

LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

María Cristina Abarca Parra
Departamento de Formación Pedagógica
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Abstract:

Las prácticas pedagógicas es el tema sobre el cual he querido hacer mi presentación, considerando que la educación no está confinada a un solo tiempo o un solo espacio, cada generación va reformulándola y la modela partiendo de su propia representación del pasado, rescatando lo necesario para reperfilarse el presente con una visión de futuro distinto.

Las prácticas se vinculan con una de las Líneas de Formación propuestas en nuestra universidad precisamente, para cautelar el proceso de formación de los futuros profesionales de la educación.

Cada una de las etapas de práctica proporcionan al estudiante universitario de experiencias significativas que le permiten encontrarse con su ser educador y darse cuenta si está en posesión de las características personales, de los saberes y habilidades necesarias para desempeñarse exitosamente en su vida de trabajo, posteriormente.

Profundizar sobre el conocimiento de los beneficios que aporta cada etapa de práctica, de los elementos que las hacen persistir o no en el tiempo, la percepción de los académicos sobre el proceso, su contribución a la formación de profesores se ha constituido en motivo de investigación para mí, y sobre los resultados obtenidos, quisiera referirme en estas páginas.

LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INTRODUCCIÓN

En la percepción de los educandos, "la primera cosa que influye es la manera de ser del educador, la segunda, lo que hace, la tercera, lo que dice"¹.

Para sus alumnos, el profesor transmite su alegría de vivir, su dedicación y les conduce hacia el aprendizaje de una forma mas o menos entretenida pero, no deja de ser un agente de cambio y de transformación en los seres humanos con quienes interactúa.

Para un alumno universitario que está en proceso de convertirse en docente, se hace necesario un programa de formación que le facilite el descubrir a partir de la vinculación con experiencias reales, aquellos elementos que serán parte constitutiva de su quehacer personal y que este descubrimiento se traduzca en un deseo de hacer bien el trabajo, de enfrentar las dificultades, de tomar decisiones y de encontrar que su vida profesional cobra un sentido importante: el encuentro con su vocación.

Es en este proceso que se relaciona con las competencias desarrolladas a lo largo de cinco años de estudio que le posibilitan el dominio de la palabra, el autoconocimiento y el reafirmarse en sus intereses vocacionales, además de la disposición para considerar que no es poseedor de la verdad, sino un buscador

¹ Guardini (1970).

de ella, que tiene que rectificar si es necesario, porque el aprendizaje se construye con el aporte de todos, escuchando a los demás y tratando de entender sus puntos de vista.

Revisión de los programas de estudio y de sus cambios necesarios constituye parte de una posible respuesta a las transformaciones que se operan en educación y que se ven reflejados en las actitudes y percepción de su quehacer por parte de los docentes puesto que la "escuela o el centro educativo se concibe como un lugar donde no solo se enseñan conocimientos y transmiten saberes sino, se aprende a convivir, a respetar a, con los otros, a ser tolerante y buen ciudadano"².

En la actualidad, los procesos de práctica que han sido parte esencial del Proyecto de Formación Inicial Docente en la Universidad, y el proyecto en general, están terminando.

Se hace necesario considerar sus aspectos positivos y aquellos no logrados para, prospectivamente, trazar un nuevo camino, que parta por analizar crítica y reflexivamente los logros conseguidos gracias al proyecto que termina, para considerar la continuidad de algunos aspectos junto con la reformulación de otros o su cambio definitivo en función de una mejor y más actualizada formación de profesores.

Nos propusimos realizar una investigación por la necesidad de verificar si los cambios que se pusieron en práctica en la Universidad, en virtud del desarrollo del proyecto FID se han llevado a cabo o hubo dificultades que no han sido motivo de reflexión crítica hasta ahora, y que se revela en algunas preguntas interesantes de resolver:

1. ¿La formación de equipos de trabajo profesional entre académicos de ambas líneas de formación ha sido un éxito, realmente?

2. ¿Los alumnos estiman que las cinco etapas de práctica constituyen un continuum en su formación y cada etapa es primordial para el buen desempeño en la siguiente?

3. ¿Los docentes de ambas líneas están satisfechos del trabajo integrado?

4. ¿Los programas de estudio de formación pedagógica y de las especialidades son percibidos por alumnos y profesores como un buen apoyo a su formación o están desvinculados de los requerimientos del establecimiento educacional de donde realizan sus prácticas?

5. ¿Las necesidades de los alumnos en el centro de práctica requieren de un apoyo mayor al que es brindado hasta ahora, por los docentes universitarios como, asistiendo al establecimiento educacional para atender cualquier duda o interrogante de los directivos y profesores del colegio?

6. ¿Los alumnos universitarios pueden reconocer el rol protagónico que cumple el docente para favorecer mejores aprendizajes, su participación en la construcción del currículum escolar, a través de las etapas de prácticas en que ha participado?

7. ¿Las etapas de práctica cumplen el objetivo para el cual fueron diseñadas o necesitan un cambio sustancial en sus planteamientos o metas a cumplir?

8. ¿Cuál es la estructura comunicativa que caracteriza la interacción entre profesores pertenecientes a la Línea de Formación Profesional Docente y la Línea de Formación de la Especialidad?

La contribución de la investigación está en mirar el proceso de formación profesional universitaria entregando una visión de la rea-

² Ortega, P., Minguéz, R. y Gil, R. (1994).

lidad que contribuya al diseño de otros proyectos de formación integrando lo mejor del proceso desde la percepción de sus protagonistas.

Los objetivos que deseábamos alcanzar ,están vinculados a las interrogantes que hemos indicado en las páginas anteriores .

Principalmente, nos propusimos determinar la importancia del proceso de práctica docente en la universidad de acuerdo con la percepción de los principales actores.

Y para lograrlo, establecimos algunos objetivos específicos que contribuyeran a iluminar el camino.

El primero ayudaría a establecer la relación de cada etapa de práctica y su relevancia para la continuidad del proceso, seguido por :

Describir el continuum de cada etapa de práctica para evaluar la relación entre la Línea de Formación Profesional Docente y la Línea de Formación de Especialidad a través del proceso de práctica profesional.

El objetivo anterior permitiría continuar con el siguiente : cual es, el determinar el grado de evolución que experimenta el practicante en cuanto a sus conocimientos, habilidades y destrezas que aplica en las instancias de práctica.

Su alcance nos llevaría a establecer los factores indicadores de logro de cada etapa de proceso junto con establecer una relación comparativa entre la percepción sobre las prácticas, considerada por los profesores que conforman los equipos de práctica de ambas líneas.

Además de estos objetivos, quisimos analizar la relación pedagógica producida en las salas de clases universitarias, primero, de los estudiantes con los docentes de ambas líneas ,(Formación Profesional Docente y Formación

de la Especialidad) y luego comparar los códigos lingüísticos utilizados en los centros de práctica por profesores y alumnos y los códigos empleados en la universidad en la interacción entre académicos y alumnos universitarios .

En esta ponencia queremos referirnos , a la parte cualitativa de la investigación realizada dado que la información recogida mediante entrevistas configura una visión importante de la percepción de los estudiantes universitarios sobre el proceso vivido en los centros de práctica para el desarrollo de las tres primeras instancias : Práctica I, II y III.. especialmente la tercera , que les permite ingresar a las salas de clases donde además de las previas observaciones del entorno y de la dinámica que se observa en el interior de los establecimientos educacionales (aspectos propios de las etapas de práctica I y II) pueden enriquecer su percepción educativa con la observación de la interacción entre profesores y alumnos y/o profesores y directivos y los mecanismos de poder que se manejan, en la transmisión de la información y las normas de convivencia .

MARCO TEÓRICO

Acercarse al Proyecto de Formación Inicial Docente de nuestra universidad , permite mirarlo desde varias perspectivas . La primera como un proceso que tiene cinco líneas de expresión , cada una de las cuales con características , y funciones muy bien definidas , en especial , la Línea de Formación Aplicada , que constituye el objeto de nuestra investigación , desde la percepción de los actores del proceso , porque en ella se , vinculan los esfuerzos de La Línea de Formación Profesional en la Especialidad y la Línea de Formación Profesional docente para la formación integral de un profesional de la educación .

La segunda , desde la Línea de Formación

Aplicada y el desarrollo de sus Programas de Práctica que, para las carreras de Educación Media nos permite constatar el diseño de un proceso que consta de cinco etapas que culminan en la práctica profesional .

Zeichner (1994) indica que “las tradiciones en la formación docente y su relación con la actividad pedagógica puede reconocerse mediante las prácticas pedagógicas “

En la descripción de este proceso , conocimos de las competencias profesionales a nivel sistema y nivel aula que, se consideraron esenciales en la formación de un futuro docente y que fueron tomadas en consideración para el diseño de los programas de práctica .

La tercera perspectiva, se acercó a los códigos lingüísticos (Basil Berstein 1990)para conocer el manejo de las competencias comunicacionales dadas en los recintos universitarios y las que se establecen en el diálogo cotidiano de alumnos y profesores en los colegios y liceos, porque el proceso educativo que se manifiesta en las clases y los acontecimientos que se producen , suceden en un tiempo de duración específico y, sobretodo, no se dan por obra del azar sino poseen un orden y una estructura gracias a una variada serie de acciones e interacciones protagonizadas por los participantes de la sesión .

La estructura de la dinámica que acontece en las aulas no es una traducción directa de la planificación de la misma , realizada por el profesor con el fin de transmitir un contenido sino es una estructura construída en la interacción del profesor con los alumnos .

El practicante en su observación,, describe e interpreta el arte de enseñar y el proceso de aprender en la praxis , advirtiendo ,además, los distintos tipos de encuentros que se producen entre docente y alumnos . Sus

conclusiones avalan o niegan , los supuestos y creencias que tenia sobre el rol del alumno y el docente, por el peso de las evidencias obtenidas en el aula.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

En el presente trabajo se ha optado por un diseño descriptivo y exploratorio cuyo propósito principal es dar a conocer la percepción que, sobre las primeras etapas de práctica pedagógica, tal como fueron concebidas para el Proyecto de Formación Inicial Docente FID, tienen sus protagonistas: los académicos y estudiantes universitarios.

La metodología es de índole cualitativa y cuantitativa.

Cualitativa, representada por la realización de entrevistas semi estructuras que se refieren a la importancia académica que los alumnos le confieren a:

- El manejo de la comunicación entre los miembros de los distintos estamentos dentro de una institución educativa porque de ellos derivan los mecanismos de poder, el acatamiento de reglamentos, la manera de cumplir órdenes, la participación de los alumnos y el llegar a desarrollar un pensamiento crítico reflexivo, hechos dignos de ser tomados en cuenta por un futuro educador.

- La forma de transmitir las informaciones entre los diferentes docentes del establecimiento educativo permite, gracias al proceso de observación no participante realizado por el estudiante universitario, conocer sobre el clima organizacional del establecimiento y su relación con la dinámica que se genera en la sala de clases.

- Una aproximación a las etapas de prácticas , sus ventajas y desventajas en relación a su desarrollo profesional

Cuantitativa, a través de cuestionarios especialmente diseñados para ser aplicados diferentes grupos de actores:

- a) los profesores universitarios que habían participado en las etapas de práctica
- b) Los alumnos practicantes que estaban en la tercera etapa de las prácticas

Validación de los Instrumentos:

Para que las informaciones entregadas por el cuestionario fueran confiables se procedió a validarlo mediante el método de juicio de expertos. Con este fin se entregó la versión inicial del cuestionario a dos distinguidos académicos universitarios quienes hicieron algunas observaciones - estructurales y de forma - recogidas y plasmadas en nuevas y definitivas versiones de los instrumentos que fueron una vez mas presentadas a los expertos para su aprobación.

DE LAS ENTREVISTAS

Se define como el instrumento que soluciona la necesidad de obtener información de parte de un persona sobre otra para conocer con claridad todos los datos sobre el problema investigar.

Permite describir datos en forma objetiva, ya que se basa en un cuestionario, aunque el entrevistador tome parte activa en la entrevista, formulando preguntas y registrando las respuestas.

Este cuestionario base se va creando, de acuerdo con el tipo de entrevista y los objetivos que se desea alcanzar.

La entrevista permite lograr un conocimiento mas real de los factores ambientales y psicológicos propios del entrevistado que responden a su disposición y ánimo para contestar, tanto

como al deseo de aclarar el sentido de las preguntas.

Especialmente, facilita la obtención de una información completa y profunda sobre hechos comprometidos³.

La entrevista estructurada constituye un cuestionario donde las preguntas se plantean siempre en el mismo orden y en los mismos términos sobre la base de un formulario previamente estandarizado.

Diversos tipos de entrevistas se pueden combinar y es lo que hicimos para esta investigación mediante una entrevista semi estructurada focalizada

Se aplicó en el instrumento planteando a los alumnos la necesidad de conocer la verdadera percepción de ellos sobre el proceso de práctica indicando que lo confiable de este procedimiento radica en lo fidedigna que sea la respuesta aportando su experiencia personal de acuerdo a las experiencias vividas durante el proceso .

Durante las entrevistas, se formularon las preguntas, otorgando el tiempo necesario a la persona para organizar sus recuerdos y entregar un panorama mas global. Una vez finalizada la secuencia de preguntas se agradeció el tiempo otorgado y la autenticidad que dieron a las respuestas.

Los alumnos agradecieron haber sido seleccionados, conversaron sobre la importancia de entregar estas informaciones y la necesidad que una cantidad mayor de alumnos fuesen entrevistados y, sobretodo, que sus ideas y respuestas fuesen tomadas en consideración para llevar a cabo efectivas modificaciones al proceso de práctica.

³ Sierra Bravo (1995), Pág. 355.

El espacio físico en que se realizaron las entrevistas fueron las salas de clases universitarias y la oficina de la entrevistadora.

APLICACIÓN DE LAS ENTREVISTAS

Fueron aplicadas a un grupo de estudiantes practicantes de carreras científicas y se analizaron mediante una conversación con ellos una vez que las entrevistas habían concluido.

Se dieron a conocer sugerencias a partir de los comentarios que suscitaron algunas de las respuestas dadas por los entrevistados.

Se señala que en las prácticas II y III, los alumnos utilizaron, como parte de las actividades propias de la etapa de práctica, la observación no participante por considerarse un método menos intrusivo.

De ahí los comentarios que se mencionan y que se prefirieron acotar a través de la entrevista semi - estructurada que fue la metodología de trabajo principal, desde el punto de vista cualitativo.

ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

Análisis de las Respuestas de los Principales Actores Entrevistados

FORMATO

PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN
1) ¿Cuál es la opinión general sobre el proyecto FID y las prácticas?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las tres etapas son diferentes 2. Constituyen una novedad 3. Un tanto fome 4. Novedosa, es otra mirada 5. Sin saber cómo empezar 6. Ser profe es difícil 	<p>Los entrevistados plantean que:</p> <ul style="list-style-type: none"> ÿ Es proceso diferente ÿ No siempre es motivador ÿ Los comienzos asustan ÿ Descubren inconsistencias en el sistema de práctica ÿ Como profesor la labor es bonita y difícil

En resumen, la capacitación no es tan buena. Hay reclamos, faltó tiempo, no obstante, hay un cambio notable: son críticos frente a la realización vocacional.

PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN
1) ¿Cuáles de las actividades realizadas en las etapas de práctica permiten el logro de los objetivos propuestos para cada etapa ?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Salidas a terreno 2. Colegios buscados por los alumnos 3. Entrevistas a los docentes del colegio 4. El acercarse a l rol profesional docente en el terreno. 5. Conocer a los alumnos como futuro profesor 	<p>Los alumnos plantean que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Concurrir a los colegios es la primera etapa del encuentro con su vocación 2. Entrevistas y observación participante y no participante a los alumnos y directivos.

En resumen, los alumnos se encuentran con la realidad educacional, mirada desde otro ángulo: como futuro docente. Advierten que las actividades planteadas no están erradas: pueden efectuar un buen reconocimiento de lugares y de clima organizacional en terreno.

PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN
1) ¿Cuáles han sido los obstáculos con que se ha encontrado y que han incidido en el menor logro de los objetivos propuestos a alcanzar?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Faltaron guías – pautas 2. Era muy desordenado 3. Para algunos alumnos de Educación Diferencial D M , la observación fue dura . 4. Instrucciones poco claras 5. Faltó a compañamiento de profesores al colegio 6. Cada etapa se realizó en distintos colegio y fue volver a empezar de cero. 7. Los profesores no sabían de las tareas a realizar e n cada etapa. 	<p>Los alumnos plantean:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. necesidad de claridad en cada etapa 2. respaldo de los académicos en liceos 3. asistir al mismo centro de práctica en todas las etapas 4. guías y pautas útiles

En resumen, los alumnos consideran que las exigencias pedidas en cada etapa no se corresponden con guías y /o pautas fáciles de comprender y útiles a los propósitos que se planteaban. Falta comunicación entre Universidad y establecimientos educacionales lo que ocasiona interpretaciones erradas sobre el trabajo a realizar en los colegios.

PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN
<p>1) ¿ Como protagonista en práctica, Ud., percibió la importancia de las etapas para su desarrollo como futuro profesional de la educación?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No, no hubo tiempo. 2. Como desarrollo se vivió puntualmente. 3. Son muy largas. 4. La primera y la segunda podrían ser una sola. 5. Había que asistir porque era obligatorio. 6. Se logra percibir la importancia de la práctica III porque hacen algunas clases. 	<p>Los alumnos plantean:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Una falta de visión de las prácticas como proceso. 2. No se necesita mucho esfuerzo para lograrlas. 3. La práctica III es la etapa fundamental para su proceso.

En resumen, no perciben la importancia de las etapas de práctica, en especial, de la primera y segunda. Las prácticas refuerzan lo cognitivo y lo valórico. En la tercera etapa hay un encuentro afectivo con el hacer del maestro.

PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN
<p>1) ¿ Ha habido cambios en su forma de percibir su quehacer futuro en virtud de haber participado en cada etapa de práctica, en relación con los docentes y alumnos de los centros de práctica visitados ?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. la valoración a la figura del maestro 2. el trato hacia ellos 3. el respeto hacia el practicante 4. la calidad de los alumnos 5. despertar el compromiso con el ejercicio de la profesión 6. un acercamiento a los demás profes y alumnos 	<p>Los alumnos plantean :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer el cambio de relación con los alumnos. 2. Asumir su rol 3. Observar un trato deferente

En resumen, la percepción de cambios es valórica: el trato es distinto para los alumnos practicantes a quienes los estudiantes secundarios y básicos les reconocen su futuro rol profesional. Esta percepción es vital para la continuidad del universitario en su carrera. Si tuvo dudas, ya no las tiene.

PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN
6) En sus observaciones sobre el comportamiento de los alumnos en los recreos y al interior de las aulas, ¿Ud., podría señalar elementos que le sugieren cómo es el manejo de las relaciones interpersonales?	<ol style="list-style-type: none"> 1. De buen trato al ser observados por adultos 2. Hay grupos marcados 3. Personas aisladas 4. La presidenta del curso manda realmente 5. Es a veces un misterio 6. Son herméticos 	<p>Los alumnos plantean que:</p> <p>Existe una dinámica entre pares que es poco conocida por los adultos</p>

En resumen, los alumnos universitarios se dan cuenta que entre los alumnos hay una comunicación donde se practican roles y se entregan funciones y tareas de cuya importancia y conocimiento real quedan ausentes los adultos.

PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN
6) ¿ Los códigos comunicacionales lingüísticos que utilizan los profesores revelan una línea directiva de tendencia normativa o flexible?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Normalmente son poco flexibles. 2. Imponen sus ideas. 3. Son permisivos en pocas ocasiones. 4. Dicen que son flexibles y admite la participación pero solo si no hay desorden. 	<p>Los alumnos plantean que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. hay una marcada tendencia a ser impositivos 2. Los alumnos participan siendo cuidadosos para mantener el orden y decir lo que el profesor quiere oír.

En resumen, los códigos comunicacionales lingüísticos poseen un fuerte enmarcamiento y una fuerte clasificación por parte de los docentes que, de este modo, entregan reglas para cautelar el buen comportamiento de los alumnos.

PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN
6) ¿ Ud. Percibe diferencias en la interacción humana que se produce cuando los que se comunican son los académicos y Ud. en la Universidad en relación a la comunicación establecida entre los profesores y los alumnos de los centros de práctica que ha visitado?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Roles perfectamente diferenciados en el colegio. 2. Relación solo protocolar. 3. No se admiten opiniones contrarias a lo dicho por el profesor. 4. Cierta espacio y lugar está reservado para el prof. 5. No se aceptan atrasos. 6. Entre profes y directivos hay relaciones formales. 	<p>Los alumnos plantean:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La relación humana en todo lugar del colegio está basada en normas. 2. Los profesores y el equipo directivo mantiene las distancias. 3. El organigrama está visible en la sala de los profesores. 4. El protocolo se advierte en los saludos y levantarse del asiento cuando entra el profesor.

En resumen, la tendencia directiva poco flexible tiene ejemplos concretos que indican las diferencias entre el trato universitario y el manifestado por los docentes en los centros de práctica visitados

PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN
6) Cuando Ud. está observando en la sala de clases a profesores y alumnos ha podido percibir la dinámica que se produce respecto del trato dado al profesor por parte de los alumnos, la forma que utiliza el profesor para dirigirse a los alumnos, aplicación del reglamento, el acatamiento de órdenes. Indique cómo se manifiesta .	<ol style="list-style-type: none"> 1. El trato de los alumnos es respetuoso hacia el profesor. 2. No obstante, si trabajan en grupos, callan cuando se acerca. 3. El profesor los llama en pocas ocasiones. 4. Pone límites. 5. Es cordial pero lejano. 6. Los códigos lingüísticos de los alumnos se manifiestan en recreos o cuando están solos. 	<p>Los alumnos plantean:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La soledad de los alumnos es percible 2. Los alumnos no se sienten en confianza 3. Cada uno sabe sus límites 4. En Consejo de Curso las personas saben su función y en ausencia no son reemplazados.

En resumen, la manifestación cultural de quién tiene el poder es conocida por los integrantes de un grupo curso, tanto es así que, la reproducen a través de las funciones que cumplen como parte integrante del Consejo de Curso.

PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN
<p>6) En su concurrencia a los establecimientos educacionales durante las etapas de practica, Ud., hubiese preferido contar con. Indique algunos hechos o actividades que le hubiese gustado realizar y no estaban contempladas en la planificación o suprimir porque no tenían importancia real.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los profesores universitarios en los centros de práctica. 2. Unificación de las dos primeras etapas de practica. 3. Tiempos mas cortos en colegios. 4. Evaluación permanente. 5. Estadía en un solo lugar. 6. Ir a reuniones con apoderados. 7. Asistir a entrevistas realizadas por Orientadoras e Inspectoras. Generales a alumnos Y padres y apoderados. 8. Asistir a Consejos de Profesores. 	<p>los alumnos plantean que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hay actividades no contempladas y necesarias. 2. Otras son suprimibles.

En resumen, los alumnos universitarios desearían que se contemplase sus indicaciones de:

1. Prácticas I y II fusionadas en una sola
2. Tiempos más breves en los colegios
3. Asistencia a Consejos de profesores y a Entrevistas efectuadas por docentes directivos, desde los inicios de su práctica.

CONCLUSIONES SOBRE LOS OBJETIVOS E INTERROGANTES PLANTEADOS

- En el estudio que hemos emprendido, se comprueba que :
 - a.- Los docentes pueden determinar "cuál es el grado de evolución que experimenta el practicante en cuanto a conocimientos,

habilidades y destrezas en cada etapa de práctica".

- Los profesores señalan que los als, comprueban y analizan su cambio de perspectiva desde ser estudiante secundario a la percepción cuando se está en proceso de ser agente educativo en relación a factores y elementos encontrados en situaciones propias de la dinámica del centro de práctica
- Otro de los objetivos específicos se preocupa de " establecer el continuum de cada etapa de práctica y su relevancia para la continuidad del proceso ", además de tener por finalidad " evaluar la relación entre la Línea de Formación Profesional Docente y la de For-

mación en la Especialidad a través del proceso de Práctica Profesional "

- La investigación realizada señala que este objetivo no se cumple , porque, desde el marco teórico se advierte que la única vinculación que se encontró está dada por los programas de la Línea de Formación Profesional Docente que representa programas de estudio de Orientación, Currículum y Evaluación entre otros y la Línea de Formación Aplicada. Otra relación no fue construida en el proceso.
- Los aprendizajes provienen de dos vertientes : Formación en la especialidad y en Formación docente y la Línea de Formación Aplicada (práctica) fue concebida como un proceso graduado en etapas secuenciadas que culminan en la práctica final . Este objetivo está logrado en cierta medida ya que para los protagonistas " cada etapa es relevante en sí misma " no obstante, ellos mismos concluyen que " sería mas eficiente si " las dos primeras de fusionaran en una sola " porque :
 - Tendría mayor sentido al unir dos objetivos : conocer el entorno y el interior del establecimiento educacional "
 - Los docentes universitarios los acompañarían al centro de práctica
 - Se compararían las informaciones vinculando estos dos aspectos de la realidad (la cultura escolar manifestada dentro del lugar y fuera de éste, las expresiones lingüísticas utilizadas , los mecanismos de control y normativas .
 - EL objetivo " establecer los factores indicadores de los logros en cada etapa del proceso " se cumple porque los alumnos y profesores indican como logros :
 - Darse cuenta de la importancia de la interacción social dentro y fuera del colegio
 - Conocer la dinámica de las relaciones sociales entre distintos actores (profesores, padres, para docentes, directivos)
 - Describir la relación entre los elementos importantes del entorno y su influencia en los intereses de los alumnos liceanos.

- El objetivo " Establecer la relación comparativa sobre las prácticas dadas por los académicos de ambas líneas se une , para nuestro análisis con el objetivo " analizar la interacción pedagógica producida en las aulas universitarias con los docentes de ambas líneas en la etapa de práctica correspondiente " y nos permite señalar que no se cumplen totalmente porque los equipos de profesores de práctica son distintos de una etapa a otra , por lo tanto no hay continuidad ni en las interacciones construidas ni en las estrategias ni en el apoyo frente a situaciones vividas en los centros de práctica .

- Los equipos de profesores en forma separada se han vinculado en forma similar con los alumnos lo que revela que las relaciones han sido muy favorables.

- El desarrollo de la práctica en los niveles I y II tal como está concebida no posibilita la interacción entre los académicos universitarios y los docentes de los colegios , lo que habría sido importante para conocer la percepción de éstos sobre las nuevas etapas de práctica.

- No obstante podemos concluir que las etapas I y II de las prácticas permiten preparar al estudiante para que en la práctica III se vincule con los alumnos al interior de las salas de clases teniendo experiencias previas del rol profesional

- Hemos incluídos las interrogantes porque , los objetivos nos muestran que :

- Los equipos de profesionales no se han mantenido en el tiempo por tanto no se puede hablar de éxito completo

- Los alumnos consideran que las etapas son relevantes pero no aprecian su progresividad

- Los docentes se sienten satisfechos de trabajar integrados cuando esta integración se mantiene en todas las etapas de práctica .

- Los alumnos en práctica requieren de la presencia de los académicos

CONCLUSIONES GENERALES

La investigación realizada permitió descubrir y analizar detalladamente la estructura de la interacción didáctica en la sala de clases como un significado construido a partir de la interrelación comunicativa dada entre profesores y alumnos.

Desde esta perspectiva, el análisis de las prácticas pedagógicas del docente han de ubicarse en el contexto en que éstas se realizan dado que constituyen un modo de participar en la interacción didáctica y un producto de la misma.

Estudiar cómo se forman las prácticas pedagógicas aporta mayores elementos de análisis para comprender cómo se mantienen o por qué se cambian decisiones o toman acuerdos, independientemente de las decisiones individuales o institucionales.

Algunos puntos dignos de destacar, en especial:

1. La relevancia que estas innovaciones en las prácticas primeras (Etapas I y II) adquieren en el contexto en que se realizan (dentro y fuera de los establecimientos educacionales).
2. La aplicación de las estructuras dialógicas determinadas, posibilitan o no la participación activa de los alumnos.
3. Mediante el proceso de observación de los alumnos en práctica se descubrirá que los contenidos que se transmiten a los estudiantes posibilitan la aceptación y el mantenimiento de las normas de disciplina en virtud de las relaciones de poder que se van creando entre alumnos y profesores en el aula y en los patios, además de las situaciones observadas por los practicantes que se producen en la entrada y salida del establecimiento educacional.
4. En la Práctica III, la observación en la

sala de clases se dificulta por lo reactivo que son los docentes prestar sus cursos a los practicantes por el temor de ser objeto de observación por extraños.

Una de las limitaciones de esta investigación radicó en la dificultad de acceder al objeto de estudio, es decir, a la demostración de comportamientos, actitudes y lenguaje (formas lingüísticas) manifestadas, espontáneamente, en el aula.

Para los profesores de los establecimientos educacionales se vuelve preocupante la observación hecha por un alumno universitario practicante, en su sala de clases de la dinámica que se está produciendo con sus alumnos porque piensa que podrían ser mal calificados si se revelan aspectos de su persona o de su forma de interactuar con los demás que no desearían que los jefes o sus propios colegas conocieran.

Hay una fuerte discrepancia entre lo que es y no es posible de mostrar, sobre la realidad educativa y lo que son o no son, experiencias personales y sociales que aportan al crecimiento del practicante en relación al quehacer profesional desarrollado en las instituciones educativas a las cuales accede.

La práctica pedagógica del futuro docente en los colegios se ejecuta venciendo esta primera dificultad: el préstamo de los cursos por parte de los docentes.

Muchas veces, los practicantes se enteran, después de un tiempo, que el docente, nunca quiso prestarles un curso, el cual fue conseguido, gracias a los buenos oficios de algún jefe o la directora se lo pidió, expresamente.

La mencionada poca disponibilidad, por un parte, y mucho rechazo a la observación del proceso que se vive en la sala de clases (Práctica III), por otra, se produce, sobretudo, cuando existen tensiones entre los docentes, ya sea,

por el mismo tipo de trabajo intenso, cotidiano y casi rutinario con los alumnos, niños y adolescentes o por las tensiones y suspicacias de los docentes con los directores, y /o jefes de UTP, que ponen en evidencia la relación que tienen, con las practicas pedagógicas de los docentes y las estructuras de significados que, sobre dichas prácticas han construido los miembros de la institución educativa .

Cuando existe una marcada tensión entre los profesores y los miembros de los equipos de gestión son ejemplos de las relaciones de poder que se construyen en la interacción diaria en los establecimientos educacionales lo que repercute en las prácticas y se manifiesta en la configuración de un clima organizacional que no propicia la convivencia armoniosa.

Las tensiones existentes entre docentes dificultan el trabajo con los alumnos porque estas manifestaciones de trasladan al aula.

Se ha encontrado que las diferentes configuraciones de intercambios verbales y de estructuración de los tiempos en la interacción didáctica permiten alcanzar aprendizajes significativos para los alumnos en el establecimiento educacional.

Uno de los objetivos que se deseaba visualizar se refería a la interacción en las aulas universitarias, además de las ya mencionadas en los Centros de Práctica.

La interacción que se da en la universidad se produce de formas diferentes:

- a) Desde la interacción Docente a Docente, ambos, actuando como equipos, en un trabajo compartido en los talleres correspondientes
- b) La interacción Docente – Alumnos practicantes en proceso de práctica.
- c) La interacción de cada Docente por se-

parado, con los Alumnos.

Cuando los equipos de profesores trabajan integrados, compartiendo espacio y comprendan que uno de los objetivos de las prácticas es la construcción de un pensamiento educativo que surge gracias a los acuerdos que emergen en la interacción de los participantes y que constituye un aprendizaje significativo para ellos porque se relaciona con experiencias de vida en las que han actuado como observadores participantes y no participantes.

Uno de los hechos mas significativos está dado por el aprendizaje relacional basado en los recuerdos que los profesores y alumnos tienen sobre sus experiencias escolares lo que permite acentuar la riqueza de las experiencias vividas y comparar dichas situaciones, desde el rol que han vivido como estudiantes y los roles que hoy, el maestro ha adquirido por el desempeño de su profesión y el que el practicante ha de ir aprendiendo a través del proceso de práctica.

Al estar formando equipos, los participantes (profesores y alumnos) acuerdan una estructura de poder democrática y flexible que se aparta de la concepción unidireccional y rígida de las clases convencionales porque, en las practicas y, sobretudo, en los talleres se van desarrollando un tipo de negociación, de acuerdos y de acciones que, orientan y organizan las relaciones e incrementan los aprendizajes de los practicantes.

Cuando los equipos de profesores trabajan por separados, suceden algunos hechos que son relevantes para esta investigación:

Al no compartir su unidad de tiempo y espacio, se producen diferencias significativas en la forma de enfocar el quehacer pedagógico lo que no permite la construcción de criterios comunes y la toma de decisiones consensuadas.

Para los alumnos, es una forma de recibir apo-

yo de los profesores universitarios, en forma diferida: unos antes que otros.

Las interrogantes que surgen de la observación misma realizada en terreno tiene connotaciones diferentes según la mirada de un profesor especialista o el mismo hecho visto por un profesor de la línea de formación, lo que no ocurriría al estar juntos porque su visión, aunque distinta tendería a ser integradora y por esto, mas completa para los practicantes.

La investigación ha contribuido a descubrir que hay nuevas posibilidades de Indagación sobre los modos de participación de los alumnos y profesores para construir cooperativamente:

- a) Propósitos educativos comunes que se viertan en el Proyecto Educativo
- b) Dar a conocer los distintos niveles e infinitas posibilidades de innovación dialogal en el espacio – tiempo de una sala de clases .
- c) Distintas modalidades relacionales para el docente y los demás integrantes de la comunidad educativa, en especial, sus propios colegas con los cuales interactua diariamente.

Otra necesidad surgida de esta investigación, responde a la importancia que adquiere la interacción que nace entre los alumnos en la sala de clases.

Constituye uno de los aspectos de la participación de los alumnos poco estudiado y que, posibilita el mirar de otra manera a los alumnos lo que serviría para aprender de ellos, sus propósitos, sus intereses, sus sistemas de poder, la comparación de estos sistemas con el de sus padres y otros adultos para al confrontarlos con la manera cómo se configura el diálogo con el docente y otras figuras de autoridad o entre iguales se pueda explicar el por qué ciertos tipos de dialogo propician o no formas de agresión entre y con distintos

interlocutores frente a mostraciones de poder.

BIBLIOGRAFIA

Bernstein, Basil (1985) Clasificación y Enmarcamiento del Conocimiento Educativo. En Revista Colombiana de Educación. Universidad Pedagógica Nacional . Primer semestre N 15. Bogotá. Colombia .

Bernstein Basil (1990) Poder , Educación y Consciencia . Sociología de la Transmisión Cultural . Primera Edición. El Roure. Editorial Sociedad Anónima España.

Bernstein Basil (1997) Una interpretación equivocada de la Teoría de los Códigos. En Revista de Educación N 312 . Enero a Abril. España. Pág. 145 a 162.

Bernstein Basil (1998) Pedagogía, Control Simbólico e Identidad . Ediciones Morata. S.L. Madrid. España –

Bourdieu, Pierre. (1997) Capital Cultural, Escuela y Espacio Social . Siglo Veintiuno . Editores. México.

Cook T.D. ; Reichardt, Ch. S (1986) Métodos cualitativos y Cuantitativos En la Investigación Evaluativa. Editorial Morata. Madrid. España.

Delamont, Sara (1984) La interacción didáctica. Editorial Cincel. S.A. Madrid. España.

Díaz , Mario (1990) Pedagogía, Discurso y Poder. En Pedagogía , Discurso y Poder. Corporación para la producción y divulgación de la Ciencia y la Cultura. Bogotá. Colombia, pág. 39 – 67.

Giddens, Anthony (1993) Las nuevas reglas del método sociológico Crítica positiva de las sociologías interpretativas

Guardini, R (1970) Las edades de la vida .

Editorial Cristiandad . Madrid. España

Lewin, (1984) Perspectiva acerca de la cultura de la Escuela . Revista Colombiana de Educación. Universidad Pedagógica Nacional N 14. Pág. 93 - 109 .

Mehan, Hugh (1979) Learning Lesson. Harvard University Press. Cambridge , Massachusetts and London. England.

Schon, Donald A (1992) La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones Ediciones Paidós. Barcelona . España.

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (1997). Proyecto de Innovación y Mejoramiento Integral de la Formación Inicial Docente Area J de Interacción con Sistema Escolar. Programas de Práctica Docente.

Woods, Peter (1998) Investigar el arte de la enseñanza . El uso de la etnografía en la Educación. Primera Edición. Editorial Paidós Ibérica S.A. Barcelona. España.

Zeichner, Kennet M (1994) El maestro como profesional reflexivo .Revista Cuadernos de Pedagogía N 220. Madrid . España. Pág. 44 - 49.