

Las pasantías de la carrera de Educación Básica Integral: un espacio para la reflexión en la práctica

María Auxiliadora Chacón Corzo
Universidad de Los Andes-Táchira / corzomar@cantv.net

PRESENTACIÓN

La multiplicidad y diversidad de los avances tecnológicos, científicos, económicos, sociales y culturales, sin obviar la velocidad con que se producen los conocimientos, le imprimen características de incertidumbre y variabilidad constante a los inicios del nuevo siglo. En tal sentido, se hace urgente repensar la función y compromiso social de las universidades en la formación de los profesionales que requieren los nuevos tiempos, más aún si se trata de la formación inicial de los docentes que se desempeñarán en las primeras etapas de Educación Básica.

De acuerdo con Marcelo (citado en Ferreres y Barrios, 1998), la formación inicial constituye la preparación del futuro profesor, quien debe alcanzar durante esa formación conocimientos pedagógicos y disciplinares, y debe realizar prácticas de enseñanza que le ayuden en la construcción de su profesionalidad. Se trata además, de aprender a enseñar y aprender a aprender permanentemente, por cuanto es necesario que se preparen para ejercer sus funciones en contextos escolares y extraescolares donde prevalecen la duda y la incertidumbre.

De allí la necesidad de volver la mirada sobre la práctica docente universitaria y su contribución con la formación del futuro educador de la Carrera de Educación Básica Integral de la Universidad de Los Andes Táchira. Por tanto, es conveniente comenzar este análisis desde la asignatura pasantías, para compartir el trabajo pedagógico que se ha efectuado durante dos semestres, con el propósito de reflexionar sobre las acciones pedagógicas desarrolladas y sus implicaciones en la

formación inicial de los futuros educadores.

De acuerdo con el Diseño Curricular de la Carrera (1991), el componente de práctica profesional está integrado por talleres diseñados para desarrollar tres fases: *a)* diagnóstico, *b)* simulación y *c)* aplicación, con el objeto de formar a los futuros docentes. En el último semestre se contemplan las pasantías, concebidas como la aplicación de los conocimientos aprendidos durante el desarrollo de los talleres y las asignaturas que comprenden el plan de estudios de la carrera.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, el futuro profesor tendrá competencias para lle-



Resumen

En este trabajo se reflexiona sobre la actividad realizada en la Cátedra de Pasantías de la Carrera de Educación Básica Integral de la Universidad de Los Andes Táchira, con dos grupos de estudiantes. El primero cursó pasantías de Julio a Noviembre de 2000 y el segundo de Febrero a Junio de 2001. Se reconstruyen las acciones encaminadas a promover prácticas pedagógicas contextualizadas para consolidar la formación docente y la instauración de una cultura de investigación y reflexión permanente. Esta experiencia aporta elementos que permiten mirar el eje de práctica profesional de dicha carrera con una visión crítica que intenta dinamizar las relaciones entre teoría y práctica. La finalidad de esto es optimizar la formación de los estudiantes, quienes serán los docentes responsables de transformar las escuelas básicas en espacios para el ejercicio de la democracia y la autonomía ciudadana.

Palabras clave: Formación docente, práctica profesional, pasantías, investigación, acción, reflexión.

var a cabo el proceso formativo del aula y poseerá habilidades y destrezas en las diversas áreas del saber. En consecuencia, se supone que durante el trayecto de formación, ha aprendido a ser un docente integral y debe "demostrarlo" en el décimo semestre, durante las pasantías.

Este modelo de formación lo sintetiza Santos Guerra (1993), cuando afirma que la formación de docentes comienza con cursos teóricos, y posteriormente, con un período de prácticas, a través de observaciones de aula; luego los estudiantes se enfrentarán a una clase casi siempre numerosa. En tal sentido, se evidencia el carácter técnico con el cual se define la formación inicial de la carrera. Esto obliga a reflexionar y a abrir espacios para discutir y analizar el componente de prácticas profesionales y a la vez determinar su pertinencia con las necesidades del país en materia de formación docente.

Planteadas estas consideraciones, se decidió, desde la cátedra de pasantías, promover acciones que orientaran el trabajo de los estudiantes en las aulas de escuelas básicas, y por ello se aunaron esfuerzos para hacer de la práctica un espacio para el crecimiento profesional, desde el marco de la necesaria y real vinculación entre

la teoría y la acción. Se ha promovido la observación, la acción, la reflexión y la transformación como vía para establecer altos niveles de compromiso. Como señalan Carr y Kemis (1988), se trata de un continuum de planificación, acción, observación y reflexión para transformar, dando lugar a una "espiral autorreflexiva", que contribuya a transformar las instituciones educativas en espacios para el aprendizaje y la enseñanza permanente.

En concordancia con los aportes teóricos actuales, es necesario superar el planteamiento lineal, científico y técnico que caracterizó la enseñanza y la formación docente, con la proliferación de asignaturas teóricas, y posteriormente la aplicación de los conocimientos adquiridos. La realidad en la cual interviene el profesor está impregnada de múltiples y complejas interacciones. En palabras de Imbernón (1994), es imperativo promover, en la formación inicial, experiencias que potencien las relaciones entre teoría-práctica, la investigación y el análisis de situaciones complejas, que faciliten la comprensión de los fenómenos educativos se planteen vías para la transformación.

De allí la necesidad de formar docentes con capacidades para actuar en la incertidumbre, cuyo potencial creativo y reflexivo les permita contribuir con el desarrollo integral de los niños y niñas que asisten a las escuelas, y ayudar en la resolución de los problemas; es decir, más que conocer procedimientos o técnicas, es muy importante que un docente sea capaz de comprender la dinámica del contexto para orientar su acción educativa.

Esta experiencia se enmarca en la necesidad de propiciar la formación de docentes investigadores y transformadores, en las escuelas básicas, donde están los escenarios para la reflexión e investigación permanente y donde se han de generar aprendizajes que ayuden a consolidar un docente crítico y autónomo.

EL PROBLEMA

Como se mencionó al comienzo de este trabajo, las pasantías de la Carrera de Educación Básica Integral enfatizan en la aplicación de los



Abstract

TRAINING IN THE EDUCATION BASIC CAREER: A SPACE FOR THE THOUGHT AND PRACTICING

This article shares an experience conducted with student teachers at the University of Los Andes-Tachira who are pursuing a degree in elementary school. Students were engaged in a situated and contextualized practice where they reflected upon their pedagogical actions. The experience provided elements that helped student teachers to develop a critical perspective towards the transformation of their teaching practice through action research in a specific context where they could build a bridge between theory and practice.

Key words: *Teacher development, training, reflective teaching, action research.*

conocimientos adquiridos durante nueve semestres, en cuyo modelo de formación se hace evidente la separación entre teoría y práctica que caracteriza el diseño curricular. Tal como está concebido éste, se espera que el futuro profesor desarrolle una serie de habilidades y destrezas respecto de la teoría, para luego ponerlas en práctica.

Al respecto, González (1995) expresa la existencia de un modelo dicotómico donde se aprende primero la teoría y luego se practica. En el caso de las pasantías, implica que los estudiantes tienen la convicción de que aprenderán a resolver las complejidades de la enseñanza durante el periodo de prácticas, pero en la realidad no funciona así, y éstos tienen la sensación de no saber que hacer, en relación con la planificación del trabajo en el aula y las acciones a seguir.

Por otra parte, se plantea que a través de los talleres que componen la práctica profesional se promuevan contactos con la realidad para observar, describir o desarrollar algunas estrategias de enseñanza. Sin embargo, estos encuentros son esporádicos y limitan las oportunidades para interactuar con el entorno escolar real.

De allí que el contacto más prolongado con la realidad ocurre en las pasantías, ubicada en el último semestre de la Carrera. Por lo tanto, conviene preguntarse: ¿ Se promueve desde las aulas universitarias, el desarrollo de un profesional docente competente para asumir los retos que se le presentan como profesional reflexivo e investigador? ¿ Tiene el estudiante de educación básica integral oportunidades para establecer vínculos entre teoría y práctica que le permitan desarrollar las competencias necesarias para su futuro ejercicio profesional?

En concordancia con estos planteamientos, es oportuno acotar que los estudiantes expresaron, en las entrevistas y diarios de reflexión, que sus capacidades para ejercer la profesión son escasas, y argumentan que la Universidad les ha ofrecido muy pocas oportunidades para desarrollar sus potencialidades como docentes investigadores, críticos, reflexivos y transformadores.

Esta afirmación se sustenta en las interacciones mantenidas con dos grupos de alumnos de pasantías; el primero cursó la cátedra de Julio a Noviembre de 2000 y el segundo grupo de Febrero a Junio de 2001 en la progra-

**«...los estudiantes expresaron...
que sus capacidades para ejercer
la profesión son escasas, y que
la Universidad les ha ofrecido
pocas oportunidades para
desarrollar sus potencialidades...»**

mación de esta asignatura. Para ellos, las pasantías constituyen el contacto más significativo y real con las aulas y escuelas básicas, escenarios en los cuales ejercerán su profesión.

Sin embargo, es necesario expresar que este encuentro está impregnado por dudas y temores, cuando debería considerarse una oportunidad para innovar y contribuir con los cambios que necesitan las escuelas y las comunidades. Teniéndose en cuenta esta situación, sería interesante abrir los espacios para la discusión e investigación sobre lo que ocurre con los talleres de práctica que se desarrollan a lo largo de la carrera, y su influencia en la formación de los nuevos docentes .

En virtud de la situación planteada, se establecieron propuestas de trabajo que incorporaran el componente de investigación, reflexión y acción sobre la práctica en los centros de aplicación, para desarrollar experiencias innovadoras que generen aprendizajes pertinentes en la formación de los futuros docentes, y también contribuyan al desarrollo integral de los niños y niñas de la I y II etapas de Educación Básica.

La idea precedente implicó asumir perspectivas teóricas en el marco de la investigación-acción y reflexión permanente. En palabras de Carr y Kemmis (1988), "a medida que avanza el proceso de investigación, éste se convierte en un proyecto que apunta a una transformación de las prácticas individuales y colectivas, de los entendimientos individuales y compartidos, y de las situaciones en que interaccionan los participantes" (p. 196). Por consiguiente, se pretendió incorporar a docentes y alumnos en el análisis introspectivo y retrospectivo de la acción pedagógica, apoyándose en la teoría y la práctica para

enfaticar más en el proceso, de manera que pudieran tomar decisiones que admitan la mejora de la práctica, tanto de los futuros egresados como de la tutora de la asignatura.

Estas intenciones se apoyan en los planteamientos de Liston y Zeichner (1997), quienes expresan "...esta investigación llevada a cabo por los formadores de profesores sobre sus propias prácticas transmite un mensaje importante a los alumnos de profesorado sobre el valor de las disposiciones, conocimientos y destrezas que se citan en forma reiterada en el curriculum formal del profesorado" (p.207). Los formadores de formadores tienen el compromiso de convertirse en investigadores de su propia práctica, promoviendo la negociación y el diálogo para mejorar las propuestas de trabajo; se trata de fomentar la colaboración y el aprendizaje. Sobre esta base, se presentaron, discutieron y acordaron con los estudiantes, las intenciones y acciones a ejecutar durante el desarrollo de la asignatura.

OBJETIVOS

Los objetivos fundamentales de la propuesta se centraron en:

1. Promover experiencias de aprendizaje que contribuyan comprender y actuar en la realidad de las aulas de clase, desarrollando competencias para entender la práctica pedagógica como un proceso reflexivo que implica investigación-acción y transformación.
2. Fortalecer una actitud de investigación y reflexión permanente que oriente la búsqueda de respuestas y soluciones a situaciones específicas y que posibilite la construcción y reconstrucción del conocimiento en función de las características del contexto.

IMPORTANCIA

La práctica profesional es uno de los ejes fundamentales en la formación inicial, de allí que es pertinente analizar cómo se concreta en la realidad. En tal sentido, las pasantías de la carrera

de Educación Básica Integral, concebidas como experiencias significativas, constituyen un escenario posible para reflexionar sobre la implicación del eje de prácticas en la formación inicial, porque con ellas los estudiantes inician un contacto más directo con las instituciones escolares, que posteriormente serán lugares para su ejercicio docente.

Al respecto, considero importante, según mi experiencia como profesora de la cátedra, plantear los logros y limitaciones que se presentaron a fin de abrir espacios para analizar la situación actual de las pasantías, y también sistematizar una experiencia que podría aportar algunos elementos para la discusión sobre la necesidad de incorporar cambios en el plan de estudios de la Carrera, o estimular la investigación acerca de la operatividad del actual diseño, con la aspiración de contribuir con la mejora de la calidad del egresado.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

Es importante señalar que la cátedra de pasantías corresponde al décimo semestre de la carrera, y de acuerdo con el Plan de Estudios, tiene 10 créditos y 20 horas prácticas semanales.

Los primeros encuentros permitieron explorar sobre las expectativas, debilidades y fortalezas de los estudiantes al iniciar su periodo de pasantías; este diagnóstico evidenció algunas inquietudes relacionadas con la planificación en el aula y la evaluación desde la estrategia de proyectos pedagógicos de aula, que, de acuerdo con el Ministerio de Educación (1997), constituye la herramienta de planificación de los docentes de I y II etapa. Los participantes expresaron su desconocimiento al respecto, así como también declararon su incertidumbre para evaluar y hacerse cargo de un grupo de niños, por cuanto durante su trayecto de formación su contacto con la realidad escolar fue escaso, y el trabajo en los talleres del componente de prácticas se limitó al uso de técnicas de simulación y algunas observaciones en el entorno escolar, que no podría considerarse como práctica pedagógica real.

Posteriormente, se decidió planificar talleres que, de acuerdo con Ander-Egg (1999), consti-

tuyen estrategias de enseñanza orientadas al desarrollo de competencias para aprender a aprender, y aprender a hacer. Se trató de integrar la teoría y la práctica en un proyecto que implicara resolver situaciones y promoviera la participación de todos en la resolución de problemas. Desde esta perspectiva, fue pertinente trabajar bajo la modalidad de taller, por cuanto permitió a los pasantes revisar, analizar, discutir y construir propuestas colectivas que iluminaran el trabajo en los centros de aplicación. Para ello se consideraron aportes teóricos, los planteamientos del Currículo Básico Nacional y los programas de estudio de la primera y segunda etapa de Educación Básica.

A partir de las reflexiones iniciales, se aclararon algunas dudas y surgieron otras exigencias dada la multiplicidad de variables del contexto; por tal razón, se invitaron especialistas en las áreas de lectura y escritura para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje de la lengua escrita en niños y niñas de la I etapa. También fue necesario efectuar un taller para conocer la orientaciones acerca de la evaluación de los aprendizajes, de acuerdo con la Resolución 266 (2000) emitida por el Ministerio de Educación.

Una vez en las escuelas, fue necesario estructurar un período de entrevistas con directivos y profesores, además de observaciones sobre el entorno escolar y las aulas de clases, para determinar posibles situaciones que pudieran ser abordados por cada uno de los pasantes. Los estudiantes conformaron colectivos para apoyarse mutuamente y plantear estrategias que orientaran la acción a emprender. Estos colectivos fueron muy importantes para discutir y reflexionar sobre los alcances de la acción pedagógica de cada pasante y tomar decisiones orientadas a la mejora del proceso.

El propósito fundamental era promover un proceso de reflexión, entendido, según Pérez G. (1997), como "la inmersión consciente del hombre en el mundo de su experiencia, un mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas, intereses sociales y escenarios políticos" (p. 417). Se trataba de promover un proceso reflexivo en y sobre la acción, de manera que cada uno descubriera sus creencias, teorías,

y a la vez, tomara decisiones que le ayudaran a mejorar su práctica.

Este proceso se enriqueció a través de los diarios de reflexión que cada estudiante escribió sobre su acción pedagógica, con el propósito de instaurar la cultura de la reflexión, acción e investigación de la práctica pedagógica. En palabras de Liston y Zeichenr (1997), "los diarios son muy útiles en la medida que estimulan la reflexión de los estudiantes sobre su enseñanza, el contexto social de su ejercicio docente y su evolución como profesores en el transcurso del tiempo". (p. 192 - 193)

Una de las experiencias de mayor importancia, estuvo constituida por las entrevistas personales y el acompañamiento de la tutora a cada estudiante de práctica en las aulas; para ello se diseñó un instrumento y se efectuaron registros descriptivos para recabar información que sirviera de base al intercambio y análisis sobre el desempeño como docente del participante. Esto permitió reflexionar y tomar decisiones para mejorar el proceso durante las pasantías. En algunos casos, las observaciones de los maestros colaboradores, fueron fundamentales para aprender colectivamente; es decir, los aportes y opiniones de los docentes de las instituciones educativas que accedieron a compartir el aula con los pasantes, ayudaron a tomar decisiones para la mejora, y en consecuencia, a enriquecer el proceso.

RESULTADOS OBTENIDOS

La intención de reflexionar sobre el quehacer docente debe permitir evaluar el proceso, señalar los resultados del trabajo realizado; en consecuencia, se considera importante presentar algunas opiniones de los practicantes en relación con los aprendizajes construidos durante las pasantías:

"Lo aprendido en las pasantías me ha servido para tener presente cuáles son las funciones de un docente dentro y fuera del aula... para comprometerme con los niños, la escuela y la comunidad en la solución de sus problemas" (Lucero).
"La profesión de un educador no es fácil, sino

por el contrario requiere de mucha concentración y dedicación. En la pasantía he concretado por primera vez un proyecto pedagógico de aula..." (Lisbeth).

"En la actual experiencia de pasantías ...hemos conquistado nuevos conocimientos y nuevas formas de enfrentar inconvenientes que nos dan cierta experiencia en el campo educativo; por primera vez tenemos bajo nuestra responsabilidad un grupo de alumnos..." (Armando).

Los anteriores planteamientos representan algunos testimonios de los estudiantes al concluir las pasantías. Se evidencia que a través del trabajo reflexivo y colaborativo, los estudiantes pueden hacerse conscientes del compromiso con su profesión y continuar haciendo esfuerzos por la mejora y el estudio permanente. En esta experiencia se observa que las vivencias de cada uno en las escuelas constituyeron aportes importantes para su formación; de tal modo que es oportuno preguntarse ¿ por qué no propiciar estos encuentros entre las escuelas básicas y los estudiantes de educación antes del décimo semestre de la carrera?

Asimismo, es relevante señalar que esta experiencia, surgida como hipótesis de trabajo (Stenhouse, 1998), permitió que se efectuaran las Primeras Jornadas de Reflexión sobre el trabajo realizado, con el propósito de compartir con la comunidad universitaria de la Carrera de Educación Básica Integral, la experiencia de los pasantes en las escuelas. En el marco de estas jornadas, los pasantes presentaron sus proyectos, compartieron los logros y dificultades, y conformaron mesas de trabajo orientadas a proponer líneas de acción para mejorar el trabajo de pasantías y de la práctica profesional de la carrera. Al respecto podemos señalar las siguientes propuestas:

1. Contemplar períodos más largos para las pasantías, y promover mayores niveles de cooperación y compromiso por parte de los profesores colaboradores.
2. Mayor acercamiento a las escuelas desde los primeros semestres, propiciando la vinculación entre teoría y práctica.

3. Los talleres del eje de práctica profesional deben ser más prácticos y contextualizados con la realidad educativa.

4. Establecer convenios interinstitucionales entre la Universidad y las escuelas básicas para generar una vinculación entre la Escuela y la Universidad que apoye a los estudiantes de la carrera y contribuya con la mejora de los centros educativos.

Estas propuestas pueden contribuir a tomar decisiones que fortalezcan el desempeño de los protagonistas: pasantes, docentes colaboradores y profesores universitarios, con la firme aspiración de transformar las prácticas educativas, y además, podrían considerarse a la hora de revisar el diseño curricular y su adecuación a las circunstancias actuales.

LIMITACIONES

Es necesario señalar que apenas se inicia un proceso de observación y reflexión sobre las diversas vías para mediar el encuentro de los pasantes con las escuelas básicas, que ocurre en el último semestre de la carrera. Este encuentro tardío limita el desempeño de los estudiantes; de allí que debería promoverse la revisión del plan de estudios para discutir la pertinencia de pasantías como aplicación y demostración de conocimientos adquiridos, pues evidencia el enfoque tecnológico en la formación del profesorado y aporta muy poco a la formación de los futuros educadores.

Se trata de una concepción técnica de la enseñanza que de acuerdo con Pérez Gómez (1997), tiene como objetivo lograr la eficacia en la actuación; por tal razón, regula la práctica desde un enfoque tecnológico sustentado en el modelo proceso-producto, que intenta explicar las variables del comportamiento docente y rendimiento académico, para poder orientar la práctica de un modo riguroso y eficaz, como ciencia aplicada. Se supone que el conocimiento adquirido prepara a los futuros docentes para "aplicar" los conocimientos científicos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante,

esta experiencia sugiere la necesidad de incrementar el contacto con la realidad escolar para que los futuros educadores puedan aprender a enseñar desde su práctica pedagógica.

Por otra parte, el período de tiempo previsto para la pasantía resulta insuficiente para generar mayores niveles de reflexión y transformación sobre el trabajo docente de los estudiantes, quienes tienen la sensación de que el semestre es demasiado corto para evidenciar cambios que contribuyan al mejoramiento de la calidad de los procesos que ocurren en las escuelas. Además, las pasantías son afectadas considerablemente por los conflictos gremiales de los docentes colaboradores, que han obligado a interrumpir el proceso de manera abrupta, o al menos, durante una o dos semanas, lo que dificulta la aproximación a los propósitos planteados.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Es urgente abrir un espacio para discutir y analizar, a la luz de los aportes teóricos y de la reflexión sobre la práctica, la conveniencia de concebir las pasantías en términos de aplicación, y situarla al final de la carrera, como hasta este momento se expresa en el diseño curricular.

Los propósitos de esta propuesta de trabajo estuvieron orientados a la necesidad de investigación, reflexión, acción y transformación permanente, como una vía para lograr mayores niveles de autonomía y participación en los estudiantes en proceso de formación. Considero que nos aproximamos a nuestras aspiraciones por cuanto los estudiantes manifestaron interés por su desarrollo personal, social, afectivo y profesional.

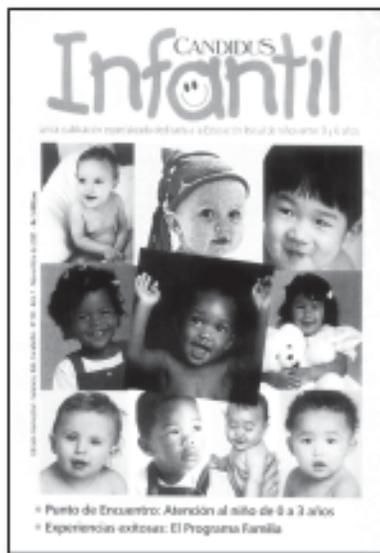
Para concluir, es imperativo insistir en que los futuros educadores posean capacidades cognitivas, afectivas y sociales que les ayuden a enfrentar el reto y compromiso social de ser maestro en esta época. De allí surge el interés por aproximarse a la realidad de las aulas e instituciones escolares, y favorecer la instauración del compromiso de formación permanente que debe acompañar a los formadores de maestros y a los maestros durante toda la vida.

Estas afirmaciones obligan a reflexionar sobre la necesidad de permanecer alerta ante los aciertos y desaciertos, a fin de construir las bases que podrían permitir la aproximación a prácticas profesionales más reales y contextualizadas. Tales prácticas posibilitarían transformaciones en las escuelas mediante el establecimiento de comunidades de aprendizaje y redes que fortalezcan el crecimiento profesional de los pasantes, maestros colaboradores, y profesores universitarios, en un intento por acercar la universidad a la escuela y sus espacios. En este interactuar todos resultarán beneficiados a través del aprendizaje compartido. Es una posibilidad cierta de construir, en el futuro, teorías que iluminen una práctica educativa más humana, como lo demandan los niños y niñas que asisten a las instituciones escolares en busca de una vida mejor.

Referencias

- Ander- Egg, E. (1999). *El Taller: Una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio Río de La Plata.
- Carr, W y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Ferreres, V y Barrios Ch. (1998). Formación del Profesorado y Cambio. En S. De la Torre (coord.) *Como Innovar en los Centros Educativos* (pp. 79-95). Madrid: Escuela Española.
- González, M. (1995). ¿Cómo enseñan y aprenden a enseñar los futuros profesores? Análisis de los procesos de aula. *Investigación en la Escuela*, 25, 27-35.
- Imbernón, F. (1998) *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- Liston D. y Zeichenr. (1997). *Formación del Profesorado y Condiciones Sociales de la Escolarización. Segunda Edición*. Madrid: Morata.
- Ministerio de Educación (1997). *Currículo Básico Nacional*. Caracas: Autor.
- Pérez, A. (1997). La Función y Formación del Profesor/a en la Enseñanza para la Comprensión, Diferentes Perspectivas. En J. Gimeno, y A. Pérez; *Comprender y Transformar la Enseñanza*. (pp. 398- 429) Madrid: Morata.
- Santos, M. (1993) La formación Inicial. El Curriculum del Nadador. *Cuadernos de Pedagogía*. 220, 50-54
- Stenhouse, L. (1998) *La investigación como base de la enseñanza*. Cuarta Edición. Madrid: Morata.
- Universidad de Los Andes Táchira. (1991) *Diseño Curricular de la Licenciatura en Educación Básica*. San Cristóbal: Autor.

REVISTA CANDIDUS INFANTIL



- **Punto de encuentro:**
Atención al niño de 0 a 3 años.
- **Experiencias exitosas:**
El Programa Familia.
- **Desafíos:**
La reforma curricular de la educación parvularia chilena y los desafíos de una pedagogía para el siglo XXI.
- **Conversando con:**
Dr. Juan Félix García
Situación de la infancia venezolana en la actualidad.
- **Ideas:**
Transdisciplinariedad:
Un desafío en educación inicial.

Revista especializada
dedicada a la educación inicial
de niños entre 0 y 6 años

Año 2, No. 2 / Diciembre de 2001
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela
postgrado@ipmjmsm.upel.edu.ve

LA REVISTA VENEZOLANA DE EDUCACIÓN



Portafolios y reflexión evaluativa:

- El PPA.: Utopía, posibilidad o realidad
- Conversaciones con Angel Pérez Tapia [Universidad de Granada]
- La investigación educativa
- Descomposición social y del lenguaje
- Programa de actualización docente de la ULA

- La Ley Orgánica de Educación

Otros temas:

- El 11 de septiembre: otras diez miradas
- La ULA calza a Zapata

La Revista Venezolana de Educación

Año 5, No. 16 / Enero-Marzo, 2002
Merida, Venezuela

<http://vereda.saber.ula.ve/educere>