

Los componentes didácticos en los maestros en formación en Educación Preescolar de la Universidad Mariana*

Fecha de recepción: 16/08/2016
Fecha de revisión: 16/10/2016
Fecha de aprobación: 03/02/2017

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artículo: López, E. (2017). Los componentes didácticos en los maestros en formación en Educación Preescolar de la Universidad Mariana. *Revista Criterios*, 24(1), 53-67.

Edith Consuelo López Imbacuán*✉

Resumen

El presente artículo evidencia los resultados obtenidos en la investigación denominada “Los componentes didácticos en los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Mariana, con el fin de mejorar su práctica pedagógica”, como herramientas necesarias que les permitieron su apropiación e implementación en las aulas.

Esta investigación de corte cualitativo permitió un acercamiento reflexivo con las maestras en formación de la licenciatura de preescolar del Centro de Apoyo Tutorial de Pasto y Tumaco; está basada en el enfoque hermenéutico porque pretendió comprender e interpretar la realidad, los significados y las intenciones de los sujetos de estudio, buscando construir un nuevo conocimiento. Además, el tipo de investigación fue descriptivo, siendo su objetivo conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción de las actividades, objetos, procesos y personas.

Es importante resaltar que las concepciones emitidas por los maestros en formación acerca de los componentes didácticos, caracterizaron al maestro como un facilitador de aprendizajes, quien debe tener en cuenta al niño, conocer el contexto, implementar estrategias en el desarrollo de las diferentes actividades y ser organizado en los contenidos que aborda en el nivel de preescolar.

Palabras clave: Componentes didácticos, maestros, educación preescolar, práctica pedagógica.

*Artículo Resultado Investigación. Hace parte de la investigación titulada: *Los componentes didácticos en los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Mariana, con el fin de mejorar su práctica pedagógica*, desarrollada desde el 19 de febrero de 2013 hasta el 17 de septiembre de 2015 en Pasto, departamento de Nariño, Colombia.

*✉ Magíster en Pedagogía; Especialista en Orientación Educativa y Desarrollo Humano. Docente de la Facultad de Educación, Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: elopez@umariana.edu.co

Teaching components in Teachers in training in Early Childhood Education of the Mariana University

Abstract

This research paper evidences the results from the academic research entitled “Didactic components in Teachers in Training in Early Childhood Education Program in Mariana University towards the improvement of their pedagogical practicum”, since those were helpful tools that allow them their appropriation and implementation inside the classroom.

This research held a qualitative design because there was a reflective insight of the subjects, teachers in training from the Preschool Education Program in Pasto and Tumaco, based on the hermeneutical approach whose main objective was to comprehend and interpret the reality, the meaning and the intentions from the subjects studied, looking for the building of new knowledge; therefore, this was a descriptive study because there was a precise description of the situations, habits and attitudes from the activities, objects, processes and subjects.

It is also important to emphasize that as a conclusion, the conceptions of the teachers in training about the didactic components showcased these teachers as learning facilitators, children care-takers, context experts, strategy users and preschool-content organizers.

Key words: didactic components, teachers, preschool education, pedagogical practicum.

Componentes Didáticos nos Professores em Formação em Educação Pré-Escolar da Universidade de Mariana

Resumo

Este artigo destaca os resultados obtidos na pesquisa chamada "Os componentes didáticos nos professores em formação da Licenciatura em Educação Pré-escolar da Mariana Universidade, a fim de melhorar sua prática pedagógica", pois essas foram ferramentas úteis que lhes permitem sua apropriação e aplicação dentro da sala de aula.

Da mesma forma, esta pesquisa foi qualitativa porque permitiu uma aproximação reflexiva com os sujeitos de estudo, neste caso, as professoras em formação da Licenciatura de pré-escolar do Centro de Suporte Tutoria Pasto e Tumaco, com base na abordagem hermenêutica, que procurou compreender e interpretar a realidade, os significados e as intenções dos sujeitos de estudo, buscando construir um novo conhecimento. Além disso, o tipo de pesquisa foi descritiva, com o objetivo de conhecer as situações, costumes e atitudes predominantes através da descrição exata das atividades, objetos, processos e pessoas.

Também é importante enfatizar que, como conclusão, as concepções dos professores em treinamento sobre os componentes didáticos lhes apresentaram como facilitadores de aprendizado, cuidadores infantis, especialistas em contexto, usuários de estratégias e organizadores de conteúdos pré-escolares.

Palavras-chave: Componentes didáticos, professores, educação pré-escolar, prática pedagógica.

1. Introducción

En la experiencia de trabajo como docente con las maestras en formación del programa de Preescolar del Centro de Apoyo Tutorial de Pasto y de Tumaco, se pudo percibir que hasta la fecha no se había realizado de manera formal seguimiento alguno de su quehacer en el aula, con relación a su proceso de práctica pedagógica, situación que dio lugar a que se implementara dentro del programa una coordinación de práctica desde el año 2015.

Los maestros que laboramos en la Facultad de educación tenemos la posibilidad de ir a las diferentes instituciones educativas en contextos disímiles, para observar en su accionar a los maestros en formación. Así es como surge la presente investigación, para hacer un seguimiento a los componentes didácticos que implementan los maestros en su práctica pedagógica.

En cada visita o acompañamiento se observó detalladamente si los maestros en formación tenían en cuenta los componentes didácticos para desarrollar las diferentes actividades con los niños y niñas del nivel de preescolar. Hay que mencionar que el proceso de práctica pedagógica que éstos realizaron en el séptimo y octavo semestre, es una interacción social donde los infantes, la institución educativa y por supuesto la Universidad, intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, acercándolos a su campo de acción específico, confrontando así la teoría con la práctica.

El presente artículo evidencia los componentes didácticos utilizados por los maestros en formación del programa de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Mariana, con el fin de mejorar en su práctica pedagógica, entendiéndolos como herramientas necesarias para apropiarlas e implementarlas en el escenario del aula; de igual manera, hay hallazgos significativos con relación al maestro, al estudiante, al contenido, a las estrategias y al contexto. Lo más importante aquí radicó en observar el acto didáctico; es decir, la actuación que tuvieron para facilitar y construir aprendizajes significativos en el nivel de preescolar.

Es importante denotar que la Facultad de Educación forma maestros para trabajar con niños del nivel preescolar, espacio académico donde se requiere que el maestro sea innovador, crítico e investigador; que piense que la investigación es la estrategia que, sin lugar a dudas, está articulada a la práctica pedagógica que con el tiempo permitirá mostrar transformaciones educativas; de esta manera fortalecerá el quehacer en el aula. En igual forma, esto ha de facilitar el desarrollo de competencias profesionales, respondiendo a las necesidades del contexto y del sistema educativo colombiano.

Además, la Facultad de Educación trabaja coordinadamente con lo que propone el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2010) en la Resolución 6966 frente a las exigencias de las prácticas pedagógicas contempladas:

Puesto que la práctica pedagógica es fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los educadores, el programa debe garantizar espacios formativos para desarrollar la práctica como mínimo en un (1) año escolar. Debe permitir que el estudiante conozca el contexto de su futuro desempeño y afronte las realidades básicas del ejercicio docente para reafirmar su identidad profesional dentro de los marcos locales, académicos y laborales, aprender con educadores en ejercicio y fortalecer el aprendizaje colaborativo contextualizado. (Art. 6).

Es así como los maestros en formación deben estar preparados tanto en los saberes específico, pedagógico y didáctico, como en lo personal, para asumir este rol, teniendo en cuenta que la población a la que atienden son infantes de edad preescolar que necesitan de excelentes bases para que puedan enfrentarse a la vida.

En este orden de ideas, es necesario dar a conocer el objetivo general de la investigación: Analizar los componentes didácticos en los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Mariana, con el fin de mejorar su práctica pedagógica. Para dar cumplimiento a este objetivo se planteó algunos objetivos específicos como: Identificar las principales características de los componentes didácticos según autores de reconocimiento nacional e internacional; describir los componentes didácticos observados en la práctica pedagógica de los maestros en formación, y proponer un plan de mejoramiento para solventar las debilidades más relevantes que evidencian los maestros en formación en su práctica pedagógica con relación a los componentes didácticos.

Se aborda el estudio desde el paradigma cualitativo con un enfoque hermenéutico interpretativo y un tipo de investigación descriptivo. Las técnicas empleadas fueron: -revisión documental mediante la cual se recolectó la información escrita que soporta esta investigación; -observación directa que permitió observar a cada maestro en formación en su accionar en el aula; -entrevista semiestructurada a través de la cual se tuvo la oportunidad de escuchar el pensar de las maestras en formación respecto a las concepciones que tienen acerca de los componentes didácticos y cómo los implementan en su proceso de práctica pedagógica.

2. Metodología

La presente investigación se desarrolló empleando el paradigma cualitativo, siguiendo a Bonilla-Castro y Rodríguez (2005) quienes afirman:

Tiene como propósito hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva [...]. Esto supone que los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social, compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad. (p. 70).

Según esto, se analiza los componentes didácticos en los maestros en formación de la licenciatura en Educación preescolar de la Universidad Mariana. Esto

permitió describir aquéllos que implementan, como también caracterizarlos en el proceso de práctica pedagógica que desarrollan en cada una de las diferentes instituciones educativas. Se realiza un proceso descriptivo por cuanto se busca reflexionar acerca de la realidad vivida por los sujetos actores del estudio con relación a este proceso. Además, el paradigma cualitativo permite aproximarse a las situaciones sociales de una forma global para explorar, describir y comprender de manera inductiva (Bonilla-Castro y Rodríguez, 2005). El método cualitativo se fundamenta en tres grandes etapas de investigación, las cuales contienen siete momentos esenciales. A partir de lo planteado por estas autoras se puede comprender estos tres periodos:

1. La definición de la situación que se pretende estudiar; esto comprende la exploración de la situación, la formulación del problema, el diseño que se va emplear y la previa preparación del trabajo de campo.
2. El trabajo de campo; corresponde a la recolección y organización de datos.
3. La identificación de patrones culturales, que comprende la organización de la situación y que a su vez se divide en tres fases: análisis, interpretación y conceptualización inductiva.

En síntesis, la investigación cualitativa hace referencia a la exploración e indagación de los fenómenos sociales, teniendo en cuenta una planeación previa y una serie de etapas que son retroalimentadas entre sí y ajustadas a medida que avanza la investigación.

Esta investigación se realizó bajo el enfoque hermenéutico – interpretativo. Al respecto, Gadamer (citado por López, 1996) afirma:

Ya en el análisis de la hermenéutica romántica hemos podido ver que la comprensión no se basa en un desplazarse al interior del otro, a una participación inmediata de él. Comprender lo que alguien dice, es, como ya hemos visto, ponerse de acuerdo en la cosa, no ponerse en el lugar del otro y reproducir sus vivencias. Ya hemos destacado también cómo la experiencia de sentido que tiene lugar en la comprensión encierra siempre un momento de aplicación. Ahora consideraremos que todo este proceso es lingüístico. No en vano la verdadera problemática de la comprensión y el intento de dominarla por arte, el tema de la hermenéutica pertenece tradicionalmente al ámbito de la gramática y de la retórica. El lenguaje es el medio en el que se realiza el acuerdo de los interlocutores y el consenso sobre la cosa. (p. 502).

Para Gadamer, la comprensión hermenéutica se concibe y se da a través del lenguaje. Este hecho debería hacer pensar a los educadores que la escuela es un espacio privilegiado de acción comunicativa centrada en el lenguaje; sin embargo, la comprensión humana al parecer no es alcanzada y de ahí sus resultados. Gadamer, promotor del enfoque lingüístico o del lenguaje como experiencia hermenéutica, agrega que ésta tiene tres momentos: la comprensión, la interpretación y la aplicación.

Por lo tanto, se utilizó este enfoque con el propósito de realizar una comprensión e interpretación de los componentes didácticos en los maestros en formación de

la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Mariana, con el fin de mejorar su práctica pedagógica.

Se abordó el tipo de investigación descriptivo. Al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2003) señalan que “la investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo de población” (p. 27); es decir, mide, evalúa o recolecta datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar.

En este tipo de investigación es importante seleccionar una serie de argumentos sobre los cuales se mide o recolecta información para describir lo que se investiga; de esta manera, se describió todo lo relacionado con los componentes didácticos en los maestros sujeto de estudio, con el fin de mejorar su práctica pedagógica.

Teniendo en cuenta los aspectos metodológicos como el paradigma, el enfoque y el método, los principales momentos por los que pasó la investigación fueron los siguientes: en primera instancia se identificó un problema para poder formular la pregunta problémica y proponer unos objetivos. Luego se diseñó las técnicas e instrumentos de recolección de información para hacer el respectivo análisis acerca de los hallazgos encontrados en el proceso investigativo y, de esta manera, concluir y presentar el informe final.

3. Resultados

Para desarrollar uno de los objetivos específicos, orientado a identificar las principales características de los componentes didácticos, según autores de reconocimiento nacional e internacional, se hizo una revisión documental.

Como instrumento se utilizó una ficha de trabajo constituida por cuatro columnas: la primera con el título de la obra, la segunda con la referenciación bibliográfica, la tercera con los principales conceptos y perspectivas teóricas, y la cuarta con los aportes relacionados con los objetivos de la investigación. En términos generales, esta técnica permitió abordar diferentes concepciones que los autores tienen acerca de cada uno de los componentes didácticos: docente, estudiantes, estrategias, contenidos y contexto.

Respecto al componente didáctico ‘Docente’, Asprelli (2012) sostiene que el maestro es el mediador; un puente entre el alumno y el saber; es formador, acompañante, orientador que tiene muchos saberes, manifestados en acciones. Así mismo, es quien proporciona a sus estudiantes un aprendizaje significativo, ya que debe poseer un saber didáctico, pedagógico, investigativo y humanístico.

Con relación al componente didáctico ‘Estudiantes’, es quien aprende y se apropia del conocimiento; tiene un rol activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, generando cambios, ya que es quien interviene, propone, indaga, reflexiona, explora el medio que lo rodea, características todas que favorecen la construcción de nuevos conocimientos.

Hohmann y Weikart (2008) manifiestan que el niño es unidad biopsicosocial constituida por diversos aspectos que presentan diferentes grados de desarrollo, de acuerdo con sus características físicas, psicológicas, intelectuales y su interacción con el medio ambiente.

Acerca del componente didáctico ‘Los contenidos’, Marqués (2001, citado por Meneses, 2007) los define como “los conocimientos teóricos y prácticos, exponentes de la cultura contemporánea y necesarios para desarrollar plenamente las propias capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar en la sociedad y mejorar la calidad de vida” (p. 36). Para Coll (1992, citado por Molina, 1998), son “el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los estudiantes se considera esencial para su desarrollo” (p. 1). Estos autores dicen que en el nivel de preescolar los contenidos son herramientas para la comprensión del mundo y abarcan conceptos, procedimientos, valores y actitudes; muestran los aspectos del proceso que tienen los estudiantes en la construcción de sus conocimientos, y que la educación trata de suscitar.

El componente didáctico ‘Estrategias’, es definido por Velazco y Mosquera (2007) como las actividades y prácticas pedagógicas que se selecciona para desarrollar en diferentes momentos de la experiencia de formación. Briceño-Moreno (2008) expresa que son aquellas “acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes” (p. 108). Por su lado, Pimienta (2012) sostiene que “son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes” (p. 3). Es importante crear herramientas que conlleven a una reorganización educativa para beneficiar la contextualización de problemas.

Con relación al componente didáctico ‘Contexto’, es significativo que cada maestro conozca el contexto de los estudiantes, lo cual le permitirá desarrollar significativamente sus clases.

Es importante expresar que otro de los objetivos fue describir los componentes didácticos observados en la práctica pedagógica de los maestros en formación, y se utilizó como técnica la observación directa, y como instrumento el diario de campo; esto permitió registrar las observaciones que los maestros en formación tuvieron en su accionar en el aula, además de su desempeño pedagógico y de qué manera evidenciaron los componentes didácticos, encontrando valiosos hallazgos, de los cuales el más relevante fue la implementación de diversas estrategias pedagógicas y didácticas en el desarrollo de las diferentes actividades significativas dentro y fuera del aula.

4. Discusión

Características de los componentes didácticos. Una mirada de los autores. Teniendo en cuenta la técnica de la revisión documental que se planteó para recolectar la información acerca de las características de los cinco componentes didácticos que están presentes en el acto didáctico, el docente, el estudiante, los contenidos, las estrategias y el contexto, los autores proponen valiosas teorías en las que describen y plantean características que han sido fundamentales en el desarrollo de esta investigación.

Dentro del acto didáctico, el primer componente es el ‘maestro’, a quien los autores caracterizan como un facilitador de los aprendizajes, y en cierto modo, quien debe estar a la vanguardia de todos los saberes, y dominarlos para poderlos impartir, brindando todas las posibilidades de construir conocimientos significativos en la vida de cada sujeto de estudio.

También lo consideran como un puente entre el alumno y el saber, y, consciente del rol que desempeña, debe conocer las características, los intereses y necesidades de los sujetos con quienes trabaja, porque de esto depende el éxito de los contenidos para que sean asimilados de la mejor manera.

Otra característica que postulan los autores es que el maestro tiene muchos saberes que se manifiestan en acciones que desarrolla dentro y fuera del aula. Asprelli (2012) tiene en cuenta la cantidad de situaciones que desempeña, y en las que corre el riesgo de mezclar con la rutina, y que en consecuencia alejarían su motivación. Si esto sucede, pierde el impulso por hacer las cosas de una mejor manera y por innovar en cada actividad; su enseñanza se convertiría en un hábito que ejecuta de manera automática, sin pensar en implementar nuevas estrategias ni buscar maneras diferentes de construir conocimientos.

De igual manera, hace parte de este componente didáctico el que el maestro debe ser responsable en el diseño de la planeación, como sostienen Benavides y Gómez-Restrepo (2005), pues es aquí donde pone en juego todo su potencial, por cuanto debe acercarse y conocer a los sujetos con los que trabaja, para que su conjunto de saberes pueda ser implementado con gran validez y significado, utilizando estrategias y materiales didácticos propicios para la edad, que satisfagan sus intereses y sean significativos, no para el momento, sino para su vida.

Una última característica es que el maestro debe conocer y tener en cuenta la teoría de la complejidad. Morín (1993) con su nueva perspectiva, propone que éste sea un protagonista de todos los cambios educativos, sin descuidar la esencia de cada estudiante, dominando su disciplina y su saber específico, para que todas las actividades sean motivantes y despierten el gusto y el goce por aprender y construir nuevos conocimientos a partir de sus ideas previas.

Al abordar el segundo componente didáctico ‘El estudiante’, los autores referenciados sostienen que éste presenta las siguientes características: tiene un rol activo en la construcción de su propio aprendizaje (Martínez y Prendes, s.f.); ya no es el ser pasivo ni tampoco aquél en el que se puede vaciar la información, sino un eje activo en la construcción de sus saberes, a quien se le brinda una gama de posibilidades para que pueda interiorizar y organizar de la mejor forma sus conocimientos, a partir de los saberes previos que le permiten adquirir nuevos conocimientos, y es así como se vuelve significativo este proceso de enseñanza - aprendizaje en su vida; es decir, así creará una asimilación entre el conocimiento que posee en su estructura cognitiva, con la nueva información, facilitando el aprendizaje (Ausubel, 2002).

Es importante saber que en el caso de los maestros en formación de la Licenciatura de Preescolar, su población son niños con características que evolucionan en diferentes y varios aspectos, como, por ejemplo, las destrezas que han adquirido,

que les permiten desempeñar un papel mucho más activo en su relación con el ambiente: se desplazan libremente, sienten gran curiosidad por el mundo que les rodea y lo exploran con entusiasmo; son autosuficientes y buscan ser independientes. De igual manera, es valioso expresar que los niños tienen sus propias maneras de comprender lo que acontece a su alrededor y, a partir de ellas, elaboran explicaciones acerca de esos hechos y desarrollan estrategias particulares para tratar los desafíos y los problemas que se les presentan, dando respuestas y soluciones en función de las capacidades que han desarrollado (Hohmann y Weikart, 2008).

De esta teoría se puede expresar que todas esas capacidades son desplegadas sobre la base de la relación cotidiana entre los niños y la complejidad del medio que les rodea, sin que ese medio sea simplificado para su comprensión; por lo tanto, la educación preescolar los motiva a la comprensión de la realidad, favoreciendo su capacidad de exploración y curiosidad, para que sean ellos quienes alcancen niveles de comprensión cada vez más complejos. Los estudiantes son ficha clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que cada uno se muestra como un mundo diferente, con todas sus destrezas y potencialidades, que solo busca ser motivado e interesado para así poder gozar del proceso de construcción del conocimiento. Dicho de otra manera, siempre hay alguien que aprende; de ahí que el niño y la niña deban tener un escenario en donde encuentren un maestro que facilite, guíe, oriente y les ayude a construir los diferentes saberes con la utilización de estrategias y materiales que permitan hacer del conocimiento algo significativo y no impuesto y rutinario.

Por otra parte, el componente didáctico que habla acerca de los 'Contenidos', tiene como primera característica, que éstos son considerados, a la vez, conocimientos teóricos y prácticos (Marqués, 2001, citado por Meneses, 2007), con el fin de permitir la participación de los niños; el docente es el encargado de hacer la selección previa, teniendo en cuenta los interrogantes, inquietudes, intereses, necesidades y realidades particulares que los niños y las niñas ponen de manifiesto en los momentos iniciales del proyecto lúdico pedagógico.

Otra característica del contenido es que es visto como un conjunto de saberes o formas culturales (Sáinz y Argos, 2005). Es decir, que indican y precisan aquellos aspectos del desarrollo de los niños y de las niñas que la educación escolar trata de promover, por lo cual deben ser muy bien seleccionados y estructurados porque los sujetos son seres en desarrollo, pero también constructores de aprendizaje; de ahí la importancia que tienen los componentes didácticos de ser implementados de manera integral en la realización de las diferentes actividades que se lleva a cabo en el quehacer en el aula, dado que cada uno de estos elementos trasciende en la construcción de conocimientos.

Conviene subrayar que hay tres tipos de contenidos: los conceptuales, los procedimentales y los actitudinales (Sáinz y Argos, 2005), los cuales deben ser tenidos en cuenta para organizar el proyecto lúdico pedagógico que debe evidenciarse en el currículo que se trabaja en el nivel de preescolar. Y así debe hacerse, porque de lo contrario éste quedaría desequilibrado si únicamente se considerara los contenidos conceptuales, ideas, interacciones, secuencias,

etc., y se dejara atrás lo relacionado con las estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, como también los valores, actitudes y normas que son demostrativas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Con la conjugación de los tres se permitirá generar ambientes significativos dentro del aula, y así los estudiantes pequeños podrán disfrutar y gozar de la construcción de saberes. Además, dentro de esos contenidos, el maestro debe tener en cuenta en la planeación, las capacidades generales que inicialmente le permiten al niño ‘hacer’ o actuar sobre el mundo y después ‘saber hacer’ hasta finalmente ‘poder hacer’ esto para abordar lo afectivo, cognitivo y conductual, procesos que no debe desconocerse dentro de la selección, secuenciación y organización de contenidos. Con esto se puede afirmar que los saberes impartidos a los niños son duraderos.

El componente didáctico denominado ‘Estrategias didácticas’, presenta algunas características que se involucran con la selección de actividades y prácticas pedagógicas (Velazco y Mosquera, 2007). También, son “acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar el aprendizaje de los estudiantes” (Maya, 2010, p. 42). Además, son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación de las competencias de los estudiantes (Pimienta, 2012). De igual manera, fomentan la creación de herramientas para llevar a cabo una reorganización educativa (Morín, 1993). Todas estas concepciones, con sus características particulares, llevan al maestro a conceptualizar la importancia que tienen estas herramientas en la construcción de conocimientos, y a ver cómo también, esto depende de la motivación, entrega y responsabilidad que tenga para hacer de su clase un espacio donde se evidencie los saberes de manera significativa y que esto sea un complemento válido e innovador dentro de su quehacer cotidiano. Todavía más: lleva a interrogar al maestro si lo que está implementando en sus actividades son estrategias didácticas acordes con la edad del niño de preescolar, y de allí parte la necesidad de prepararse y documentarse a diario para dar a las herramientas, un buen uso.

Finalmente, se encuentra ‘El contexto’, como componente didáctico en el proceso de enseñanza aprendizaje. El contexto formal en el cual los maestros en formación se desempeñaron o identificaron fueron las diferentes instituciones educativas de carácter privado y oficial para realizar el proceso de práctica pedagógica, evidenciando la organización de cada una de ellas con fechas de inicio y finalización, los niveles de preescolar que se presta, la documentación que los acredita, entre otras. Los contextos en donde estuvieron ubicadas las instituciones educativas fueron Tumaco y Pasto, tanto en el sector rural como en el urbano: Chilví, la Guayacana, Llorente, El Diviso, Chachagüí, Cuetial e Ipiales.

Componentes didácticos en la práctica pedagógica. Una mirada de la investigadora. Para abordar esta categoría se tuvo en cuenta la técnica de la observación directa, la cual según autores como Hernández, Fernández y Baptista (2003), es un registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conducta manifiesta; de ahí la validez del acercamiento directo en la presente investigación, para observar a los actores de estudio en su quehacer en el aula y evidenciar qué componentes didácticos se tuvo en cuenta y de qué manera fueron puestos en práctica en el aula de preescolar.

En el marco de esta investigación, el diario de campo representó un papel muy importante para registrar toda la información obtenida a través de la observación directa. Se realizó un proceso de recolección de información con base en el accionar de las maestras en formación dentro y fuera del aula con los niños y niñas de edad preescolar. Dichas observaciones fueron, en un primer momento, el soporte para encontrar hallazgos importantes del problema de investigación; y, en un segundo momento, establecer relaciones entre el marco teórico y el hecho social como se presenta en el contexto real.

El hecho de tener la posibilidad de poder observar a las maestras en formación en su quehacer en el aula con los niños y niñas fue valioso porque abrió puertas para poder dialogar según lo observado, sobre su actuación con los diferentes autores que apoyan con sus teorías este estudio de investigación relacionado con el seguimiento a los componentes didácticos, con el fin de mejorar su práctica pedagógica.

Ahora se prosigue a narrar lo observado, teniendo en cuenta el primer componente didáctico denominado metodológicamente 'El maestro'. La mayoría de maestras en formación en las diferentes experiencias y actividades desarrolladas dentro y fuera del escenario del aula se caracterizaron por la puntualidad, responsabilidad, presentación personal, colaboración, disponibilidad, acompañamiento, dinamismo, motivación, entrega, organización, preparación, el amor con el que reciben a los niños y a las niñas que llegan a la institución educativa, entre otras, y se resaltó la creatividad, iniciativa e imaginación, como categorías emergentes y significativas en el desempeño de su rol. Se resalta también que, a pesar de tener en el aula un gran número de estudiantes, muestran dominio de grupo; esta situación les llevó a leer, a investigar acerca de las diferentes formas de implementar herramientas para mantener el control de grupo, y les permitió observar las diferentes reacciones, necesidades e intereses de los niños y de niñas de edad preescolar y conocerlos aún más. Este dominio de grupo fue resaltado en algunas de las maestras en formación, aunque también fue una debilidad en otras al inicio de su práctica, situación que fue mejorando progresivamente.

Uno de los hallazgos que tuvo mayor recurrencia en las maestras en formación fue la iniciativa, la imaginación y la creatividad en el desarrollo de sus actividades, la implementación de estrategias lúdicas pedagógicas y el uso de material didáctico elaborado con elementos del medio; esto permitió, como programa de Educación Preescolar, buscar alternativas que permitieran potenciar esas tres categorías emergentes, y que fuera evidente en el plan de mejoramiento.

Lo anterior se puede contrarrestar con un hallazgo de dificultad: no contaban con las herramientas y formación suficientes para abordar ese primer día de práctica pedagógica, porque una cosa es su sentir, y otra, tener que enfrentarse a un contexto específico dentro del aula en el quehacer pedagógico por primera vez; esto hizo que sintieran angustia, miedo, desesperación y nervios que obstaculizaron su accionar en el aula, situación natural que el ser humano presenta por las cosas nuevas que tiene que enfrentar, pero si es válido que a partir de este hallazgo se pueda afirmar que este Programa requiere una

reestructuración en su plan de estudios, implementando en las asignaturas electivas, cursos que sean de apoyo y de enriquecimiento personal y profesional para el desempeño dentro y fuera del salón de clases.

Otra de las debilidades que se pudo observar, es que a algunas maestras en formación les falta implementar reglas y normas en el aula, sabiendo que los niños y niñas se encuentran en una etapa egocéntrica, por lo que es necesario guiarlos y explicarles los límites de sus acciones, hasta que ellos mismos tengan la capacidad de tomar decisiones adecuadas. Fue evidente la debilidad en el manejo o utilización de la voz, herramienta esencial en el aula de clase con los niños de preescolar. Es necesario que la voz tenga diferentes matices para despertar el interés, la atención y la motivación, permitiendo interesarlos en lo que se hace en el aula, dado que la voz es el instrumento básico y fundamental que posee todo educador, especialmente los de educación preescolar. En su profesión se requiere como en ninguna otra, la voz, en diversos escenarios para la comunicación: saludar, cantar, explicar, preguntar, dar instrucciones, entre otras cosas.

Con esto se pretende expresar que la maestra en formación debe aprovechar cada momento y cada espacio para dialogar con los niños y niñas e implementar estrategias como: canciones, rondas, obras de títeres, narración de cuentos, para que ellos incorporen a su léxico nuevas palabras, se relacionen con sus pares, participen y den a conocer sus ideas, pensamientos, sentimientos, y cuando lo hagan, las maestras deben tener en cuenta la intervención para que los infantes no sientan miedo al opinar, y lo hagan de manera espontánea y segura.

De esta manera el maestro tiene muchos saberes que se manifiestan en acciones, las cuales tienen relación con todo su proceso de enseñanza aprendizaje, porque debe estar pendiente de las necesidades de los niños, las estrategias a implementar, los contenidos y el contexto. Es válido decir que las maestras en formación que desarrollan su práctica pedagógica deben documentarse antes de desarrollar cada actividad, para utilizar los términos adecuados con relación a las diferentes temáticas y dar respuestas claras y verídicas a los niños y niñas, sin minimizar la infancia (Asprelli, 2012).

Siendo el punto de partida la disponibilidad que tuvieron las maestras en formación para desempeñar de la mejor manera su rol, también se resalta el cariño, el afecto, la alegría, el acompañamiento, que posibilitaron una interacción con los niños y niñas, demostrando aceptación mutua, lo cual les abrió la posibilidad de mirar todos los acontecimientos de esos seres en cuanto a sus creaciones y guías; dispusieron su mente para pensar cómo dar sus clases de la mejor manera y poder ayudar a sus niños para que la construcción de conocimientos sea significativa. Además, tuvieron la disponibilidad para escuchar todas las historias que los niños les contaban, sus ideas, puntos de vista, intereses y necesidades. Siempre pintaron una sonrisa en su rostro para poder llegarles, tuvieron amor para abrazarlos y ayudarlos, y lo más importante, que dispusieron su corazón para quererlos sin importar la raza, cultura, contexto, entre otros factores de índole social o físico.

Se resalta el compromiso que asumieron en ese proceso de práctica pedagógica, que las llevó a reconocer el gran aporte que ha significado para su vida personal y

profesional, dándoles la posibilidad de sentirse orgullosas de haber elegido esta profesión. Estaban convencidas de que la carrera que eligieron era muy dura, pero el trabajo con los niños y niñas les permitió despertar ese cariño, afecto y amor e identificarse como maestras en formación, capaces, investigadoras, comprometidas y organizadas, con buenas relaciones humanas y, algo importante: convencidas de su elección. Esto les hizo descubrir muchos talentos en la música, el teatro, la danza, la pintura, el canto y las décimas, herramientas que las llevaron a motivar de manera valiosa y significativa el proceso de construcción de conocimientos que abordaron. Lo importante es motivarlas para que continúen con buena energía, talento, experiencia, potencial y ganas de proyectarse como excelentes maestras de preescolar y que miren a los niños y niñas con el mismo afecto, sin importar la clase social, las condiciones de vida, raza, color o costumbres familiares.

5. Conclusiones

Teniendo en cuenta las diferentes teorías de los autores que respaldaron esta investigación, cabe mencionar que los componentes didácticos son esenciales dentro del proceso de construcción de conocimientos, y que cada uno de ellos, como el docente, el estudiante, los contenidos, las estrategias y el contexto, deben ser abordados en los procesos en forma integral, para que sean apropiados responsablemente en su quehacer como maestros.

Las concepciones emitidas por los maestros en formación acerca de los componentes didácticos, les caracterizan como facilitadores de aprendizajes, quienes deben tener en cuenta al niño, conocer el contexto, implementar estrategias en el desarrollo de las diferentes actividades y ser organizados en los contenidos que se aborda en el nivel de preescolar. Estas concepciones estuvieron totalmente relacionadas con las teorías de los autores, porque les permitieron reflexionar acerca de su rol como maestras; sin embargo, difieren en el sentido que las maestras en formación necesitan de acompañamiento teórico y práctico en cómo abordar la música, la gimnasia infantil y la expresión corporal en el aula de clase, debilidades encontradas en esta investigación.

El proceso de seguimiento a los componentes didácticos en la investigación, suscitados en la práctica pedagógica de las maestras en formación, permitió contrastar la teoría pedagógica con la práctica, ratificar el desempeño que éstas tienen en el aula y de qué manera se apropiaron de los mismos. Además, la situación benéfica que se observó fue que ellas implementaron diferentes estrategias, materiales didácticos, iniciativa, imaginación y creatividad en las actividades; lo deficiente fue la inseguridad que tuvieron al desarrollar actividades con relación a la música y la gimnasia infantil, entre otras. Esto lleva a plantear un plan de mejoramiento para mejorar su práctica pedagógica.

El accionar de las maestras en formación estuvo orientado por elementos importantes como los componentes didácticos que se visualizó en el desarrollo de las diferentes actividades dentro y fuera del aula, destacando la apropiación de su rol, la importancia que le dieron al niño como eje central del proceso de enseñanza aprendizaje, y también a la apropiación del contexto; se encontró dificultades en la elaboración de los planes de clase y la falta de documentación

teórica de algunos temas; en donde se evidenció duda, incertidumbre e inseguridad en el desarrollo de dichas actividades.

6. Conflicto de intereses

La autora de este artículo declara no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

- Asprelli, M. (2012). *La didáctica en la formación docente*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y Retención del Conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, P. (2005). *Más allá de dilema de los métodos: la investigación en Ciencias Sociales* (3ª. ed.). Santafé de Bogotá D.C. Colombia: Universidad de Los Andes y Grupo Editorial Norma.
- Briceño-Moreno, M. (2008). El escrito científico en la Universidad: propuesta de estrategias pedagógicas. *Educación y Educadores*, 11(2), pp. 107 – 118.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. (5ª. ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hohmann, M. y Weikart, D. (2008). *La educación de los niños pequeños en acción*. México: Editorial Trillas.
- López, D. (Ed.). (1996). *Teorías de la Traducción: Antología de textos*. España: Universidad de La Castilla-La Mancha.
- Martínez, F. y Prendes, M. (s.f.). La innovación tecnológica en el sistema escolar y el rol del profesor como elemento clave del cambio. Universidad de Murcia, España. Recuperado de <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/paz1.pdf>
- Maya, C. (2010). *Cultura escrita en la universidad*. Medellín, Colombia: Universidad de Medellín.
- Meneses, G. (2007). 1. El proceso de enseñanza- aprendizaje: el acto didáctico. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2010). Resolución 6966 de agosto 6 de 2010, “por la cual se modifica los artículos 3 y 6 de la Resolución 5443 de 2010, que definen las características específicas de calidad de los programas de formación profesional en educación”. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-243532_archivo_pdf_res6966.pdf
- Molina, Z. (1998). Planteamiento didáctico. Fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para su desarrollo. Costa Rica. Recuperado de http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Molina.pdf
- Morín, E. (1993). *El Método. Naturaleza de la naturaleza*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.

- Pimienta, J. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias. México: Pearson Educación.
- Sáinz, M. y Argos, J. (2005). *Educación Infantil, Contenidos, procesos y experiencias*. Madrid, España: Ediciones Narcea S. de A.
- Velazco, M. y Mosquera, F. (2007). Estrategias didácticas para el Aprendizaje Colaborativo. Recuperado de http://acreditacion.udistrital.edu.co/flexibilidad/estrategias_didacticas_aprendizaje_colaborativo.pdf