	D1.5	49	TSU EL	20	2do y 3er Nivel	12
1	D1.6	45	TSU EL	19	2do Nivel	11
1	D1.7	37	Lic. EP	2	1er. Nivel	10
1	D1.8	36	Lic. EP	9	3er Nivel	10
1	D1.9	35	Lic. Pedagogía	8	2do Nivel	10
2	D2.1	57	Lic. EP	7	3er. Nivel	18
2	D2.2	46	Lic. EP	18	3er. Nivel	18
2	D2.3	27	Lic. EP	0.7	2do Nivel	16
2	D2.4	58	Lic. EP	23	1er. Nivel	12
2	D	Fuente: Elaborado por Rojas y Rodríguez (2025)			1er. Nivel	12
2	D2.6	45	Lic. EP	22	3er Nivel	16
2	D2.7	44	Lic. EP	23	2do y 3er Nivel	19
2	D2.8	30	Lic. EP	4	1er. Nivel	9

Fuente: Elaborado por Rojas y Rodríguez (2025)

Para llevar a cabo el estudio, se utilizó la técnica de la entrevista semiestructurada a los participantes, la cual según Arias (2012) es una conversación guiada por una serie de preguntas establecidas previamente, esto con el fin de profundizar en las experiencias y opiniones de las docentes.

Igualmente, con el consentimiento de las docentes, se realizó una revisión del contenido de las planificaciones exigidas por la institución, recopilando las copias digitales para analizarlas, identificando los elementos presentes y comparándolas con el currículo.

Aunado a esto, se empleó la **observación no participante**, la cual consiste en el registro sistemático y detallado de la situación en estudio para su posterior análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), asentando la información recolectada en un **diario de campo**, lo cual permitió valorar la práctica pedagógica.

Análisis de Resultados

El trabajo de campo de esta investigación se abordó desde tres perspectivas diferentes: la entrevista semiestructurada, que permitió el acercamiento con las docentes; la revisión del contenido de las planificaciones, que evidenció los elementos del Currículo presentes; y la observación no participante que demostró la realidad del trabajo de aula. La aplicación de estos instrumentos a la muestra seleccionada arrojó los siguientes resultados:

Primera Etapa: Entrevista semiestructurada

Para esta fase de la investigación, se realizó una entrevista semiestructurada de forma individual y privada con cada docente una vez finalizada la jornada de observación, la cual fue revisada, corregida y aprobada por tres expertos.

Al estar compuesta por 10 preguntas abiertas, fueron agrupadas en función a los objetivos planteados en esta investigación, con el fin de facilitar el análisis de los resultados, obteniendo la información descrita a continuación:

Tabla 2. Concepto y la Importancia de la Planificación

Preguntas	Análisis
1. ¿Cómo definiría usted la planificación docente en el contexto de la Educación Preescolar?	El 94.1% de las docentes definen la planificación como una herramienta indispensable que permite organizar y darle intención al trabajo de aula, demostrando tener dominio conceptual alineado con lo establecido por Kaufman (1977). El 5.88% restante manifiesta estar “familiarizándose con ella”, este representa el caso de una docente recién incorporada tras 20 años de no haber ejercido.
2. ¿Cómo cree que la planificación influye en la calidad de su enseñanza?	El 94.1% la describe como “indispensable”, sugiriendo que existe una conciencia generalizada, comprendiendo su valor pedagógico, hallazgo que refuerza los postulados teóricos de Lorda, Priedo y Kraser (2013) sobre su influencia en la calidad educativa.
3. ¿Con qué frecuencia elabora sus planificaciones? ¿Cuáles emociones o pensamientos le genera este proceso?	El 88.23% reconoce los diferentes tipos de planificación, lo que refuerza la idea de que poseen un conocimiento sólido, sin embargo sólo el 58.8% manifiestan utilizarlos de manera oportuna y coherente, es aquí donde se evidencia la brecha entre el saber y el hacer. Casi un tercio de las docentes que los conocen no los aplican adecuadamente en su práctica. Esto evidencia la presencia de la situación advertida por Delgado (2024) en su estudio sobre la implementación de la planificación curricular. Con respecto al 29.41% que no los utilizan, el 23.52% alegan haber recibido lineamientos directivos donde se les indica realizar únicamente planificaciones quincenales, argumentando que en el primer nivel “las planificaciones deben ser cortas” y en el tercer nivel “se necesita nivelar a los niños para el 1er grado. Decisión que parte de la inconformidad de los padres”, esto revela una discrepancia entre las orientaciones curriculares (que promueven la flexibilidad y diversidad de la planificación) y las prácticas administrativas, sugiriendo una influencia significativa de factores institucionales y comunitarios sobre la autonomía pedagógica del docente. Aunado a esto, 5.88% declara planificar “a medida que avanza la semana” debido a la expectativa de cambios en los lineamientos ministeriales subrayando la inestabilidad y la falta de claridad en las políticas educativas. Esta incertidumbre genera una práctica menos proactiva, afectando la calidad de la planificación. Por otro lado, el 11.76% restante considera no tener la formación académica necesaria para desarrollar los diferentes tipos de planificación, lo cual corrobora la importancia de la formación inicial y continua, necesaria para el desarrollo de la planificación, tal como lo enfatiza Guevara (2020) en su modelo de formación profesional docente.
4. ¿Cuáles elementos considera esenciales al elaborar una planificación?	El 82.35% identifica los elementos básicos de la planificación, siendo indicador de que, al menos teóricamente, manejan la estructura de una planificación efectiva establecida por el Currículo de Educación Inicial (2005).

Fuente: Elaborado por Rojas y Rodríguez (2025)

Tabla 3. Dificultades que Enfrentan

Preguntas	Análisis
5. ¿Qué dificultades enfrenta al momento de elaborar sus planificaciones?	<p>El 70.58% de las docentes expresan incomodidad y disgusto ante los lineamientos dictados constantemente por el Ministerio de Educación. Este es, con diferencia, el problema más prominente y preocupante. Declaran que se sienten limitadas, atropelladas, sin autonomía en el aula, lo cual indica una percepción de que las directrices ministeriales cohiben su capacidad para tomar decisiones pedagógicas adaptadas a la realidad de su aula y sus estudiantes, invalidando las características de la planificación en la Educación Preescolar establecidas por la OEI (2019). Si bien estas docentes ejercen en instituciones públicas, por lo cual deben someterse a las políticas nacionales, estas respuestas sugieren que los mismos lineamientos ministeriales contradicen lo establecido por el Currículo (2005).</p> <p>Adicionalmente, el 35.29% señala la falta de tiempo como una barrera, proponen que exista un espacio dentro del horario laboral que permita dedicarse a esta tarea del ejercicio de su profesión. El 29.41%, casi un tercio de las docentes, identifican la escasez de recursos (materiales didácticos, infraestructura, entre otros) como una dificultad. Esto se relaciona directamente con la calidad de las actividades que pueden planificarse e implementar. Asimismo, el mismo porcentaje manifiesta estrés laboral. Estas dificultades identificadas, propician la desmotivación, hecho que limita la capacidad del docente de desarrollar las habilidades didácticas, comunicativas y reflexivas necesarias para cumplir con el rol descrito por Vygotsky (1978).</p> <p>Igualmente, el 29.41% consideran como una dificultad importante las adaptaciones curriculares que deben realizar constantemente ante la inclusión de niños neurodivergentes en las aulas regulares. Planificar para la diversidad requiere tiempo, formación especializada y recursos adicionales, que a menudo no están disponibles.</p>
6. De no tener que enfrentarse a estas dificultades, ¿cuáles cambios implementaría en el proceso de planificación y ejecución de las actividades?	<p>El 70.85% opinan que los lineamientos ministeriales ocasionan que se dejen de lado los intereses y necesidades de los niños, ésta crítica insinúa que éstos son percibidos como rígidos y descontextualizados, impidiendo un enfoque pedagógico centrado en el niño, contradiciendo así la estructura de la planificación efectiva la cual parte de un diagnóstico de aula. Comentarios como “tienen mucha carga política” y “es más un requisito que una actividad realmente provechosa”, denotan una desconfianza y un sentimiento de que la planificación se ha desvirtuado de su propósito pedagógico para convertirse en un trámite político. La percepción de que “en muchas ocasiones son temas complejos que no dejan consolidar los aprendizajes”, apunta a que el contenido impuesto por los lineamientos no son adecuados para el nivel de desarrollo de los niños preescolares. El creer que “el sistema se preocupa más por aparentar que por realmente tener calidad educativa” es una dura crítica a la efectividad de las políticas educativas actuales. Sin embargo, las docentes afirman que con creatividad y paciencia intentan sobrellevar la situación, lo cual habla de la resiliencia docente, pero también de una carga adicional, ya que deben ingeniárselas para mitigar los efectos negativos de estas directrices. Creen que, aunque no implementarían cambios significativos en el proceso de planificación, sí podrían ejecutar su trabajo de forma más eficiente.</p>
7. ¿Siente que cuenta con la formación adecuada para elaborar planificaciones efectivas? ¿Por qué?	<p>El 17.64% reconoce carecer de experiencia y/o formación, lo cual repercute en el proceso de planificación, al igual que los bajos salarios. La mención de éste último es crucial, ya que la precariedad económica puede afectar la motivación, la disposición para la formación continua e incluso el compromiso con tareas que requieren tiempo y esfuerzo extra como la planificación detallada.</p>

Fuente: Elaborado por Rojas y Rodríguez (2025)

Tabla 4. Currículo de Educación Inicial 2005

Preguntas	Análisis
8. ¿Qué tan familiarizada está con el Currículo de Educación Inicial 2005? ¿Es un referente en su práctica docente?	<p>Según lo expresado por las docentes, el 100% afirman conocer y utilizar constantemente el Currículo de Educación Inicial 2005.</p>
9. ¿Considera que sus planificaciones reflejan los objetivos, contenidos y metodologías propuestos en el currículo? ¿Por qué?	<p>El 58.82% considera que existe coherencia entre lo establecido por el Currículo y la práctica en aula, esto indica que, para este grupo, el currículo todavía sirve como guía efectiva o que logran adaptar su práctica para cumplir con él, a pesar de las dificultades. Sin embargo, el 17.64% lo niega, sugiriendo que para este grupo, el currículo no se alinea con la realidad de su aula, lo que podría llevar a la frustración o a una desconexión entre la teoría y la práctica. Por otra parte, el 23.52% cree que sí existe pero “puede mejorar”, evidenciando que si bien el currículo tiene valor, necesita ajustes para ser completamente relevante y aplicable. El grupo de docentes recomienda invertir en la actualización de la práctica, con talleres de calidad enfocados en la Educación Inicial, subrayan una necesidad de una formación continua que sea relevante y práctica, reafirmando una vez más lo dicho por Guevara (2020).</p>

10. ¿Tiene alguna sugerencia para mejorar la coherencia entre las planificaciones docentes y el currículo?	El 41.16% sostienen la idea de que el Currículo de Educación Inicial de 2005 es obsoleto, manifestando que "20 años de antigüedad es demasiado". Argumentan que "los niños de hoy son muy diferentes a las generaciones anteriores". Esto implica que las orientaciones, los aprendizajes esperados y quizás incluso las áreas de desarrollo del Currículo no responden a las características, necesidades e intereses de la niñez actual, marcada por un contexto socio-tecnológico muy distinto al de dos décadas atrás. Aunado a esto, manifiestan la necesidad de que exista un apartado con relación a las adaptaciones curriculares requeridas en el aula. Esta una demanda muy concreta y directamente relacionada con la dificultad previamente identificada sobre la inclusión de niños neurodivergentes. Refuerza la idea de que el currículo actual no ofrece las herramientas suficientes para abordar la diversidad en el aula.
--	--

Fuente: Elaborado por Rojas y Rodríguez (2025)

Segunda Etapa: Revisión del Contenido de las Planificaciones Institucionales

Para este momento, se solicitó a cada docente de aula la última planificación realizada, recolectando de manera digital todos los documentos presentados para así analizarlos detalladamente. La información obtenida complementa y, en algunos casos, confirma las percepciones y dificultades expresadas por las docentes en las entrevistas.

Del 100% de la muestra, se reunió la información del 94.11%, ya que el 5.88% restante no tenía la planificación a su alcance, cabe destacar que se le solicitó en dos oportunidades más donde la respuesta siguió siendo la misma, esto sugiere que algunas docentes podrían no estar planificando de forma regular o manteniendo un registro de sus planificaciones, también puede ser indicativo de que no considera esencial tener la planificación a la mano, viéndola más como un requisito administrativo más no como una guía de trabajo diaria como lo establece Kaufman (1977).

Luego de observar la documentación, se determinó que el 58.82% de las planificaciones evidencian partir de un diagnóstico, esto significa que casi la mitad de las planificaciones no se basan en un conocimiento profundo de las necesidades, intereses y características de los niños en ese momento. Esto es fundamental, ya que el diagnóstico es el pilar para una planificación contextualizada y centrada en el niño, tal como lo establece el Currículo de Educación Inicial (2005). Por otro lado, el 35.29% se limita a describir situaciones a modo de justificación, como la mención de los lineamientos dados por el Ministerio o la Institución, validando lo que las docentes expresaron en las entrevistas: que la planificación a menudo se percibe como una respuesta a directrices externas más que como un proceso interno derivado de las necesidades del aula. Esta "justificación" puede ser un indicio de una planificación que cumple formalmente con un requisito, pero que carece de una base diagnóstica sólida para orientar la práctica real.

Así mismo, sólo el **70.58% toma en consideración los elementos indispensables** al momento de planificar. Aunque más de dos tercios lo hacen, esto deja a casi un tercio de las planificaciones que no integran adecuadamente estos componentes esenciales del currículo, apuntando al **desconocimiento o interpretación errónea** de los ejes curriculares y elementos indispensables, así como de **dificultad para integrar** estos elementos en la práctica diaria, evidenciando una vez más la necesidad de una capacitación continua (Guevara, 2020).

Por otro lado, sólo el 58.82% diseña estrategias y actividades para diferentes momentos de la jornada, incluyendo las actividades al aire libre, considerando la finalidad y los objetivos de la Educación Inicial propuestos por el Currículo, reforzando el hallazgo de las entrevistas donde solo el 58.8% de las docentes utilizaban los tipos de planificación de manera "oportuna y coherente". Es una clara señal de la falta de variedad en los métodos de enseñanza, contradiciendo el concepto establecido del docente de Educación Preescolar (Vygotsky, 1978) y dejando de lado la idea de que los niños aprenden a partir de su propia experiencia.

Tercera Etapa: Observación No Participante

En esta fase del trabajo de campo, se le realizó un acompañamiento no participativo a cada docente durante una jornada completa, con el fin de poder recolectar la información necesaria para determinar su actuar pedagógico en función a desarrollo y ejecución de su planificación. Los datos revelan la **calidad de la práctica**

pedagógica y la **existencia de brechas significativas** en la aplicación de un enfoque centrado en el niño en el preescolar.

Tras esto, se determinó que el 70.58% de las docentes poseen habilidades didácticas, comunicativas, reflexivas y de evaluación (Vygotsky, 1978), las cuales son pilares para una enseñanza efectiva y un ambiente de aprendizaje positivo. Demostrando que la mayoría cuenta con competencias fundamentales para el ejercicio de su profesión.

Sin embargo, el **29.41% no emplea lenguaje infantil, no realiza acompañamiento pertinente y usa amenazas y adjetivos calificativos negativos, hechos que son** preocupantes, pues exponen una **falta de formación o conciencia en comunicación efectiva y manejo conductual adecuado para la primera infancia**. El uso de frases como “no saldrán al parque”, “te portas mal”, “no sabes hacer nada”, “eres muy lento” no solo es perjudicial para el desarrollo emocional y la autoestima del niño, sino que también es contrario a los principios de respeto y afecto que sustentan la educación preescolar y el Currículo de Educación Inicial. Este porcentaje de docentes representa un área crítica de intervención.

De igual forma, sólo el **64.70% demostró llevar a cabo experiencias significativas y congruentes con la Educación Preescolar, ofreciendo actividades más allá de un papel y realizando lo plasmado en la planificación**. Este dato es clave porque demuestra que una porción significativa de las docentes logra transformar su planificación en una práctica rica y vivencial, que se alinea con la metodología activa y lúdica propia del nivel inicial (Currículo, 2005), evitando el exceso de fichas o tareas repetitivas, y priorizando el juego, la exploración y la interacción.

Por el contrario, el 35.29% evidenció limitaciones con el diseño y elección de estrategias, realizando en su mayoría actividades de transcripción sin salir del aula, predominando el uso de una metodología tradicional y desactualizada, dejando de lado los diferentes espacios de aprendizaje como lo son los espacios al aire libre, los cuales son vitales para el desarrollo motor, sensorial y social de los niños (Currículo, 2005). Igualmente, se observó que en ocasiones dejan de lado las actividades plasmadas en la planificación, cayendo en la improvisación.

Finalmente, se contempló que el **70.58% de las docentes respetan y llevan a cabo en lo posible la jornada diaria**, esto muestra un apego general a la estructura de la rutina del preescolar, mientras el 23.41% tienden a evadir momentos importantes como la reunión de grupo, el parque o el recuento. Cabe destacar que estos momentos no son meros “rellenos”; la reunión de grupo fomenta la socialización y el lenguaje, el parque es vital para el desarrollo motor y la exploración, y el recuento para el desarrollo cognitivo (Currículo, 2005), evadirlos implica una **comprensión limitada de su valor pedagógico** o una **incapacidad para gestionarlos adecuadamente**, lo que directamente resta calidad a la jornada educativa.

Conclusiones y Recomendaciones

La **triangulación de datos** revela una **marcada discrepancia entre el concepto teórico de la planificación docente y su aplicación práctica** en Educación Preescolar. Aunque la mayoría de las docentes reconoce su valor, la implementación es inconsistente y carece de un diagnóstico sólido y estrategias significativas.

Las principales **dificultades** provienen de **lineamientos ministeriales rígidos y un Currículo de Educación Inicial 2005 percibido como obsoleto**, lo cual desmotiva y resta autonomía al docente de aula. La **falta de tiempo, recursos y formación continua** también son obstáculos críticos que limitan una planificación de calidad y la atención a la diversidad.

Esta situación se traduce en **prácticas pedagógicas limitadas y desactualizadas**, priorizando actividades de transcripción y restringiendo el espacio de aprendizaje, lo que impacta negativamente el desarrollo integral de los niños.

Por lo tanto, se concluye la **necesidad de revisar y actualizar las políticas educativas y el Currículo de Educación Inicial en Venezuela**. Esto implica **flexibilizar lineamientos, invertir en formación docente continua y contextualizada**, garantizar recursos y promover el trabajo colaborativo para asegurar una planificación efectiva y, por ende, una educación de calidad.

Los docentes de Preescolar son las encargadas de sentar las bases del aprendizaje y el desarrollo integral, y a pesar de todas las circunstancias expuestas, en Venezuela aún existen quienes ejercen esta profesión con amor, vocación y una sonrisa en el rostro, recordando siempre que:

“La educación del niño pequeño es la que más perdura en el corazón.”

María Montessori ©

Dione Magdalena Rojas Mendoza. Estudiante del último semestre de la carrera de Educación Mención Educación Preescolar en la Universidad de Los Andes. Experiencia laboral en Instituciones Educativas Privadas de atención convencional y no convencional tales como: Preescolar Instituto Zea y Crea Kids, Centro de Aprendizaje Especializado.

Annyulie Rodríguez Carrero. Tutora. Profesora de Didáctica y Práctica Profesional Docente de la Licenciatura en Educación Mención Preescolar, Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes, Mérida. Licenciada en Educación Preescolar, Magíster en Administración Educacional. Experiencia laboral adicional: 20 años de experiencia docente en Educación Preescolar.

Referencias Bibliográficas y Electrónicas

- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica*. (6ta ed.). Editorial Episteme.
- Carriazo, C; Pérez, M. & Gaviria, K. (2020). *Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad*. Utopía y Praxis Latinoamericana, 25, nro. 3, pp. 87-95.
- Carrión, M. (2020, Julio). *Educación Inicial y sus Metodologías en el diseño de Planificación*. Polo del Conocimiento, 5, nro. 7, pp. 31-42.
- Delgado, M. (2024). *Planificación curricular y práctica pedagógica en docentes de nivel inicial de la Red 10 San Juan de Lurigancho 2024*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/154253>.
- Guevara, Y. (2020). *Capacitación pedagógica para mejorar el desempeño de los docentes de educación preescolar en la competencia planifica la enseñanza aprendizaje*. Educare et Comunicare, 8, pp.14-24
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Intagon Web, SA.
- Kaufman, R. (1977). *Planificación de los sistemas educativos*. Trillas. México.
- Lorda, M; Prieto, M. & Kraser, M. (2013). *La organización de la tarea didáctica: La planificación*. Geograficando, 9, núm. 9.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2007). *Proyecto Simoncito: educación inicial de calidad política de atención integral para los niños y niñas entre cero y seis años*. Educere, 11, núm. 36, pp. 156-167
- Ministerio de Educación y Deporte. (2005). *Currículo de Educación Inicial*. Grupo Didáctico 2001, C.A. Caracas, Venezuela.

- Morles, V. (1994). *Planeamiento y análisis de investigaciones* (8va ed.). Editorial El Dorado.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Guía de Apoyo a la Planificación y Evaluación Docente*. Yamasá, República Dominicana.
- República Bolivariana de Venezuela. (2000). *Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 5.496. Consultado el 30 de marzo de 2024.
- República Bolivariana de Venezuela. (2007). *Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No 5.859. Consultado el 30 de marzo de 2024.
- República Bolivariana de Venezuela. (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 2635. Consultado el 30 de marzo de 2024.
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Editorial Panapo.
- Taylor, S. y Bogan, R. (1994). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. (J. Piatigorsk, Trad., 2.^a ed). Editorial Paidós. (Trabajo Original Publicado 1934).
- Vygotsky, LS (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Cambridge, MA Harvard University Press.