



Ministerio
del Poder Popular
para la Educación

Aproximación a la historia de la Micromisión Simón Rodríguez y los Programas Iniciales



Ministro del Poder Popular para la Educación

Aristóbulo Istúriz Almeida

Viceministra de Educación

Rosángela Orozco Rondón

Viceministra de Educación Media

Nancy Ortuño

Viceministro de Comunidades Educativas y Unión de los Pueblos

Jorge Adrián Pérez Jiménez

Viceministra de Educación Inicial y Primaria

Gisela Toro

Viceministro de Instalaciones y Logística

Eduardo Hurtado

**Director General de Investigación y Formación Docente y
Presidente del CENAMEC**

Lenin Romero

Autores

Rosa López de D'Amico (Compiladora)

Revisora del lenguaje

Isabel Carrillo

Concepto gráfico y diagramación

Rosanna Gallucci Buldo

Mahibis Prieto Hidalgo

Depósito Legal: DC2018002042

ISBN: 978-980-218-427-9

©Aproximación a la historia de la Micromisión Simón Rodríguez y los Programas Iniciales
Caracas, 2018



Ministerio
del Poder Popular
para la Educación

CENAMEC

Centro para la Investigación y Formación del Magisterio

TABLA DE CONTENIDO

Prólogo

Lenín Romero..... **06**

1. Introducción

Silvia Medina..... **13**

2. A manera de crónica sobre la creación de la Micromisión Simón Rodríguez

Humberto González..... **18**

3. Micromisión Simón Rodríguez – Área Ciencias Naturales

José Azuaje..... **46**

4. La Micromisión Simón Rodríguez en el Área de Matemática

Ángel Vílchez Báez..... **76**

5. La Micromisión Simón Rodríguez en el área de Lenguas Extranjeras: Inglés

Rosa López de D'Amico..... **90**

6. La Micromisión Simón Rodríguez en el área de Educación Física

Gladys Guerrero, Rosa López de D'Amico, Juan Hojas y Yesenia Pateti..... **128**

7. La Micromisión Simón Rodríguez: Área Lengua

Yohani Blanco de Amundaraín y Marisol Rojas Chirinos..... **150**

8. Reflexiones en torno a la Micromisión

Simón Rodríguez: área de Memoria Territorio y Ciudadanía.

Claudimar Puerta y Noemí Frías..... **170**

9. Premisas, nexos y sentidos políticos de un programa de investigación en la Chamba Juvenil de la Micromisión "Simón Rodríguez

Lenín Romero..... **216**







A manera de prólogo

“La nueva configuración de modalidad cognitiva, es producto de la originalidad del grupo y de su propio ritmo de avance, un logro genuino e irrepetible¹.”

Un texto controversial puesto que describe una cartografía que encierra la crónica de un compromiso asumido, formulado, y expectante, para el tiempo de su realización. Una idea fundante en estos escritos; ellos muestran huellas diversas sobre la configuración de modalidades cognitivas múltiples en la formación docente en servicio. A mi juicio los textos son decisiones construidas en tiempos y contextos diversos, brecha que surge luego de los escritos y hechos de miradas propias, distintas y singulares en su complejidad y conceptualización. Así pienso que lo exhiben los autores en los trabajos incorporados al documento. Están buscando ser diferentes.

Son ensayos pertinentes y sus dimensiones específicas, buscan en cada cual lugarizarse en la realidad, en sus diferentes contextos temporales, y cognitivos. Construyen un discurso ético-político diferenciado y multisémico, que ofrece datos, huellas de un andar, sensibles a quienes juntan la pasión y la lucha, y desatan enunciados que comprometen lo que hacen a lo que construyen. Por ello, vemos múltiples sentidos que advienen en cada ensayo, sobre la formación docente en la práctica, como si fuera un sentimiento común y distante en el mismo recorrido. Los autores son intelectuales críticos y exhiben por lo mismo su apropiación y convicciones sobre el cambio revolucionario en la educación.

En nuestra manera de explicar los nexos entre las distintas construcciones argumentales, encontramos espacios entre ellos, que evocan disonancias útiles para reflexionar y resignificar cómo afincaron los pasos en la concreción de lo real construido. La nueva enseñanza, la construida en la práctica

¹ Brower, Jorge (2010). Fundamentos epistemológicos para el esbozo de una pedagogía compleja. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 8, N° 2009, p.57-86. Caracas: UBV.



A manera de prólogo

socio crítico y pedagógico liberadora. Hay en las páginas manifestaciones y percepciones que despiertan e interpretan los "hechos", desde una lógica de la configuración de premisas y enunciados argumentados, pues en cada mundo expuesto, su universo tiene distinciones y miradas que propician brechas cognoscitivas en el tejido de la urdimbre plural de su construcción teórica metodológica.

Los autores tienen una mirada afectiva-lógica sobre la comprensión del mundo a partir del deseo de acompañar la formación docente. Hay posturas sobre su anclaje en las teorías socio críticas, en la pedagogía de la esperanza, y en los marcos agitativos de la investigación, para construir y compartir el conocimiento, hablan de una acción pensada y reconfigurada en la vida real del sujeto educativo, que nos permite sentirnos conformes e identificados, en muchos momentos.

Al revisar cada episodio o relato en esta arqueología de la cartografía, vemos la utilidad de animarnos a seguir pensando y hurgando sobre el objeto del trabajo y sobre todo encarar algunas respuestas sobre la enseñanza constructiva. Objeto este que propicia que examinemos cómo se bisagran las pinzas de las experiencias significativas, del hacer diario de la escuela y el maestro, y la maestra, con quienes aspiran encontrar los vínculos pedagógicos, políticos, epistémicos, y metodológicos, de la realización artesanal en una creación.

Creación esta en cuya pulitura hay formas y contenidos culturales y antropológicos, que revelan cognición y contextos semióticos, más por su épica sustantiva, que por la manera de entender la pluralidad de enunciados contruidos por los autores. Son pues, en nuestra modesta forma de entender, sencillas visiones distantes y distintas² que configuran razones y apreciaciones para evocar las dudas y las acciones en favor de la gente que se dedica con mística y vocación, a educar y reflexionar lo que enseña, cómo lo imagina, y para qué y quiénes lo hacen.

² Figueroa, Iván Olivia (2010). Breve cartografía de una disonancia epistémica: educación, complejidad y reforma. Polis: Revista latinoamericana. 25/2010. Educación. Creación de nuevas relaciones posibles. P.2.





Hay en los textos construidos, historias que diferencian los enunciados y sus significatividad, están basadas en la vida vivida y pensada, hay experiencias trazadas por el recorrer en el tiempo y en lugares diversos, que sirven para fundamentar los hitos recursivos, de estas maneras de educar y desaprender, son estilos de co-crear conocimientos con los otros, para pensar entre nosotros.

Aquí en los diferentes trabajos encontraremos sistemas cognitivos dispares, desiguales, propios, que nos sitúan, y exigen, organizarnos para comprenderlos y asumir con ellos prácticas para hacer transformaciones en la enseñanza y sus consecuencias. El texto está lleno de pasiones y mundos situados en diversos lugares y territorios cognoscibles afortunadamente.

Transformar la práctica docente en este contexto, exige asirse a las prácticas sobre cómo enseñar liberando al sujeto de la dominación, permitiendo el desarrollo de sus capacidades para superar la opresión en la escolaridad capitalista dominante.

Esta demanda ideo-política, constituye una duda razonable que necesita efectivamente respuestas posibles. Ha de encarnar ella el papel de la brújula sobre la revolución del conocimiento.

Para ello hay que entrelazar criterios y compromisos, alrededor de una ecología de las ideas que debemos someter a la arqueología de la acción pedagógica, para ofrecer entonces, una sensibilidad propia, y una voluntad atrevida de quienes desean transformarse y actuar distinto, cuestiones estas que aún no se advierten suficientemente en los textos, pero están como subjetividades en los pensamientos comunes de los autores y en los esfuerzos filantrópicos por servir solidariamente.

Hay visiones múltiples y también voluntades llenas de esperanzas por hacer una práctica crítica y sistemática en la enseñanza integral, integrada y multidisciplinar, para profundizar la experiencia del aprendizaje en servicio de los maestros que estudian y trabajan en la Escuela pública como totalidad.

También florecen muchas ganas en el discurso construido de despertar el pensamiento. Tal vez por ello, al amigo Humberto González, artesano de este enfoque, afirma con claridad que para sostener e impulsar la formación docente en esta perspectiva misionera, se requiere el desarrollo de un sistema formativo que trascienda, el sistema educativo escolar actual, ya que se necesita más que en un programa que resuelva problemas por un tiempo, y luego concluye, unas acciones sustanciales y fundamentadas que apuntalen la sustentabilidad y la interconexión de metas creadoras y creativas en la transformación de las prácticas de enseñanza y la escolaridad crítica y liberadora del socialismo como ética y estética de lo posible educativo.

Por lo escrito y lo realizado, podemos afirmar, como participante en esta misión, y obligado a ofrecer acciones en el sentido de mantener, continuar y respetar, a los creadores y oferentes de la idea, una vez que comienzan aparecer los frutos, y a florecer los campos, ya que hoy están egresando los primeros profesores(as) críticos formados en la escuela, de este pensamiento. Nacen del nicho que hilvana los pensamientos Bicentenarios, y la crítica liberadora de la pedagogía socio crítica, revisando los métodos de reflexión y acción, fundados en el enfoque científico humanista de las teorías de la estructuración del conocimiento, los enfoques fundamentados de la construcción cognitiva, y de una ética propia de la enseñanza, insurgente del pensamiento social transformador de la revolución socialista Venezolana.

Finalmente, es indispensable, como en toda obra que se construye, revisar cómo esta enseñanza ha contribuido a la calidad educativa y su pertinencia formativa en la escuela actual, cuáles son los aportes de los programas de formación aplicados a las transformaciones en el aula y en edificio del comportamiento humano de la persona, más allá de unirnos a un discurso complaciente para justificar o legitimar, las acciones emprendidas, que ciertamente muy bien merecen ser reconocidas y valoradas como realizaciones perfectibles, y construidas, con el amor de las convicciones, pues de lo que se trata actualmente, es de proponernos indagar en las consecuencias, evaluando los pasos, para actualizarlos y mejorarlos, sin restringir el sentido de origen que poseen y las bondades políticas que contienen en cuanto bienes inteligibles de la razón, los compromisos y la comprensión que exigen en el día a día de la Escuela y su gente.

El epílogo de este prólogo, debiera desafiar –los intentos para ofrecer respuestas– a los procesos que encaran la formación docente en servicio, uno es el referido al sistema de investigación y formación del magisterio, pues es necesario pensar también, como este está incorporado, tanto en lo conceptual, como en lo teórico-metodológico, al sistema abierto y en construcción de la educación permanente, junto a la educación popular, y los métodos alternativos de construcción de conocimientos.

Por otro lado, tenemos que dejar constancia sobre, cómo superamos, la visión acotada que abordó los cambios en la educación media, nivel del Sistema Educativo Escolar, que exhibió para el nacimiento de la Micromisión, el déficit de profesores (as) en el plan de estudio de este nivel de enseñanza. Para hoy más del 50% de la demanda del año 2014, está cubierta por el esfuerzo formativo y de investigación de los tutores, asesores, y facilitadores de la formación.

En el presente, encontrándonos el desarrollo de los programas de formación, avanzados, pregrado y no conducentes a grado, en (16) especializaciones, (2) dos maestrías y (1) un doctorado, el Estado



Venezolano a través del gobierno que preside el Presidente Nicolás Maduro, propone la creación de otra iniciativa la Misión Chamba Juvenil. Dispone para ello, de la elaboración de la ley del primer empleo, y nos proyecta, al sistema de investigación y formación del magisterio, exigencias estructurales, en relación con la formación pedagógica, de todos los niveles, modalidades, y proyectos especiales, del Sistema Educativo Escolar y la escuela pública.

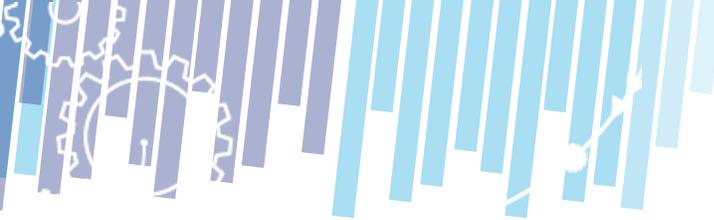
Esta exigencia de formación en servicio del docente, requiere que se le incorpore al sistema andrológico de formación docente continua y permanente, los compromisos asumidos por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Básica, en relación al derecho de formación para el ejercicio de la Carrera Docente, (contenidos en la Convención colectiva de los trabajadores de la educación) en un aproximado de 200.000 docentes, para estos años: 2018-2020. ¿Será creando la Universidad Experimental del Magisterio "Samuel Robinson"? o ¿buscando que todos los actores y/o creadores de la Micromisión, aceptemos pensar en común, atrevernos a realizar el esfuerzo para sentar los fundamentos y caminos para otro magisterio, uno que es posible, según la crítica sobre las certezas y la agitación en la escuela pública?, inventemos que no perdemos nada con hacerlo.

Este desafío está en marcha, tenemos que abordar otras perspectivas de formación, revisar los métodos de aplicación, los programas ejecutados, sus consecuencias, y comprender también que la Micromisión ha de reflexionar y relanzarse en otro alcance, el que le plantea la formación integral del magisterio. Tal como lo expresara el profesor Humberto González, "la formación en un sistema de educación permanente, se puede coincidir con el enfoque, según el cual se necesita crear condiciones para un diálogo donde se expresen las concepciones existentes, las opiniones sin restricción, donde tenga cabida la diversidad, donde se comprenda que los cambios educativos son construcciones colectivas que requieren un contraste permanente entre sus actores, sus prácticas, sus concepciones, las teorías y los ejemplos disponibles"³.

Lenin Romero

Presidente de Cenamec

³ Humberto González: Documentos de su crónica encontrados en su correo electrónico. 2018.



Introducción

La Micromisión Simón Rodríguez (MMSR) se define como un gran movimiento pedagógico que sella la nueva historia educativa del Nivel de Educación Media General y que fue solucionando los nudos críticos causados por la necesidad de docentes que atendieran la formación de los estudiantes en los planteles educativos de este nivel, que al no estar presentes en sus ambientes de aprendizaje ocasionó la deserción escolar, abandono y poco interés de nuestros estudiantes en asistir a sus actividades educativas.

Este programa de profesionalización docente se fundamenta en la filosofía y pensamiento de Simón Rodríguez **"O Inventamos o Erramos"** el cual se ha venido construyendo desde las diversas experiencias vividas y compartidas por sus actores: **(tutoras/tutores Nacionales y Regionales, facilitadoras/facilitadores, Enlaces y el personal que acompaña el proceso desde la sede del MPPE)**, un proceso inédito que forma docentes en servicio con el propósito de prestar atención permanente y de calidad a los estudiantes, bajo un enfoque que supere la enseñanza neocolonizadora como lo planteaba Luis Bigott en su obra el Educador Neocolonizado fundamentada en los principios de la educación liberadora del Siglo XXI como son la interdisciplinariedad, el pensamiento crítico, la construcción colectiva del conocimiento, la investigación acción participativa, reflexiva, transformadora que se diferencia de lo que enseñan los espacios académicos dominantes y hegemónicos. Estos Programas de formación están avalados por las Gacetas oficiales de la República Bolivariana de Venezuela N° 40468 del 5 de agosto de 2014 y Gaceta N°. 40.939 del 07 de julio de 2016.

La primera cohorte de la MMSR se inició el 4 de agosto del año 2014 en todo el país, con 5000 mil profesionales de la docencia y carreras afines para formarse en las áreas de Ciencias Naturales (Física, Química y Biología) y Matemática, siendo los estados con mayor número de participación: Guárico, Falcón, Portuguesa y Bolívar. Para el momento se contaba con trescientos cuarenta (340) facilitadores y cincuenta y nueve (59) tutores, quienes dirigieron el proceso formativo en los distintos estados del país.

En el año 2015 se ofrecen nuevas áreas de formación con un grupo de 5043 nuevos aspirantes en las áreas de: Lengua extranjera (Inglés), Lengua Educación Física, Memoria, Territorio y Ciudadanía, posteriormente se hace el cambio de nombre de esa área por Geografía, Historia y Ciudadanía para adecuarlo a las nominaciones correspondientes del nivel. Los estados con mayor concentración estudiantil de estas áreas fueron: Guárico, Miranda, Sucre, contando con ciento nueve (109) tutores, trescientos siete (307) facilitadores responsables del acompañamiento académico de los participantes.

El Programa Nacional de Formación fue coordinado por un colectivo de tutores Nacionales responsables de diseñar el programa, los planes de estudio y las unidades curriculares, conjuntamente con los facilitadores y tutores regionales, como expresión del trabajo colectivo y consensuado que ya comenzaba a gestarse dentro de la filosofía de esta nueva concepción de la formación permanente.

La formación se estructuró con un curso introductorio o inicial, para dar a conocer en catorce (14) semanas el plan de estudio y el enfoque de la formación, así como las especificidades que se abordarían durante los dos (2) años del programa. El curso inicial fue valorado en cada área de formación permitiendo la apertura para la continuidad de seis (6) trayectos académicos y simultáneamente misioneros y misioneras iban elaborando la sistematización de la experiencia de la práctica docente. Este Plan de Formación tiene un enfoque transformador que da vida y relevancia a la acción pedagógica desde la vinculación entre la educación y trabajo que sea útil a la práctica educativa, que oriente en los fines fundamentales de la educación considerando los referentes éticos, procesos y temas indispensables para el logro de estos fines con el cual docente y estudiante dan muestra de lo que viven, sienten, reflexionan y construyen colectivamente en el quehacer educativo.

Es fundamental destacar que no se parte de cero en esta gran experiencia educativa. Se han considerado aspectos relevantes de equipos de trabajo que en otras gestiones administrativas constituyeron las bases para dar inicio a esta experiencia. Desde la perspectiva ética se hace referencia a partir de lo vivido y construido, porque solo así se pueden generar detalles y entrar en profundidades desde la práctica de cada uno de las/los responsables del proceso, reconociendo los errores y aciertos que se generaron en el ámbito educativo. Todo esto ha permitido crecer personal, profesional e intelectualmente a quienes formamos parte de esta comunidad de aprendizaje. Con esta experiencia el Ministerio del Poder Popular para la Educación asume desde una perspectiva más proactiva la importancia de la formación de sus docentes para contribuir con el modelo de país que demanda la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.



La dinámica organizativa de esta formación se realizó a través de estudios independientes y encuentros presenciales, estos últimos se desarrollaban los días viernes y sábado y hasta días feriados, en los Centros locales de investigación y formación (CLIF) que se crearon en el marco del Sistema Nacional de investigación y formación del Magisterio Venezolano, como espacios para el estudio, debate y reflexión sobre las prácticas pedagógicas.

Durante esta experiencia formativa han egresado 3072 misioneras/misioneros de estas áreas acreditados por la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), tributando al desarrollo y fortalecimiento de las potencialidades de nuestros jóvenes en la formación de una ciudadanía protagónica, participativa, solidaria, crítica, con proyectos de vida definidos vinculados al trabajo productivo.

Es necesario también mencionar los Programas Nacionales de Formación Avanzada (PNFA) iniciaron en el 2015 en las especialidades de Lengua Extranjera Inglés, Educación Física y Dirección Educativa que inicialmente fue concebido como un programa no conducente para los equipos de dirección, el PNFA lo convierte en una especialización, incluye a los supervisores y directores

En el 2016 se hace un llamado online para PNFA iniciando con 6 áreas de formación: Inicial, Primaria, Pedagogía Cultural, Derecho de los Niños y Niñas, Dirección y Supervisión Educativa, Inglés para Primaria. En el 2017 sale la gaceta de creación de los PNFA dando legitimidad al programa, se crea la unidad de control de estudio y el comité académico del sistema nacional. En el 2018 inician lengua y comunicación y la modalidad de educación especial y se gradúan los primeros 178 estudiantes.

Entre los alcances del PNFA se encuentra que son: programas de formación gratuitos; la formación se corresponde con el área de formación y nivel o modalidad donde se desempeña el docente; está dirigido a docentes y profesionales en ejercicio; tiene presencia en los 24 estados del país. También hay un trabajo inter-institucional con apoyo de por ejemplo: British Council, UBV y la UNESR.

En los centros locales se dan los encuentros son 16 secciones de 8 horas académicas cada una. Estamos en todo el territorio nacional, con la figura del asesor acompañante. El pensum de estudio se centra en 3 trayectos, 3 ejes de formación, a saber:

- 1) Investigación para la transformación de la práctica que consta de 3 seminarios de investigación

- 2) Reflexión Pedagógica tiene 3 unidades curriculares con la intencionalidad de reflexionar colectivamente para construir referentes teóricos de la pedagogía venezolana y se construyen a partir de los nudos críticos detectados en la consulta por la calidad educativa.
- 3) Especialidad e Integración de Saberes que tributan al campo específico de la especialidad

En el 2014 el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU) y el Fondo Nacional para la Ciencia y Tecnología (FONACIT), unieron esfuerzos para ejecutar un proyecto inédito en la formación docente venezolana, pues se transformaba la estructura tradicional con la idea del campus universitario que permite llegar a todos los estado del país y a muchos de los lugares más apartados.⁴ Entre ellos, Casacoima en Delta Amacuro, El amparo en Apure, Camatagua en el Edo Aragua, Siquisique del estado Lara, Atures en Amazonas, en Táchira la Grita y así como a muchos otros. La construcción de los programas pedagógicos en cada una de las áreas fue realizada por los autores de la Colección Bicentenario que idearon los libros en respuesta a las necesidades y los momentos específicos de la realidad venezolana, es decir, a las transformaciones educativas que se iban promoviendo desde el gobierno nacional. Se hizo bajo la concepción geohistórica en coherencia, que todo proceso educativo-cultural se suscita en un determinado tiempo histórico y espacio geográfico que están en permanente interrelación. Bajo esta premisa se sustentó con referentes teóricos propios, tales como, Simón Rodríguez, Luis Beltrán

4 En los Informes técnicos entregados al FONACIT, se reconoce estos estudios cuando se aprueba la gaceta de gestión.



Prieto Figueroa, Luis Bigott, Belén San Juan, Paolo Freire, Ramón Tovar, entre otros, y al mismo tiempo desarrollando las ideas y concepciones de los autores y sus experiencias como docentes y formadores de docentes. Asimismo, concretando los resultados de la Constituyente Educativa y de todo el proceso de transformación del currículo que está en una permanente dinámica de fluir de ideas y saberes desde el año 2000, que se expresa en la creación del Currículo Bolivariano, los libros de la Colección Bicentenario (2013), la Consulta por la Calidad Educativa (2014).

Para concluir se señala que este libro se centra en las primeras seis (6) áreas que se iniciaron con los PNF y la chamba juvenil. está estructurado en ocho capítulos en los cuales encontrarán las seis experiencias de los tutores nacionales que acompañaron el desarrollo de cada área de formación, la visión de la Micromisión Simón Rodríguez por quien trabajó incesantemente para materializar esta idea y el capítulo de chamba juvenil igualmente escrito por quien le correspondió orientar este proceso en el MPPE. Les invitamos a vivir como lectores parte de este hermoso proyecto formativo que es la MMSR, que sigue a la vanguardia en el ámbito formativo, ya que tiene previsto iniciar nuevas cohortes en las áreas existentes y a su vez, se ha ampliado la cobertura a todos los niveles y modalidades del Subsistema de Educación Básica, dando paso a nuevas áreas para la prosecución de estudios de las y los docentes del Magisterio Venezolano.

Silvia Medina

[Gracias por ser parte de esta historia...]



A manera de crónica sobre la creación de la Micromisión Simón Rodríguez

Resumen

En el nacimiento de la Micromisión Simón Rodríguez se combinan dos factores, por una parte, la necesidad de superar el déficit de profesionales de la docencia en Educación Media y, por otra, la de producir una transformación profunda en la educación en este nivel. La Micromisión ofrece la posibilidad de formación como profesoras y profesores de Educación Media en distintas áreas a profesionales universitarios. Estas y estos nuevos docentes se han estado formando en la reflexión sobre la práctica directa en las aulas, la lectura crítica de teorías pedagógicas, el estudio de temas, problemas, situaciones y la realización de proyectos que contextualizan e integran conocimientos. Una estructura nacional de tutores, tutoras, facilitadores y facilitadoras, conformada alrededor de los equipos de autores y autoras de la Colección Bicentenario ha permitido el acompañamiento pedagógico de los colectivos docentes que han superado distintos escollos e impulsado procesos de renovación pedagógica en más de dos mil liceos venezolanos.

Introducción

El 11 de mayo de 2017, el presidente de la República Bolivariana de Venezuela, Nicolás Maduro Moros, hizo acto de presencia en la Plaza Bicentenario del Palacio Presidencial de Miraflores, para liderar el acto de graduación de 624 docentes de la primera promoción de la Micromisión Simón Rodríguez, que llevó el nombre de Hugo Chávez Ecosocialista.

Estos 624 docentes, graduados como profesores en las áreas de inglés y educación física, eran el prólogo de lo que serán alrededor de 6000 nuevos docentes de Educación Media graduados este

año 2017 en las áreas de matemática, física, química, biología, ciencias sociales (Memoria, Territorio y Ciudadanía), castellano, inglés y educación física. Este acto fue también la celebración de un logro formidable, pues este número de graduados equivale a más de 5% de la totalidad de docentes que trabajan estas áreas en la Educación Media pública venezolana, es decir, uno de cada veinte docentes de Educación Media han sido formados y formadas en el marco de la Micromisión Simón Rodríguez. Este es un número que, gracias a la extensión de la Micromisión al postgrado y la apertura de nuevas cohortes que aprovechen y mejoren la experiencia ya alcanzada, puede ir creciendo hasta alcanzar un altísimo impacto en la vida real de las aulas venezolanas.

Es un esfuerzo iniciado al menos cuatro años antes, si contamos los antecedentes desde que se le puso el nombre de Micromisión Simón Rodríguez, desde mucho antes si se cuenta desde el momento que se plantea el enfoque pedagógico de la formación permanente en y desde la reflexión crítica sobre la práctica, pensando en las y los docentes como profesionales, intelectuales comprometidos y comprometidas con la educación como acción ético-política compleja.

La idea de la Micromisión se enmarca en el planteamiento del comandante Hugo Chávez de encarar un problema específico hasta resolverlo completamente, con protagonismo popular y compromiso de todos los órganos del Estado involucrados. En esa perspectiva, desde el seno del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, con participación de la profesora Belkis Bigott y el profesor Ángel Míguez nos planteamos establecer una aproximación para atender al déficit de docentes en Educación Media, particularmente en las áreas de matemática y ciencias, sobre las cuales se ha señalado reiteradamente que el número de graduados resultaba insuficiente para las necesidades⁵.

El cálculo preliminar de las necesidades docentes en el área de matemática arrojó que, en el peor de los casos, el déficit no podría superar los 1500 profesionales (en realidad es menor). Una cifra perfectamente manejable por una acción especial de Estado (una micromisión) aunque muy difícilmente superable bajo los mecanismos tradicionales de las universidades, cuya capacidad de atraer estudiantes para esta área y formarlos en tiempos razonables requeriría de un profundo cambio institucional, lo que necesariamente supone una tarea de duración indefinida y siempre larga.

⁵ Algunas de las publicaciones que insisten sobre esta escasez de docentes no presentan mayores datos (ver por ejemplo Laufer (2013), por otra parte esto se ha señalado en distintos países como apuntan Dymas-Caré, Furió Mas y Garret (1990), quienes señalan que en Inglaterra y Gales debido a "la falta de profesores de secundaria en algunas materias científicas (Matemáticas, Física, Química y Tecnología) se están ensayando nuevos sistemas de formación más cortos como el license teacher o el articulated teacher" (276)

Vista la posibilidad real de acometer la superación del problema, surge entonces el tema del cómo, que remite a la necesidad de impulsar un cambio en el Nivel de Educación Media, muchas veces planteado, pero con éxitos limitados y poco sostenidos en el tiempo. Un cambio en las prácticas pedagógicas que llene de significado a la Educación Media para sus estudiantes exige entre otras cosas un cambio radical en la formación docente.

Un cambio en la formación docente

Confrontada con la visión instrumental de la educación aún predominante, la apuesta de la formación docente enfatiza la dimensión ético-política de la educación, como proceso social dirigido al desarrollo de las potencialidades humanas y de una ciudadanía democrática, participativa y protagónica. Esta definición de las finalidades de la educación es común a distintas legislaciones educativas⁶, no obstante resulta rápidamente desplazada por el pensamiento dominante que entiende la educación como medio para la formación de trabajadores-consumidores, subsidiaria de la “economía” o, más bien, de una sociedad que reduce la vida humana a las relaciones de producción y consumo.

Consecuente con la perspectiva instrumental, la formación docente predominante hace énfasis en la forma de enseñar (que se entiende como técnicas o estrategias) y el dominio de los contenidos a enseñar, olvidando la reflexión sobre “el sentido de lo que se hace y para qué lo hacemos” (Gimeno Sacristán, 2010), es decir las dimensiones éticas y políticas de la educación (Apple, 1996; Giroux, 1990; Freire, 1994). Tales tradiciones de la formación docente moldean una imagen de la profesión docente como la de un grupo de intermediarios de contenidos establecidos independientemente de la comunidad profesional. Los y las docentes se ven entonces reducidos a “mediadores”, “transmisores”, “reproductores” (Carr y Kemmis, 1988; Elliot, 2000).

Conformar una nueva formación docente, que considere a las y los docentes como un colectivo intelectual, crítico y activo en su tarea de creación de la educación, implica cambios profundos en el sistema de formación, más aún si entendemos que el currículum de esa formación (entendido en su multidimensionalidad: sentidos de la formación, contenidos que se seleccionan, secuencias, lógicas

⁶ En el artículo 102 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela se establece como finalidad de la educación: “... desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal”.



de formación y evaluación, relaciones que se favorecen o que se excluyen, etc.) está claramente concatenado con la cultura profesional que produce y esta última con las prácticas educativas en el sistema escolar (González Silva, 2001; Becerra y Moya, 2008; Davini, 1995).

Algunas características que fueron consideradas en la creación del Sistema de Investigación y Formación del Magisterio Venezolano, que viene a ser el espacio institucional donde funciona la Micromisión Simón Rodríguez, las hemos planteado desde hace tiempo (González Silva, 2001) y pasamos a enumerarlas:

- 1. La formación docente es un factor crucial en la calidad educativa pero no es el único.** “Habría que tomar con prevención la tendencia a recargar el peso de la calidad educativa exclusivamente en las y los maestros. Los resultados del sistema educativo se conforman en un entramado que comprende, entre otros aspectos, las expectativas, representaciones y prioridades sociales acerca de la educación; las acciones del Estado; los recursos asignados, su disponibilidad y control; las formas de concebir y operar el sistema; las normas y el marco jurídico; la cultura, los valores y las concepciones operantes; las escalas de remuneración. La formación docente es un eslabón, crucial sin duda, pero sólo un eslabón en la cadena. (...) una condición para que los esfuerzos destinados a la formación docente sean fructíferos es la acción simultánea sobre el conjunto del sistema escolar, de modo que la formación encuentre asidero y acicate en la recuperación de la prioridad de la acción educativa del Estado, en la valorización social de la educación, en el reacondicionamiento, construcción y dotación de las instalaciones, en el cambio organizacional y curricular”. Con esta convicción, la Micromisión se ha visto acompañada, entre otros esfuerzos, por la publicación y entrega de la Colección Bicentenario, el proyecto Canaima Educativo, la dotación de laboratorios, la construcción y recuperación de espacios educativos y, debe subrayarse en este sentido, el mejoramiento de las condiciones laborales para el ejercicio docente, que ha comprendido, al menos desde 2014: la titularidad de los docentes (actualmente más del 90% de las y los docentes son titulares de sus cargos), la actualización y consolidación de las cargas horarias (se ha tendido a disminuir el número de dedicaciones parciales, favoreciendo la incorporación de docentes de tiempo completo con 36 horas o más), la actualización de las reclasificaciones y ascensos, el mejoramiento de la Convención Colectiva (la última suscrita en 2016). Incluso en las actuales condiciones de la guerra económica que padece Venezuela tiene que poder resaltarse el esfuerzo realizado en este sentido por el Gobierno Bolivariano.

2. **“Es indispensable pensar en el desarrollo de un sistema que trascienda más que en un programa que resuelve problemas por un tiempo y luego concluye.** Desarrollar sistemas apunta a la sustentabilidad y a la interconexión como metas. Y resulta indispensable para brindar el apoyo técnico, el acompañamiento, los recursos para la comunicación y consulta que se necesitan, puesto que hacer de la escuela el centro de la formación no puede significar que la formación se restrinja a los intercambios dentro de cada plantel y de cada colectivo docente (...) Pensar en un sistema de formación, abarca tanto la formación universitaria de pregrado y postgrado, como la formación en la escuela y en otros ámbitos. Supone la integración de los distintos ámbitos de formación (tanto dentro como fuera de la escuela); la intervención de distintos agentes formativos y de asistencia técnica; el desarrollo de sistemas de acreditación; el planteamiento de normativas que apoyen e incentiven la formación, así como de condiciones materiales y administrativas que la posibiliten; la existencia de recursos de apoyo (bibliografía y recursos multimedia, material didáctico, espacios de reunión, servicios de comunicaciones, apoyo informático, servicios de reproducción y publicaciones) disponibles y próximos; la creación de puntos de encuentro, discusión e intercambio; la discusión, evaluación y el financiamiento de innovaciones y proyectos escolares; el desarrollo de una cultura de red, donde los recursos, experiencias y logros se comparten y se desarrollan múltiples mecanismos de comunicación e interconexión”.
3. **La articulación entre la formación universitaria, la formación permanente y otros ámbitos formativos.** “La articulación entre distintos ámbitos de formación supone la construcción de una base de principios comunes, la existencia de mecanismos de interrelación y reconocimiento mutuo y, en definitiva, que cada ámbito de formación aporte a los demás y a la meta común de mejorar la educación de nuestros niños, niñas y jóvenes”.
4. **Una formación profesional en que se trata AL DOCENTE COMO PROFESIONAL.**
5. **Una formación asentada en la reflexión y la investigación sobre la práctica.** Este es un planteamiento ampliamente desarrollado en la teoría, sin embargo muchas veces se impone la tradición, puesto que: “... la práctica educativa en uso ha sido el alejamiento cada vez mayor del docente de los problemas vitales del aula. La investigación “educativa” más apreciada en los círculos académicos suele ser la que se realiza en ámbitos y sobre problemas periféricos al aula y adicionada con el mayor cúmulo de datos e índices estadísticos. investigación y docencia se conciben como actividades no solo separadas sino en muchos casos como incompatibles” (Saneugenio y Escontrela, 2000, p. 13). La investigación en el Sistema de Investigación y Formación del Magisterio Venezolano alude a la investigación en y desde la práctica educativa,



que se entiende como el eje vertebrador de la formación docente, como investigación-acción (Elliot, 1990) o Investigación-Acción Participativa y Transformadora (Becerra y Moya, 2010).

6. **Los cambios pedagógicos como aprendizajes del sistema.** "La formación docente, si quiere contribuir efectivamente a los cambios educativos, además de partir de la realidad realmente percibida por los docentes, debe plantearse como un diálogo donde se expresen las concepciones existentes, las opiniones sin restricción, donde tenga cabida la diversidad, donde se comprenda que los cambios educativos son construcciones colectivas que requieren un contraste permanente entre sus actores, sus prácticas, sus concepciones, las teorías y ejemplos disponibles. Tiene que plantearse como un proceso de aprendizaje abierto y no como una comunicación de instrucciones".
7. **El valor del grupo en la formación** (o mucho mejor el aprendizaje social-como acción colectiva, o la conformación de colectivos pedagógicos). "... en el caso particular de la formación docente y del cambio educativo(...) hablamos de un proceso colectivo y de la construcción de una cultura profesional y no de un cambio conductual. El respeto, la escucha, el reconocimiento, el estudio, el trabajo en equipo, como rasgos de la cultura profesional pueden tener momentos especiales para reflexionar sobre ellos (...) pero su escenario natural de desarrollo es la práctica, la generación de ambientes de trabajo donde los grupos aprendan a desarrollarlos".
8. **La consolidación de equipos técnicos y la calificación de la formación docente.** "Al asumir la formación docente en su complejidad, queda en evidencia que la garantía de su calidad exige la atención a aspectos múltiples como la existencia de recursos bibliográficos y no bibliográficos actualizados, establecer redes de intercambio nacionales e integrarse a redes internacionales, la participación de múltiples agentes formativos, establecer mecanismos de acreditación, garantizar condiciones administrativas y normativas apropiadas, encadenar la formación a sistemas de investigación educativa, y, dentro de ellos y con especial importancia, brindar atención a la calidad de los formadores de formadores.(...) Como no se trata de repetir conocimientos sabidos, sino de garantizar el acceso dinámico a la información, incentivar la pregunta, promover la reflexión sobre la práctica, generar nuevos conocimientos y favorecer la formación de una nueva cultura profesional, la preparación de los formadores de formadores no puede reducirse al manejo de algunas herramientas conceptuales.(...) Se trata de la consolidación de equipos, en el sentido pleno de la palabra, y de instituciones que hagan un hábito del estudio, la investigación y las formas de trabajo basadas en la reflexión sobre la práctica, el respeto al otro, la capacidad de diálogo. Si no se consolidan tales equipos e instituciones se corre el riesgo severo de que la acción de formación se distancie de los

discursos acerca del cambio educativo. (...) Se requiere de equipos en constante proceso de formación, integrados al sistema escolar y distribuidos en todo el territorio nacional, así como de instituciones que aprendan a formar docentes y a actuar en una red de apoyo. Ambos trabajos son esfuerzos de largo aliento y muchas veces han sido incomprendidos e incluso obstaculizados desde la dirección del sistema escolar: no se pueden generar y disolver equipos a voluntad, estos requieren de una capacidad de aprendizaje que solo se adquiere en el trabajo continuo, aprendiendo a aprender de los errores, generando una cultura de trabajo”.

- 9. Sobre los “contenidos”.** “... los contenidos de la formación deberían formularse por áreas problemáticas o situaciones concretas que se consideren dignas de estudio más que por discursos disciplinarios o normativos. A este respecto, y refiriéndose a la investigación educativa, puede ser ilustrativa la afirmación de Stenhouse (1979): “Una alternativa al actual enfoque de las disciplinas consiste en tratar la educación en sí misma –enseñanza, aprendizaje, mantenimiento de escuelas y de sistemas educativos- como la materia de investigación. Esta alternativa no se halla caracterizada por una desatención de las disciplinas, a las que se aprovecha eclécticamente, sino más bien por el hecho de que lo que se toma de las disciplinas y se aplica a la educación no son los resultados o incluso las teorías que conforman cada disciplina, sino unos métodos de indagación y de análisis juntamente con conceptos tales como poseer utilidad para una teoría de la educación. Los problemas escogidos para la indagación son seleccionados en razón de su importancia como problemas educativos, es decir, por su significación en el contexto de la práctica profesional.” (Stenhouse, 1979: 173) .(...) Por eso, pensamos que en lugar de separar las áreas por bloques como “formación sociopolítica”, “desarrollo personal”, “formación pedagógica” y “formación en las diversas áreas de conocimiento”, parece preferible ubicar como ejes de formación situaciones y retos de la práctica educativa en los cuales los diferentes aspectos aparecen interrelacionados y contextualizados. Por ejemplo, plantear como temas de formación: los retos de la escuela rural, la exclusión escolar, la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita, la matematización de los saberes, la historia local, la violencia dentro y alrededor de las escuelas.(...) En cada uno de ellos, es necesario tanto obtener información, reflexionar y discutir como investigar, realizar proposiciones y ponerlas a prueba, e implican la revisión y discusión de temas de otras disciplinas y de aspectos conceptuales, actitudinales y procedimentales”.



La Consulta Nacional por la Calidad Educativa y el Sistema Araguaney

Durante 2014 se realizó un ambicioso proceso de participación social, la Consulta Nacional por la Calidad Educativa, que permitió estructurar y recoger la opinión de más de siete millones de venezolanas y venezolanos, tratando de recorrer las distintas perspectivas: maestras y maestros de instituciones oficiales y privadas, autoridades educativas, familias, universidades, personas fuera del sistema escolar... En medio del llamado a “la salida” que conmocionaba las calles por la agitación para intentar derrocar la Revolución Bolivariana causando al menos 43 muertes de venezolanas y venezolanos, la Consulta Nacional por la Calidad Educativa supo encontrar caminos para incorporar al diálogo a gente de todos los sectores y construir un clima de comunicación y respeto, la Consulta se abrió también a la participación de expertos internacionales e incluyó un conjunto de estudios realizados por especialistas de tendencias políticas diversas. Un comentario de Antonio Pérez Esclarín, recibido en mi correo personal el 15 de julio de 2014, puede ilustrar el espíritu de amplitud de este esfuerzo:

“A medida que me va llegando una buena cantidad de sistematizaciones de los resultados sobre la Consulta por la Calidad Educativa, promovida por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, me confirmo en que uno de los objetivos esenciales era que la educación pasara a ser objeto de reflexión y debate y que los involucrados en ella tuvieran la oportunidad de decir cómo les gustaría que fuera (y que no fuera) la educación. A juzgar por los materiales recibidos (...), ese objetivo se ha cumplido ampliamente e incluso algunos subrayan que “la Consulta se realizó en un clima de armonía, paz, participación, respeto, y que todos los participantes se mostraron interesados y bien dispuestos a aportar sus opiniones”.”

Una de las conclusiones más recurrentes fue la necesidad de fortalecer la formación docente y en buena medida se mostró que las características de la formación antes citadas gozaban de un amplio reconocimiento como expectativas sociales.

Sobre esta formidable base, el 28 de octubre de 2014, en acto celebrado con motivo del aniversario del natalicio del maestro Simón Rodríguez, el presidente Nicolás Maduro anunció la creación del Sistema Nacional de Investigación y Formación del Magisterio Venezolano, al cual quedó asociada también la denominación de Sistema Araguaney, en mención del árbol nacional y para resaltar la estructura de red como un árbol que pretende encarnar el sistema. A decir verdad ya unos meses antes se había preparado y realizado un primer lanzamiento del Sistema Araguaney el 27 de junio, con motivo del aniversario del Decreto de la Instrucción Pública. Las características de este Sistema están descritas en un documento interno del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE; 2014), elaborado en mayo:

1. Se destaca el artículo 38 de la Ley Orgánica de Educación (LOE) que define “La formación permanente es un **proceso integral continuo** que mediante políticas, planes, programas y proyectos, actualiza y mejora el nivel de conocimientos y desempeño de los y las responsables y los y las corresponsables en la formación de ciudadanos y ciudadanas. La formación permanente deberá garantizar el fortalecimiento de una sociedad crítica, reflexiva y participativa en el desarrollo y transformación social que exige el país”.
2. E igualmente el artículo 39 de la LOE que establece el papel del Estado en el diseño, dirección, administración y supervisión de la formación permanente y, así mismo, plantea como propósitos de la formación el desarrollo de potencialidades y aptitudes para aprender, la reconstrucción e innovación del conocimiento, los saberes y experiencias.
3. Plantea además la formación permanente de las y los docentes como un derecho y un deber: “La formación permanente es **un derecho y un deber** de todas y todos los docentes. Forma parte del derecho a la educación a lo largo de toda la vida, que debe garantizar el Estado, para el pleno desarrollo de la personalidad, la participación en la cultura, el fortalecimiento profesional, la mayor satisfacción en el desempeño como responsables de la educación de niños, niñas y adolescentes” y “Es un deber, puesto que la educación es una responsabilidad social que exige el estudio y la reflexión permanentes, para hacer de la docencia un ejercicio responsable, inteligente y sensible, para la formación integral de las y los estudiantes y la construcción de una sociedad de justicia, igualdad y paz”. De esta manera: “La formación

permanente de las y los docentes apunta (...) tanto al desarrollo integral del docente como persona, ciudadano y profesional, como al mejoramiento continuo de las prácticas educativas”.

4. Afirma que la formación docente como la educación son procesos ético-políticos: “Como toda la actividad educativa, la formación permanente está condicionada por la sociedad y el mundo que queremos construir, la imagen que tenemos del ser humano, los valores con los que nos comprometemos. (...) La valoración de los seres humanos en su plenitud, de la solidaridad, la igualdad sustantiva y la justicia social, de la democracia participativa, del amor a la patria y la defensa de la soberanía, de la unión latinoamericana y caribeña, del compromiso con la preservación de la vida en el planeta, son posiciones y compromisos ético-políticos que deben expresarse en todas las prácticas educativas y, por supuesto, en la formación permanente de las y los docentes. (...) El ejercicio de estos principios supone que la formación permanente debe caracterizarse **por el diálogo de saberes, el respeto a la integridad personal y a la profesionalidad del docente, el debate de ideas y la confrontación de perspectivas, la toma de posiciones** y la ausencia de verdades únicas, a la **generación de consensos prácticos** que orienten y permitan evaluar el quehacer colectivo, **la apertura de caminos de innovación**”⁷.
5. Define al sistema como “un conjunto orgánico y estructurado, vinculado con otros subsistemas que persiguen elevar la calidad de la educación venezolana y con el sistema de formación inicial del magisterio”. Señala además que “está conformado por una base organizativa articuladora de instituciones, redes de docentes, estructuras de investigación y formación, diseños de formación, programas y otros componentes”.

Desde el Sistema de Investigación y Formación del Magisterio Venezolano se plantearon e implementaron un importante conjunto de iniciativas que conforman el marco de realización de las acciones de formación docente que encuentran su columna vertebral en la Micromisión Simón Rodríguez, entre ellas: la transformación del CENAMEEC en el centro nacional del sistema; la creación de centros regionales y locales de investigación y formación (existen en todos los estados y municipios del país, con locales, dotaciones básicas y responsables); la promoción y apoyo al funcionamiento de colectivos docentes en las escuelas y circuitos educativos; la creación de la Biblioteca de la Maestra y el Maestro Venezolano “Luis Antonio Bigott” (www.bibliotecadigital.cenamec.gob.ve) y el sistema de congresos pedagógicos (que se han realizado anualmente desde 2014, a nivel de circuito educativo, municipio, estado y nación, con la participación de más de cien mil docentes en cada edición).

⁷ Todas las negritas están en el original

Los colectivos de autoras y autores de la Colección Bicentenario como creadores y orientadores de la transformación pedagógica

Ya en enero de 2014, la Micromisión aparece como parte de las líneas del Ministerio del Poder Popular para la Educación en los borradores de su plan estratégico donde se señalan como parte de la formación y el desarrollo docentes: 1) la creación de un Programa de Formación Especializado para educación media en matemáticas y ciencias básicas e idiomas; 2) la consolidación del Sistema de Formación permanente, basado en la investigación acción en la escuela y 3) el desarrollo de un programa de postgrados vinculado al sistema de formación permanente, que incluya estudios dentro y fuera del país⁸.

Como se observa, el primer foco de la Micromisión apuntaba a las áreas de matemática, ciencias básicas e idiomas, que eran en las que más frecuentemente se señalaba el déficit de docentes formados. Más tarde, una evaluación más cuidadosa puso en evidencia las necesidades de formación en todas las demás áreas, pero para apreciar con exactitud estas necesidades resulta necesario establecer frente a cuál plan de estudios se miden, pues es evidente que no se requieren el mismo número de docentes en un área si esta tiene tres o seis horas señaladas en el plan de estudios. Sobre eso insistiremos más adelante, pues también es cierto que la apreciación de la necesidad urgente en matemática, ciencias naturales o idiomas también se vincula con una inocultable e imperdonable subvaloración de las demás áreas de formación.

En abril inician los primeros contactos con los colectivos de autoras y autores de la Colección Bicentenario. El trabajo de investigación y creación por parte de estos colectivos profesionales que dieron a la luz los primeros textos para distribución gratuita a todas y todos los estudiantes desde primer grado de Educación Primaria hasta el último de la Educación Media, constituyen una orientación formidable para el trabajo pedagógico y su transformación. Sin duda los libros y su proceso de producción seria y reflexiva asientan una perspectiva pedagógica orientada a otra forma de hacer educación: crítica y abierta, dialogante y en confrontación con las realidades actuales, que incentiva a hacer y pensar con criterio propio. Nadie mejor para sustentar el proceso de formación docente que estos colectivos.

⁸ Como puede observarse, muchas de las fuentes citadas aquí son informales, recogidas de los rastros que quedan en mi cuenta de correo electrónico, de algunos documentos sueltos y de la memoria siempre selectiva. No puede ser de otra manera porque se trata de dejar testimonio de un vertiginoso esfuerzo que, como suele pasar cuando se trabaja de modo desafiante con las estructuras existentes, venciendo resistencias y descubriendo aliados en el camino, no ha tenido suficiente cuidado en documentarse. Muchas de las acciones de cambio en la educación impulsadas desde la Revolución Bolivariana tienen eso en común. No obstante, siempre se crean alicientes para escribir e interpretar esta historia inmediata. En el caso de la Micromisión y particularmente en el área de Inglés se ha publicado recientemente un libro con trabajos de investigación con un sello de optimismo reflejado en su título: *Se respira cambio. Transformando la enseñanza del inglés en el sistema educativo venezolano.* (López de D'Amico y Gregson, 2017)

La respuesta entusiasta de autoras y autores de las áreas de matemática y ciencia genera el impulso determinante para hacer posible el inicio de la Micromisión. El colectivo de inglés se sumaría más tarde y también los grupos de profesoras y profesores de educación física, ciencias sociales y lengua. También es necesario subrayar que tanto en los colectivos de tutores y tutoras como en los de facilitadores y facilitadoras se hizo siempre énfasis en la necesidad de reunir voluntades, incorporando a todas y todos aquellos que con su formación, experiencia y disposición estuvieran dispuestas y dispuestos a contribuir y comprometerse con la Micromisión, siempre insistiendo además en la necesidad de multiplicar los espacios de diálogo para mantener la coherencia del enfoque.

El curso inicial de la Micromisión, luego de dos encuentros con facilitadores y facilitadoras se realizaría el 31 de julio de 2014. Para ilustrar el entusiasmo puesto por los equipos de la Colección Bicentenario reproducimos aquí parte del correo enviado por las tutoras y tutores de matemática a las facilitadoras y facilitadores.

“ Estimados facilitadores y facilitadoras de la Micromisión Simón Rodríguez, queremos a través de este medio darles nuestras más sinceras felicitaciones por las jornadas de trabajo que tuvimos en la UTAL en San Antonio, y en el Liceo Fermín Toro-Biblioteca Nacional en Caracas.

Todos los tutores estamos sumamente complacidos al haber evidenciado la forma en que fue transformándose positivamente su comprensión de la propuesta pedagógica de los libros de Matemática de la Colección Bicentenario. Celebramos la manera como fue incrementándose su entusiasmo y compromiso para con la tarea tan hermosa de formar a los docentes de matemática de Educación Media, contribuyendo de manera importantísima con la formación científica de los jóvenes de nuestra Patria.

Además, queremos que sigan con ese entusiasmo y con ese compromiso que les vimos en los ojos, para concretar la meta que nos hemos trazado: Formar profesores de matemática de altísima calidad que tributen a la formación de ciudadanos conscientes al servicio de nuestra Patria. Siéntanse parte de este movimiento pedagógico que, Dios mediante, transformará definitivamente la forma en que se enseña y se aprende matemática en Venezuela.

Cuenten con nosotros, el equipo de la Colección Bicentenario, para apoyarlos en todos los momentos de estos dos años de formación de la Primera Cohorte de la Micromisión Simón Rodríguez. Nos estaremos viendo en los respectivos estados en las visitas de acompañamiento y trabajo que prontamente estaremos realizando los tutores respectivos, por supuesto, también nos apoyaremos en las tecnologías de la comunicación y la información para estar estrechamente relacionados y comunicados ”.

30

Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
y los Programas Iniciales



[...más de 30.000
aspirantes vía web...]

La Micromisión como una organización

El registro de las personas que quisieran incorporarse a la Micromisión se inició en junio y en pocos días llenaron sus datos vía web más de 30.000 aspirantes. Simultáneamente se definieron los enfoques y ejes comunes de formación e, igualmente, inició la identificación de posibles facilitadoras y facilitadores en todo el territorio. Durante el mes de julio se realizaron jornadas con los candidatos a facilitadores y facilitadoras de todo el país y operó la primera selección. El 31 de julio, como hemos señalado, comenzó el curso inicial. Una descripción general del modo operativo y organizativo de la Micromisión puede encontrarse en el documento que elaboramos entonces para el MPPE denominado “Transformar el sistema educativo para lograr una educación liberadora y de calidad para todas y todos”, fechado el 19 de junio de 2014. A continuación incluimos buena parte de este documento con algunos comentarios. El texto inicia con la motivación de la Micromisión:

“La formidable expansión de la Educación Media impulsada por la Revolución Bolivariana ha permitido que elevemos la tasa de cobertura de 42,5% en 1998 a 75,3% en el año 2013. Tales cifras nos indican tanto los niveles de logro como los retos que aun tenemos para cumplir la meta del Plan de la Patria de alcanzar una educación media de calidad para todas y todos nuestros adolescentes. En este camino, y gracias al panorama que comienza a mostrar la Consulta Nacional por la Calidad Educativa, pueden ubicarse algunas de las áreas de acción que son fundamentales en la educación media: 1) la disminución de los índices de repitencia y abandono, sobre todo en primer año, 2) la atención a la transición de Primaria a Educación Media, 3) la necesidad de subsanar la ausencia de docentes en algunas áreas y fortalecer la formación permanente de los docentes, 4) el mejoramiento del clima interno de los liceos y, en particular, la necesidad de garantizar un sistema de acompañamiento a las y los estudiantes (circuitos escolares, liceos de turno completo, docentes orientadores), 5) la revisión de la significatividad de la Educación Media (revisión curricular, prácticas pedagógicas, actividades culturales, deportivas y comunitarias significativas, vinculación entre los estudios, la vida real y el trabajo), 6) la urgencia de atender problemas sociales vinculados al abandono de los estudios, como, por ejemplo: las necesidades económicas, la asunción temprana de responsabilidades familiares, el embarazo adolescente, la incorporación en actividades que permiten a los adolescentes tener ganancias inmediatas (legales o no), la violencia en los liceos, las dificultades de transporte, la drogadicción. (...) En cada una de estas áreas requerimos del esfuerzo conjunto de todas y todos los educadores, pues, más que un rosario de tareas, se trata de transformar la educación para que sirva a nuestro pueblo y a la construcción de la suprema felicidad social.”

Como puede observarse la Micromisión se enmarca en un esfuerzo global de atención a la Educación Media. En este sentido podría definirse, como en efecto se hace en otros documentos como la política general para el mejoramiento de la calidad educativa en el nivel y se considera al plan especial de formación como uno de los vértices de un hexágono. Los demás vértices incluían: transformación de la formación docente inicial (la cual empezó a abordarse mediante discusiones sistemáticas con las instituciones universitarias, que avanzaron bastante pero todavía están como materia pendiente), la “batalla contra la repitencia y la deserción” (iniciada y desarrollada con énfasis en el primer año y la transición desde la primaria, así como brindando especial atención a las y los estudiantes desde

el inicio del año escolar), la dotación de laboratorios de ciencias, la participación estudiantil (que incluyó la creación de la figura de la “preparadora” o “preparador”, para que los estudiantes de los últimos años brindaran apoyo a los de los primeros) y el proceso de transformación curricular. Esta representación, con la clara ventaja de brindar una visión global de la estrategia para la Educación Media, resulta complementaria a la de la comprensión de la Micromisión Rodríguez como una nueva estructura de formación permanente que comprendiera estudios de pregrado y postgrado, sirviera de columna vertebral al Sistema de Investigación y Formación del Magisterio Venezolano e incluyera, progresivamente, a docentes de todos los niveles educativos (Inicial, Primaria y Media) y todas las modalidades (Educación Especial, Rural, Indígena, de Jóvenes y población adulta). Esta última es la que se ha desarrollado a partir de entonces. Así lo señala el documento que citamos:

“ La Micromisión Simón Rodríguez responde a una de nuestras tareas inaplazables, ya que está dirigida a la formación de docentes de Educación Media en las áreas de física, química, biología y matemática [No se olvide que en ese momento no se iniciarían los programas en las demás áreas]. Forma parte del Sistema Nacional de Investigación y Formación Permanente del Magisterio Venezolano y de la creación de condiciones para la transformación de los liceos y escuelas técnicas.

Está estructurada como un plan especial de formación dirigido a licenciados en educación, profesores en educación integral y profesionales en áreas afines a las requeridas que no tengan título docente, que o bien deseen dedicarse a la docencia en educación media o bien ya la estén ejerciendo.

La Micromisión se desarrollará en dos cohortes, la primera contará con 5000 participantes distribuidos en las cuatro áreas (3.600 aspirantes a ingresar como docentes de Educación Media y 1.400 docentes en ejercicio en planteles nacionales) e iniciará la primera semana de agosto de 2014. El número de participantes en la segunda cohorte se ajustará conforme a las necesidades docentes no cubiertas por la primera. ”

Se señala además la estructura del plan de formación propuesto:

“ El plan de formación contempla dos (02) momentos:

1) Curso de Iniciación: *Es un curso evaluado, orientado a familiarizar al participante con los problemas pedagógicos de la Educación Media, los contenidos básicos y la didáctica de cada*



una de las áreas. Duración: 520 horas de estudio, en 13 semanas, a razón de 25 horas de taller y otras actividades en aula y 15 horas de estudio independiente cada semana.

- 2) **Programa de profesionalización en el Área (2 años):** Quienes aprueben el Curso de Iniciación serán habilitados por el MPPE para ingresar a las aulas del Nivel de Educación Media, **en condición de becarios en formación**. [Debe recordarse que las y los participantes son profesionales de la docencia titulados, aunque no sea en la especialidad o profesionales en áreas afines. Además contarían con un seguimiento continuo por parte de sus facilitadores]

Primer Año: Durante el primer año escolar, los participantes estarán a cargo de dos secciones del Nivel de Educación Media bajo la supervisión y seguimiento de un facilitador con experiencia docente en el área, actividad que compartirán con 21 horas semanales de talleres y seminarios evaluados. Duración: 1940 horas de estudio, durante 10 meses, comprende: 840 horas de talleres, seminarios, laboratorios y actividades de integración, 440 horas de práctica docente en los planteles y 660 horas de estudio independiente, sistematización, preparación de prácticas y elaboración de informes.

Al concluir el primer año escolar deberán presentar un **informe de sistematización de la práctica docente**; quienes lo aprueben podrán continuar al segundo año de formación.

Segundo Año: A lo largo de todo el año escolar, los participantes estarán a cargo de dos secciones del Nivel de Educación Media con seguimiento del facilitador y 20 horas semanales de seminarios y talleres. Duración: 1980 horas de estudio, durante 10 a 11 meses, divididas en: 840 horas de talleres, seminarios, laboratorios y actividades de integración, 440 horas de práctica docente en los planteles y 700 horas de estudio independiente, sistematización, preparación de prácticas y elaboración de informes.

Al finalizar el año escolar, deberán presentar **trabajo especial de grado** centrado en la sistematización de la práctica, el cual les permitirá obtener el **título de Docente de Educación**

Media en el área respectiva y **podrán ingresar al MPPE en condición de docentes titulares** ¹¹.

Igualmente, el documento que citamos reseña los "Fundamentos de la Micromisión Simón Rodríguez":

¹¹ La Micromisión Simón Rodríguez, se fundamenta en el compromiso transformador, la participación social, la articulación de capacidades, la superación de trabas burocráticas y la concentración de esfuerzos en la solución de un problema, en este caso, la carencia de docentes con formación apropiada en las áreas de ciencias y matemática.

Desde el punto de vista pedagógico se siguen los referentes básicos de la Colección Bicentenario: la consideración de los estudiantes como sujetos activos de su aprendizaje; la

vinculación de los aprendizajes con la vida, la comunidad y el desarrollo de las capacidades para la transformación social; la necesidad de contextualizar el aprendizaje y valorar lo local, regional, nacional y nuestroamericano como objeto de estudio; la comprensión de las áreas de conocimiento como productos sociales e históricos, en permanente cambio; la valoración de la indagación, del diálogo de saberes, de la confrontación de puntos de vista como fuente de aprendizaje; la interconexión entre los distintos campos del saber humano.

Se inscribe además en una concepción de la formación permanente de las y los docentes, caracterizada por el respeto a su profesionalidad y su experiencia, dirigida simultáneamente al desarrollo profesional y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas''.

El documento que citamos tan ampliamente nos presenta también a "las y los protagonistas de la Micromisión":

*El **colectivo de tutoras y tutores** en cada área de conocimiento estará integrado por las y los autores de la Colección Bicentenario. Este colectivo estará encargado del diseño de los programas de formación, la selección, inducción y seguimiento de las y los facilitadores de cada estado. Los colectivos de facilitadores y las actividades de formación en cada estado contarán al menos con un tutor por cada área de conocimiento.*

*En cada estado serán seleccionados al menos tres **facilitadores** por cada área de conocimiento. Las y los facilitadores deberán ser profesores con experiencia en el área y en su didáctica, con alto compromiso de trabajo, y enfoques afines o compatibles con los referentes pedagógicos de la Colección Bicentenario. Las y los facilitadores serán los encargados del desarrollo del programa en cada estado, dirigirán talleres, seminarios y demás actividades de formación. Realizarán el acompañamiento de las y los participantes en los planteles, procurando proyectar la formación a los colectivos docentes de cada liceo o escuela técnica. Cada facilitador acompañará a un grupo de entre 8 y 15 participantes, en la sistematización de la práctica y la elaboración del informe final.*

*Los **participantes** son las y los profesores en formación. Se incorporarán al programa tanto profesionales aspirantes a ingresar como docentes en las áreas de ciencias y matemática en planteles de Educación Media, como aquellos docentes en ejercicio que se han encargado de estas áreas sin contar con la titulación correspondiente. El número de participantes en cada área y en cada estado dependerá de las necesidades reportadas por las zonas educativas.*

Y antes de presentar el cronograma de inicio de la Micromisión Simón Rodríguez reitera el espíritu del proyecto:

Esperamos de todas y todos que tengan el máximo compromiso, pues no se trata de cursar estudios para titularse, sino de formar y formarse en y para la transformación del sistema educativo.

Cronograma de inicio de la Micromisión Simón Rodríguez:

30 de mayo al 3 de junio 2014: consulta a zonas educativas sobre número de participantes en cada área, conforme a necesidades docentes.

26 de mayo al 20 de junio 2014: identificación de facilitadores y facilitadoras.

13 de Junio al 03 de julio 2014: Inscripción de aspirantes a participar en el plan de formación.

07 al 11 de julio 2014: primer encuentro entre tutores y facilitadores.

16 al 18 de julio 2014: segundo encuentro entre tutores y facilitadores.

14 y 15 de julio 2014: Revisión y ajuste de actividades a realizar en cada estado.

21 de julio 2014: Comienzo del Curso de iniciación (Programa de Habilitación)

19 de octubre 2014: Finaliza el Curso de Iniciación.

20 de octubre 2014: Comienzo del programa de profesionalización. Incorporación de los participantes que hayan aprobado el Curso de Iniciación a las aulas.

La Micromisión como proceso de transformación del sistema educativo

Comoquiera que la intención de la Micromisión es la transformación del sistema escolar y el sistema educativo, estamos hablando de un cambio cultural que supone, necesariamente, un aprendizaje social. Aclaremos primero que usamos aquí la palabra cultura en referencia al conjunto de relaciones y significados comunes que contribuyen efectivamente a la conformación de un colectivo, y que incluye por tanto maneras de pensar, procesar las diferencias y actuar compartidas. El primer sentido que damos al aprendizaje social es el de aquel que modifica conscientemente la cultura, que modifica, por tanto, creencias y significados comunes, maneras de actuar y comunicarse, que incorpora saberes y determina relaciones tanto al interior del colectivo como en relación a otros y otros. Pensar la formación como aprendizaje social supone entonces generar un conjunto de experiencias, intercambios y prácticas (incluyendo formas de comunicación) que el colectivo docente hace suyas conscientemente. No basta entonces la formación de cada una y de cada uno, lo que cada quien aprende, se trata de ir construyendo una nueva cultura común o de reconstruir la que tenemos.

Precisamente por este foco en el aprendizaje social, en la generación de nuevas relaciones en los espacios de formación docente que se proyecten al conjunto de las prácticas escolares, uno de los énfasis fundamentales de la Micromisión es la conformación y fortalecimiento de colectivos docentes. Este no es un reto pequeño. Como hemos señalado en otras partes (González Silva, 2017a) “se

entiende a los colectivos pedagógicos (ya no secciones o grupos de estudiantes) como protagonistas responsables de su propia formación. Las y los docentes que integran cada colectivo pedagógico tendrán necesariamente distintas trayectorias de formación previa, distintas experiencias, distintas expectativas de aprendizaje, distintos intereses, distintos requerimientos y problemas en su área de actuación profesional, distintas sensibilidades y comprensiones, distintos contextos de acción. El reto es ponerse de acuerdo..." , aprender a trabajar juntas y juntos. Y además

"... que trabajen colectivamente en una nueva lógica de formación que supere la lógica escolar tradicional donde el profesor o profesora es quien guía y determina lo que se aprende y cómo se aprende. De esta forma se apuesta, por un lado, a la pertinencia de la formación, por otro, se enfatiza que la manera en que se forman los docentes, las prácticas educativas en las que viven y experimentan su formación, tienen un peso muy significativo en las prácticas de enseñanza que se realizan en la escuela ".(González Silva, 2017a)

Rememorando lo caminado en la Micromisión, puede decirse que mucho se ha hecho en este sentido, aún cuando quede mucho trecho por recorrer. La acción voluntaria y consecuente de los colectivos de tutoras y tutores, facilitadoras y facilitadores y de las y los participantes, permitió y ha permitido ir creando un nuevo estilo de trabajo en que todas y todos se hacen responsables de la formación y vamos entendiendo (en un proceso por supuesto desigual pero con logros formidables para el poco tiempo transcurrido) que de lo que se trata es de convertirnos en un movimiento pedagógico y conformarnos como un amplio y diverso intelectual colectivo que asume la responsabilidad de su propia formación y de la transformación del sistema educativo.

Esto, por supuesto, genera no sólo conflictos en los espacios formativos de la Micromisión sino también en la relación con los colegas en escuelas y liceos y con los mecanismos tradicionales de dirección y supervisión. De ello estábamos conscientes, como refleja el profesor Ángel Míguez en un correo del 3 de agosto de 2014, dirigido a facilitadoras y facilitadores de matemática:

Una vez concluida la primera parte de capacitación de los facilitadores debemos enfrentar el reto de abordar la formación de los futuros profesores de Matemática de Educación Media General. Lo hecho hasta ahora solo es el primer paso (...)

El enfoque es nuevo, queremos lograr algo que con nosotros no se hizo. Esto hace el reto superior. (...) Como todo proceso basado en la realidad se presentarán dificultades, éstas vendrán de todos lados, del MPPE, de la Zona Educativa, de los colegas, de los participantes, del entorno, incluso a veces desde nuestras familias que nos tentarán con la necesidad de no perder el tiempo, de ser más productivos en otras cosas que posiblemente también nos apasionan.

No critico a los que se retiran por la imposibilidad de actuar en esta Micromisión. Dificultades tenemos todos...

En efecto, al principio no fue fácil y hubo que enfrentar serias resistencias en los liceos: Las misioneros y los misioneros en algunos planteles fueron vistos como extraños o infiltrados, las condiciones planteadas confundieron o retaron a muchos. La rotación de facilitadores y facilitadoras en los primeros meses fue de mayor proporción que la de participantes que abandonaron. Hoy puede hablarse de un cambio de actitud del conjunto del sistema educativo frente a la Micromisión, esto es obra del compromiso y la acción de micromisioneras y micromisioneros. "Hechos son amores y no buenas razones". En las evaluaciones abiertas realizadas se evidencia que la mayoría de las observaciones apuntan a una valoración positiva del desempeño de las micromisioneras y micromisioneros, a una renovación de la prácticas pedagógicas, a una acogida favorable por parte de las y los estudiantes liceístas y sus familias⁹.

Una acción conjunta del Estado y las alianzas institucionales

Como planteó el comandante Chávez en el Golpe de Timón (2012): " Las micromisiones, el espíritu de las micromisiones es la concentración de fuego". Y el tema vuelve en el mismo texto con toda energía:

" Necesitamos un nivel de interacción, de comunicación, de coordinación, de cruzamiento o cruce de planes, de diagnósticos, de problemas, de acción conjunta. Es como una guerra: ¿qué va a hacer la Infantería sola sin nosotros los tanques? ¿Y qué hacemos los blindados sin la Infantería o la Marina sin el Ejército? ¿Qué hace el macho solo o la hembra sola o la noche sola o el día solo, o la raíz sola o las ramas solas? No somos nada, sin integración en la visión, en el trabajo..." (Chávez, 2012)

Desde un principio, la Micromisión Simón Rodríguez reúne los esfuerzos de distintos entes y órganos del Estado. Es el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (y después el MPP para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología) quien genera el marco y aprueba los Programas Nacionales de Formación que formalizan los estudios de la Micromisión, la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez la que acredita los estudios y las distintas instancias del Ministerio del Poder Popular para la Educación las que lo organizan. El trabajo integra los despachos de los

⁹ Para una revisión de los impactos en el área de inglés puede verse López de D'Amico y Gregson (2017)

Viceministros de Educación (currículo, recursos para el aprendizaje, formación) y del Viceministro de Educación Media. El financiamiento de la Micromisión es provisto y seguido por el FONACIT y administrado por la Fundación CENAMEC. En el área de Memoria, Territorio y Ciudadanía participa y apoya activamente el Centro Nacional de Historia, en los programas del área de ciencias distintos entes del sector de ciencia y tecnología. Un esfuerzo múltiple y complejo que sigue el espíritu de los planteamientos del comandante Chávez, aunque se encuentra muchas veces con la incompreensión de la mentalidad burocrática y la tensión hacia la dispersión producto de los mecanismos y las inercias de un aparato estatal que no ha superado la mentalidad fragmentaria y formalista.

Además, en la realización de la Micromisión participan también otras instituciones, como el caso del British Council en el área de inglés.

Las áreas de Inglés, Educación Física, Castellano y Memoria, Territorio y Ciudadanía

La experiencia adquirida en las áreas de matemática y ciencias allanó el camino para las nuevas áreas. Estructuradas bajo el ejemplo y las referencias creadas, los programas arrancan unos meses después. Dos elementos creemos importantes subrayar aquí. El primero, que los sucesivos diagnósticos nos permitieron ubicar que también existían serias deficiencias en el número de docentes necesarios en estas áreas así como en la formación específica de los docentes en ejercicio. El segundo es la necesidad de desarrollar una transformación en profundidad del enfoque tradicional de estas áreas.

En el caso de Inglés nos encontramos con un cierto conformismo con los pobres resultados de aprendizaje en el liceo: pese a la convicción pública de que muy pocos aprenden siquiera elementos básicos del manejo del idioma, no habíamos desarrollado políticas con la fuerza necesaria para abordar la situación. El proceso de transformación curricular (MPPE, 2015) y, antes la Colección Bicentenario, van abriendo un camino para derrotar ese conformismo. Se parte de la idea de que el aprendizaje de idiomas extranjeros, y en particular del inglés, está alineado con el proceso de unión de Nuestra América (recordemos las poblaciones anglófonas del Caribe), la comunicación con los pueblos del mundo, el desarrollo turístico, científico y tecnológico, que no se trata tan solo de aprender la gramática sino de aprender a comunicarse y que esto sólo es posible en la medida en que se gire del mero formalismo a las actividades comunicativas como centro de la acción pedagógica. La Micromisión viene a hacer posible el cambio con otro estilo de formación docente en que el aprendizaje del idioma y el replanteamiento pedagógico se complementan y se contrastan con la práctica; la

alianza con el British Council permitió además ampliar la base formativa, incorporar experiencia y recursos (particularmente los cursos en línea, los exámenes de suficiencia, la participación de asesores de lengua inglesa) como un compromiso para que la formación rebasara las limitaciones del ministerio o de las universidades.

En fin, como señala López de D'Amico (2017): "El estudio de factibilidad se inicia en mayo de 2014, se refuerza en septiembre del mismo año y en el mes de febrero de 2015 se inició con la formación de los facilitadores" y desde entonces, conforme a la evaluación realizada, las y los participantes:

".. coinciden en expresar su agradecimiento por este programa de inclusión, pero también de justicia social con todas y todos los docentes que trabajaban en el área pero no eran especialistas y estaban esperando un programa que tradicionalmente se denomina en las universidades venezolanas profesionalización. Valoran la calidad que se le imprimió a través de las diversas estrategias utilizadas, de la alianza estratégica con el British Council y de la visión del Ministerio del Poder Popular para la Educación. A nivel profesional y personal representa una transformación en sus vidas y una oportunidad para seguir creciendo académica y personalmente," (López de D'Amico, 2017)

En el caso de las áreas de Castellano y Memoria, Territorio y Ciudadanía existe una tradición tan instalada en las prácticas del sistema educativo como disimulada e implícita. Pese a los discursos sobre su importancia fundamental, subyace la creencia de que se trata de áreas menores "a menudo plagadas de adoctrinamiento y creencias" (Laufer, 2013); mientras que las áreas de matemática y ciencias naturales son usualmente consideradas como "áreas críticas", las áreas vinculadas con la cultura y la comprensión de la sociedad frecuentemente son asignadas a profesoras y profesores sin una formación específica sin que se produzcan mayores escándalos.

Las aproximaciones a la situación que personalmente hemos realizado y los datos recopilados desde el MPPE muestran indicios de serias debilidades en estas áreas que, por lo demás, son vitales para la formación integral (tanto como las "científicas", las artes y la educación física). Las opciones de formación universitaria no permiten cubrir las necesidades en todos los territorios y los enfoques predominantes son débiles tanto desde el punto de vista pedagógico como epistemológico. La Micromisión asume estas áreas en el propósito de revalorizarlas y problematizarlas, acompañada como en los otros casos, de la Colección Bicentenario y el proceso de transformación curricular. Un aporte fundamental de la Micromisión Simón Rodríguez ha resultado la aproximación a los estudios de los procesos sociales desde la óptica pedagógica que se resume en el nombre de esa área de formación: Memoria, Territorio y Ciudadanía. Se plantea la integración de los estudios sociales

(historia, geografía, formación ciudadana) para favorecer la profundidad en el tratamiento de los temas y la comprensión crítica de la totalidad social, argumentando que:

“ Memoria, territorio y ciudadanía son elementos cruciales que conforman la Patria. (...) La identidad de un pueblo, que es siempre cambiante y múltiple, solo es posible por su memoria. (...) Y aquí está uno de los terrenos de batalla de nuestro tiempo. (...) Rescatar y valorar la memoria es una tarea imprescindible para fortalecer la subjetividad de un pueblo que quiere ser soberano y protagónico en la construcción de su presente y su futuro.

En la memoria están las historias que nos contaron y las que vamos descubriendo, (...) todas las historias de la cotidianidad, las historias de las localidades y regiones, las de participación e insurrección popular, las historias de represión y rebelión, la historia de las mujeres, de la diversidad sexual, de la vida de todos los sectores históricamente oprimidos y, por tanto, invisibilizados. Y en la memoria no están solamente historias narradas, sino objetos, leyendas, creencias, costumbres, manifestaciones culturales de todo tipo.

Y estas historias múltiples son las vivencias colectivas en territorios sociales concretos, que han ido y se han ido conformando y transformando con la actividad humana ”. (González Silva, 2017)

Y también la Micromisión se plantea como un espacio de reivindicación del área de educación física, reducida en las prácticas del sistema, en el currículo oculto, a una especie de área complementaria. Al mismo tiempo que el nuevo plan de estudios de Educación Media General incluye las tres sesiones de trabajo estipuladas en la Ley del Deporte, Actividad Física y Educación Física, la Micromisión ha creado un espacio reconocido y valorado que ha permitido el encuentro, la formación, el debate y la acción conjunta de un gran colectivo profesional que vincula a docentes de educación media y docentes universitarios y, asimismo, ha facilitado la incorporación al sistema educativo de un importante número de graduadas y graduados del Programa Nacional de Formación de Actividad Física y Salud de la Misión Sucre.

A manera de conclusiones

La Micromisión Simón Rodríguez se ha constituido como una acción multidimensional de transformación de la Educación Media venezolana, extendiéndose, a través de los postgrados a todos los niveles y modalidades. Por una parte, ha desafiado a la tradición instrumental de la formación y

La profesionalización docente, ha demostrado que el Estado puede acometer concentrando esfuerzos y desarrollando alianzas amplias programas de transformación educativa que se extiendan a todo el territorio, sean masivos e impacten las prácticas enraizadas en el sistema escolar. Para ello ha sido necesario ir generando espacios de acción que mantengan una visión estratégica y salgan al encuentro de la iniciativa, el protagonismo y el compromiso del pueblo-magisterio. Atreverse a desafiar, palmo a palmo y en lo concreto a la lógica burocrática que predomina en nuestras estructuras estatales, caracterizar resistencias para superarlas, garantizar continuidad pese a los cambios en las estructuras ministeriales. Pese a las desviaciones que necesariamente están involucradas en un programa educativo de amplio alcance en el que participan múltiples actores, perspectivas e intereses, es indudable que estamos ante logros importantes.

Quien quiera pensar que la Micromisión es una especie de parche para un problema de fondo, se encontrará con un formidable movimiento nacional que ha sabido agrupar la concentración de la acción del Estado con la sabiduría, experiencia y conocimiento de docentes tanto del subsistema de educación básica como universitarios. La creación de una cultura de formación sólida, de calidad y profundidad, comprometida con la transformación crítica de las prácticas educativas está naciendo.

Esta fuerza es la que ha permitido iniciar el Programa Nacional de Formación Avanzada en Educación, como un sistema de postgrado gratuito y distribuido en todo el territorio nacional, dirigido a todas y todos los docentes en ejercicio, para estructurar su formación permanente y desarrollo profesional e impulsar la constitución del magisterio como movimiento pedagógico que asume corresponsablemente la transformación educativa. Este programa, como parte de la Micromisión Simón Rodríguez tiene alcances en áreas como Educación, inicial, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Rural, Pedagogía Cultural, Educación Matemática, Científica y Social, Educación Física, Castellano y Derechos de las niñas, niños y adolescentes. Se fundamenta en la primera experiencia que contamos en estas líneas, que es la que también está haciendo posible la inserción de nuevas y nuevos docentes con calidad en el marco del programa "Chamba Juvenil". Se trata de un proceso que aún tiene que dar sus mayores frutos.

Humberto J. González Silva

Referencias

- Apple, M. (1996). Política, cultura y educación. Madrid: Morata
- Becerra, R. y Moya, A. (2010). Investigación-acción participativa, crítica y transformadora. *Integra Educativa*, III(2), 133-156.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.
- Chávez, Hugo (2012). Golpe de timón. Correo del Orinoco, Caracas.
- Davini, María Cristina (1995) La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires: Paidós.
- Dymas-Caré, A., Furió Mas, C. y Garret, R. (1990) Formación inicial del profesorado de ciencias en Francia, Inglaterra y Gales y España. Análisis de la organización de los estudios y nuevas tendencias. *Enseñanza de la Ciencias*, 8(3), 274-281.
- Elliot, J. (2000). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata.
- Freire, P. (1994). Cartas a quien pretende enseñar. Madrid: Siglo XXI.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? (adelanto). *Sinéctica*, (34), 11-43. Recuperado 06 de diciembre 2017. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000100009&lng=es&tlng=es.
- Giroux, H. (1990). Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós.
- González Silva, H. (2001): "Algunas consideraciones sobre la formación permanente de los docentes", en: *Escritos sobre formación docente, Documentos de Educación y Lectura, No.9, Fundalectura, Caracas.*
- González Silva, H. (2017) Apuntes sobre memoria, territorio y ciudadanía: Un Enfoque educativo. Caracas: Mimeo.
- Laufer, Miguel (2013) Educación, ciencia y tecnología. *Interciencia*, 38(9), pp. 625-627. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33929480001>
- López de D'Amico, R. y Gregson, M. (2017). Se respira cambio: transformando la enseñanza del inglés en el sistema educativo venezolano. British Council, Ministerio del Poder Popular para la Educación, CENAMEC, Caracas. Disponible en: www.teachingenglish.org.uk/article/se-respira-cambio.

- López de D'Amico, R. (2017). Experiencias en la Micromisión Simón Rodríguez en el área de inglés. En: R. López de D'Amico, y M. Gregson: Se respira cambio: transformando la enseñanza del inglés en el sistema educativo venezolano (149-179). British Council, Ministerio del Poder Popular para la Educación, CENAMEEC, Caracas. Disponible en: www.teachingenglish.org.uk/article/se-respira-cambio, 149-179.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) (2014) Sistema Nacional de Investigación y Formación del Magisterio Venezolano. Documento de trabajo no publicado.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) (2015) Proceso de transformación curricular de la educación media. MPPE, Caracas.
- Saneugenio, A. y Escontrela, R. (2000). El modelo crítico-reflexivo y el modelo técnico: fundamentos y efectos en la formación del docente de la educación superior. *Docencia Universitaria*, 1(1), 11-39.
- Stenhouse, L. (1979). *La investigación como base de la enseñanza* (3a. ed.). Madrid: Morata.







ÁREA CIENCIAS NATURALES

José Azuaje

1. Introducción

Uno de los temas que mayor preocupación y atención que ha tenido el proceso constituyente originario, en el campo de la educación venezolana, es el referido a la formación docente, ya que son muchas las iniciativas que en esa materia se han llevado a cabo, sin embargo, no todas han tenido el impacto y la pertinencia adecuada para un mejoramiento de la calidad de la educación venezolana, es en ese contexto que el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, en el marco de la Misión Sucre y la Misión Alma Mater, organizó en el año 2008, las jornadas de formación de educadoras(es) en el área de ciencias naturales y matemáticas denominada "Encuentro de educación hacia un nuevo modelo de formación docente". En esta jornada se trataron de juntar las perspectivas de la educación universitaria hacia las necesidades de la formación docente del Sistema Educativo Venezolano y particularmente en el Subsistema de Educación Básica.

Entre los acuerdos que quedaron sistematizados, en lo que se llamó, la "declaración de Cumaná", surgió la necesidad de "desarrollar planes de formación de pregrado y postgrado para los docentes de ciencias naturales y matemática...con un perfil revolucionario y una profunda vocación nacional y latinoamericanista..", los cuales se concretaron posteriormente en propuestas de Programas Nacionales de Formación (PNF) para estudios de pregrado y los Programas Nacionales de Formación Avanzada (PNFA) para estudios de postgrado. Sin embargo ya para el año 2012, la aplicación de programas de formación de educadoras en el marco de la Misión Sucre trajo como consecuencia serias tensiones laborales, ya que los títulos otorgados se restringían al ejercicio de la Educación Primaria, generando en consecuencia índices de desempleo y por tanto desatención de estudiantes, en el nivel de Educación Media.

Este aspecto central de la planificación de la política pública fue estudiado y atendido en el marco de la gran Misión Saber y Trabajo, que el comandante Hugo Chávez orientaba, como parte de la política de revisión, rectificación y reimpulso, en lo que llamó “el golpe de timón” del estado venezolano y es en ese sentido que se propone la creación de la “Micromisión Simón Rodríguez”, para atender la formación de docentes en las áreas de Ciencias Naturales y Matemática en el marco del sistema de misiones y grandes misiones.

Esta recién creada MMSR es presentada oficialmente al país, el 12 de diciembre del año 2013, desde la Vicepresidencia de Desarrollo Social, con la concurrencia y responsabilidad de los Ministerios del Poder Popular para la Educación Universitaria, del Ministerio del Poder Popular para la Educación y el Ministerio del Poder Popular para Ciencia, Tecnología e Innovación. Con el acompañamiento de la conferencia inaugural de nuestro sabio maestro “Luis Biggot” que nos invitó a asumir el desafío de una formación docente emancipadora para los pueblos de América latina.

Por otra parte, existía en la educación venezolana una demanda histórica sobre la calidad en la formación de docentes, acordes a los desafíos que un proceso revolucionario exige y las instituciones de Educación Universitaria que existían no eran capaces de ofrecer, ya que se encuentra secuestrada por autoridades que se han puesto de espaldas al país y su realidad social. Es en ese sentido que en el año 2014, el MPPE lleva a cabo el proyecto denominado “Consulta Nacional por la Calidad Educativa” que ente otros resultados arroja que el 53%, de los más de siete millones de personas consultadas, señalaban que el principal problema de la educación venezolana era a formación docente, sus prácticas, su pedagogía, su relación con las comunidades entre otros problemas, lo cual justificaba aún más la urgente intervención de la recién creada MMSR.

Es en este contexto que se inicia la planificación estratégica de los planes, programas y proyectos de la MMSR que orientan la organización y participación de los colectivos de investigación del poder popular en cada una de las áreas, fundamentalmente con el aporte de autoras(es) de la Colección Bicentenario, los recursos financieros dados por el MPPEUCT desde el FONACIT, el apoyo logístico del MPPE a través del Sistema Nacional de Investigación y Formación del Magisterio (SIFM) coordinado por la fundación CENAMEC y el necesario marco jurídico que deben tener los programas de formación a través de las resoluciones de creación por parte del MPPEUCT.

Todos esos aspectos se conjugaron para que el día 04 de agosto del año 2014, se iniciaran formalmente los estudios de pregrado en la forma de profesionalización, a través del programa nacional de formación

de profesoras(es) de Educación Media en las áreas de Biología, Química, Física y Matemática y en una celebración nacional, se le concedió a las autoras(es) de la Colección Bicentenario, la responsabilidad de dar la “clase inaugural”, de dicho programas de formación.

En el caso particular de los programas de Biología, Química y Física, se organizaron como un área de formación interdisciplinaria denominada “Educación en Ciencias Naturales”, desarrollando un plan de estudio común, pero respetando las especificidades propias de cada disciplina, a su vez se organizaron en los espacios de formación, como equipos interdisciplinarios de Investigación y Formación, conformado por una “Red de Saber Popular, Crítico y Emancipador”, integrada por unas Tutoras(es), facilitadoras(es), y participantes, distribuidos en 47 centros de formación en los 24 estados del país que atienden de manera indirecta a las y los estudiantes de unas 500 instituciones oficiales de Educación Media.

2. Visión del Área de Formación “Educación en Ciencias Naturales” en el Marco de la MMSR

La Formación de docentes Críticas(os) – Investigadoras(es) – Participativas(os) – Transformadoras(es).

Durante las dos últimas décadas de siglo pasado, la educación pública en Venezuela, fue orientada por la desinversión, el desinterés, la ineficiencia, la poca calidad y la indolencia como anti-valores que se instauraron en el imaginario de la población venezolana, para desarrollar la privatización sistemática de los servicios educativos, que alejaron a muchas venezolanas y venezolanos de participar activamente del sistema de educación pública.

Esto trajo como consecuencia que las ciencias naturales se presentaran en los espacios educativos de una forma desarticulada, desactualizada y descontextualizada. En este sentido, surgieron muchas interrogantes en cuanto al papel que desempeñan los mediadores del conocimiento científico, tales como los libros de texto, las y los docentes, los recursos de la tecnología de la comunicación e información, los medios de comunicación, los generadores de políticas científicas y de formación, entre otros. En cuanto a la pertinencia y calidad de su episteme, su praxis y su función teleológica en el desarrollo de la cultura científica del pueblo venezolano.

Debemos pensar y reflexionar acerca si estos medios permiten realmente que los miembros de una sociedad “piensen científicamente”, “hablen científicamente”, y “actúen científicamente” de un forma ciudadana y responsable.

50

Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
y los Programas Iniciales

ENTES
ESTADO...

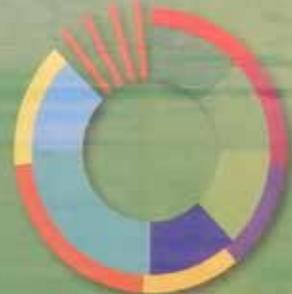
ción en Venezuela
lo XX

valización sistemática
servicios educativos

ca
nezo
ez
blic

s
m

stema
dagógico



Ministerio
del Poder Popular
para la **Educación**



Micromisión
SIMÓN RODRÍGUEZ
Comisión de la Presidencia Bolivariana



SISTEMA NACIONAL
de Investigación y Transferencia de Tecnología



cenamec
Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación



En este sentido, es evidente que el Estado docente venezolano tiene muchos aspectos sobre los cuales preocuparse y ocuparse, con la intención de optimizar la efectividad de la educación en ciencias naturales y el rol que cumple para la sociedad. En el caso particular de Venezuela, se muestra cómo tendencia es a ser más consumidores de ciencia y tecnología, que productores y creadores de las mismas. Lo evidencia la poca cultura científica de los pobladores, y por ende el poco impacto la educación en ciencias naturales en el sistema escolar, lo cual demanda con urgencia programas nacionales de "Educación Científica".

En este aspecto existe un consenso que destaca la necesidad de mejorar las prácticas educativas de las ciencias naturales, a través de una agenda de desarrollo humanizado que permita alcanzar definitivamente la independencia científica y tecnológica. Para ello se debe desarrollar en la población una "conciencia ecológica" que supere la "conciencia astuta" de dominio sobre la naturaleza.

Esta agenda que convoca a un desarrollo de ciencia con una conciencia ecológica y humanizada es lo que llamaremos **"Educación popular, crítica y emancipadora de las ciencias naturales"** y que constituye un reto para esta generación de científicas y científicos, educadoras y educadores y para la sociedad en general, con quienes se debe impulsar una campaña nacional para que la sociedad en pleno "reaprenda la ciencia" en cuanto a su episteme, su praxis y sus fines.

Esta visión de una educación Popular, Crítica y Emancipadora en ciencias naturales, representa también un desafío para la formación de las y los docentes quienes, desde esta visión, tendrían que adoptar un rol de **investigadoras(es)-críticas(os) –participativas(os)**, donde no solo se preocupen por los objetos formales de la ciencia (los conceptos) y los métodos de adquisición y experimentación de los mismos, sino que también sea tema de investigación la socialización de los saberes de la ciencia, sus fines, su ética, su estética y su humanización, que facilite el desarrollo de los saberes de las ciencias y la tecnología con una visión intradisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar, permanentemente integrados con las realidades sociales, culturales y políticas del contexto en que se desarrolla, que les permita, además, comprometerse con los fines, alcances e importancia de su acción educativa, así como promover la participación protagónica en proyectos transformadores de su realidad social, en definitiva se trata de generar profundas transformaciones en las prácticas sociales de la educación en ciencias naturales.

Es por ello que se propone desarrollar una línea de investigación que integre la Práctica Docente con el paradigma socio –crítico de la Investigación Acción Participativa y Transformadora (PD-IAPT), y



que sea el eje central de la formación de los futuros egresados de los programas de formación de la MMSR, ya que les permite integrar los conocimientos teóricos - prácticos de la acción educativa, en un marco operativo orientado desde el paradigma socio-crítico de la investigación acción participativa y transformadora, permitiendo a las y los participantes disponer de las herramientas que le permitan empoderarse de la realidad concreta, disponer de criterios de decisión crítica para actuar sobre esa realidad, con la finalidad de transformarla de acuerdo a las potencialidades de la construcción colectiva del saber.

A través del proceso de prácticas docentes como investigación acción participativa y transformadora (PD-IAPT), las y los participantes de los programas conducentes a grado de la MMSR, podrán desarrollar sus potencialidades en los procesos de: observación, planificación, ejecución, evaluación y reflexión de experiencias docentes que involucra situaciones reales en el área de formación respectiva, para la consolidación de una práctica docente crítica y emancipadora que permita la transformación de la realidad educativa venezolana.

Por tanto, la Práctica Docente como investigación acción participativa y transformadora debe contribuir al desarrollo de los procesos de pensamiento lógico, creativo, reflexivo, cooperativo, transformador, investigador; además de permitir el diálogo de saberes permanente para entender y afrontar los constantes cambios y desafíos que ocurren en los contextos nacionales, regionales, locales o institucionales, para los cuales requieren de su participación y acción desde la visión orientadora de la ley del Plan de la Patria, debidamente sustentada en la resolución 061 de la Gaceta Oficial 40.468 en la cual se indica la creación del programa nacional de formación de profesores de Educación Media en las áreas de matemática, física, química y biología.

Bajo esta premisa, la investigación-acción participativa y transformadora se presenta como un enfoque investigativo que presenta la mejor opción para transformar la sociedad, no como reproducción de lo existente, sino bajo parámetros de racionalidad (criterio riguroso de verdad), justicia y posibilidad de una vida productiva y satisfactoria para todas y todos. En ese aspecto Kemmis (1992) expresa: "quizás la única forma de investigación educativa capaz de contribuir inequívocamente al mejoramiento de la educación, la constituye el enfoque crítico de la investigación-acción participativa" (p. 194). Se propone el siguiente esquema para sistematizar la investigación educativa realizada durante un proceso retrospectivo o prospectivo de la práctica docente, desde el paradigma socio-crítico de la investigación acción participativa y transformadora, en el cual se integran las dimensiones fundamentales de la práctica docente con las dimensiones fundamentales de la IAPT.

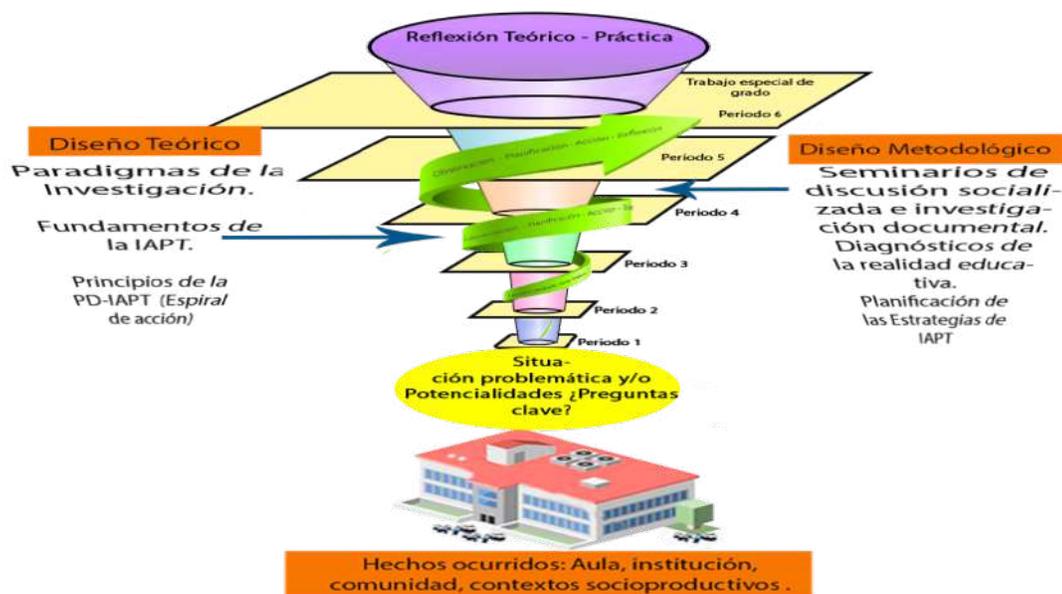


Gráfico 1: Esquema general del proceso investigativos de las prácticas docentes desde el área de formación de las ciencias naturales.

La formación Integral de los Docentes de Ciencias Naturales

La visión constitucional de una educación en ciencias naturales integrada, de calidad, para todas y todos, en igualdad de condiciones y oportunidades, se puede concretar asumiendo en la formación docente los desafíos que esto demanda. Entre ellos están la puesta en práctica de una propuesta sustentable de integración de los saberes de la ciencia y la tecnología, adaptados a los contextos históricos, epistemológicos y sociales propios de esos saberes, así como la ejecución de procesos didácticos que, de acuerdo a las intencionalidades epistémicas y curriculares de la nación, permitan el desarrollo de las potencialidades de las y los estudiantes, de acuerdo con el contexto sociocultural venezolano.

Es por ello que consideramos muy importante que los docentes en formación, conozcan, comprendan, investiguen, creen, innoven, reflexionen, transformen y valoren los saberes vinculados al área de ciencias naturales, desde una visión que integra las intencionalidades epistémicas de las ciencias naturales con las intencionalidades curriculares. En ese sentido se proponen las siguientes formas de llevar esta integración:

- **Integración Intradisciplinaria.** Esta modalidad reconoce la importancia de organizar los saberes de las ciencias naturales de acuerdo al ámbito histórico y epistemológico en que se han venido desarrollando como conocimiento pluriversal de la humanidad. De ese sistema de saberes se reconocen los aportes de las distintas disciplinas relacionadas con las ciencias naturales (Biología, Física, Química y Ciencias de la Tierra) y según las potencialidades que se quieran desarrollar en las y los estudiantes y el contexto social en el que se esté desarrollando el tema generador, dichos saberes se integran desde la ejecución de acciones didácticas orientadas a la comprensión de diversas realidades naturales, utilizando para ello los referentes teóricos-prácticos propios de la disciplina donde se han consolidado e incorporándolos al contexto social, cultural y político del estudiante.
- **Integración interdisciplinaria.** Esta se entiende como diferentes formas de cooperación y transferencia de métodos entre las distintas disciplinas (en el caso de las ciencias naturales). Nicolescu (1996) reconoce tres posibles formas de cooperación entre disciplinas: a) de aplicación, b) epistemológica y c) de constitución de nuevas disciplinas. El grado de aplicación se evidencia en aquellos casos donde los métodos de una disciplina son utilizados en otra para producir soluciones prácticas.
- **Integración transdisciplinaria.** Esta organización de los contenidos didácticos se refiere a saberes que superan los límites de las ciencias naturales en su vinculación con el conocimiento aportado por otras ciencias o disciplinas (ciencias sociales, matemática, economía o el arte, por ejemplo) a partir del estudio de la realidad en la que se desenvuelven las y los estudiantes, así como otros espacios de producción de saberes, no necesariamente originados por el pensamiento científico (saberes ancestrales y populares que permiten explicar los contextos comunitarios y socioproductivos). Esta manera de organización complementa y a la vez fomenta la reflexión crítica de los saberes de las ciencias naturales y propicia el diseño de diversas acciones dirigidas a la comprensión y transformación de la realidad social.

La formación de los docentes centrada en los Aprendizajes como Potencialidades

Para dar sustento al área de formación de educación en ciencias naturales, que integra, desde el diálogo de saberes, a la **educación liberadora**, con el **trabajo liberador** para una **cultura liberadora**, se plantea la necesidad de caracterizar los aprendizajes como potencialidades que se deben desarrollar en los estudiantes del área de formación de las ciencias naturales y no como “competencias” que deben alcanzar tal como lo señalan las propuestas curriculares.



Las potencialidades pueden ser caracterizados a través de **procesos didácticos de referencia**, que ponen en correspondencia, a través de la mediación permanente, consiente y responsable los programas de formación y los recursos que cuenta, el lenguaje particular de la ciencia y la tecnología en su contexto histórico, epistemológico y social con el lenguaje natural de las y los estudiantes en su contexto social, cultural y político. Estos procesos didácticos permitirían caracterizar los aprendizajes como potencialidades que pretenden desarrollar en los docentes que están en formación, algunas de las cuales se mencionan a continuación:

Conceptualización: Aprendizajes colectivos vinculados al lenguaje con el cual se elabora de forma progresiva (inducción y/o deducción) los referentes del (de los) concepto (s) para desarrollar el pensamiento científico, la activación de las ideas y la construcción de nuevos significados para incorporar en el lenguaje del estudiante una relación dialéctica sujeto-contexto.

Construcción teórica: Aprendizajes colectivos sobre construcciones que permiten elaborar síntesis cognitiva que se presenta mediante el uso del lenguaje en sus múltiples representaciones: verbal, icónico, gráfico, simbólico, relacional y operacional matemático. Esta síntesis corresponde a lo que en ciencia se conoce como definiciones, principios, teorías, esquemas, modelos teóricos, entre otros.

Investigación, creación e innovación: Aprendizajes colectivos referidos al proceso de búsqueda de desarrollo de los saberes de las ciencias naturales, mediante la relación permanente entre la teoría y la práctica, que permite socializar métodos, técnicas, instrumentos de observación, análisis, interpretaciones para desarrollar conocimientos sobre la realidad.

Resolución de problemas: Aprendizajes colectivos que permiten la identificación de la problematización crítica de la realidad escolar de acuerdo a los contextos nacionales, regionales, locales o institucionales. Estos aprendizajes se pueden orientar en situaciones reales, ideales, simuladas, virtuales, entre otras.

Contextualización socio-crítica: Aprendizajes colectivos referidos a discursos que permiten integrar saberes cotidianos, científicos, populares, históricos, indígenas, afrodescendientes, tecnológicos y/o de los sistemas de producción social, con sentido crítico-social.

Participación socio-comunitaria: Aprendizajes colectivos que se desarrollan a partir de la participación en proyectos sociales, socio-productivos, tecnológicos, entre otros. Que promuevan la participación protagónica en busca de solución de situaciones problemáticas o potencialmente pertinentes.



Gráfico 2: Proceso didácticos según sus intencionalidades epistémicas y curriculares.

Los proyectos educativos como Estrategias Formativas Fundamentales

Se plantea la organización de la formación de docentes del área ciencias naturales a partir de **proyectos educativos**, como la unidad fundamental para sistematizar las prácticas educativas transformadoras. Los proyectos que se sugieren son los siguientes:

- Proyectos de aprendizaje sobre temas generadores: que son espacios formativos de integración intradisciplinar, interdisciplinar o trasdisciplinar. Este tipo de proyecto tiene como referentes teóricos-prácticos los saberes relacionados con el área y las disciplinas que la conforman. Suelen desarrollarse en pocas semanas, aspirando abordar todo el tejido temático constituido de manera colectiva en torno al tema generador, que por lo general están preestablecido en los programas curriculares, sin descartar que algunos proyectos sean de temas generadores del propio contexto de la formación.
- Proyectos de aprendizaje investigativo: Este tipo de proyecto tiene entre sus referentes teóricos-prácticos, **la investigación, la ciencia y la tecnología**. Pueden desarrollarse durante todo el programa de formación, tomando en consideración la iniciativa e intereses de las y los docentes en formación, con la intencionalidad de apoyar la planificación, ejecución, sistematización y socialización de los proyectos ejecutados por el o los colectivos de formación.
- Proyectos de aprendizaje socioproductivo-comunitarios: Son proyectos en su esencia transdisciplinarios, porque vinculan el mundo escolar formativo al mundo de la producción (tecnología y

trabajo), donde necesariamente los límites de las disciplinas desaparecen y trascienden, tributando hacia el trabajo productivo y la transformación social, suelen desarrollarse sobre la base de los intereses de las comunidades institucionales, locales, regionales o nacionales.

Propósito del Programa del Programa Nacional de Formación en Biología, Química, Física (Ciencias Naturales) en el marco de la MMSR

Se plantea la creación de un programa de formación para profesoras(es) de Educación Media, en el área de formación de las ciencias naturales que integra las especialidades de Biología, Química, Física, que se desarrollan con una visión, integral, inclusiva, que promueva la construcción social del conocimiento y que a través del dialogo de saberes se pueda impulsar, en el subsistema de educación básica, la formación de una conciencia ecológica para preservar la biodiversidad, la sociodiversidad, las condiciones ambientales, el aprovechamiento racional, responsable y soberano de los recursos naturales, en el marco de los objetivos históricos que señalan el camino de la independencia científica y tecnológica y el compromiso de contribuir con la preservación de la vida en el planeta y la salvación de la especie humana.

La idea central es organizar los colectivos de formación hacia un proceso de autodeterminación de los fines y autogestión de los medios como elementos centrales de la dinámica constructiva del PODER POPULAR, con la intención de propiciar los espacios de formación que permitan desarrollar profesionales de la docencia en el área de las Ciencias Naturales, que adquieran autonomía reflexiva y crítica en el desempeño del ejercicio laboral y de la transformación de la educación en ciencias naturales, integrando los saberes socialmente contextualizados, a partir de la valoración de su conocimiento teórico-práctico inicial mediante procesos de metacognición e interacción social cooperativa.

Promoviendo en todos los espacios de formación el análisis, reflexión y acción transformadora en cuanto a los retos pedagógicos que se deben asumir bajo una visión humanística, integral, crítica y liberadora de la educación en ciencias naturales, así como de las acciones didácticas, que en lo concreto, se deben llevar a cabo para hacer realidad tal visión, como parte de las políticas públicas que se desprenden de las orientaciones curriculares. Es en ese sentido que se estableció el consenso de desarrollar el programa de profesionalización en torno a cuatro ejes de formación como elementos integradores de

las unidades curriculares y de las líneas de investigación referidas a las principales potencialidades que se quieren desarrollar desde el campo problemático del área de ciencias naturales (ver tabla 1).

Tabla 1: Ejes de formación del PNF-PEM (Biología, Química, Física) en el marco de la MMSR

Potencialidades	Eje de formación
1. Estructura una política de formación socio-política nacional, humanista, social, crítica, geohistórica e integral, para el fortalecimiento de la práctica educativa.	Pedagogía crítica y transformación social
2. Propicia las condiciones para el aprendizaje de los participantes en relación con las Ciencias Naturales y sus procesos didácticos, desde el enfoque integrador, interdisciplinario y transdisciplinario propuesto en la serie de libros de texto de ciencias naturales de la Colección Bicentenario.	Inter y transdisciplinar
3. Desarrolla diversas estrategias curriculares que permitan profundizar en algunos contenidos de las distintas especialidades de biología, física y química, con una visión de integración intradisciplinaria que vincule la teoría, la práctica, los contextos y los procesos didácticos de cada una de estas.	Intradisciplinar
4. Incorpora a los participantes en los proyectos y grupos de investigación de las instituciones educativas, relacionados con diferentes enfoques y problemáticas asociadas a la didáctica integradora de las ciencias naturales y su vinculación socio productiva. Vinculando las teorías pedagógicas y didácticas con el ejercicio de la práctica docente de acuerdo a la especialidad que ejerce, manteniendo la visión integradora del área de las ciencias naturales desde los presupuestos de la investigación acción participativa.	La práctica docente como investigación acción participativa.

Propuesta del Plan de Estudio para el Programa Nacional de Formación de Profesores de Educación Media (PNF-PEM-MMSR) en Biología, Química y Física.

La propuesta del plan de estudio se fundamenta en algunos principios que se señalan a continuación:

- Se fundamenta en el desarrollo de cuatro ejes de formación, cada uno de los cuales tiene asociada una unidad curricular en la que se sistematizan todas las estrategias curriculares tales como clases, seminarios, foros, charlas, visitas técnicas, trabajos de campo, entre otras.
- Las unidades curriculares de los ejes de formación de pedagogía crítica, interdisciplinaridad y la PD-IAPT son comunes a las tres especialidades. Se diferencian en el eje de intradisciplinaridad donde las y los participantes recibirán una formación teórico –práctica y didáctica según la especialidad a la cual están optando al grado.
- Las unidades curriculares se organizan en dos trayectos de un año cada uno y cada trayecto está formado por tres periodos de 12 semanas cada uno.

- Se reconoce como unidad de crédito el estudio de 25 horas realizado por un participante para el desarrollo de una unidad curricular, durante un periodo de formación de 12 semanas. Así una unidad curricular que en el plan de estudio tenga tres créditos, significa que el participante debe dedicar 75 horas de estudio durante el periodo de formación que corresponda.
- Las unidades curriculares se desarrollan a través de distintas estrategias aplicadas por colectivos de formación interdisciplinarios que integran la teoría-práctica-didáctica, en el contexto local, regional y nacional de cada centro de formación.
- El proceso de evaluación será continuo, flexible de acuerdo a lo establecido en la resolución sobre las normativas de evaluación para los Programas Nacionales de Formación (PNF) en el marco de la Misión Sucre.
- En la organización del plan de estudio se reconocen los estudios realizados en el curso inicial, los aprendizajes adquiridos en el desarrollo de actividades acreditables en la forma de “grupos estables socio –productivos y la realización de un trabajo especial de grado.

Tabla 2: Propuesta de plan de estudio para los programas de formación de Biología, Química y Física de la MMSR.

Eje de formación	Unidades curriculares	TRAYECTO						
		I		II				
		1	2	3	4	5	6	Total UC
Formación en Pedagogía crítica y transformación social	Pensamiento pedagógico venezolano y latinoamericano para la transformación social.	x	x	x	x	x	x	
Formación en Práctica Docente desde la Investigación Acción Participativa y Transformadora. (PD-IAPT)	Proceso de vinculación docente.	x	x	x	x	x	x	
	Proyecto de la práctica docente como IAPT	x	x	x	x	x	x	
Formación Interdisciplinaria.	Ciencia, tecnología y producción social	x	x	x	x	x	x	
Formación Intradisciplinaria.	Procesos didácticos intradisciplinarios (Biología, Física o Química)	x	x	x	x	x	x	
Curso Inicial		26						
Actividades Acreditables		x	x	x	x	x	x	12
TEG		x	x	x	x	x	x	14
Total Créditos		180						
Periodos		Ene-May 2015	May-Jul 2015-	Sep-Dic 2015	Ene-May 2016	May-Jul 2016	Sep- Dic 2016	



Caracterización de la Línea de Investigación

El Programa Nacional de Formación de Profesores de Educación Media (PNF-PEM) en las áreas de Biología, Física y Química considera fundamental que las investigadoras y los investigadores que se forman dentro de este programa, tengan ideas generales de la línea de investigación en la cual van a inscribir sus proyectos de investigación, de forma tal que estos no se desarrollen de forma aislada, es por esto que se creó **la red nacional de investigación para la transformación de la práctica docente**, que para el área de ciencias naturales (Biología, Química, Física), abarca a unas 3000 investigadoras(es), distribuidas(os) en 47 centros de formación de los 24 estados del país. Este Colectivo Nacional comparte intereses, propósitos, diseños teóricos-metodológicos que le son comunes, y a pesar de las diferencias en los contextos de aplicación de cada una de los proyectos de investigación en los que participa, estos aportes serán de gran ayuda para el desarrollo del **Trabajo Especial de Grado** como requisito de egreso de cada una de las y los participantes del PNF-PEM.

3. Proceso De Formación

Las y los protagonistas de la Micromisión:

La creación de colectivos de formación de Tutoras(es), Facilitadoras(es) y Participantes, enlaces, entre otras y otros protagonistas, que fueron organizados en los distintos contextos nacionales, regionales, municipales, en torno a los centros de formación, en forma de red de investigación y formación, los cuales participaron protagónicamente en la construcción del plan de estudio, los programas sinópticos y analíticos de las unidades curriculares, la creación de las líneas de investigación, la creación y ejecución de las distintas orientaciones teórico –metodológicas del plan de estudio, las estrategias curriculares, planificación y acción de jornadas de formación, encuentros, seminarios, foros, trabajos de campo, vistas técnicas, entre otras actividades de investigación y formación.

El colectivo de tutoras y tutores

Cada área de conocimiento estará integrado por las y los autores de la Colección Bicentenario. Este colectivo estará encargado del diseño de los programas de formación, la selección, inducción y seguimiento de las y los facilitadores de cada estado. Los colectivos de facilitadores y las actividades de formación en cada estado contarán al menos con un tutor por cada área de conocimiento, sin



embargo a medida que se fue desarrollando el programa, fue necesario ampliar el colectivo de tutoras(es) para atender las demandas de formación en los distintos espacios de formación del país. Los aspectos más importantes sobre el perfil de las facilitadoras y los facilitadores son mencionados a continuación:

- Organizar los programas de formación en el estado, de acuerdo a los planes de estudio de las áreas de formación que correspondan, tomando en cuenta la organización de los tiempos de dedicación en los distintos trayectos.
- Organizar a los colectivos interdisciplinarios de formación (facilitadoras(es), asesoras(es), asesoras(es) invitados, participantes) en redes de investigación y formación, en torno a las orientaciones nacionales, reglamentos, resoluciones, líneas de investigación de los distintos campos problemáticos, y demás orientaciones de los distintos programas de formación, conducentes y no conducentes a grado.
- Hacer el debido acompañamiento a la discusión, análisis y acción efectiva de todas las orientaciones dadas para la formación, administración y organización de los programas de formación.
- Organizar en cada estado el sistema de acompañamiento de las prácticas docentes - investigativas realizadas por las y los y los participantes en el desarrollo de los programas de formación que correspondan.
- Participar en los distintos despliegues, jornadas, que se organicen para el acompañamiento de las actividades Nacionales de Formación orientadas en cada período, así como actividades especiales tales como: seminarios, foros, Congresos Pedagógicos, trabajos de campo, visitas técnicas, entre otras actividades que sean necesarias para la formación.

El colectivo de facilitadoras(es)

En cada centro de formación serán seleccionados al menos tres facilitadoras(es) (uno(a) por cada área de conocimiento). Las y los facilitadores deberán ser profesores con experiencia en el área y en su didáctica, con alto compromiso de trabajo, y enfoques afines o compatibles con los referentes pedagógicos de la Colección Bicentenario. Las y los facilitadores serán los encargados del desarrollo del programa en cada estado, dirigirán talleres, seminarios y demás actividades de formación. Realizarán el acompañamiento de las y los participantes en los planteles, procurando proyectar la formación a los colectivos docentes de cada liceo o escuela técnica. Cada facilitador acompañará a un

grupo de entre 8 y 15 participantes, en la sistematización de la práctica y la elaboración del informe final de trabajo especial de grado. Los aspectos más importantes sobre el perfil de las facilitadoras y los facilitadores son mencionados a continuación:

- Grado Académico relacionado con la especialidad.
- Comprometidas y comprometidos con las Políticas Públicas Educativas.
- Conocer las misiones educativas
- Experiencia docente en el Nivel de Educación Media, en las disciplinas: Física, Química, Biología.
- Conocimientos sobre planificación y evaluación vinculados a procesos didácticos de las distintas disciplinas.
- Disposición al aprendizaje de la concepción socio-crítica de la Pedagogía y Didáctica.
- Disponibilidad para viajar al interior del país.
- Disponibilidad de tiempo de 16 horas semanales, viernes y sábados
- Actitud favorable para trabajar con el enfoque humanista social, integral, intradisciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario.
- Actitud favorable para la generación de conocimientos desde la investigación – acción – transformadora, del proceso de sistematización y el desarrollo de proyectos enlazados con la realidad concreta.
- Dispuestas y dispuestos al trabajo cooperativo

El colectivo de participantes

Son las y los profesionales en formación. Se incorporarán al programa tanto profesionales aspirantes a ingresar como docentes en las áreas de ciencias y matemática en planteles de Educación Media, como aquellos docentes en ejercicio que se han encargado de estas áreas sin contar con la titularidad correspondiente. El número de participantes en cada área y en cada estado dependerá de las necesidades reportadas por las zonas educativas. Los aspectos más importantes sobre el perfil de las y los participantes son mencionados a continuación:

- Gestiona diversos tipos de proyectos tendentes a la solución de problemas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje integrado de las Ciencias Naturales en el contexto de la Educación Media.

- Implementa críticamente innovaciones y resultados de investigación desde los diferentes enfoques y modelos pedagógicos predominantes en la enseñanza y el aprendizaje integrado de las Ciencias Naturales.
- Desarrolla con sentido crítico conocimientos sobre la naturaleza de las ciencias naturales, la educación y la didáctica, así como de los modos de producción de conocimientos en ambos dominios.
- Moviliza conocimientos teórico-prácticos adquiridos sobre las Ciencias Naturales y su didáctica de manera autónoma, reflexiva y crítica, en la organización de ambientes de aprendizaje para los estudiantes.
- Desarrolla y procesa alternativas de solución a problemas vinculados con la docencia integrada de las Ciencias Naturales en ambientes de aprendizaje.
- Desarrolla autonomía para buscar, generar, procesar y analizar información relacionada con la docencia integrada de las Ciencias Naturales.
- Comprende las políticas del estado venezolano para la formación científica en el sistema educativo, para conducir transformaciones e innovaciones en la enseñanza y el aprendizaje integrado de las Ciencias Naturales y de manera crítica y liberadora.
- Comprometido con las transformaciones curriculares que se vienen desarrollando en el marco de una educación liberadora.

Las instituciones educativas

Constituye la institucionalidad directamente involucrada en el desarrollo del programa de formación que incluye al Ministerio del Poder Popular para la Educación a través del Viceministerio de Educación Media, la Dirección General de Educación Media, CENAMEC, Centros Regionales y Locales de Investigación y Formación, organizados desde el Sistema de Investigación y Formación del Magisterio, la Zonas Educativas y sus dependencias en todos los estados del país, las Instituciones Educativas donde se realizaron las vinculaciones docentes en el marco de la Misión Saber y Trabajo. Esta institucionalidad fue coordinada desde el nivel central con la oficina del PNF-MMSR, y desde las regiones con la figura del enlace de la MMSR.

Los colectivos de estudiantes, familia, escuela, comunicad y ambiente

Organizados en las distintas acciones educativas llevadas a cabo por las y los docentes en formación a través de las distintas experiencias educativas realizadas en el proceso de transformación curricular y pedagógica que fueron implementado en su accionar.

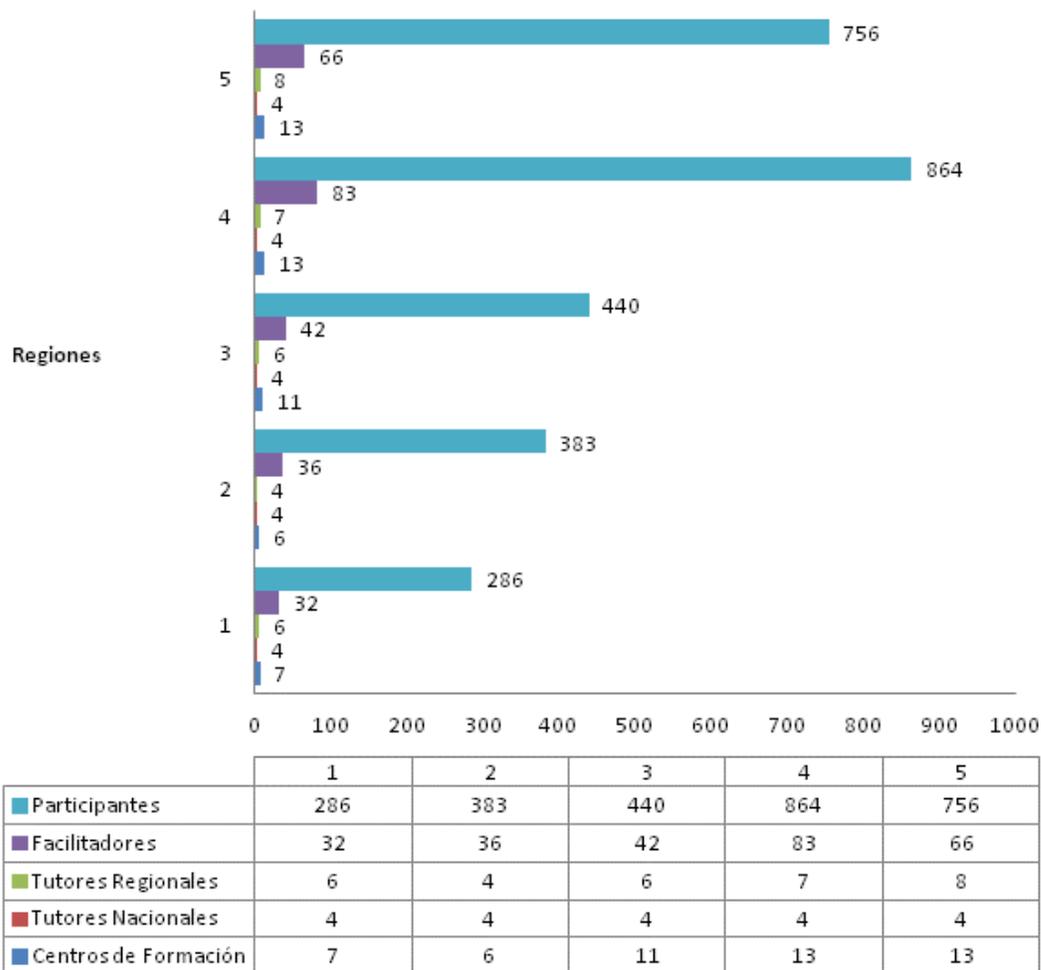
Tabla 3: Distribución del colectivo de formación de tutoras(es), Facilitadoras(es) y Participantes del PNF-PEM de Biología, Física y Química.

Región	Estados	Centros de Formación	Tutores Nacionales	Tutores Regionales	Facilitadores	Participantes
1	Aragua	1	4	1	7	75
	Carabobo	1		1	5	39
	Dtto.Capital-Miranda	3		1	3	18
	Vargas	1		2	12	113
	Total	6		1	5	41
	Total	6		6	32	286
2	Táchira	2	4	1	8	78
	Mérida	1		1	7	70
	Trujillo	1		1	9	75
	Barinas	2		1	12	160
	Total	6		1	4	36
	Total	6		4	36	383
3	Guárico	6	4	1	23	222
	Amazonas	1		2	5	51
	Apure	4		3	14	167
	Total	11		1	6	42
	Total	11		6	42	440
4	Cojedes	1	4	1	7	59
	Falcón	2		2	14	231
	Lara	3		1	18	167
	Yaracuy	1		0	9	94
	Portuguesa	2		1	24	194
	Zulia	3		2	11	119
	Total	12		1	7	83
	Total	12		7	83	864
5	Anzoátegui	2	4	3	14	168
	Bolívar	4		1	15	217
	Delta Amacuro	1		1	5	39
	Monagas	1		1	13	161
	Nueva Esparta	1		1	5	38
	Sucre	3		1	14	133
	Total	12		1	8	66
	Total	12		8	66	756
	TOTAL	47	20	31	259	2729



Gráfico 3: Distribución nacional del colectivo de formación del área Ciencias Naturales.

Relación de Tutores, Facilitadores, Participantes y Centros de Formación del PNF- PEM de Biología, Física y Química por Regiones



Jornadas de Formación Tutoras(es), Facilitadoras(es) y Participantes

El propósito fundamental de las jornadas de formación de los colectivos es generar espacios de diálogo de saberes y reflexiones teórico – metodológicas facilitadoras(es), tutoras(es) y voceras(os) de los centros de formación, sobre el desarrollo formativo y procesos administrativos del PNF-PEM (Física, Química y Biología) que permitan valorar los trayectos realizados y orientar las actividades que están pendientes.

Intencionalidades de las jornadas de formación

- Propiciar espacios de reflexión y valoración de las actividades de formación realizadas durante el Trayecto II del PNF-PEM (Biología, Química y Física).
- Consolidar el estatus de los centros de formación en relación a aspectos académicos- administración de las unidades curriculares, planes de acción desarrollados para superar nudos críticos, actividades reprogramadas, cursos finalizados, entre otros.
- Consolidar, por centro de formación, el expediente académico-administrativo de las y los participantes para el ingreso y prosecución en el PNF-PEM (Biología, Química y Física) de la MMSR.
- Propiciar espacios para consolidar la propuesta organizativa del proceso de socialización del Trabajo Especial de Grado.
- Presentar, desde el diálogo de saberes, la fundamentación legal, filosófica, pedagógica y didáctica que sustenta el PNF-PEM en el marco de la MMSR.
- Propiciar la creación de espacios de integración de saberes de las ciencias naturales y en consecuencia la creación de equipos cooperativos e interdisciplinarios, de acuerdo a las necesidades teóricas y metodológicas del PNF-PEM.
- Orientar procesos de enseñanza-aprendizaje de las potencialidades de construcción de saberes del eje de formación de procesos didácticos intradisciplinarios (PDI) del PNF-PEM.
- Orientar procesos teóricos y metodológicos para el desarrollo de la sistematización del eje curricular Práctica Docente desde la Investigación Acción Participativa y Transformadora (PD-IAPT) del PNF-PEM.

Proceso de acompañamiento (actividades – trabajo de grado)

Los procesos de acompañamiento se realizaron mediante movilizaciones de tutores nacionales y/o regionales a los centros de formación, con la finalidad de generar intercambios de saberes, experiencias, tecnologías y metodologías con los cuales se resuelven problemas o dan solución a interrogantes de carácter teórico-práctico que contribuyan a alcanzar los objetivos del Plan Nacional de Formación Docente en el área de Ciencias Naturales: Biología, Física y Química.







Tabla 4: Despliegues Realizados

Año	Nacionales	Visitas Técnicas
2014	2	14
2015	4	49
2016	2	3
2017	1	3
Total	9	69

Según el contexto del grupo al cual estaban dirigidas las jornadas de formación se realizaron de la siguiente manera:

- Jornadas Nacionales de formación de tutoras(es) nacionales
- Jornadas Nacionales de formación de tutoras(es) nacionales y tutoras(es) regionales.
- Jornadas Nacionales de formación de tutoras(es) nacionales, tutoras(es) regionales y facilitadoras(es).
- Jornadas Nacionales de socialización de experiencias investigativas.
- Jornadas Nacionales de "Parlamentarismo Robinsoniano"

Tabla 5: Distribución de las jornadas de formación dentro del PNF-PEM (Biología, Química, Física)

Tipo de jornada	Actividad(es)	Cantidad de jornadas	Fecha
Jornadas de formación de tutoras(es) nacionales	Conferencias, Reuniones, Talleres, actividades de campo, mesas de trabajo.	7	12 -12 -2013 al 28-12-2017
Jornadas Nacionales de formación de tutoras(es) nacionales y tutoras(es) regionales.	Conferencias, Reuniones, Talleres, actividades de campo, mesas de trabajo	4	05 -05 -2015 al 28-12-2017
Jornadas Nacionales de formación de tutoras(es) nacionales, tutoras(es) regionales y facilitadoras(es).	Conferencias, Ponencias, Reuniones, Talleres, actividades de campo, mesas de trabajo.	6	13 -07 -2014 al 1 2-02-2017
Jornadas Nacionales de socialización de experiencias investigativas de las y los participantes.	Conferencias, Ponencias, Talleres, mesas de trabajo.	7	15 -05-2015 al 16-11-2017
Jornadas Nacionales de "Parlamentarismo Robinsoniano" de las y los participantes y comunidades.	Conferencias, Ponencias, mesas de trabajo.	2	21-11-2015 al 20 -06-2017
Total		26	

Otras Actividades Formativas

Es necesario mencionar que al interno de cada centro de formación se llevó a cabo otra serie de experiencias formativas en el contexto de las necesidades y oportunidades regionales, tales como trabajos de campo, visitas técnicas, mapas geo –históricos de centros de investigación, sistemas de producción y culturas(es) populares. También se organizaron seminarios, foros, charlas, conferencias, con la participación de invitadas (os) regionales. Hubo numerosas participaciones de los colectivos de formación en los distintos congresos municipales, estatales y nacionales e incluso internacionales.

Cabe destacar la importante labor de participación que desarrolló el colectivo de formación del área de ciencias naturales durante el proceso de transformación curricular, hoy llamado transformación pedagógica, en cuanto a la creación del documento orientador y en el acompañamiento crítico durante el proceso de implementación, lo cual nos llevó a crear el "Observatorio del proceso de Transformación Curricular en Venezuela". También requiere especial atención los acompañamientos que se han dado en las regiones sobre el uso de la serie de libros de ciencias naturales de la Colección Bicentenario.

4. Reflexiones

El PNF-PEM, en las disciplinas que abarcan el área de formación ciencias naturales (Biología, Química y Física), se pudo implementar de manera directa en 47 centros de formación, distribuidos en los 24 estados del país, alcanzando una inscripción inicial de 2729 participantes, en todos los centros de formación culminó el desarrollo del plan de estudio de la primera cohorte (2014) y hasta la fecha han solicitado el grado académico 1278 participantes (242 de Física, 345 de Química y 691 de Biología) que han socializado el trabajo especial de grado como requisito de egreso.

Para ello, el colectivo de formación ha creado teorías pedagógicas y didácticas a partir de reflexiones iniciales de la realidad educativa venezolana, que permitan planificar prácticas educativas integradoras, innovadoras y contextualizadas y así como fomentar la creación organizaciones promotoras del aprendizaje colectivo.

En gran medida esto se ha podido lograr por la participación efectiva de los colectivos de formación (tutoras(es), facilitadoras(es)) que mediante la planificación permanente de programas y orientaciones, así como el accionar constante mediante reuniones, jornadas, seminarios y despliegues de



acompañamiento, ha podido articular entre los requerimientos políticos en el marco de la MMSR, los requerimientos formativos exigidos por el MPPEUCT de acuerdo a los lineamientos de los PNF, la participación contralora en el uso de los recursos administrados por los equipos técnicos del MPPE y las necesidades de formación exigidas por parte de los colectivos regionales y/o municipales. Entre los logros más importantes del programa de formación se destacan:

- La organización de colectivos de formación interdisciplinarios tanto a nivel nacional como en las distintas regiones y su participación en la orientación de transformaciones educativas.
- El fortalecimiento en el uso de los libros de la serie de ciencias naturales de la Colección Bicentenario por parte de los colectivos de formación.
- El empoderamiento de la pedagogía crítica para el fortalecimiento de las prácticas educativas.
- El empoderamiento de la teoría de procesos didácticos y su uso en la planificación de actividades educativas.
- El empoderamiento de modelos y prácticas integradoras de las ciencias naturales.
- La implementación de estrategias interdisciplinarias innovadoras tales como trabajos de campo, laboratorio integrador, grupos estables socio productivos, rutas interdisciplinarias, entre otras.
- El desarrollo de un método de sistematización de investigación sobre prácticas educativas a través del “cono de acción”.

Sin embargo todavía falta mucho por avanzar en la construcción de los equilibrios necesarios para el funcionamiento efectivo del programa. En ese sentido se considera necesario fortalecer los siguientes aspectos.

- Mejorar los acompañamientos del proceso de vinculación.
- Consolidar el equipo de direccionalidad y asesoría política del proyecto. Creando el comité interinstitucional (MPPE, MPPEUCT, UBV UNESR), tal como está establecido en los convenios y resoluciones emitidas. Que trabaje en la creación de las políticas públicas de la MMSR, y su inserción dentro del sistema de misiones coordinado desde la Vicepresidencia de Desarrollo Social.
- Conformar un consejo contralor, tal como lo señala la Ley Orgánica de Educación, como mecanismo promotor de la participación del poder popular en la gestión del programa. Que incluya a tutoras(es), facilitadoras(es) y participantes, que sirva de mecanismo para la desburocratización del programa de formación.



- Fortalecer la red de comunicación entre los distintos viceministerios y direcciones del MPPE, directamente involucradas con la gestión del PNF-PEM de la MMSR, a fin de establecer acuerdos de cooperación con los equipos de formación e investigación
- Articulación efectiva entre las distintas áreas que conforman el PNF-PEM a nivel nacional y regional.
- Fortalecer la red de comunicación entre los equipos técnicos del MPPE y los equipos enlaces de las regiones. Precisando los límites de las atribuciones de las y los funcionarios encargados (directores de zona, coordinadores académicos, coordinadores de Educación Media, directores de municipio, directores de planteles, entre otros), así como de las funciones de las instituciones involucradas (zonas educativas, municipios escolares, instituciones educativas, entre otras).
- Ampliación y actualización técnica del equipo de gestión del MPPE, que le permita dar respuestas oportunas y eficientes a las diversas situaciones que se presentan en el programa.
- Ampliación y formación técnica del colectivo de tutoras(es) nacionales y regionales que permita dar respuestas oportunas y eficientes a las diversas situaciones que se presentan en el programa.
- Clarificar la oferta laboral y de formación que tendrán las y los egresados del programa, así como todas las facilitadoras(es) y tutoras(es) que lo requieran. En el marco del Sistema Nacional del Ingreso y Formación Permanente.
- Fortalecimiento del acompañamiento a las y los participantes, en las instituciones donde se realiza la práctica docente, por parte de los colectivos de formación (Facilitadoras(es) – Tutoras(es)). Para ello se requiere de la disposición de recursos de logística que permitan la realización efectiva de dichos acompañamientos.
- Consolidar el equipo de direccionalidad y asesoría política del proyecto. Creando el comité interinstitucional (MPPE, MPPEUCT, UBV UNESR), tal como está establecido en los convenios y resoluciones emitidas. Que trabaje en la creación de las políticas públicas de la MMSR, y su inserción dentro del sistema de misiones coordinado desde la Vicepresidencia de Desarrollo Social.



Referencias

- Andrés, M. (2011). Modelo didáctico para docentes de educación básica. Caracas: Fondo Editorial IPASME.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2009) Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas, Venezuela. Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5.908 del 19 de febrero de 2009.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). Ley Orgánica de Educación. Caracas, Venezuela. Gaceta Oficial N° 5.929 del 15 de agosto de 2009.
- Bigott, L. (2010). El Educador Neocolonizado. Caracas: Fondo Editorial IPASME.
- Bórquez, R. (2006). Pedagogía Crítica. México: Trillas.
- Cabrera, F. (2003) El humanismo científico y tecnológico desde la perspectiva de la sostenibilidad. Ingenierías, Vol. 6, N°20. pp. 18-23.
- Fourez, G. (2005). Alfabetización Científica y Tecnológica. Buenos Aires: Colihue.
- Freire, P (2010). Pedagogía de la autonomía. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Garaudy, R. (1977). Palabra de hombre (3era ed.). Madrid: Edicusa.
- Goncalves, S., Segura, A. y Mosquera, M. (2010). Didáctica de las Ciencias Naturales en el Nivel Inicial. Buenos Aires: Bonum.
- Lacueva, A. (2004). Actividades y Recursos para el Trabajo por Proyectos en la Escuela. Caracas: Laboratorio Educativo.
- Mészáros, I. (2008). La educación más allá del capital. Buenos Aires: CLACSO/Siglo XXI.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2011). Orientaciones Educativas en el Marco de los textos escolares de la colección Bicentenario CANAIMA.
- Pérez, G. (1994). Investigación cualitativa retos e interrogantes. I métodos. Madrid: La Muralla.
- Varsavsky, O. (2007). Ciencia, Política y Cientificismo. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.





ÁREA DE MATEMÁTICAS

Ángel Vilchez Báez

1. Introducción

La Micromisión Simón Rodríguez en el área de Matemática se fue estructurando progresivamente como el fruto de las conjeturas, cuestionamientos y preocupaciones que se generaban en el proceso de formación y de producción de materiales didácticos, que de manera dinámica y constante, realizaron un excelente equipo de profesores de matemática. Estos acuciosos docentes de matemática, muchos de ellos formadores de formadores, dedicaron valioso tiempo de su vida a hacer producciones de materiales académicos en el marco de una educación matemática concebida como un proceso de formación, que debe tomar como fuente de la estructura de la matemática que se discute, enseña y construye, el entorno donde se desarrollan sus experiencias de vida, todos los individuos involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática.

Estos estudiosos de la didáctica de las matemáticas lograron producir varios textos que abordan una concepción propia y próxima a la realidad de la sociedad venezolana, entre estos textos se pueden reseñar como uno de los títulos más conocidos "Educación Matemática Crítica" el cual posee dos volúmenes. Este buen texto lo acompañaron otras producciones concebidas con el misma concepción de la didáctica de las matemática, entre ellos se pueden citar "Educación Pedagógica y Didáctica Crítica y Liberadora" y "Didáctica Crítica, Educación Crítica de las Matemáticas y Etnomatemática"

Todo un gran cúmulo de experiencias y revolucionarias ideas, acompañadas de las necesidades de transformar e impactar, la casi hegemónica, educación matemática clásica que por muchos años ha caracterizado la forma de enseñar matemáticas en las instituciones educativas de Venezuela, llevó

a estos emprendedores profesores de matemáticas a conformar un maravilloso equipo de guerreros de educación matemática y bajo el auspicio de la revolución bolivariana, lograron idear, plasmar y producir once textos de matemática, uno para cada grado de la educación básica y media general de Venezuela, conocidos con el nombre de "Libros de la Colección Bicentenario".

En el año 2014 el equipo de autores de los libros de la Colección Bicentenario, del área de matemática, se encuentran ante un nuevo reto, conformar y dar inicio a un programa de formación y profesionalización, en todo el territorio de la nación Venezolana, de profesores de matemática para educación media general, ¿la respuesta? casi todos estos comprometidos profesores asumen el maravilloso reto, y tomando como herramientas fundamentales sus producciones y el métodos de investigación utilizado por ellos para transformar la acción e impacto de la producción de la investigación educativa en la educación matemática, estructuran el plan de estudio de la Micromisión Simón Rodríguez del área de Matemática.

Para dar inicio al programa de formación y profesionalización de profesores de matemática para educación media general se utilizaron las estructuras del Ministerio del Poder Popular para la Educación para emprender esa ardua y esperanzadora tarea, para aquel momento. En primer lugar se procedió a realizar un censo, a nivel nacional, para conocer los profesionales interesados en participar en este programa de profesionalización que los incorporaría al sistema educativo venezolano como profesores de matemática de educación media general.

También se utilizaron las estructuras del Ministerio del Poder Popular para la Educación y las relaciones que, el equipo de profesores autores de los libros de la Colección Bicentenario, tenían con profesores universitarios, externos al equipo, para convocarlos a formar parte de este ambicioso programa de formación y profesionalización, con lo cual se conformó un grupo de cerca de 70 profesores de matemática dispuesto a emprender el programa de formación y profesionalización nacional de profesores Micromisión Simón Rodríguez.

Luego de realizar el censo de profesionales interesados en profesionalizarse en el programa y de haber constituido un grupo de profesores de matemática dispuestos a participar como formadores, los cuales establecieron contacto con el equipo de profesores de matemática autores de los libros de la colección bicentenario, se procedió a desarrollar las actividades previstas para implementar el programa nacional de formación y profesionalización nacional de profesores Micromisión Simón Rodríguez, en el área de matemática.

El programa de formación quedó estructurado por: a) un equipo de profesores de matemáticas llamados tutores, de los cuales fue asignado a cada estado del país uno de ellos y los mismos eran coordinados por una tutora nacional. este equipo lo integraron los profesores autores de los libros de la Colección Bicentenario y asumieron, además de la responsabilidad asesorar y apoyar las actividades del programa en los estados que les correspondían a cada uno, tenían que construir los programas académicos correspondientes a cada una de las asignaturas que conformaron el plan de estudio del programa y finalmente hacer llegar esta información a las y los profesores facilitadores; b) un segundo grupo de profesores de matemática llamados facilitadores, al mismo se incorporaron los profesores convocados por el equipo de tutores y por las estructuras del MPPE con el propósito de que se encargaran de implementar la formación considerada en el plan de formación y tuvieron bajo su responsabilidad desarrollar las actividades académicas que implicó el estudio de cada una de las asignaturas presentes en el plan implementado; y c) un tercer grupo donde se aceptaron solamente personas profesionales (no para dictar clases en educación media general) dispuestas a formarse como profesores de matemática para educación media general, a estas personas se les llamó participantes y en este caso estaban optando al título de profesor de matemática para educación media general. Estos tres grupos de personas conformaron el colectivo de matemática de la Micromisión Simón Rodríguez.

Para poder implementar el programa de formación y profesionalización Micromisión Simón Rodríguez, en el área de Matemática, fue necesario familiarizar al grupo de profesores de matemática, llamados facilitadores, con los procesos y actividades que sugieren en los libros de matemática de la colección bicentenario y la propuesta educativa que plantearon los tutores. Para cumplir con esta necesidad se realizaron, en los meses de junio y julio de 2014, dos encuentros (talleres de formación para los facilitadores) entre los profesores tutores y los profesores facilitadores, estas reuniones se utilizaron para desarrollar actividades académicas donde se abordaron diferentes contenidos del programa oficial de matemática para educación media general, igualmente se construyeron secuencias didácticas siguiendo el enfoque propuesto por la perspectiva didáctica de la matemática crítica.

Finalizado el proceso de formación inicial de los profesores facilitadores, en el mes de agosto de 2014, se dio inicio a los encuentros entre los participantes y los facilitadores, del área de matemática, en los centros de formación previamente determinados y respondiendo a las características y condiciones de los participantes de cada estado. En esta primera fase se desarrolló la etapa llamada trayecto inicial, el cual se planificó para realizarse en doce semanas y consistía en desarrollar un proceso de nivelación y adaptación a esta nueva perspectiva didáctica.

2. Visión del Área.

Si aceptamos que, desde sus inicios la matemática se fue construyendo como un conjunto de procedimientos que el hombre ideó para adaptarse y posteriormente organizar el entorno, y que posteriormente se convirtió en un cuerpo de conocimiento formal, estructurado y científicamente demostrado, a través de procedimientos lógicos formales y prioritariamente respondiendo a un enfoque hipotético deductivo, se hace evidente que la matemática, y específicamente los contenidos matemáticos incorporados en los programas educativos destinados a la formación de estudiantes de educación media general, es un cuerpo de conocimientos próximos a los entornos donde desarrollan las actividades cotidianas de la vida los individuos de una comunidad. En este sentido, el programa de la Micromisión Simón Rodríguez persigue, entre sus fines, poder desarrollar la matemática en los liceos desde cada uno de los contextos donde viven las personas que participan en cada centro de formación.

Vista la matemática como un cuerpo de conocimientos cercanos y próximos al entorno, se consideró pertinente abordar situaciones propias de cada comunidad para generar la necesidad de estudiar los contenidos matemáticos requeridos para resolver las situaciones consideradas, en consecuencia, la matemática aparece como unos contenidos científicos que deben construir los estudiantes para poder responder a situaciones de su vida, además, el dominio de estos contenidos le permite tener herramientas para responder a situaciones similares, tener la posibilidad de adaptar y reorientar dichos contenidos y finalmente profundizar y analizar la estructura de los mismos, según sus posibilidades e intereses.

Con la finalidad de formar docentes de matemática que tengan las potencialidades para desarrollar actividades didácticas que respondan a la perspectiva educativa propuesta, se diseñó el plan de formación y profesionalización de profesores de matemática para educación media general. Este plan de formación y profesionalización fue concebido como una integración de saberes que deben cubrirse en un trayecto inicial y dos trayectos formales, el trayecto inicial persigue la nivelación e incorporación, de los participantes, a esta concepción de la educación matemática e incluso a esta forma de estudio. En los trayectos I y II se distribuyen los tiempos y las asignaturas presentes en los diferentes ejes de formación.

En cuanto al tiempo programado para desarrollar el plan, tanto en el trayecto I, como en el trayecto II, se planificaron tres trimestres de formación y en cada uno de esos trimestres, los participantes, tienen que estudiar asignaturas de todas las cátedras presentes en el plan de formación.

Los contenidos programáticos incorporados en el plan de formación fueron integrados en dos ejes de formación que se complementan. Estos ejes los identificaron con los nombres de: eje de formación longitudinal y el eje de formación transversal.

El eje de formación longitudinal se desglosa en cuatro cátedras:

- 1.- Saberes para investigar desde la práctica docente.
- 2.- Pedagogía crítica y transformación social.
- 3.- Educación matemática cultura y sociedad.
- 4.- Integración interdisciplinaria.

La cátedra "saberes para investigar desde la práctica docente" persigue que los docentes sean sujetos conscientes de su acción educativa y que transformen la práctica docente en un proceso de investigación continuo y se visualice la construcción del conocimiento desde una perspectiva constructivista. En este sentido se planificaron seis niveles de la asignatura práctica docente a través de la investigación participativa y transformadora destinando un nivel para cada trimestre.

La cátedra "pensamiento crítico y transformación social" fue planificada, inicialmente, para abordar seis temas de interés pedagógico que generaran las posibilidades de hacer actividades que develen la estrecha relación que hay entre la construcción de la sociedad y la intervención de la educación como motor fundamental en dicha construcción. En ese sentido y en orden desde el primero hasta el sexto semestre se planificaron las asignaturas: pensamiento pedagógico liberador nuestro americano; formación de ciudadanía y leyes de la república; ciencia, tecnología y sociedad para los procesos transformadores; planificación y evaluación emancipadora; historia económica y social de Venezuela en el siglo XX para transformación social; pensamiento, lenguaje y comunicación.

La cátedra "educación matemática cultura y sociedad" aborda los conocimientos específicos de la matemática pero estudiados desde una perspectiva donde cada contenido del área está inmerso en el contexto donde se desarrollan los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En esta cátedra se planificaron dos asignaturas por trimestre donde se incluyen electivas, por tanto el plan de estudio considera en el primer trimestre las asignaturas "matemática y realidad" y "cantidad y su didáctica"; en el segundo trimestres "forma y dimensión I y su didáctica" y "cambio I y su didáctica"; en el tercer trimestre "forma y dimensión II y su didáctica" y "cambio II y su didáctica"; en el cuarto trimestre

“incertidumbre I y su didáctica” y “cambio III y su didáctica”; en el quinto trimestre “incertidumbre II y su didáctica” y “ cambio IV y su didáctica” y en el sexto trimestre “trigonometría y su didáctica” y “electiva I”. Con estas doce asignaturas se desarrollan los contenidos matemáticos que se desean sean dominados por un profesor de matemática para educación media.

La cátedra “integración interdisciplinaria” tiene como propósito vincular la matemática educativa con las formas de producción y desarrollo de la sociedad y para ello se planificaron seis niveles de la asignatura seminario de integración que conforman la cátedra conjuntamente con una electiva asignada al sexto trimestre. En esto seminarios se trabajaron diferentes experiencias de producción y de conservación del ambiente.



El eje transversal lo integran cinco temas de interés que en todo momento están permeando el desarrollo del plan de formación y profesionalización de la Micromisión Simón Rodríguez, en el área de matemática. Los temas de interés considerados en el eje transversal son: Independencia nacional; socialismo bolivariano; Venezuela potencia en lo económico y lo político; multicentrismo y pluripolaridad en la geopolítica mundial; preservación de la vida en el planeta y salvación de la especie humana.

Esta es la estructura que tiene el plan de formación, para el área de matemática, de la Micromisión Simón Rodríguez, con una duración de seis trimestres más un trayecto inicial, donde se incluyen períodos de formación para los facilitadores entre cada trimestre. En consecuencia, el plan de formación está planificado para ser desarrollado en dos años más el trayecto inicial.

3. Proceso de Formación

Cuando se implementó el programa de formación se estructuró un equipo de quince profesores de matemáticas (todos autores de los libros de la Colección Bicentenario) que cumplieron con la función de tutores, sin embargo, después que finalizó el trayecto inicial el equipo de tutores aumentó cuando varios profesores que cumplieron con la función de ser facilitadores fueron llamados a participar en el equipo de tutores. Se comentó anteriormente, que los tutores se encargaron durante todos los trayectos de la formación de los facilitadores, sin embargo esa fue, solamente, una de sus responsabilidades, cada vez que terminaba un taller de formación de facilitadores, cada tutor debía asociarse con otros tres o cuatro tutores para iniciar el proceso de discutir, diseñar y presentar el programas académico de una de las asignaturas que correspondía estudiar en el trimestre siguiente al que se estaba iniciando. Además, cada tutor también tenía la responsabilidad de visitar los diferentes centros de formación que se habilitaron en el estado que estaba bajo su responsabilidad, durante los despliegues el tutor apoyaba a los facilitadores, abordaba situaciones que generaban dificultades, establecía contacto con los participantes y escuchaba las inquietudes que manifestaban, indagaba sobre el progreso de los trabajos de grado y aportaba sus ideas, sugerencias y opiniones que pudieran contribuir a mantener buen ánimo entre los participantes, elevar las expectativas de logro y contribuir para que, en cada centro de formación, hubiera armonía entre los actores del programa.

Al inicio del programa, todos ellos tenían su residencia en el área metropolitana de Caracas o en una zona muy cerca de la ciudad capital, situación que los obligaba a realizar largos traslados

para poder visitar a los estados bajo su responsabilidad, esta ubicación geográfica obligó a que rápidamente se realizaran cambios en la conformación del equipo de tutores, en consecuencia, cuando terminó el trayecto inicial se inició la progresiva incorporación de profesores al equipo de tutores, cada uno de estos nuevos tutores tenía su residencia en el estado que se le asignó, lo cual permitió disminuir la carga de trabajo a los primeros tutores, reubicar a los que quisieron continuar y permitir el cese de funciones a aquellos que no tenían la posibilidad de realizar los despliegues que debían realizar los tutores.

El programa de formación y profesionalización de la Micromisión Simón Rodríguez llegó a todo el territorio nacional, por tanto, todos los estados del país y el distrito capital tenían asignado un profesor tutor en el área de matemática.

La función del equipo de tutores fue muy importante y fundamental para el buen funcionamiento del programa, sin embargo los profesores de matemática que se encargaron de desarrollar los contenidos y actividades que sugieren, cada una de las asignaturas que conforman el plan de estudio del programa, fueron los que conformaron el equipo llamado facilitadores, estos profesores tenían bajo su responsabilidad atender, los días viernes y sábados y en los centros de formación, a los participantes del programa. Durante estos dos días de cada semana y durante doce fechas se realizaban clases de formación de profesores en los centros de formación correspondientes.

Los profesores facilitadores, aunque todos poseen título de docentes en el área de matemática (licenciado, profesor o especialista) debieron asistir a talleres de formación antes de implementar este programa. Antes de dar inicio al trayecto inicial se realizaron dos talleres de formación de facilitadores y antes de dar inicio a cada uno de los trimestres que conforman los trayectos I y II, se realizaron, para cada caso, un taller de formación de facilitadores.

Los facilitadores también tenían la responsabilidad de cumplir con la función de acompañamiento, es decir, tenían que hacer presencias en las aulas de clase donde cumplían su actividad docente los participantes de lunes a jueves, esta responsabilidad se convirtió en la más difícil de cumplir por parte de los facilitadores debido a múltiples factores, entre ellos se pueden destacar:

- Muchos de los participantes del programa de formación de profesores de la Micromisión Simón Rodríguez, en el área de Matemática, no participaban como docentes y por tanto no existía una institución donde se le pudiera visitar. Cuando se pidió a los directores de los liceos, que tuvieran relación con el programa, que asignaran doce horas de clase a cada participante para que pudieran

cumplir su plan de formación, muchos directores se negaron a ubicar a los participantes, otros los ubicaron con un profesor titular de la institución pero el participante no tenía la oportunidad de desarrollar él la clase o si le permitía desarrollar la clase, se le imponía que utilizara la misma estrategia y texto que utilizaba el profesor titular y finalmente, algunos participantes no fueron aceptados en ninguna institución, aunque se pudo conocer que algunas instituciones quienes dictaban las clases de matemática no eran profesores graduados en el área.

- Aunque los centros de formación fueron ubicados de manera estratégica respecto de los lugares de residencia de los participantes, en muchos casos el centro estaba ubicado en un lugar que equidistaba de las residencias de los participantes, la distancia recorrida por los participantes para asistir a la formación podía estar cerca de 150 kilómetros y por tanto el facilitador que atendió a estos participantes tenía que hacer el mismo recorrido para ir hasta donde hacía su práctica el participante, lo cual dificultó el acceso de los facilitadores a muchas de las instituciones donde realizaron la vinculación los participantes.
- Casi todos los facilitadores tenían carga docente en una institución de educación media general y tenían que atender a los estudiantes asignados.

Desde el inicio el programa de formación y profesionalización de la Micromisión Simón Rodríguez, en el área de Matemática, contó con la participación de cerca de 70 profesores que se formaron para cumplir con el rol de facilitador, sin embargo fue necesario abrir centros de formación para ubicarlos en torno a las comunidades donde vivían los participantes y era necesaria la formación de profesores de matemática, por tanto el equipo facilitadores creció en número y al final de la primera cohorte llegó a ser de cerca de 120 profesores.

De los tres grupos de profesionales que participaron en la primera cohorte del programa de formación y profesionalización de la Micromisión Simón Rodríguez, en el área de Matemática, el que tenía el mayor número de integrantes fue el grupo conocido con el nombre de participantes, estos profesionales eran los que aspiraban a graduarse como profesores de matemática para educación media.

Para cumplir con los requerimientos del plan de formación y profesionalización, estos profesionales tenían que asistir los días viernes y sábado a un centro de formación a desarrollar las actividades académicas planificadas en las diferentes asignaturas que conforman las cátedras. Estos centros fueron ubicados, prioritariamente, en los centros Araguaney.

Los participantes tenían que cursar y aprobar con un valor mínimo del 60% de logros, cada una de las asignaturas antes reseñadas, además tenían que cumplir otras dos funciones, la primera, muy valiosa y continua, consistió en planificar y desarrollar clases de matemática en instituciones próximas a su vivienda, donde ponía en práctica los contenidos trabajados en las actividades académicas desarrolladas los días viernes y sábados, simultáneamente tenían el compromiso de analizar su acción académica y abordar una situación social conflictiva para intervenirla y utilizando el método investigación acción participativa y transformadora, tenía que describir la situación social problematizada, crear, diseñar y aplicar acciones interventoras y finalmente presentar en un trabajo final de grado toda esa experiencia, por tanto el trabajo tenían que construirlo en la medida en la cual iba desarrollando el trabajo.

Todo participante tenía que presentar ante otros participantes y un equipo de facilitadores y tutores el trabajo final de grado. A este proceso de intercambio entre pares de experiencias de investigación y registro de acciones se le llamó socialización del trabajo especial de grado.

Cuando se inició el primer trayecto del programa de formación y profesionalización de la Micromisión Simón Rodríguez, en el área de Matemática, el total de profesionales que aspiraban al grado de profesor de matemática para educación media era de 901 participantes. El número de egresados en la actualidad es muy bueno pero aún siguen egresado profesores de matemática y al menos deben egresar dos nuevos grupos de profesores.

4. Experiencias Enriquecedoras

La Micromisión Simón Rodríguez, en el área de Matemática, cuenta con muchas valiosas experiencias que se pueden reseñar, en consecuencia se hace una visión general de lo acontecido.

- El programa obligó a muchos participantes a considerar el contexto como elemento importante en la enseñanza de la matemática. Lo extraordinario de esta situación fue que los participantes tenían las instrucciones de incorporar el contexto, sin embargo los estudiantes tomaron los textos de la colección bicentenario, leyeron las experiencias allí consideradas y los temas generadores propuestos y a partir de allí lo llevaron a su contexto, esta situación y el encuentro del participante con los estudiantes lo llevó a tomar como referente los elementos del contexto donde viven estos actores.

- Muchos de los participantes fueron rechazados por los directores y docentes titulares al principio del programa e incluso profesores reposeros se incorporaron a sus labores temiendo que les quitaran las horas de clase, luego que estos participantes lograron terminar su formación, a muchos se les ha llamado para que asuman cargos de coordinación o responsabilidades, debido a que demostraron estar comprometidos con el buen funcionamiento de la institución y su vinculación con la comunidad.
- En la cátedra seminario se aplicaron métodos de producción de bienes de consumos y productos de limpieza y aseo personal, a partir de esas actividades se generaron ideas se organizaron cooperativas y micro empresas que hoy tienen una variada producción.
- La construcción del trabajo especial de grado, por parte de cada uno de los participantes, los obligó a organizar el producto de su trabajo, a sistematizar los procesos y le permitió plasmar, de manera sintetizada y estructurada, a cada participante, un proceso de investigación participante e interventora.



Reflexiones – Logros Alcanzados

- El plan de formación y profesionalización de la Micromisión Simón Rodríguez, en el área de Matemática, permite a sus egresados tener una visión de la enseñanza de la matemática que puede incorporar en su desarrollo todas las actividades de la vida de cualquier comunidad.
- La enseñanza de la matemática puede hacerse a partir de una necesidad de aprender un contenido requerido para poder resolver una situación específica.
- Incorporar actividades productivas a la enseñanza de la matemática posibilita generar ideas asociadas a la producción de bienes, lo cual puede transformarse en el inicio de micro empresas.
- La formación de profesores partiendo desde la práctica docente y la investigación acción participativa y transformadora permite formar un docente consciente de lo importante de su acción como actividad generadora de una sociedad comprometida con el bien común de la sociedad y el ambiente.
- La construcción y presentación del trabajo especial de grado obliga a los participantes a ser un docente organizado, a escribir sus actividades y a presentar sus productos.
- La calidad de varios trabajos especial de grado tiene un nivel tan bueno y organizado que pueden ser presentados como trabajo especial de grado de una maestría y podrían obtener la valoración de mención publicación.

La Micromisión Simón Rodríguez tiene la posibilidad de impactar lugares del país donde ninguna universidad u otro programa de profesionalización pueden llegar.

“Dios bendiga a la Micromisión Simón Rodríguez”.

[La Micromisión Simón Rodríguez tiene la posibilidad de impactar lugares del país donde ninguna universidad u otro programa de profesionalización pueden llegar.]



90

Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
y los Programas Iniciales



ÁREA DE LENGUAS EXTRANJERAS: INGLÉS

Rosa López de D'Amico

El Libertador le daba importancia al aprendizaje de lenguas extranjeras. Bolívar "proponía estudiar la lengua francesa de preferencia y dos lenguas extranjeras, el inglés para la ciencia y el alemán para la guerra"

(Prieto, 2006, p. 120-121).

1. Introducción

En el mes de mayo del año 2014 el Prof. Humberto González (viceministro para Educación Media, en ese entonces) convoca al colectivo de inglés que había trabajado en los libros de la Colección Bicentenario (CB), particularmente a los del equipo que creó la estructura y visión de los libros de la Colección Bicentenario en el área de Inglés¹ para plantear la necesidad de formación de docentes de inglés como respuesta a las realidades que estaba arrojando la consulta por la calidad educativa de la educación y particularmente las carencias pedagógicas y de docentes en alguna áreas. Antes de la consulta se tenía la creencia que la problemática era solo en los cursos tradicionalmente llamados 'las tres marías' física, química y matemática, pero resulta que no era así y que habían encontrado otras carencias y problemáticas en donde estaba precisamente inglés. Los asistentes a la reunión plantearon los grandes retos que implicaba hacer una formación a nivel nacional en el área de inglés y en particular porque siempre fuimos el área de la Colección Bicentenario que tenía menos personas, además algunos compañeros ya tenían compromisos adquiridos. En el mes de junio sostuvimos una reunión con el Prof. Humberto González en donde continuamos explorando alternativas, él quería que

¹ Equipo que construyó la estructura de los libros de la Colección Bicentenario: Andrés Algarra, Ligia Álvarez, Isabel Carrillo, Isabel Faneyth, Jorge González, Rosa López de D'Amico, Yvemar Peraza (por orden alfabético). A esta reunión también asistió Belkys Blanco quien participó activamente en todos los libros de la Colección.



comenzáramos porque las áreas de Ciencias Naturales y de Matemáticas iban a iniciar, pero le dijimos que no teníamos un equipo tan grande como el de ellos para abordar el proyecto en ese momento y que debíamos prepararnos, además que en el caso de inglés, las carencias eran tan grandes que había docentes que por la falta de práctica del idioma, habían perdido mucha fluidez y eso se había evidenciado cuando hacíamos charlas acerca de los libros de inglés de la CB en algunos de los seminarios que para ese entonces se habían organizado. Ante este panorama el Prof. Humberto señaló que siguiéramos estudiando la posibilidad de como iniciar.

El punto de impacto fue en junio 2014 cuando me correspondió dar una charla acerca de los libros de la CB en San Juan de los Morros (Edo. Guárico), y al finalizar la charla pregunté de manera inocente a la Prof. Carmen Tablante (Coord. de CENAMEC Zonal – ZEG) si tenía la data de cuántos profesores de inglés tenían en Guárico trabajando en el aula. Su respuesta fue que en “el estadístico reciente se registraban solo 11 profesores de inglés en todo el estado Guárico, que muchas horas académicas de inglés están ocupados por profesores integradores y hay algunos liceos que ni siquiera tienen profesores”. Esto nos preocupó realmente mucho y pensé que debíamos actuar en este particular porque la carencia de especialistas de la docencia en esta área es muy alta. Es así que para el mes de octubre volvimos a hacer otra reunión con el Prof. Humberto con algunos de los autores de los libros de la CB que podían disponer de su tiempo para dedicar a este nuevo proyecto que se nos estaba presentando y que a pesar que éramos muy pocos, debíamos tratar de hacer algo porque había mucha necesidad en el área, no se tenían suficientes egresados en las universidades para cubrir el déficit y además, la carrera no se dictaba en muchos estados del país (e.g., López de D’Amico, 2015)

En ese mes, Rosa López de D’Amico, Isabel Carrillo, Isabel Faneyth, Yvemar Peraza, Ligia Álvarez y Belkys Blanco asumimos la responsabilidad de organizar un equipo para la propuesta que presentaríamos al Prof. Humberto González. Con el acordamos que sería necesario trabajar con una alianza estratégica con el British Council (BC) para podernos apoyar en el área de lengua, además el Prof. Mark Gregson (quien labora en el BC) había sido el corrector del lenguaje de los libros de la CB en el área de inglés y el BC había financiado recientemente una investigación en cuanto a la enseñanza del inglés en Venezuela (Zeuch y Gregson, 2015). En el mes de noviembre acordamos con el BC en qué aspectos se centraría su apoyo, además el Prof. Humberto nos indicó que en diciembre-enero se realizaría la convocatoria para los interesados en el área de inglés con los requisitos conocidos para la MMSR (ej., egresados universitarios), también conocimos del Prof. José Azuaje la experiencia de Ciencias Naturales que había iniciado en agosto de ese año conjuntamente con Matemática, y además tuvimos la asesoría de la Prof. Omaira Fermín (Directora de Educación Media del MPPE para la fecha). El

Prof. Humberto nos permitió convocar la primera reunión con el equipo ampliado que teníamos para ese entonces, allí los autores de la CB se perfilaban como tutores y los otros compañeros serían facilitadores: Isabel Carrillo, Ligia Álvarez, Belkis Blanco (las 3 de Caracas), Rosa López de D'Amico, Yvemar Peraza, Isabel Faneyth, José Romero, (4 de Maracay), Oriana Díaz (Apure), Alí Arvelaez y Manuel Adrián Arrioja (Guárico), José Gregorio Salas y Marlon Alistair Budhram (Barinas). Este equipo inicia con el compromiso el 17 de diciembre del 2014 de completar el proyecto en construcción e invitar a otros posibles profesores para participar en esta experiencia, que cumplieran con el perfil de ser docentes de inglés, la siguiente reunión fue el 01/09/2015 en donde habíamos completado la propuesta. Entre enero y febrero (29/1, 11/2, 18/2) hicimos 4 reuniones de trabajo más y para finales febrero ya la propuesta estaba lista.

La lista original de aspirantes recibida era de 1268 personas registradas. Eso era un grupo sumamente grande para el equipo que estaba asumiendo esa responsabilidad, es así como todos nos abocamos a la búsqueda de posibles facilitadores con el apoyo además del MPPE y varias zonas educativas. El perfil no era fácil de lograr porque debía hablar bien inglés, ser profesional de la educación graduado en el área (Prof. o licenciado) y que estuviese dispuesto a trabajar viernes y sábado en un proyecto totalmente nuevo. Varios facilitadores y que posteriormente se convertirían en tutores también se incorporaron porque conocían el trabajo del equipo bien sea porque eran exalumnos (ej. Jhoanna Ruiz) o colegas con quienes habíamos trabajado en otros proyectos (Cruz Colmenares). A cada uno de los y las candidatas que se fueron ubicando se le hacía una entrevista en inglés además de conocer su currículum y formación de base. También los colegas de otras áreas, nos facilitaban el nombre de posibles facilitadores para nuestra área, como por ejemplo el caso del colega José Miguel Plata (Mérida) su nombre nos lo facilitó la colega Lisbeth Quintero quien forma parte del colectivo de asesores del área de Educación Física. De esta forma se fue construyendo un equipo inicial que se conoció en la primera formación y posteriormente se dio inicio el 13 de marzo del 2015 con los participantes.

Por otra parte, a este equipo inicial también le correspondió demostrar el porqué de la importancia del inglés y cómo estaba presente y vigente en los estamentos legales. Es así como fundamentamos explicando que las transformaciones políticas, económicas y sociales que se han desarrollado en el país, están orientadas a la construcción de nuevas subjetividades en el marco de derecho y justicia social que universaliza los derechos fundamentales en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Este modelo está contemplado en el preámbulo constitucional, el cual se caracteriza como "...una sociedad democrática, participativa, protagónica, multiétnica y pluricultural... que consolide los valores de libertad, paz, solidaridad..."

En este contexto, el artículo 24 de la Ley Orgánica de Educación (2009) establece que el sistema educativo debe...“garantizar el proceso educativo y la formación permanente de la persona sin distinción de edad, con el respeto a sus capacidades, a la diversidad étnica, lingüística y cultural, atendiendo a las necesidades y potencialidades locales, regionales y nacionales” (p. 23). La cita anterior destaca la importancia de orientar el proceso educativo venezolano e impulsar la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna, idiomas indígenas y las lenguas extranjeras como parte de la formación integral de las y los estudiantes. Se pretende que se valore la función social de los idiomas, y al mismo tiempo propiciar el desarrollo de habilidades, actitudes, aptitudes y valores que los formen integralmente, para el desarrollo de un pensamiento crítico, reflexivo y creador y así fortalecer los procesos de comunicación que potencien el intercambio de saberes y la interacción con otras personas.

En este mismo orden de ideas, la UNESCO (2005) recomienda “promover en el siglo XXI una educación bilingüe como mínimo y en la medida de lo posible, trilingüe en todos los países que cuenten con los medios para ello” (p. 171). Además, señala que se debe fomentar la educación multilingüe desde la escuela primaria, armonizando la enseñanza de la lengua materna y otras lenguas, con el fin de propiciar el conocimiento recíproco de las culturas entre los ciudadanos del mundo.

Estas ideas en el contexto venezolano no deberían resultar novedosas si conocemos la visión del Libertador Simón Bolívar con respecto a la educación en la enseñanza de las lenguas extranjeras. A esto se suma el mandato de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) y la Ley Plan de la Patria que hacen referencia a la soberanía, a la educación liberadora y al intercambio de saberes.

Nuestra justificación se centró en que el inglés como área del conocimiento en el nivel de Educación Media General y Media Técnica responde a los siguientes principios: 1.1) Fortalecimiento de la soberanía y conocimiento de la nueva geopolítica internacional y las alianzas de cooperación e integración de Venezuela con el mundo y en particular con los pueblos caribeños; 1.2) Conocimiento del idioma para el logro de la independencia tecnológica, la investigación científica y la comunicación con el mundo académico; 1.3) Comunicación de Venezuela con el mundo con el fin de proyectar al país; 1.4) Conocimiento del idioma inglés para el desarrollo y fortalecimiento del turismo en Venezuela; 1.6) Insuficiencia de profesores de inglés para trabajar en el nivel de Educación Media. Este último aspecto ha generado que profesores no graduados en esta área estén enseñando esta lengua. Ante lo expresado, se justificó incluir en la Micromisión Simón Rodríguez el área de Inglés para formar profesores y profesoras con la finalidad de atender a nuestros jóvenes y así poder cumplir con los estamentos legales de educación, inclusión y equidad para los que participan en el Subsistema de Educación Básica.

2. Visión del área

En el Preámbulo de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela [CRBV] (2009), se destaca la visión de la república en cuanto a “establecer una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural...” La diversidad que caracteriza el país supone complejidad cultural de acuerdo con necesidades e intereses. De tal manera, que el uso de la lengua, se emplea para satisfacer esas múltiples necesidades, A estos aportes se les suman las contribuciones de los paradigmas psicológicos y pedagógicos que asumen la educación como proceso fundamental para la transformación de los pueblos, de interacción entre los seres humanos y en la que el contexto cultural como generador de experiencias y saberes.

En el artículo 24 de la Ley Orgánica de Educación (2009) se explica que

El Sistema Educativo es un conjunto orgánico y estructurado, conformado por niveles y modalidades, de acuerdo con las etapas de desarrollo humano. Se basa en los postulados de unidad, corresponsabilidad, interdependencia y flexibilidad. Integra políticas,... para garantizar el proceso educativo y la formación permanente de la persona sin distingo edad, con el respeto a sus capacidades, a la diversidad étnica, lingüística y cultural, atendiendo a las necesidades y potencialidades locales, regionales y nacionales. (p. 23)

Las dos citas anteriores son fundamentos que destacan la importancia de orientar el proceso educativo venezolano e impulsar la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna, idiomas indígenas y las lenguas extranjeras como parte de la formación integral de las y los estudiantes, se pretende que se valore la función social de los idiomas, y al mismo tiempo propiciar el desarrollo de habilidades, actitudes, aptitudes y valores que los formen integralmente, para el desarrollo de un pensamiento crítico, reflexivo y creador y así fortalecer los procesos de comunicación que potencien el intercambio de saberes y la interacción con otras personas.

En este sentido, se concibe el aprendizaje como un proceso de construcción de conocimientos, que se generan entre los responsables y corresponsables del proceso educativo y se validan al crear soluciones a los problemas cognitivos y comunitarios. Esta concepción orienta hacia los aprendizajes interdisciplinarios y transdisciplinarios para garantizar la apropiación activa y creadora, favoreciendo el desarrollo personal integral autónomo y autodeterminado. De la misma forma, se asume la enseñanza, como una actividad social destinada a que las y los estudiantes accedan al acervo cultural producto del desarrollo histórico de la sociedad para ampliar sus capacidades y continuar el

96

Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
y los Programas Iniciales



proceso de construcción, transformación y desarrollo del pensamiento, la cultura y la sociedad. En otras palabras, "la enseñanza es una actividad de reconceptualización y reconstrucción de la cultura. Actividad compleja, no fragmentable, colaborativa y compartida" (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2010, p. 11).

En el marco de las acciones de transformación educativa demandadas a partir de la Constitución del año 1999, de la Constituyente Educativa y del Proyecto Educativo Nacional, se determinó la necesidad de asumir nuevas lógicas y métodos en la formación integral de la y el estudiante venezolano. Formación concebida bajo principios filosóficos, sociológicos, axiológicos, psicológicos y pedagógicos producto de los ideales emancipatorios de Simón Bolívar, Simón Rodríguez. A estos aportes se les suman las contribuciones de los paradigmas psicológicos que asumen la educación como proceso de interacción entre los seres humanos y en la que el contexto cultural como generador de experiencias y saberes es fundamental. El Plan de la Patria (2013-2019) señala como el primer gran objetivo histórico:

Lo relativo a la consolidación de nuestra independencia, haciendo referencia al conjunto de objetivos nacionales y estratégicos en los órdenes político, económico, social y cultural, principalmente, cuyo alcance nos permitirá sentar las bases de la irreversibilidad de la soberanía nacional.... De vital importancia para el logro de este primer gran objetivo, es el pleno desarrollo de nuestras capacidades científico-técnicas, creando las condiciones para el desarrollo de un modelo innovador, transformador y dinámico, orientado hacía el aprovechamiento de las potencialidades y capacidades nacionales, así como la necesidad de afianzar la identidad nacional y nuestra americana, partiendo del principio bolivariano de que la Patria es América." (p. 3)

En vista de la importancia de estos referentes, las lenguas extranjeras representan un sistema para la comprensión, entendimiento e impulso de las políticas públicas venezolanas en el marco del proceso educativo; asimismo son herramientas que potencian la comunicación con personas en el mundo en el que vivimos, además de propiciar la relación con otros países también promueve la búsqueda de avances científicos, tecnológicos y la investigación a fin de consolidar la independencia y soberanía nacional.

Como parte de las políticas educativas venezolanas en el marco del proceso curricular se impulsa el eje integrador lenguaje, el cual fomenta la formación integral de las y los estudiantes mediante el desarrollo de potencialidades que les permitan, como seres sociales, promover variadas y auténticas experiencias comunicativas que sirvan a la expresión y comprensión de mensajes; es decir, una

comunicación efectiva y asertiva para expresar necesidades, intereses, sentimientos y experiencias diversas en las familias, escuelas y comunidades. Experiencias comunicativas que respeten la diversidad de códigos lingüísticos. Por lo tanto, este eje fortalece la formación de usos efectivos del lenguaje, con énfasis en el idioma materno. Se parte del hecho de que el lenguaje está predeterminado por el contexto histórico, social y cultural y es una vía para ampliar el horizonte intelectual y cultural de cada ser humano.

La Ley Orgánica de Educación (2009), sustenta las bases jurídicas que definen la concepción curricular de la educación venezolana; de manera específica lo expone el Artículo 6, numeral 3, literal d que trata sobre las Competencias del Estado docente en lo que corresponde a la planificación, ejecución y coordinación de políticas y programas. De manera específica ese literal, caracteriza cómo debe ser el desarrollo y la formación integral del ser humano a educar, tomando en consideración los siguientes principios: 1º un desarrollo sociocognitivo integral; es decir, la articulación del aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir; 2º el desarrollo armónico de los aspectos cognitivos, afectivos, axiológicos y prácticos; 3º la superación de la fragmentación y atomización del saber y 4º la superación de la separación entre las actividades manuales e intelectuales.

En la Serie de Inglés de la Colección Bicentenario se presenta una concepción del currículo basado en la interacción comunicativa a partir de la investigación y la reflexión de la práctica. Los propósitos y objetivos revelan procesos de aprendizaje. Las actividades son complejas y contextualizadas. Los contenidos son elementos para la construcción reflexiva del conocimiento (MPPE, Dirección General de Currículo, 2011). La Serie de Inglés Victory se enmarca en el eje integrador de lenguaje, el cual hace énfasis en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, de lo comunicativo y funcional de su uso en la práctica social y cultural. Asimismo, este eje integrador interactúa de manera permanente con los ejes integradores: Ambiente y Salud Integral, Trabajo Liberador, Soberanía y Defensa Integral de la Nación Derechos Humanos y Cultura de Paz, Tecnología de la Información y Comunicación y Atención a la Diversidad.

Es así como uno de los elementos principales y distintivo de la Serie de Inglés de la Colección Bicentenario es la contextualización que se le imprimió a través de la visión interdisciplinar y transdisciplinar, por medio de la relación con los saberes con las otras áreas del conocimiento en paralelo que el estudiante está afianzando. Es un aprendizaje de la lengua extranjera, inglés, a partir de un contenido semántico significativo que le permite evocar los otros aprendizajes y al mismo tiempo desarrollar una visión crítica en torno a la dinámica social en la que vive a nivel local, regional e internacional. Estos mismos principios se trasladaron a la visión de la formación del docente de inglés para educación media que se plantea en el PNF de la MMSR



Dentro de la visión de soberanía, se refuerza la importancia del idioma inglés como un medio más para el desarrollo de la comunicación de Venezuela con el mundo, para mejorar las relaciones con otros países, para comprender otras culturas y hacer que nos comprendan con nuestras propias voces. Tales objetivos adquieren relevancia, por cuanto, al proponer que las y los jóvenes alcancen la experiencia de comunicarse en el idioma inglés, lograrán relacionarse con personas de todo el mundo, en tanto hoy en día, dicho idioma se ha expandido en su uso a través de la mayoría de las naciones, trascendiendo la categoría de lengua materna para convertirse en lengua internacional, así como en otras épocas históricas lo fueron los idiomas griego, latín y francés. Por otra parte, el conocimiento del idioma y la cultura de otros países nos permite valorizar y apreciar más a lo nuestro y estar mejor preparadas(os) para afrontar los cambios que se producen en la dinámica de las relaciones internacionales.

Actualmente existe la necesidad de buscar vías de comunicación que permitan a los participantes de la sociedad mundial intercambiar información independientemente de su background lingüístico. Es esta la circunstancia que ha hecho que el inglés adquiera la clasificación de lingua franca, por ser el idioma internacional en las diversas áreas del conocimiento, a través del cual se han roto barreras culturales y lingüísticas que ha permitido la comunicación de muchas personas en el mundo, lo cual ha hecho posible entonces traspasar fronteras y distancias y que nos conozcamos otras ideas, diálogos y comprender una gran variedad de tópicos y situaciones. El inglés, es así la lengua más utilizada para la comunicación en el mundo (e.g., Al-Salman, 2007).

El plan de estudio fue objeto de mucha revisión y discusión. En atención a la normativa para los PNF, además de la experiencia reciente de las áreas que habían iniciado unos meses antes (Ciencias Naturales y Matemática), se respetó la estructura de cuatro ejes de formación que son iguales para todas las áreas de formación: a) La práctica docente desde la investigación; b) Disciplina y su enseñanza; c) Pedagogía y formación sociocrítica; y d) Interdisciplinariedad. Cada eje consta de 6 unidades curriculares; en cada trimestre el participante cursa cuatro (4) unidades curriculares que equivalen a una (1) por cada eje. En total son 24 unidades curriculares distribuidas en seis (6) trimestres (ver tabla 1- tabla inicial). Previamente los participantes participan en un curso de iniciación que denominamos 'introductorio' que tiene una duración de un trimestre. Una vez que iniciaron el 1er trimestre, comenzaron el curso de inglés on-line 'Pathways' el cual culminó en el 6to trimestre; este forma también parte de los requisitos de la formación. Como requisito de egreso está la entrega por escrito (formato digital) del trabajo de grado y hacer su respectiva socialización (exposición oral), además también deben presentar la prueba Aptis y aprobar con el nivel de B1 (ver tabla 2 – Pensum completo).

El curso introductorio fue estructurado por el grupo inicial de tutores conjuntamente con el Prof. Humberto González en el mes de enero 2015 y la selección y definición de las unidades curriculares.

Tabla 1 área de Inglés

Plan de Estudio Micro Misión Simón Rodríguez PNF Inglés para Educación Media (2015-2016)					
Trayecto	Trimestre	Práctica Docente	Pedagogía y Formación Sociocrítica	Disciplina y su enseñanza	Interdisciplinariedad
II	6	Práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa y Transformadora III	Ciencia, Tecnología y Comunicación para los procesos de transformación social	Literatura anglófona	Lenguaje y Comunicación
	5	Práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa y Transformadora II	Contexto socialNuestroamericano	Cultura anglófona	Desarrollo endógeno del Siglo XXI
	4	Práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa y Transformadora I	Planificación y evaluación en la enseñanza del L2	Escritura Académica	Culturas originarias e Identidad
I	3	Investigación-Acción y la enseñanza del Inglés II	Psicología educativa	Fonética y Fonología	Ambiente
	2	Investigación-Acción y la enseñanza del Inglés I	Ciudadanía, Legislación y Disciplina	Sintaxis	Salud integral
	1	El docente y el contexto educativo	Filosofía y pedagogía para la transformación	Inglés	Valores, familia y sociedad

1. Independencia Nacional

2. Socialismo Bolivariano

3. Venezuela Potencia en lo Económico y en lo Político

4. Multiculturalismo y Pluripolaridad en la Geopolítica Mundial

5. Preservación de la vida en el planeta y salvación de la especie humana

Curso de Iniciación: Ética y docencia, Pensamiento socio crítico, El rol docente, pedagogía (componentes del eje Pedagogía y Formación Socio-crítica)

EJES TRANSVERSALES

Micromisión Simón Rodríguez – área de inglés

Tabla 2 Plan de Estudio – Programa Nacional de Formación Avanzada Lengua Extranjera: Inglés para Educación Media

Año	Curso Inicial	Trim	Código	Unidad Curricular	°Créd	TE	TI	HTE + HTI	
2015	1	I		Ética y Docencia	14	250	250	100	
				Pensamiento sociocrítico	14	250	250	100	
				El rol del docente	14	250	250	100	
				Pedagogía	14	250	250	100	
				Diagnóstico de Inglés	14	250	250	100	
			CI-ING	Trayecto Inicial Ingles	18	225	225	450	450 horas
	Trayecto								
2015	1	I	ING001	El Docente y el Contexto Educativo	4	50	50	100	
			ING002	Filosofía y Pedagogía para la Transformación	4	50	50	100	
			ING003	Valores, Familia y Sociedad	4	50	50	100	
			INGE01	Inglés	4	50	50	100	400 horas
				Total de Créditos TI	16				
		II	INGPY1	Proyecto de la Investigación-Acción y la Enseñanza del Inglés I	10	125	125	250	
			ING004	Sintaxis	4	50	50	100	
			ING005	Ciudadanía, Legislación y Disciplina	4	50	50	100	
			ING006	Salud Integral	4	50	50	100	
			INGE02	Ingles Elementary	2	25	25	50	600 horas
			Total de Créditos TII	24					
		III	INGPY2	Proyecto de la Investigación-Acción y la Enseñanza del Inglés II	10	125	125	250	
			ING007	Fonética y Fonología	4	50	50	100	
			ING008	Psicología Educativa	4	50	50	100	
			ING009	Ambiente	4	50	50	100	
INGP03	Ingles- Pre-Intermediate		2	25	25	50	600 horas		

Año	Curso Inicial	Trim	Código	Unidad Curricular	°Créd	TE	TI	HTE + HTI			
2016	2	IV	Total de Créditos TIII		24						
			INGPY3	Proyecto de la Práctica Docente a través de La Investigación Acción Participativa y Transformadora I (IAPT)	10	125	125	250			
			ING010	Escritura Académica	4	50	50	100			
			ING011	Planificación y Evaluación en la Enseñanza del ILE	4	50	50	100			
			ING012	Culturas Originarias e Identidad	4	50	50	100			
			INGI04	Ingles- Intermediate	2	25	25	50	600 horas		
		V	Total de Créditos TIV		24						
			INGPY4	Proyecto de la Práctica Docente a través de la IAPT II	10	125	125	250			
			ING013	Cultura Anglófona	4	50	50	100			
			ING014	Contexto Social Nuestroamericano	4	50	50	100			
			ING015	Desarrollo Endógeno del Siglo XXI	4	50	50	100			
			INGA05	Ingles- Advanced	2	25	25	50	600 horas		
			Total de Créditos TV		24						
		VI	INGPY5	Proyecto de la Práctica Docente a través de la IAPT III	10	125	125	250			
			ING016	Literatura Anglófona	4	50	50	100			
			ING017	Ciencia, Tecnología y Comunicación para los Procesos de Transformación Social	4	50	50	100			
			ING018	Lenguaje y Comunicación	4	50	50	100	550 horas		
			Total de Créditos TVI		22						
		2017			ASS-ING	ACTIVIDAD ACADÉMICA ACREDITABLE – 4 SEMINARIOS DE ENSEÑANZA DE INGLÉS	12	150	150	300	
					TEG-ING	TRABAJO DE GRADO	16	200	200	400	700 horas
				Total:	180				4500 horas		

El desarrollo de los programas se realizó con el colectivo de facilitadores en la 2da jornada de formación en el mes de marzo/abril 2015, en una macro jornada de construcción en equipo. La estructura como se presenta en las tablas anteriores han recibido algunas pequeñas modificaciones desde que fueron creadas, se coloca la versión final (tabla 2) porque en esencia se mantienen las mismas unidades curriculares y requisitos de egreso.

Al ingresar al programa, el participante debe realizar un curso básico de iniciación con contenido elemental del idioma, además de la formación pedagógica, legal y filosófica enmarcada en las políticas educativas. Los que son admitidos deben cursar las 24 unidades curriculares que están distribuidas entre los seis trimestres. El trabajo de grado es un proceso que inicia a partir del primer trimestre y se va construyendo con la praxis, el participante en el PNF de inglés inicia su proceso de vinculación con el espacio escolar a partir del 2do trimestre, esto con el propósito de que tenga conocimiento del idioma inglés. Al culminar el 6to trimestre, con la 1era cohorte se inició el proceso de socialización de los trabajos de grado, respetando la formalidad que establece la Universidad Simón Rodríguez, institución que reconoce y tituló a los participantes que culminaron y obtuvieron su licenciatura.

En paralelo, desde el 1er trimestre, el participante participa en el curso de inglés Pathways, el cual es on-line y se deben cumplir a lo largo de los 6 trimestres. En la primera cohorte se realizó una prueba diagnóstico del nivel de inglés, denominada Aptis durante el curso introductorio, algunos tuvieron la oportunidad de hacerla on-line y para otros fue presencial por problemas con la conectividad. Luego del primer trimestre, se realizó nuevamente la prueba on-line, para esta se exigió un nivel mínimo para continuar en el programa. Al culminar el 6to trimestre, los participantes volvieron a presentar Aptis, pues el requisito para el egreso es el nivel B1². En algunos casos, esta última prueba fue repetida por diversas variables. Se decidió utilizar el Marco de Referencia Europea para las lenguas (CEFR) para valorar el nivel del inglés, pues es básico y constituye un aporte altamente importante para todo docente de idioma extranjero, en este caso del inglés. Existen otros referentes, pero el equipo decidió que se trabajara con el CEFR por el reconocimiento que tiene a nivel mundial.

La participación del British Council responde a las alianzas estratégicas de cooperación, y se justifica por los resultados positivos de los cursos que ofrecen para la adquisición del inglés. Además, se sustenta con la experiencia en la enseñanza de este idioma y la formación docente en diversos

² Marco de Referencia Europea para las lenguas (CEFR – Common European Framework Reference). es un estándar internacional que define el nivel lingüístico, mide el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una determinada lengua. Se utiliza en el mundo para definir las destrezas lingüísticas de los estudiantes en una escala de niveles de inglés (u otra lengua) desde un A1, nivel básico de inglés, hasta un C2. Los niveles son: A1, A2, B1, B2, C1, C2. Quien obtiene A0 es porque no tiene conocimiento en el idioma

países del mundo, en particular China y Cuba donde su participación ha sido producto de programas de gobierno para formación en esta lengua extranjera. En este Programa Nacional de Formación, su aporte se centró en: a) Examen Aptis que se utilizó en tres momentos para la 1era cohorte; b) Administración del curso online (ingreso durante un año a cualquier nivel) para los participantes; c) Administración del curso-taller de metodología de la enseñanza del inglés durante 4 días (8 sesiones) para tutores y facilitadores; d) Realización de seminarios de los libros de la Colección Bicentenario en conjunto con los tutores y facilitadores de la Micromisión Simón Rodríguez en diversas ciudades del país. Todo el aporte del British Council se realizó en coordinación con los tutores, se centró en el aspecto lingüístico y particularmente en la metodología de la enseñanza del inglés.

3. Proceso de formación

La formación está bajo la responsabilidad de tutores y facilitadores, quienes son garantes del seguimiento, control y evaluación del desarrollo del proceso, en especial del aspecto académico. Por su parte, los facilitadores trabajan directamente con los grupos en cada uno de los estados todos los fines de semana. Como se señaló al principio, el equipo de inglés era poco y se tuvo que trabajar mucho para lograr dar respuesta al reto que teníamos, significaba atender a todo el país, excepto el estado Vargas, pues el número de aspirantes fue bajo y comenzó asistiendo a Caracas para la formación viernes y sábado.

La formación inicial para facilitadores y tutores se realizó del 23 al 28 de febrero del 2015 en Valle Arriba, ubicado en Villa de Cura, estado Aragua. Fue el primer gran encuentro de todos los facilitadores y facilitadoras convocadas para este gran proyecto. Fue una experiencia pedagógica sumamente importante y contamos con la presencia de Wendy Arnold y Coralyn Bradshaw (British Council) para el apoyo en el aspecto metodológico del inglés, pero también con los compañeros del equipo inicial que tenían responsabilidades y ponencias para explicar todo el programa de la Micromisión Simón Rodríguez, además del Prof. Humberto González, Omaira Fermín, José Azuaje, Mark Gregson entre otros. A partir de esa gran formación algunos decidieron apoyar el proyecto y otros (muy pocos) no pudieron continuar. El 13 de marzo del 2015 se inició la primera cohorte del PNF – Lengua Extranjera Inglés, ese primer fin de semana asistieron 711 participantes. Oficialmente de los registrados, posteriormente fueron al curso introductorio aproximadamente 900 participantes, luego de culminar el 1er trimestre se contaba con 604 participantes.

Iniciar con un grupo tan grande que tenía presencia en todos los estados, excepto Vargas, era una tarea titánica para un equipo de 7 tutores, que luego se amplió a 11, afortunadamente contamos con un

equipo de facilitadores y facilitadoras que se enamoraron del proyecto y se comprometieron a asumir el reto. Para los estados en donde no teníamos muchos facilitadores, ej., Apure tenía 99 personas registradas y solamente contábamos con dos facilitadoras, una de ellas (Oriana Díaz) cumplía funciones de tutora. El Prof. Humberto y su equipo aprobaron apoyar con viáticos para que algunos facilitadores que estuviesen dispuestos a viajar todos los fines de semana, pudieran trasladarse y trabajar con esos grupos en diversos centros de formación, eso fue un gran apoyo pues permitió poder llegar a diversos rincones del país, e.g., Puerto Ayacucho (Amazonas), Guasualito (Guarico), Siquisique (Lara), Zaraza (Guárico), El Tigre (Anzoátegui), Caripe (Monagas) por mencionar algunos. En la tabla 3 se muestra el primer listado (02/03/2015) de facilitadoras y facilitadores que realizaron la formación inicial y que comenzaron en los diversos espacios de formación, igualmente los tutores (tabla 4):

Tabla 3. Facilitadores de Inglés – primer listado (marzo - 2015)

Entidad Federal	Residencia	Nombres	Centro de Formación
Amazonas - Tutor y Facilitador	Zaraza	Alí Rafael Arveláez	Puerto Ayacucho
Anzoátegui - Viaja desde Portuguesa	Araure	Esteban Verenzuela	El Tigre
Anzoátegui	Barcelona	Milagros Farías	Barcelona
Apure	Apure	Dannis Silva	San Fernando
Apure - Viaja Desde Aragua	Maracay	Cruz Colmenares	Guasualito
Apure - Viaja Desde Guárico	Calabozo	Roberto Mota	San Fernando
Apure - Viaja Desde Guárico	Calabozo	Dulce Vargas	San Fernando
Apure - Viaja Desde Cojedes	Tinaquillo	Ismael Mendoza	Achaguas
Aragua	Maracay	Daniela Ayala	Maracay
Aragua	Palo Negro	Ipzent Sequera	Maracay
Aragua	La Victoria	Lismer Abache	La Victoria
Aragua	Maracay	Simón Ortega	Maracay
Barinas	Barinas	Marlon Budhram	Barinas
Barinas	Barinas	Shameer Mullah	Barinas
Bolívar	Upata	Denisse Canales	Upata
Bolívar	Ciudad Bolívar	Mario Ramsay* ***	Ciudad Bolívar
Bolívar	San Félix	Iván Lezama	San Félix
Bolívar	Ciudad Bolívar	Tomas Pulido	Ciudad Bolívar
Bolívar	San Félix	Arianni Pérez	San Félix
Carabobo	Valencia	Eduardo Torrealba	Valencia
Cojedes	Tinaquillo	Natalia Valecillos	Tinaquillo
Delta Amacuro	Tucupita	Jesús Naranjo	Tucupita
Distrito Capital	Caracas	Giomar Colmenares**	Caracas
Falcón	Coro	Yohimar Sivira**	Coro
Falcón	Coro	Gaudy Castillo**	Dabajuro
Falcón	Coro	Diana Gómez**	Coro
Falcón	Coro	Carmen Hernández***	Coro

Falcón	Coro	Paola Grasso	Coro
Falcón	Coro	Orlady Lima	Coro
Falcón	Coro	Alexis Medina	Coro
Guárico	San Juan de los Morros	Brianth Arias	San Juan
Guárico - Viaja desde Distrito Capital	Caracas	Audy Castañeda	Calabozo
Guárico – Viaja desde Valencia	Zaraza	Ana Ginis* **	Zaraza
Guárico - Viaja desde Anaco	Zaraza	Gabriela Velásquez*	Zaraza
Lara	Barquisimeto	Jose Crespo	Barquisimeto
Lara	Quibor	Jualba***	Carora
Lara – viaja de Quibor a Siquisique	Quibor	Fredwar Goyo	Siquisique
Mérida	Mérida	Ana Briceño	Mérida
Mérida	Mérida	César González	Mérida
Miranda	Guarenas	Ana Rodríguez	Guarenas
Miranda	Guarenas	Karysmyr Piña	Guarenas
Miranda	Guatire	Blanca Febres**	Municipio Sucre
Miranda	Caracas	Rebeca Morocoima**	Municipio Sucre
Miranda	Caracas	María Sabetá	Chacao
Monagas	Maturín	Doris Bautista Flores	Maturín
Monagas	Uraoa	Anmy Veracieta**	Barrancas
Monagas	Caripe	Grecia Rondón	Caripe
Monagas	Maturín	Antonio Moreno	Barrancas
Monagas	Maturín	Nelson Morao	Maturín
Nueva Esparta	La Asunción	Paula Romero	La Asunción
Portuguesa	Araure	Joleidy Sánchez	Acarigua
Portuguesa	Araure	Juan Pablo*	Acarigua
Portuguesa	Guanare	Carlos Machin	Guanare
Portuguesa	Guanare	Carlos Ramos	Guanare
Sucre	Cúmana	Johana Romero	Cumaná
Sucre	Carupano	Maydely Rodríguez	Carupano
Sucre	Cumaná	Samuel Hernández	Cumaná
Táchira - Viaja desde Barinas	Barinas	Melibia Asprino	San Cristobal
Táchira - Tutor y Facilitador	Barinas	José Gregorio Salas	San Cristobal
Trujillo	Trujillo	Neida Gil	Trujillo
Trujillo	Carvajal	Marcela Moreno**	Valera
Trujillo	Urdaneta	Marci. Froilán.	Valera
Yaracuy	San Felipe	Oscar Carmona	San Felipe
Zulia	Maracaibo	Ismenia Ferrer	Puerto Altigracia
Zulia	Maracaibo	Miriam Naveda	Maracaibo
Zulia	Maracaibo	Luis Nava	Ciudad Ojeda
Zulia	Caja Seca	Jesús Briceño***	Santa Bárbara

*No asistieron a la 1era formación - ** Luego del curso introductorio no continuaron

*** Luego del 1er trimestre no continuaron

En este proceso se fueron incorporando compañeros luego del curso introductorio que hicieron un papel importante en la formación en los subsiguientes trimestres, particularmente en espacios de formación donde no había facilitadores y algunos compañeros estaban viajando para apoyar en esas localidades, por ejemplo: Carlos Sánchez se incorporó en Anzoátegui (viajaba desde Maturín a Barcelona), José Yanez (desde Barinas a Guasdualito). Este último ingreso permitió que Cruz Colmenares que se había iniciado apoyando a Guasdualito, se trasladara a apoyar en Achaguas (viajaba desde Maracay), Reinaldo Muñoz (desde Maracay a Caracas). Otros se ubicaron en sus mismas localidades en el mes de mayo Gladys Quintana (Guárico - Zaraza), Yinette Pérez (Apure - Achaguas), Lorena Peña (San Cristobal -Táchira) y Karen Guarenas (Araure - Portuguesa) esta última se incorporó en el mes de agosto 2015 al igual que Carmen Martínez (Valle de la Pascua). Otros casos que ya viajaban, fueron cambiados para espacios que estaban más cerca de su residencia pues ya se habían ubicados facilitadores en esos espacios, ej., Gabriela Velásquez comenzó a apoyar en El Tigre (viajaba desde Anaco) y Esteban Verenzuela, viajaba desde Araure a El Tigre, comenzó a apoyar en Lara (Carora), Dulce Vargas y Roberto Mota se trasladaron a Calabozo al culminar el 2do trimestre.

Mención especial merecen los compañeros que viajaron para formar en diversos espacios, al principio cuando nos estábamos iniciando y posteriormente cuando algunos facilitadores fueron abandonando el programa, por ejemplo, Cruz Colmenares quien viajó durante toda la formación de la 1era cohorte primero a Guasdualito (viajaba cada 15 días), posteriormente a Achaguas (apoyo a Yinette), luego un periodo corto en Valle de la Pascua (apoyo a Carmen) y culminó en Valencia (cuando el facilitador que estaba se retiró). Otro que merece nuestro reconocimiento es Alí Arvelaez quien viajó a Puerto Ayacucho (Amazonas) cada 15 días e hizo las veces de tutor y facilitador, mantuvo este rol hasta finales de la formación, pero además apoyó a los compañeros de Valle de la Pascua en el primer año. Melibia Aspirino estuvo de facilitadora de Táchira y posteriormente tutora, viajaba desde Barinas a San Cristóbal. Esteban Verenzuela en los primeros meses apoyó en El Tigre – Anzoátegui (viajaba desde Araure), posteriormente estuvo de facilitador en Carora y tutor de Lara. Fredward quien viajó a Siquisique desde Carora todos los fines de semana, en un trayecto en donde no hay transporte directo. Reinaldo Muñoz, siendo de Maracay se inició apoyando como facilitador en Caracas y posteriormente apoyó al grupo de San Juan de los Morros. También hay otros compañeros facilitadores que se desplazaban semanalmente internamente en diversos estados, como se puede ver en la tabla 3. Es importante recordar que los encuentros eran viernes y sábados, excepto Valencia que desde un principio habían acordado jueves y sábados.

En cuanto a los tutores, inicialmente éramos 7, pero luego de la 1era formación otros colegas aceptaron la responsabilidad. El tutor en muchos espacios asumía las clases cuando todavía no se contaba con

los facilitadores o los grupos eran numerosos, además a varios le correspondía más de un estado. Al tutor le corresponde desplazarse por los diversos centros de formación donde se tenían grupos en el estado respectivo. La lista de tutores para el mes de marzo 2015 se presenta en la tabla 4

Tabla 4 – Tutores de Inglés (listado 2/3/2015)

Entidad Federal - Tutor	Nombres	Residencia	Nº Participantes registrados
Aragua – Coord. nacional	Rosa López De D'Amico	Aragua	68
Carabobo	Yvemar Peraza	Aragua	39
Zulia	Isabel Faneyth	Aragua	75
Cojedes - Portuguesa	Jhoanna Ruiz	Aragua	25 - 60
Lara - Nueva Esparta	José Romero	Aragua	101 - 15
Barinas - Táchira	José Gregorio Salas	Barinas	49 - 29
Guárico	Isabel Carrillo	Caracas	106
Bolívar	Pedro González	Caracas	84
Distrito Capital - Miranda	Ligia Álvarez	Caracas	14* - 75
Sucre - Delta Amacuro	Willmen Blanco	Caracas	56 - 20
Falcón	Belkys Blanco	El Junquito	93
Amazonas	Alí Arveláez	Zaraza	7
Anzoátegui	Manuel Adrián Arrioja	Zaraza	74
Mérida - Trujillo	José Miguel Plata	Mérida	47 - 48
Monagas - Yaracuy	Roger Baker	Miranda	67 - 18
Apure	Oriana Díaz	Apure	98

*Incluye 4 de Vargas

Cronograma de trabajo:

El cronograma y puesta en práctica se presenta a continuación en diversas fases:

- **Fase I:** Octubre 2014 – enero 2015:
Identificación de tutores, facilitadores, plan de trabajo, llamado a preinscripción a los participantes.
- **Fase II:** Febrero – julio 2015

2.1 Formación para tutoras y tutores, facilitadoras y facilitadores

2.1.1 Taller de familiarización con la plataforma online del British Council y presentación de los libros de inglés (febrero).

2.1.2 Taller para facilitadores sobre la Colección Bicentenario y aspectos relacionados con los Ejes de Interculturalidad y la Disciplina y su Enseñanza (marzo - abril).

2.2 Adquisición del idioma y curso de iniciación

2.2.1 Examen de ubicación para los participantes (marzo).

2.2.2 Curso online (marzo-julio).

2.2.3 Examen de suficiencia de inglés (julio – Fin del 1er trimestre). Para continuar en la MMSR, el participante debe alcanzar el nivel A1 correspondiente al Marco de Referencia Europea para las lenguas (CEFR).

2.2.4 Acompañamiento en el curso de inglés por parte de los facilitadores (semanalmente).

2.2.5 Inicio de los ejes: Práctica Docente, Pedagogía y Formación Sociocrítica, Interdisciplinariedad.

- **Fase III:** Agosto – septiembre 2015

3.1 Desarrollo de todos los ejes curriculares (congresos regionales).

3.2 Introducción al trabajo de grado y preparación para el ingreso al nivel de educación Media, Subsistema de Educación Básica en el año escolar 2015 – 2016.

- **Fase IV:** Octubre 2015 – julio 2016

4.1 Desarrollo de los Ejes Curriculares

4.2 Elaboración del trabajo de grado. El trabajo de grado se realiza en castellano por la normativa legal del país excepto si son recursos para el aprendizaje: el recurso en inglés y el informe en castellano.

- **Fase IV:** Septiembre – diciembre 2016.

5.2 Redacción y socialización del trabajo de grado (en algunos estados se extendió hasta el mes de enero 2017)

También hubo una programación para los participantes que ya tenían un título de pregrado como profesores de inglés. Con ellos se hizo todo un sistema de acreditación por actividades realizadas (planificar y responsables de clases, talleres, asesoría de trabajo de grado, seminarios, trabajo de grado). En el año 2018 se les otorgó su nivel de Especialización en Lengua Extranjera Inglés (PNFA – Programa Nacional de Formación Avanzada - postgrado). Pero esto es parte de otra historia que se explicará con detalles en otro relato.

En total las y los facilitadores, tutoras y tutores asistieron a 9 jornadas de formación, a saber:

- I Jornada de formación: 25 - 28 de febrero de 2015 (Villa de Cura)
- II Jornada de formación: 27 – 29 de marzo de 2015 (Pozo de Rosas)
- III Jornada de formación: 24 -25 de junio de 2015 (Maracay)
- IV Jornada de formación: Talleres regionales agosto 2015 (con todos los participantes en cuatro regiones en: Barinas, Lara, Monagas y Vargas)
- V Jornada de formación: septiembre 7 y 8, 2015 (Caracas)
- VI Jornada de formación: febrero 6 y 7, 2016 (Caracas)
- VII Jornada de formación: julio 7 – 9, 2016 (Miranda)
- VIII Jornada de formación: diciembre 16-18, 2016 (Caracas)
- IX Macro jornada de formación: febrero 2017 (con participantes) (Caracas)

Además de 3 seminarios especiales de los libros de la Colección Bicentenario al grupo de tutores le correspondieron realizar reuniones de trabajo: a) Grupo inicial de la Colección Bicentenario (mayo, julio, octubre, noviembre, diciembre 2014 – 1 encuentro por mes) y al Grupo 'ampliado' (1 día de reunión mensual en el 2015 y gran parte del 2016).

En resumen 9 tutores que iniciamos, pasamos a 16 y al final ya eran 24. Iniciaron 69 facilitadores y al finalizar eran 47. Cabe destacar que muchos de esos facilitadores iniciales pasaron a ser tutores. Se atendieron un total de 33 centros de formación ubicados en 23 entidades federales (excepto Vargas). Además de los 1282 registrados, y que luego realmente después del curso introductorio se oficializaron como participantes 900, para el 2do trimestre eran 604 (este número fue el más estable debido a que muchos luego del curso introductorio se retiraron por diversas variables, incluso reconociendo que se habían registrado pensando que era un curso de inglés) finalmente lograron culminar 341 en el PNF y 66 en el PNFA. La lista de los tutores (tabla 5) y facilitadores (tabla 6):





Tabla 5 Tutores al culminar la 1era cohorte

#	Estado MMSR	Residencia	Nombres
1	Coord. Nac	Aragua	Rosa López de D'Amico
2	Amazonas // Guarico	Zaraza	Alí Arveláez
3	Anzoátegui	Zaraza	Manuel Adrián Arrijoja
4	Apure	San Fernando	Yris Rivas
5	Aragua	Turmero	Jhoanna Ruiz
6	Barinas	Barinas	José Gregorio Salas
7	Bolívar	Turmero	Iván Lezama
8	Carabobo	Maracay	Yvemar Peraza
9	Cojedes	Tinaquillo	Natalia Valecillos
10	Delta Amacuro	Maturín	Nelson Morao
11	Dtto. Capital	Caracas	Isabel Carrillo
12	Falcón	Coro	Alexis Medina
13	Lara	Araure	Esteban Verenzuela
14	Mérida	Mérida	José Miguel Plata
15	Miranda	Mamporal	Roger Baker
16	Monagas	Maturin	Doris Bautista
17	Nueva Esparta	La Asunción	Paula Romero
18	Portuguesa	Guanare	Carlos Ramos
19	Sucre	Cumaná	Johanna Romero
20	Tachira	Barinas	Melibia Asprino
21	Trujillo	Trujillo	Neida Gil
22	Vargas	Caracas	Belkys Blanco
23	Yaracuy	San Felipe	Oscar Carmona
24	Zulia	Maracaibo	Mirian Naveda

Se explica que para el momento de culminar el PNF, ya se había iniciado el PNFA la Especialización de Inglés para la Escuela Primaria y es por esto que se tiene una tutora para el estado Vargas. Tuvimos tutores que seguían viajando para otros estados para cumplir sus funciones de acompañamiento pedagógico a los facilitadores y participantes. Otro elemento importante a destacar en la labor de los tutores quienes además de su función de acompañamiento de los procesos pedagógicos en los estados, también apoyaban lo administrativos y logísticos (sobre todo en esta 1era cohorte), también varios cumplen otras funciones para apoyar el equipo. Por ejemplo: Jhoanna Ruiz además de ser tutora de Aragua era la encargada de llevar la data de los facilitadores y montar los despliegues que se envían al MPPE para los traslados en los estados de facilitadores y tutores; el control de estudio (interno) fue una responsabilidad que se compartió entre: Oriana Díaz, Esteban Verenzuela, Ipent



Sequera (siendo facilitadora para ese entonces ayudó en la tarea) y Jhoanna Ruiz. Belkys Blanco le correspondió la compleja tarea de llevar la estadística y seguimiento de los participantes, al igual que la relación de los trabajos de grado. También hay tutores responsables de cada eje de formación, y en cada jornada de formación se rotaban las responsabilidades de las charlas y trabajos a realizar.

Los facilitadores se especifican a continuación (tabla 6), es cierto que luego de dos años el grupo había crecido considerablemente, sin embargo todavía teníamos algunos compañeros facilitadores apoyando en otros estados, diferentes a los de su residencia.

Tabla 6: Facilitadores culminaron con la 1era cohorte

Estado	Residencia	Nombres	Centro de Formación
Amazonas	Zaraza	Alí Arveláez	Puerto Ayacucho
Anzoátegui	Barcelona	Milagros Farías	Barcelona
	Maturín	Carlos Sánchez	Barcelona
	El Tigre	Roselys Marques	El Tigre
Apure	San Fernando	Danys Silva	San Fernando
	Palmarito	Francisco Aranguren	Palmarito
	Achaguas	Yinette Pérez	Achaguas
Aragua	Maracay	Isabel Faneyth	Maracay
	Palo Negro	Ipzent Sequera	Maracay
	La Victoria	Lismer Abache	La Victoria
Barinas	Barinas	Marlon Budhram	Barinas
	Barinas	Shameer Mulah	
	Barinas	Jose Gregorio Yánez	
Bolívar	Upata	Denisse Canales	Upata
	Ciudad Bolívar	Tomas Pulido	Ciudad Bolívar
	San Félix	Arianny Pérez	San Félix
	Ciudad Bolívar	Patricia Amaya	Ciudad Bolívar
Carabobo	Maracay	Cruz Colmenarez	Valencia
Cojedes	Tinaquillo	Elisa Barrios	Tinaquillo
Delta Amacuro	Tucupita	Jesús Naranjo	Tucupita

Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
 y los Programas Iniciales

Estado	Residencia	Nombres	Centro de Formación
Distrito Capital	Caracas	Pedro González	Caracas
Falcón	Coro	Gemma Grasso	Coro
	Coro	Orlady Lima	
	Coro	Paola Grasso	
Guárico	Zaraza	Gladys Quintana	Zaraza
	Maracay	Reinaldo Muñoz	San Juan
	Calabozo	Deumarys Gallardo	Calabozo
	Calabozo	Roberto Mota	Calabozo
	Valle de la Pascua	Carmen Martínez	Valle de la Pascua
Lara	Quibor	Fredwar Goyo	Siquisique
	Barquisimeto	Jose Crespo	Barquisimeto
	Araure	Esteban Verenzuela	Carora
Mérida	Mérida	César González	Mérida
	Mérida	Andrés Contreras	Mérida
Miranda	Guarenas	Ana Sabrina Rodríguez	Guarenas
Monagas	Maturín	Antonio Moreno	Barrancas
	Caripe	Grecia Rondón	Caripe
	Maturín	Milvia Jiménez	Maturín
Portuguesa	Guanare	Carlos Machin	Guanare
	Guanare	Ermir Azuaje	Guanare
	Araure	Karen Guarenas	Araure
Sucre	Carúpano	Maydely Rodríguez	Carúpano
	Cumaná	Natalia Olivier	Cumaná
Táchira	Palmira	Lorena Peña	San Cristóbal
Trujillo	Valera	Marci Froilán	Trujillo
Zulia	Maracaibo	Mirian Naveda	Maracaibo
	Maracaibo	Ismenia Ferrer	Puerto de Altagracia

La variedad de los trabajos de grado fue muy significativa y todos presentaron en sus estados. Los aspirantes a PNFA tenían la responsabilidad de acompañar como asesores de los trabajos de sus compañeros y en algunos casos incluso a otros de diferentes estados, como por ejemplo sucedió con el grupo de Falcón, que la mayoría aspiraba a PNFA, entonces ellos fueron asesores de participantes de Miranda, y así hay algunas otras experiencias. Todo el proceso fue un compartir de saberes y los trabajos todos centrados en educación media.

4. Experiencias enriquecedoras

Los logros son muchos y en el caso de inglés incluso hemos logrado hacer investigación de todo el proceso del PNF (López de D'Amico y Gregson, 2017) lo que nos ha permitido revisar lo que hemos venido construyendo y trabajando. La mayor alegría es la formación de docentes a nivel nacional en un área en donde no hay suficientes universidades que formen personal docente en todas las regiones del país. Lograr llegar a espacios apartados de Apure en donde hay participantes de diversas poblaciones (ej., Guasdualito, Achaguas, El Amparo, Guayabal), Guárico (Zaraza, La Ese, Tucupido, El Socorro), Cojedes (El Pao) y así tantos participantes que no habían tenido la posibilidad de formarse en esta área. Hay historias bastante conmovedoras de los sacrificios y horas de camino que hicieron para estudiar cada fin de semana, como los relatos de Yucmaris Ponce, del estado Barinas que estudio en Achaguas (Apure) porque le queda más cerca la población de Apure que la capital de Barinas y debía cruzar el río cada fin de semana para llegar a Achaguas; Elvira González de la población La Ese (Guárico) que debían trasladarse en diversos medios de transporte para llegar a Valle de la Pascua a la formación semanal; y la de Eric García oriundo de Río Negro (Amazonas) y su breve relato de la experiencia lingüística y de vida que representó la formación que recibió en Puerto Ayacucho (ver López de D'Amico, 2017).

Resultó conmovedor ver las transformaciones en los estudiantes en diversos liceos del país al cual tuvimos oportunidad de visitar y ver la actitud, desenvolvimiento y pasión que le imprimían a las actividades que realizaban en inglés. Jóvenes trabajando con los diálogos de los libros de inglés de la Colección Bicentenario, acerca de temas de carácter global así como también particularidades locales y principalmente conectados con sus realidades. Las y los docentes – nuestros participantes – lograron el objetivo propuesto y es precisamente transformar la praxis de la enseñanza del inglés en los liceos y que nuestros estudiantes sean capaces de hablar con un vocabulario sencillo pero que puedan comunicarse, ese es el punto de partida para lograr que ellos comprendan la relevancia de expresarse en otras lenguas.

A los participantes, luego que culminó el programa le solicitamos que nos hicieran llegar sus comentarios acerca de la experiencia vivida. A continuación compartimos fragmentos de cuatro de estas, en donde se observa la relevancia que se otorga al aspecto académico, desarrollo personal y el sentido de pertenencia con la MMSR. Se seleccionaron éstas pues encierran lo que la mayoría de los participantes expresaron en sus reflexiones:

Participante 1 del Zulia, señala aspectos significativos de la metodología de la enseñanza del inglés:

Sobre la base de las experiencias vividas durante el proceso de formación en la Micro Misión Simón Rodríguez, puedo afirmar que fue impactante desde diversos puntos de vista, pero más allá de un cambio meramente académico fue mejorar mi estilo de mediación didáctica en el área de inglés, la sensibilización a nuevos estilos de aprendizajes permitió mejorar y ampliar la praxis en esta etapa que recién comienza, un hecho importante de resaltar fue entender que es necesario un cambio para diversificar la práctica docente y enfocarla en un estilo más humanista que cambie la visión errada de creer que esta área es difícil o aburrida, una de las cosas que me permitió ampliar mi misión y visión como profesora de inglés fue entender que por mucho tiempo me aferre a la idea de enseñar gramática y lo único que conseguía era confundir y cansar a mis estudiantes con cosas que ellos no entendían, esto vino a darle un duro golpe a mi ego, sin embargo resalto lo valioso de la transformación de un estilo de enseñanza, la MMSR me permitió desarrollar estrategias pedagógicas que enrumbaron a los estudiantes a sentirse motivados e interesados en saber más de un idioma con el que mantienen contacto permanente por varios medios, fue importante aceptar definitivamente que la satisfacción de un docente esta en ver a sus estudiantes alcanzar nuevos logros y propiciar en ellos el deseo de continuar aprendiendo Mi completo agradecimiento al Ministerio del Poder Popular para la Educación por la creación de la MMSR como un espacio de formación académica y también por la oportunidad de culminar una etapa que por razones ajenas a mi voluntad no termine en el tiempo esperado" (Zulia)

Participante 2 del Zulia:

Al momento de hablar de la Micro Misión Simón Rodríguez, simplemente puedo considerar que ha sido unos de los mejores programas de mejoramiento profesional que se han aplicado para los docentes en áreas tan fundamentales como lo es Lenguas Extranjeras.... Sin más a que hacer referencia y manteniendo el legado de inclusión que nuestro Líder eterno Hugo Chávez nos dejó, puedo decir que



a paso de vencedores la conformación del nuevo docente integrador, humanista y lleno de cambios transformadores pasaran a ser la vanguardia de los cambios que se esperan para las generaciones futuras y que nos permitirá crear, mantener y corregir los errores del pasado con la esperanza y la certeza de forjar un gran futuro." (Zulia)

Participante de Nueva Esparta:

Hoy me siento altamente orgullosa de obtener mi título como profesor en el área inglés ya que anteriormente me desempeñaba como docente de inglés por ser egresada de turismo y educación integral, ahora con este título estoy facultada para dar clases de inglés en Educación Media, aparte de la profesionalización también se nos garantizó la incorporación en la nómina del Ministerio Popular del Poder Popular para la Educación, lo cual fue cumplido, muchos no creyeron en esto diciendo que eso era mentira y en otras áreas abandonaron. Estoy satisfecha con todo lo que fue mi estadía en la micromisión donde conocí muchas personas con las cuales intercambiamos ideas, aprendimos muchas cosas tan necesarias e interesantes para poner en práctica en el salón de clases: actividades más participativas, dinámicas y de interés para el participante, aquí se nos facilitaron todas herramientas para aplicarlas durante la enseñanza-aprendizaje, no se perdió tiempo para nada, aunado a todo esto nos dieron talleres, conferencias dentro y fuera de la isla. A pesar de todos los inconvenientes que se me presentaron en el camino por muchas razones ajenas a mi voluntad, siempre di lo mejor de mí para salir adelante y culminar con esta meta que me había trazado (Nueva Esparta)

La Participante de Portuguesa resume elementos del aspecto pedagógico pero también del compartir de saberes, crecimiento personal y autoestima que es tan importante cuando se trabaja con los estudiantes en Educación Media:

... la Investigación Acción Participativa transformadora (IAPT) por medio de la cual mostrábamos las vivencias durante nuestra vinculación, de una manera diferente, activa, y en medio de un cambio curricular novedoso donde somos protagonistas, parte de este histórico proceso educativo en Venezuela, y que no fue fácil, tuvimos muchos tropiezos pero lo logramos con la ayuda de la facilitadora, el tutor y los asesores que por demás está decir todos son muy profesionales, preparados y prestos en todo momento a compartir sus experiencias y vastos conocimientos en la materia.... Es importante mencionar que durante la formación docente el British Council nos brindó una serie de talleres, con conocimientos novedosos, actualizados, necesarios para el desenvolvimiento dentro del aula, del mismo

modo esto permitió realizar varios viajes fuera de nuestro estado a Barquisimeto, Barinas, en donde compartimos con otros participantes cursantes de Lenguas Extranjeras. ...

También realizamos una vez un viaje a Barinas en agosto de 2015 y duro 3 días en un evento que fue muy interesante y agradable en donde recibimos información de fonética y fonología, que nos unió como una gran familia porque asistieron participantes provenientes de todas partes de Venezuela, muchos colegas a los que luego les conté la experiencia, comentaban que por primera vez en Venezuela, se realizaban talleres en el área del idioma Ingles, que daban a conocer a los docentes herramientas necesarias para la enseñanza de la lengua extranjera.

Finalmente se puede decir que pertenecer a la Micromisión "Simón Rodríguez", me permitió crecer profesionalmente, tener más seguridad al momento de trabajar en la clase, aplicando estrategias que permitan al estudiante aprender el idioma inglés. Hoy por hoy estoy muy orgullosa y agradecida por haber sido una de las participantes que culmino esta etapa,

Las citas anteriores son los mejores testimonios de experiencias enriquecedoras. También allí se señala un aspecto que se ha fortalecido en este compartir académico y es que nos identificamos como una familia, que se apoya a nivel académico pero también personal. Las vivencias han sido muchas y la convicción de que cada facilitador y facilitadoras, tutor y tutora, participante se está formando, para dar una educación integral de calidad a nuestros jóvenes.

Para cerrar esta sección quiero resaltar como experiencia enriquecedora la gran entrega que han tenido las y los facilitadores y tutores en este proceso, sin ellos no hubiese sido posible llegar a todos los espacios en donde se formaron las y los participantes. Sin su entrega, profesionalismo, tenacidad, paciencia y amor de atender a todos los participantes, cada fin de semana, asistencia a las actividades varias a la que son convocados, la reuniones frecuentes con los tutores, los trayectos recorridos y las vicisitudes superadas no hubiese sido posible graduar con calidad a la cantidad significativa de 341 licenciados en Educación Media, Lengua Extrajera Inglés. Muchas gracias por la confianza.

5. Reflexiones

En las reflexiones se van a señalar los logros alcanzados pero también plantear aspectos que se pueden mejorar. Entre estos últimos se señala que resultó bastante complejo la coordinación para el



traslado (transporte y viáticos) de los facilitadores que viajaban semanalmente; la coordinación para los despliegues de tutoras y tutores al menos una vez al mes; el apoyo tecnológico fue muy poco y varios tutores y facilitadores no contaban con equipos para trabajar; la comunicación con las Zonas Educativas fue difícil en un comienzo pero se ha ido regularizando con el paso del tiempo; la ubicación de los Centros de Formación y sus posibilidades para uso y disposición de los recursos materiales es otro aspecto que también ha mejorado. Inglés es un área que nunca suspendió clases, se trabajó en días feriados y vacaciones, siempre bajo el principio que se debía practicar la lengua extranjera que estaban aprendiendo y no podíamos tener interrupciones.

En cuanto a los logros se puede señalar que la experiencia que inició a finales del 2014 y que culminó con el acto de grado (1era cohorte) en mayo 2017, que comprende la construcción del PNF de Inglés para Educación Media y el periodo de formación de tutores, facilitadores y participantes, ha sido enriquecedora y de gran aprendizaje para todas y todos los involucrados. Los logros alcanzados o fortalezas son múltiples, por ejemplo, la ubicación de pares académicos a nivel nacional y en particular trabajando con Educación Media en el área de inglés, pues siempre habían sido profesionales que estaban con poco contacto con la lengua y semejantes para compartir experiencias. La formación académica formal en el área de inglés por primera vez a nivel nacional, en muchísimos estados en donde no se forman docentes de inglés e incluso en municipios no cercanos a las capitales de estado que por lo general es donde se centralizaba la información. La disposición de los tutores y facilitadores, siempre dispuestos a formarse y apoyar a los participantes, sin importar la retribución que iban a percibir o cómo se trasladarían a la formación; es necesario acotar que no se percibe sueldo. La alianza estratégica con el British Council ha sido invaluable para el apoyo con el aspecto lingüístico y actividades extras (ej., eventos, investigaciones) que se han generado. El apoyo y confianza en el trabajo que se está realizando por parte del MPPE, particularmente del Viceministerio de Educación Media General y la oficina de la Micromisión Simón Rodríguez en todas las gestiones que han pasado en este periodo, pero en particular se resalta la del Prof. Humberto González, Omaira Fermín, Yoama Paredes. Este PNF también ha contribuido al fortalecimiento de los libros de la Colección Bicentenario, y específicamente de inglés, porque ha permitido derrumbar mitos que se tenían al respecto; su uso por parte de los participantes y facilitadores en diversos espacios de trabajo contribuyó a eliminar el sesgo que le tenían en muchos espacios educativos incluso sin conocerlos. La oportunidad de incrementar la cantidad de profesores de inglés en el país, en todos los estados y en algunos municipios apartados. A través de la praxis y discusión constante se contribuyó a la elaboración del currículo de Inglés para Educación Media durante el proceso de transformación pedagógica y curricular. Otro elemento importante a destacar es la conformación de una red nacional de profesores de inglés que se apoyan a nivel de conocimiento y sobre todo como pedagogos y seres humanos.

El equipo ha contribuido a la creación e implementación del PNF con una 1era cohorte y para el momento de escribir este capítulo con la 2da cohorte en su curso introductorio. Además de dos Programas Nacionales de Formación Avanzada (PNFA): Especialización en Lenguas Extranjeras: Inglés y Especialización en Lenguas Extranjeras Inglés para Educación Primaria. La 2da cohorte está presente en todos los estados del país y se ha triplicado el número de facilitadores (182) y centros de formación en comparación a la 1era cohorte, también logramos la meta de tener un tutor por estado, ver tabla 7.

Tabla 7: Tutores MMSR – Inglés - Agosto 2018

#	Estado MMSR	Residencia	Nombres
1	Coord. Nac	Aragua	Rosa López de D'Amico
2	Amazonas	Puerto Ayacucho	Rasuldin Zalfigar
3	Anzoátegui	Barcelona	Milagros Farías
4	Apure	San Fernando	Yris Rivas
5	Aragua	Turmero	Ivan Lezama
6	Barinas	Barinas	José Gregorio Salas
7	Bolívar	Upata	Denisse Canales
8	Carabobo	Maracay	Yvemar Peraza
9	Cojedes	Tinaquillo	Natalia Valecillos
10	Delta Amacuro	Maturín	Nelson Morao
11	Dtto. Capital	Maracay	Ipzent Sequera
12	Falcón	Coro	Orlady Lima
13	Guárico	Zaraza	Alí Arvelaez
14	Lara	Barquisimeto	José Crespo
15	Mérida	Mérida	Leidy Ruiz
16	Miranda	Caracas	Isabel Carrillo
17	Monagas	Maturín	Doris Bautista
18	Nueva Esparta	La Asunción	Paula Romero
19	Portuguesa	Barinas	Marlon Budhram
20	Sucre	Cumaná	Johanna Romero
21	Táchira	La Mulera	Carlos Castro
22	Trujillo	Trujillo	Neida Gil
23	Vargas	Caracas	Belkys Blanco
24	Yaracuy	San Felipe	Oscar Carmona
25	Zulia	Maracaibo	Mirian Naveda

Los roles han ido cambiando, algunos facilitadores han pasado a ser tutores y otros van dando paso a nuevas generaciones, pero continúan apoyando como asesores en los PNFA que tenemos. Los tutores realizan esta función tanto para PNF como PNFA, excepto en el estado Guárico que a partir de julio 2018 comenzará a tener un tutor para PNF y otro para PNFA. Hemos tenido momentos de muchas alegrías, pero también de sacrificios y mucho trabajo, pero todo ha sido con gran dedicación y pasión para que mejore la enseñanza del inglés en Venezuela. Todos los que han pasado por esta escuela de la MMSR, han tenido la oportunidad de compartir espacios con homólogos del área y otros que han quedado como amigos y familia en este proceso. No podemos dejar de mencionar que entre los momentos tristes está la desaparición física de nuestro facilitador Shameer Mulah quien es uno de los facilitadores fundadores de este grupo de trabajo.

El conocimiento del idioma y la cultura de otros países nos permite valorar y apreciar más a lo nuestro y estar mejor preparadas y preparados para afrontar los cambios que se producen en la dinámica de las relaciones internacionales. De esto estamos convencidos en el equipo de trabajo de la MMSR área Inglés.



124

Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
y los Programas Iniciales



Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
y los Programas Iniciales

125





6. Referencias

- Al-Salman, S. (2007). Global English and the Role of Translation. *The Asian EFL Journal Quarterly*, 9(4), 141-156
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) Gaceta Oficial número 36860. Diciembre, 31 1999.
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5929, agosto, 15, 2009.
- Ley del. Plan de la Patria (2013). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. No 6.118 Extraordinario, 4 de diciembre de 2013.
- López de D'Amico, R. (2017). Experiencias en la Micromisión Simón Rodríguez en el área de Inglés. En López de D'Amico, R. y Gregson, M. (2017) (coords.) *Se respira cambio. Transformando la enseñanza del inglés en el sistema educativo venezolano*. (pp. 13-66) Caracas: British Council y CENAMEC. Disponible en < <http://www.teachingenglish.org.uk/article/se-respira-cambio>>
- López de D'Amico, R. (2015). La formación de docentes de inglés. En E. M. Zeuch y M. Gregson (coords.), *La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: Evidencias, experiencias y perspectivas* (pp. 77-107). Caracas: British Council y Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Comisión de Estudios de Postgrado.
- López de D'Amico, R. & Gregson, M. (2017). *Se respira cambio. Transformando la enseñanza del inglés en el sistema educativo venezolano*. Caracas: British Council & CENAMEC. Disponible en < <http://www.teachingenglish.org.uk/article/se-respira-cambio>>
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2011). *Líneas Estratégicas en el Marco del Proceso Curricular Venezolano*. Caracas: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2010). *Líneas Orientadoras*. Caracas: Autor.
- Prieto Figueroa, Luis B. (2006). *El magisterio americano de Bolívar*. Colección Claves de América, Nº 31. Caracas: Ediciones de la Fundación Ayacucho.
- UNESCO. (2005). *Hacia las Sociedades del Conocimiento*. [Transcripción en Línea]. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>. [Consulta: 2011, Enero 15].





ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

**Gladys Guerrero, Rosa López de D'Amico,
Juan Hojas, Yesenia Pateti**

1. Introducción

El proceso de transformación socio-económico que adelanta Venezuela ha incidido notablemente en el Sistema Educativo Nacional. Se evidencian incuestionables avances en materia educativa en las últimas dos décadas. La educación se concibe como pilar fundamental para la transformación social hacia el bienestar y la suprema felicidad. Partiendo de estas premisas el profesional de la Educación Física a través de su praxis pedagógica tiene la responsabilidad de contribuir con la construcción de una nación sana, crítica, pacífica y productiva desde la formación pedagógica e integral que ofrece tan importante área de formación.

La transformación curricular implementada en el año 2015, en el nivel de Educación Media General, concibe la educación como continuo humano, "pensando en el desarrollo de las potencialidades humanas con respeto a los ritmos y procesos de aprendizaje, la formación de una ciudadanía participativa y transformadora, con arraigo nacional, conciencia de unidad latinoamericana y sentido planetario" (MPPE, 2015).

Otro aspecto fundamental de la transformación curricular es que responde a la expectativa social y los desafíos que surgen de la consulta nacional por la calidad educativa; así como

... los planteamientos en torno a la educación media y sus propósitos; los contenidos necesarios que parten desde los referentes éticos, procesos y temas indispensables, los cuales conforman las finalidades del currículo, las áreas de formación con sus



temas generadores y referentes teórico-prácticos como medios para garantizar dichas finalidades, las orientaciones que brindamos a cada profesor y cada profesora para el abordaje metodológico que le permita planificar en función de sus propósitos pedagógicos en la formación de sus estudiantes, creando las condiciones para la incorporación y participación de las familias y la comunidad en un proceso de aprendizaje mutuo y colectivo"...(MPPE, 2015).

Es por ello que el Ministerio del Poder Popular Para la Educación (MPPE) implementó el Programa de Formación Pedagógica a través de la Micromisión Simón Rodríguez (MMSR) en todas las áreas que conforman el plan de estudio, con la finalidad de formar profesionales de la docencia que responda a las exigencia de la transformación curricular, antes mencionada, capaz de transformar la práctica pedagógica, asumir compromisos, basados en el principio de corresponsabilidad con claridad de su rol en la formación de ciudadanas y ciudadanos.

La MMSR en educación Física se remonta al año 2014, un 16 de diciembre, cuando el Viceministro de Educación Media Prof. Humberto González convocó a un grupo de profesionales conformado por los siguientes profesores: Fidel Nava, Rosa López de D' Amico, Gladys Guerrero, Nelson Díaz, Lisbeth Quintero, William Moreno, Juan Hojas y Elvis Ramírez quienes una vez socializada la propuesta se dieron a la tarea de construir el Programa Nacional de Formación en educación física.

Luego de un arduo proceso de trabajo e intercambio entre el equipo, se procedió a presentar el programa base para su revisión. Este primer programa se presentó ante el Vice- Ministro Humberto González en el mes de enero 2015. Luego, en el mes de febrero del mismo año, se presentó la propuesta a los tutores estatales, profesionales de la educación física previamente seleccionados, quienes tendrían la responsabilidad de conducir el programas de formación junto a los facilitadores, en cada uno de los estados que conforman la geografía nacional.

En el mes de febrero de 2015 se celebró la 1ra reunión con los tutores estatales en el MPPE y se fijó la primera jornada de formación de tutores y facilitadores celebrada en la Azulita estado Mérida allí se conformaron los equipos y se asignaron responsabilidades para la revisión y consolidación del programa de formación, para la 1era cohorte de MMSR área Educación Física.

2. Visión del área

La Educación Física está llamada a constituirse en una área vital en el proceso de formación integral de las y los venezolanos contribuyendo a enaltecer los avances en materia de transformación y

desarrollo social que contribuya con la construcción de una nación sana, crítica, pacífica y productiva desde la formación pedagógica. Esta importante área que conforma el currículo del sistema educativo nacional, en el Programa de Formación Nacional (PNF) para el nivel de Educación Media General, se enmarca en tres objetivos estratégicos:

1. Garantizar el pleno ejercicio de las y los adolescentes de su derecho a la Educación Física, con tres jornadas semanales como parte del currículo del nivel y la conformación de agrupaciones estudiantiles estables en cada plantel que permita la práctica deportiva organizada y continua, el desarrollo de programas recreativos y de salud, así como el avance científico tecnológico aplicado al campo educativo del área y las ciencias afines.
2. Desarrollar las potencialidades de las y los profesores de Educación Física como acompañantes de las y los estudiantes, con una sólida preparación científica en las ciencias sociales y naturales aplicadas al área, con herramientas de facilitación y motivación comunitaria para ejercer rol orientador de sus estudiantes, involucrando a la familia y comunidades en la consecución de los propósitos de la Educación Física.
3. Vincular de manera sistémica la Educación Física con otros entes activadores relacionados con sus diferentes medios educativos (instituciones gubernamentales, consejos comunales, otras instituciones educativas del Sistema Educativo, hospitales, albergues, etc.), para el desarrollo de tareas interdisciplinarias, que permitan el desarrollo conceptual y vivencial del estudiante mediante actividades integradoras de alta potencialidad formativa.

Educación Física como vía de Transformación Social.

Es necesario comprender que sus fines educativos se logran mediante la complementariedad del aporte de cada uno de los medios que incorpora -actividad física para la salud, recreación, deporte, danza y otras manifestaciones motrices no convencionales-. Esa complementariedad e integración sistemática impulsa la consolidación de la cultura física en la población como vía para la transformación social.

La Educación Física estimula la cooperación, la integración social, los valores eco-socialistas y la armonía corporal en un todo sistémico, que requiere considerar la infinita posibilidad de movimientos intencionados, creativos e inteligentes que caracterizan al ser humano, en conexión con su entorno, y que favorecen la formación integral del individuo y su salud, mediante la pedagogía del desarrollo físico, mental y social.





La Educación Física, sistematiza un conjunto de conocimientos basados en la investigación, enmarcada en una metodología que le es propia. Su objeto de conocimiento es el movimiento del ser humano en su integralidad, a través del cual promueve valores ligados a la vida. En su carácter interdisciplinario y transdisciplinario, aborda el desarrollo humano integral para la complementariedad con los demás; para el empoderamiento del ser humano como sujeto social, capaz de comprender y transformar la realidad, coherentemente con una práctica ciudadana emancipadora, soberana y de respeto por la diversidad, tolerancia a las diferencias, solidaridad hacia sus congéneres y a una aspiración concreta al “vivir bien”.

La formación que aspira la Educación Física, responde además a los fines de la educación, centrando su fuerza y empuje hacia el equilibrio social. Del mismo modo, coadyuva a la consolidación del modelo educativo, deportivo de base, cultural y de salud, que orienta de forma permanente a la sociedad para lo lúdico, para el trabajo liberador como hecho social, así como para el desarrollo social y espiritual de la nación, dentro de la expresión y multiplicidad del movimiento como expresión humana.

En el campo educativo, la actividad física, como medio natural de la Educación Física, es uno de los factores más importantes para la preservación y mantenimiento de la salud, siendo fundamental en educación media para favorecer el crecimiento armonioso y las características fisiológicas de las y los estudiantes. La Educación Física impulsa la toma de conciencia hacia el cuidado de sí mismo, al potenciar al sujeto social desde su integralidad, favoreciendo el vivir bien y comprendiendo además las múltiples dimensiones y oportunidades de movimiento a su alcance para restablecer, mantener y mejorar su salud.

El bienestar se asume como un componente vital para promover la salud, siendo el reflejo de la potencialidad del sujeto social para disfrutar su vida, sentirse bien en el contexto físico, social, intelectual, emocional, espiritual, profesional y ambiental, como un estado de ser, dando lugar al vivir bien y alcanzar la suprema felicidad social.

La Educación Física también incorpora al deporte como medio formativo para el desarrollo sistemático de técnicas corporales en diferentes disciplinas deportivas, así como el rendimiento y optimización de las capacidades físicas condicionales y coordinativas. Sabemos que el deporte es una práctica social organizada de connotaciones histórico-culturales, que se expresa mediante la ejecución de actividades físicas rígidamente controladas por normas e instituciones, de carácter competitivo. La intencionalidad de su práctica varía desde el extremo de la lógica capitalista del deportista y la marca

como mercancía, hasta el cultivo de valores humanos como máxima premisa educativa. Es este último enfoque formativo el que predomina en la Educación Física que proponemos, sin dejar por fuera la competencia como forma de desarrollo humano y no como forma de dominación.

Para la comprensión de la Educación Física es fundamental una distinción desde su componente esencial, la pedagogía del desarrollo físico, mental y social. Esta se refleja en las múltiples expresiones y manifestaciones socio culturales, como disciplina o pedagogía que sistematiza los saberes de la educación, engloba sistémica y de forma transdisciplinaria una realidad biológica, antropológica y social.

Como área fundamental de la educación, la Educación Física se orienta al desarrollo de las capacidades, habilidades físicas y motrices que mejoran o aumentan las posibilidades de interacción, en la conducta motriz como componente significativo orgánico del comportamiento humano, en la promoción de actitudes, valores y normas que consolidan la relación dialéctica de cuerpo y conducta motriz como expresión social; por lo tanto, la Educación Física educa de manera corpo-mental al ser humano. Esta formación se promueve a través del movimiento corporal, desarrollando aspectos fisiológicos, motores, intelectuales, emocionales, sociales, morales y espirituales, que favorecen el desarrollo humano integral.

Otro medio connatural a la Educación Física, es la Recreación, entendida como fenómeno, necesidad intrínseca y derecho humano. La Recreación, con sus diversas manifestaciones, estimula la interacción social en actividades de sano esparcimiento, con la intencionalidad de promover el bienestar general y la consolidación de una escala de actitudes, valores y normas. Como todas las actividades, la recreación debe promover la diversión y el dinamismo de manera voluntaria y espontánea, de allí la importancia de que los participantes se involucren en la selección, planificación y desarrollo del hecho educativo. Del mismo modo, asumir la necesidad de mejorar la calidad del tiempo libre y el tiempo de trabajo, con la educación como sustento de una vida plena, placentera y de regocijo que fortalezca su afectividad y espiritualidad dentro de un colectivo o grupo social.

Partiendo de lo anterior la formación pedagógica en educación física se visiona a partir del proyecto educativo nacional, para lo cual se debe tener presente:

- ✓ Nuevo modelo de escuela.
- ✓ Formación integral, innovaciones pedagógicas.

- ✓ Relaciones geoestratégicas con el mundo.
- ✓ Preservación de la biodiversidad, la sociodiversidad y ambiente.
- ✓ Métodos que privilegien el aprendizaje desde la cotidianidad y la experiencia.
- ✓ Alcanzar suprema felicidad social, nuevo modelo productivo social, humanista y endógeno (LOE, 2009).
- ✓ Profundizar condiciones para generar una cultura para el cuidado de sí mismo, de recreación y práctica deportiva liberadora, ambientalista e integradora en torno a los valores de la Patria, como vía para la liberación de la conciencia, la paz y la convivencia armónica.

Las transformaciones en la educación venezolana exige la formación de un profesional en Educación Física, orientada a conocer y reconocer las necesidades y la realidad del contexto educativo, para tomar las decisiones pertinentes y cónsonas con los grandes fines de la Educación en nuestro país. Un profesional que promueva la formación integral a partir de las múltiples posibilidades que brida el movimiento humano, como medio específico que estimula y proporciona aprendizajes relevantes, para el desarrollo de la potencialidad de las y los estudiantes, dirigida a la prevención dándole importancia a la actividad física como medio para la "formación física" del ser humano.

Ese profesional debe visionar el área de Educación Física como el espacio humano donde se brinden las condiciones para vivencias significativas; con tareas, dinámicas, metodologías dirigidas a la identidad y la formación en valores; basada en la complementariedad de las ciencias que la nutren y con abordaje sólido interdisciplinario y transdisciplinario, fundamentado en el paradigma socio-crítico de la Investigación Acción Participativa pero que permita evidenciar la transformación en la praxis pedagógica, a través de procesos didácticos innovadores. Entre los propósitos está formar un docente en Educación Física:

- Que pueda articular con los procesos de cambio, las políticas socioeducativas en diferentes contextos y promueva en las y los estudiantes la apropiación de la práctica sistemática de la actividad física para el vivir bien, a través de los diferentes medios que ofrece el área de Educación Física.
- Capaz de promover el desarrollo de comunidades para el aprendizaje colaborativo, entre distintos profesionales vinculados al área de conocimiento, se orienta; a desarrollar e innovar a través de recursos didácticos creativos y bases epistemológicas, de investigación e información, que

tributen al desarrollo de las políticas en torno a la educación física. Ofrece al participante una serie de experiencias para consolidar sus habilidades y destrezas que le permitan al docente en formación; diagnosticar, aplicar y evaluar contextualmente experiencias educativas y al mismo tiempo su plena incorporación a la dinámica socio crítica, intradisciplinar e interdisciplinar que marcará la pauta para alcanzar los niveles de profesionalización y especialización.

En este sentido, resalta el análisis, la reflexión y la acción transformadora en cuanto a los retos pedagógicos que se deben asumir bajo una visión humanística, creativa, integral, crítica y liberadora de la educación física, como parte de las políticas socioeducativas que buscan impulsar la transformación curricular en sus distintos niveles y modalidades. Los ejes que conformar el currículo se presentan en la tabla 1 a continuación:

Tabla 1: Intencionalidades de formación docente (ejes de formación)

Potencialidades	Eje de formación
1. Estructura una política de formación pedagógica socio-política, humanista, social, crítica, geo-histórica e integral, para el fortalecimiento de la práctica educativa en el área de Educación Física.	Pedagogía y Formación Sociocrítica (PFS)
2. Propicia las condiciones para el aprendizaje de las y los participantes en relación con la Educación Física y sus procesos didácticos, desde el enfoque del desarrollo humano, integrador, interdisciplinario y transdisciplinario.	Desarrollo humano e interdisciplinariedad y Educación Física (DHIEF)
3. Desarrolla diversas estrategias que permitan profundizar en los contenidos del área, con una visión de integración intra e interdisciplinaria que vincule la teoría, la práctica, los contextos y los procesos didácticos, desde su corporeidad.	Educación Física(EF)
4. Sustenta la práctica docente - fundamentada en las teorías educativas- bajo una visión integradora, caracterizada por la integralidad a través de la investigación participativa en relación con el entorno.	Práctica Docente investigación acción participativa y transformadora (PDIAPT)

Ámbitos del Programa de Formación del MMSR en Educación Física para Educación Media

A partir de las consideraciones anteriores, el docente para este nivel de Educación Media General del Subsistema de Educación Básica, debe demostrar un adecuado nivel de formación en cuatro líneas fundamentales: ciencias naturales, ciencias sociales, medios tradicionales y alternativos de educación de la motricidad específica y especializada, y administración y gestión de la Educación Física. En este sentido en su práctica debe evidenciar:

- Claridad conceptual en la significación pedagógica de la actividad física el deporte, la recreación y otros medios alternativos para utilizar su potencial formativo de los valores ligados a la educación física.
- Solidez teórica y conceptual de los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, históricos, y políticos, que identifican la Educación Física.
- Apropiación teórico-práctica referentes a las características anatómicas y funcionales de los individuos según la edad, para favorecer la adquisición y/o desarrollo de habilidades y destrezas profesionales para propiciar el desarrollo integral de las y los estudiantes durante las clases de Educación Física.
- Apropiación conceptual y operacional de los principios pedagógicos y propósitos de la educación física, fundamentando su acción profesional en la selección, planificación, diseño de estrategias, recursos didácticos y modalidades de evaluación apropiados a cada individuo, grupo o situación educativa particular.
- Eficacia y eficiencia en la gestión y administración, con criterio científico - pedagógico del desarrollo personal y colectivo, a través de la organización, administración de acciones socioeducativas en múltiples ámbitos y a través de los diversos medios a su alcance.

A partir de estos propósitos se desprende el plan de estudio que se presenta en la tabla 2. El Programa Nacional de Formación (PNF) tiene una duración de 18 meses y deben alcanzar durante los trayectos la aprobación de 180 unidades de créditos. El programa está dirigido a profesionales titulados en áreas afines a la Educación Física y que se encuentren laborando para el MPPE:

3. Proceso de formación

Encuentros con Tutores(as) y facilitadores(as) de la Micromisión Simón Rodríguez área Educación Física

Para dar inicio al programa se desarrollaron jornadas de formación tanto de tutores como de facilitadores. Se planificó una jornada al inicio y otra al final de cada trayecto. El cronograma de las Jornadas se envió a la Coordinación nacional de la MMSR en el MPPE y de allí se asignaban los espacios donde se desarrollaron. En estos encuentros se desarrollaron actividades de carácter

formativo, reflexivo y valorativo de los programas y las estrategias metodológicas a desarrollar durante cada uno de los trayectos. La evaluación de estos encuentros determinaba la reorientación de las programaciones, lecturas, material didáctico e inclusive la valoración de la actuación tanto de e las facilitadoras y facilitadores como tutores y tutoras de estado.

Tabla N°2. Plan de estudio

Tabla No 2. MICROMISIÓN SIMÓN RODRÍGUEZ – ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

	Trimestre	Práctica docente e investigación	Pedagogía y Formación Sociocrítica	Educación Física	Condición humana, interdisciplinariedad y Educación Física
II	6	Práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa y Transformadora III	Ciencia, Tecnología y Sociedad para los procesos transformadores	Educación Física como medio de transformación social Educación Física contextualizada	Seminario de Integración Cultura, ritmo y movimiento
	5	Práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa y Transformadora II	La educación física y los modelos de desarrollo	Pedagogía de la Educación Física	Educación Física y los procesos cognitivos
	4	Práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa y Transformadora I	Modelos de evaluación y planificación en el área	Educación Física, Salud y Vida Para la construcción de una cultura para la paz	Educación Física y la diversidad
I	3	Práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa	Psicología y pensamiento socio-crítico	La Educación Física y los medios para su desarrollo II	Educación Física para la vida
	2	Práctica docente a través de la Investigación Acción	Ciudadanía y Legislación	La Educación Física y los medios para su desarrollo I	Educación Física y ambiente
	1	Práctica docente	Pensamiento Pedagógico crítico liberador nuestro americano	La educación física, conceptualización y enfoques	Pensamiento, Lenguaje y Comunicación

1. Independencia Nacional 2. Socialismo Bolivariano 3. Venezuela Potencia en lo Económico y en lo Político

4. Multicentrismo y Pluripolaridad en la Geopolítica Mundial 5. Preservación de la vida en el planeta y salvación de la especie humana

EJES TRANSVERSALES

Curso de Iniciación: Educación, Cultura, Sociología, Ética y estética, El rol del docente

3.1 Tutores – Facilitadores – Participantes

Los participantes reciben 20 horas de formación presencial los fines de semana y 34 horas de estudios independientes. Estos estudios independientes se apoyan en lecturas previamente seleccionadas con su facilitador y el colectivo de participantes, también en las Tic's, en las vinculaciones en sus instituciones educativas y en la comunidad. Todas estas experiencias se socializan durante los encuentros presenciales. En el área de Educación Física contamos con 24 centros de Formación uno por estado a nivel nacional, a su vez cada estado de acuerdo a sus características particulares, en correspondencia con el principio de la municipalización educativa, cuenta con centros de formación en aquellos municipios donde tienen un número considerado de participantes. La primera cohorte se inició con 25 tutores, 130 facilitadores y 1251 participantes.

Tabla N°3. Distribución de Tutores y Facilitadores que Iniciaron la Formación de la 1ra. Cohorte Marzo 2015.

Nombre	Apellido	Estado	FUNCIÓN
Alixon	Reyes	Monagas	Tutor del estado Anzoátegui
Henry	Arao	Anzoátegui	Facilitador
Eduardo	Montaño	Anzoátegui	Facilitador
Maribel	Guerrero	Anzoátegui	Facilitadora
Alexis	González	Anzoátegui	Facilitador
Luis C.	Rivas Q.	Amazonas	Tutor y Facilitador
Gladys	Guerrero	Aragua	Tutora Coordinadora de la MMSR en Educación Física
Juan	Hojas	Aragua	Tutor del estado Guárico
Félix	Pérez	Aragua	Facilitador
Juan	Gil	Aragua	Facilitador
Álvaro	Martínez	Aragua	Facilitador
Yelitza	Millán	Aragua	Facilitadora
Patricia	González	Aragua	Facilitadora
Claudia	Peña	Aragua	Facilitadora
María	Rodríguez	Aragua	Facilitadora
Hernández	Pastor	Aragua	Facilitador
Guevara	Cándida	Aragua	Facilitadora
Joel	Pérez	Aragua	Facilitador
Ciro	D'Amico	Aragua	Asesor Equipo Estratégico
Rosa	D'Amico	Aragua	Tutora Asesora
Devis	Marquina	Aragua	Tutor del estado Aragua
Grisell	Bolívar	Aragua	Tutora del estado Apure
Freimar	Gallardo	Apure	Facilitadora
Rosa	Álvarez	Apure	Facilitadora

Nombre	Apellido	Estado	FUNCIÓN
Danny	Silva	Apure	Facilitadora
Nelson	Vargas	Apure	Facilitadora
Ramón	Landazábal	Barinas	Facilitador
Engelbert	Zambrano	Barinas	Facilitador
Pedro	Zuñiga	Barinas	Facilitador
Alexandre	Vivas	Barinas	Facilitador
Omar	Mata	Bolívar	Tutor del estado Bolívar
Elinar	González	Bolívar	Facilitadora
Lozada	Anselmo	Bolívar	Facilitador
Nelson	Delchef	Bolívar	Facilitador
Néstor	Gallegos	Carabobo	Tutor del estado Carabobo
Mary	Camacho	Carabobo	Facilitadora
Mayerlith	Canelón	Carabobo	Facilitadora
Engelbert	González	Carabobo	Facilitador
Luis	Bastidas	Carabobo	Facilitador
Zoraima	Quintero	Carabobo	Facilitadora
Yvan	Hernández	Carabobo	Facilitador
Liliana	Villanueva	Cojedes	Tutora del estado Cojedes
William L.	García G.	Cojedes	Facilitador
Nelson	Ceballos	Cojedes	Facilitador
Ana M.	Villanueva	Cojedes	Facilitadora
Giancarlo	León	Delta Amacuro	Facilitador
Francis	Matheus	Delta Amacuro	Facilitadora
Nelson	Vidal	Delta Amacuro	Tutor del estado Delta Amacuro
Julio	Meza	Dtto Capital	Tutor del Distrito Capital
Johelbis	Chirino	Falcón	Tutor del estado Falcón
Omar	Pirona	Falcón	Facilitador
Edgar	Matheus	Falcón	Facilitador
Marcos	Chirinos	Falcón	Facilitador
Yhon	González	Falcón	Facilitador
Eric	Rojas	Falcón	Facilitador
Hirme	Vargas	Falcón	Facilitador
Felipe	Valero	Guárico	Facilitador
Carlos	Siso	Guárico	Facilitador
José	Arias	Guárico	Facilitador
Norma	Torrealba	Guárico	Facilitadora
Edgar	Morillo	Guárico	Facilitador

Nombre	Apellido	Estado	FUNCIÓN
Julio	González	Guárico	Facilitador
Maria	Guariguata	Guárico	Facilitadora
Andrés	Farías	Guárico	Facilitador
Minerva	Pinto	Guárico	Facilitadora
José	Moreno	Guárico	Facilitador
Saumelys	Martínez	Lara	Facilitador
Yalbert	Díaz	Lara	Facilitador
Eucliber	Peralta	Lara	Facilitador
Emerson	Garcés	Lara	Facilitador
Amarilys	Rivero	Lara	Facilitadora
Erick	Aguilar	Lara	Facilitador
Elizabeth	Alvarado	Lara	Facilitadora
Juan Carlos	Gómez	Lara	Facilitador
Yoselin	Paradas	Lara	Facilitadora
Yohan	Medina	Lara	Tutor del estado Lara
Lisbeth	Quintero	Mérida	Tutora del estado Zulia
Fidel	Nava	Mérida	Tutor del estado Mérida
Nelson	Díaz	Mérida	Tutor del estado Barinas
Orlando	Malaver	Mérida	Facilitador
Leonardo	Depablos	Mérida	Tutor del estado Táchira
Flor M.	Arjona	Mérida	Facilitadora
Yerry	Zambrano	Mérida	Facilitador
Yoisen A.	Chacón	Mérida	Facilitador
Kathiuska	Celis	Mérida	Facilitadora
Jahan	González	Mérida	Facilitador
Jonny	Castro	Miranda	Tutor del estado Miranda
Eisten	Monsalve	Miranda	Facilitador
Felix	Abreu	Miranda	Facilitador
Mara	Torres	Miranda	Facilitador
Peter	Barcnas	Miranda	Facilitador
George	Gil	Miranda	Facilitador
Yesenia	Pateti	Monagas	Tutora del estado Monagas
José	Bermúdez	Monagas	Facilitador
Leida j.	Cortez S.	Monagas	Facilitadora
Cristobal A.	Reyes R.	Monagas	Facilitador

Nombre	Apellido	Estado	FUNCIÓN
Nancy	Marcano	Monagas	Facilitador
Jonel	Rivas	Monagas	Facilitador
Luis D.	Vásquez	Nueva Esparta	Tutor del estado Nueva Esparta
Mónica	Pino	Nueva Esparta	Facilitadora
Ángel	Quijada	Nueva Esparta	Facilitador
Ronny	Marcano	Nueva Esparta	Facilitador
Francis	Hernandez	Portuguesa	Tutora del estado Portuguesa
Wendy	Montilla	Portuguesa	Facilitadora
Rander	Rivero	Portuguesa	Facilitador
Jose	Bravo	Portuguesa	Facilitador
Asdrubal R.	Rodríguez	Sucre	Tutor del estado Sucre
Oscar J.	Porra B	Sucre	Facilitador
Antonio J.	Manzella	Sucre	Facilitador
Joel	Rojas	Sucre	Facilitador
Luis	Figueroa	Sucre	Facilitador
Guillermo	Martínez O.	Sucre	Facilitador
María L.	Largo A.	Táchira	Facilitadora
Juan C.	López V.	Táchira	Facilitador
Jean C.	Casique	Táchira	Facilitador
Tony	Lugo Z.	Táchira	Facilitador
Álvaro	Laguado O.	Táchira	Facilitador
Edgardo	Núñez	Trujillo	Facilitador
Eddie V.	Duarte	Trujillo	Facilitador
Danila	Vázquez	Trujillo	Facilitadora
Danny	Valero	Trujillo	Facilitador
José	Simanca	Trujillo	Facilitador
Elvis	Ramírez	Vargas	Tutor del estado Vargas
José	Aponte	Distrito Capital	Facilitador
Julio	Vera	Yaracuy	Tutor del estado Yaracuy
Manuel	Jiménez	Yaracuy	Facilitador
Raybett	Dugarte R.	Yaracuy	Facilitadora
Pablo R.	Ruiz. P.	Yaracuy	Facilitador
Raúl A.	García D.	Yaracuy	Facilitador
Raída	Fernández	Zulia	Facilitadora
Ramón	Hernández	Zulia	Facilitador
Alirio	González	Zulia	Facilitador

Nombre	Apellido	Estado	FUNCIÓN
Indra	Carruyo	Zulia	Facilitadora
Johan	Moran	Zulia	Facilitador
Enrique A.	Valencia	Zulia	Facilitador
Alirio	González	Zulia	Facilitador
Indra	Carruyo	Zulia	Facilitadora
Johan	Moran	Zulia	Facilitador
Enrique A.	Valencia	Zulia	Facilitador

Durante el proceso de formación los participantes recibieron el apoyo y acompañamiento del Equipo Nacional de la MMSR realizado a través de despliegues previamente planificados el equipo se trasladó por todo el territorio nacional participando en reuniones con los participantes brindando talleres, presentaciones y compartiendo experiencias adquiridas durante el proceso de formación. Cada centro de formación con sus características particulares, se convirtió en una experiencia enriquecedora para el colectivo.

Una vez cumplidas las seis unidades que contempla el plan de estudio en su proceso de formación, cada participante presentó su trabajo final de grado, bajo el enfoque socio-crítico, como resultado de la sistematización de experiencias durante su formación y vinculación docente. Todos los participantes recibieron el acompañamiento y orientación de sus facilitadores y tutores de estado, para culminar su trabajo final.

El trabajo final fue socializado en un conversatorio conformado por el tutor de estado, un representante de la zona Educativa respectiva y un representante del colectivo de tutores a nivel nacional. En algunos estados se incorporaron miembros de la coordinación municipal y de la coordinación de investigación y Formación de las Zonas Educativas. El propósito de los trabajos de investigación estuvo centrado en las innovaciones educativas que los participantes desarrollaron para transformar la praxis pedagógica.

La primera Cohorte del PNF en Educación Física culminó los trayectos en el mes de agosto de 2016. Las presentaciones se realizaron entre septiembre - diciembre de 2016 y enero 2'17, culminaron su formación 465 participantes. El primer acto de grado se celebró el 11 de mayo de 2017 en el Palacio de Miraflores con la presencia del Presidente Nicolás Maduro, en el mismo se graduaron 304 participantes.

Durante este tiempo hubo cambios por diversas causas en la plantilla de tutores. A continuación en la tabla 4 se puede visualizar dichos cambios y se presentan el equipo de tutores y asesores para el momento de escribir este capítulo.

Tabla 4: Distribución de tutores y asesores para julio 201

Estado	Nombre
Amazonas	Luis Rivas
Anzoátegui	Maribel Guerrero
Apure	Dannis Silva
Aragua	Devis Marquina
Barinas	Alexandre Robinson Vivas
Bolívar	Omar Mata
Carabobo	Nestor Gallegos
Cojedes	Liliana Villanueva
Delta Amacuro	Nelson Vidal
Distrito Capital	Eisten Monsalve
Falcón	Johelbis Chirino
Guárico	Felipe Valero
Lara	Yohan Jose Medina Perez
Mérida	Orlando Malaver
Miranda	Mara Torres
Monagas	Cristobal Reyes
Nueva Esparta	Luis Delfin Vasquez Medina
Portuguesa	Francis Hernández
Sucre	Guillermo Martinez
Táchira	Largo Liliana
Trujillo	Danny Valero
Vargas	Felix Abreu
Yaracuy	Yoselin Catalina Paradas Ortiz
Zulia	Raida Fernandez
Tutora Nacional	Gladys Guerrero
Equipo Nacional	Rosa López de D'Amico
Equipo Nacional	Grisell Bolivar
Equipo Nacional	Alixon Reyes
Equipo Nacional	Fidel Nava
Equipo Nacional	Yesenia Papeti
Equipo Nacional	Lisbeth Quintero
Equipo Nacional	Juan Hojas

146

Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
y los Programas Iniciales



4. Experiencias enriquecedoras



Durante el proceso de formación los participantes interactuaron con los colectivos existentes en las instituciones educativas y la comunidad circundante, estas prácticas permitieron desarrollar lazos de afecto y amistad entre quienes asistieron a las mismas. Cabe destacar que se pudo palpar entre los participantes los niveles de compromiso que asumieron con la educación venezolana. Para ellos no había obstáculos que los detuvieran en el cumplimiento de sus responsabilidades durante la vinculación en las instituciones educativas. Uno de los aspectos que se observa es la diferencia marcada en su praxis pedagógica cargada de valores humanos centrados en las y los estudiantes. Los egresados de la MMSR en Educación Física se encuentran laborando en todo el territorio nacional como ejemplo de que una praxis pedagógica distinta es posible.



Se presentan unas fotos de actividades realizadas en la visión de la Educación Física y los medios para su desarrollo, estas imágenes corresponden al estado Portuguesa.

Los colectivos de educación física trabajaron en agosto con planes recreativos para las comunidades y siempre estuvieron dispuestos en diversos centros de formación a compartir con las otras áreas del conocimiento de la Micromisión Simón Rodríguez porque se parte del principio de la interdisciplinariedad y la complementariedad, estos sucedió a nivel estatal y también hubo oportunidad a nivel nacional, por ejemplo el compartir en la 2da formación (Pozo de Rosas, marzo/abril 2015) con el equipo del área de inglés.



5. Reflexiones del Proceso de Formación

La formación pedagógica bolivariana fue el eje central dentro del proceso de transformación curricular en Educación Media, la pedagogía crítica, como fundamento para cuestionar el entorno, la realidad y arribar a conclusiones que le permitieran al participante: investigar y accionar; internalizar la importancia de la Educación Física como parte fundamental para minimizar los flagelos que aquejan hoy en día a la sociedad, el consumo nocivo de sustancias en edad adolescente, la obesidad y el sedentarismo. La educación física como alternativa para el buen uso del tiempo libre en actividades físicas, deportivas y recreativas que contribuyan al desarrollo de la personalidad de la joven generación.

También se busca que en los espacios escolares se comprenda a la Educación Física como un proceso pedagógico, cuya planificación y organización dirección y control, permiten la integración y socialización en la apropiación de saberes. En este proceso de formación se involucraron y colaboraron las instituciones educativas en cada uno de los estados, así como las instancias correspondientes en los municipios escolares, las alcaldías, los institutos municipales deportivos, los Centros de Diagnósticos Integral CDI entre otras.

Desde el accionar docente se alcanzaron los siguientes retos transformando la práctica pedagógica:



Fuente. Navas, (2015)¹

1 Presentación realizada en reunión de tutores y asesores en Caracas, mayo 2015.

Con este programa de formación se dio cumplimiento a la 2ª línea de acción promulgada por el estado venezolano en cuanto al Proceso de Calidad Educativa al fortalecer la pedagogía crítica participativa y transformadora, al desarrollar estrategias innovadoras, logrando así la transformación pedagógica tomando como bandera de lucha la participación protagónica de todos y todas bajo la consigna de educar en por y para la vida y comprender que el proceso de investigación es diario en la praxis pedagógica y por consiguiente en permanente construcción.

Para cerrar este capítulo no podemos dejar de mencionar al Prof. Nelson Díaz, tutor del estado Barinas, quien se entregó por completo a este proyecto de la Micromisión Simón Rodríguez y quien lamentablemente murió en un accidente fatal en una de las visitas al estado Barinas, todas y todos los miembros del equipo de la MMSR y en particular los tutores y facilitadores de la 1era cohorte no olvidarán la pasión que le imprimió a todas las responsabilidades y actividades que se realizaron.

Referencia

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2016). Proceso de Transformación Curricular en Educación Media. Caracas: Editorial CENAMEC.

"El Principio del desarrollo de una Nación está en la unidad, en la EDUCACIÓN, en la cultura, en el trabajo y en el compartir de ideas desde lo humano y lo social, para la transformación..."

Hugo Rafael Chávez Frías



ÁREA DE LENGUA

Yohani Blanco y Marisol Rojas Chirinos

1. Introducción

El Programa Nacional de Formación (PNF) del área de Lengua fue uno de los últimos programas dirigido a la formación de profesores de Educación Media, que en el marco de la Micromisión Simón Rodríguez se elaboró. Esta construcción se inició en el mes de abril del año 2015 cuando el profesor Humberto González, para ese entonces Viceministro de Educación Media, convocó a una reunión introductoria a un grupo de profesores del área de Lengua.

Entre estos profesores se encontraban autores de los libros de la Colección Bicentenario del área Castellano y Literatura quienes además se desempeñaron como docentes titulares e investigadores en el Instituto Pedagógico de Caracas, entre ellos: la profesora Minelia Villalba de Ledezma, profesor Fernando Aspúrua, profesora Zorelys León y la profesora Magaly Muñoz de Pimentel. También acompañó la profesora Ruby Ojeda, docente titular del Instituto Pedagógico Rural El Mácaro; así como los docentes en ejercicio Leonardo Bustamante y las docentes jubiladas Marisol Rojas y Yohani Blanco.

En esas primeras reuniones, en las que el profesor Humberto González acompañaba el proceso de discusión, se estableció con claridad que el programa de formación a construir debía considerar en primera instancia; que estaría dirigido a profesionales de la docencia que optarían a un segundo pregrado por tanto el foco de la formación sería el uso social del objeto de conocimiento, en este caso la lengua, de tal manera que el punto de honor debía estar en el cambio del hacer pedagógico en "cómo hacer para saber hacer".



A partir de este primer encuentro se realizaron mesas de trabajo para ir construyendo lo que sería el Curso Inicial del programa de formación, tomando como punto de partida los cuatro ejes formativos del resto de los PNF que ya estaban en desarrollo, a saber: Ciencias Naturales, Matemática, Educación Física, Inglés y Memoria, Territorio y Ciudadanía. Estos ejes serían el relacionado con la revisión y reflexión de la práctica docente, el de pedagogía crítica, el eje relativo a lo disciplinar y el eje que permitiera la integralidad, en este caso de la lengua, con el resto de las expresiones de la cultura.

En estas mesas se discutieron los saberes y el saber hacer que se hacían necesarios para que las/los docentes-participantes asumieran al culminar el curso, su vinculación con la práctica docente a la par que continuaran su formación profesional. Ponerse de acuerdo sobre esto no fue fácil, en algunos de los convocados prevalecía la visión tradicional de la formación del área aún presente en los institutos pedagógicos del país. Les costaba entender que las/los participantes ya tenían una formación como licenciados o profesores de educación integral, que la formación propuesta era de dos años centrada en el área de lengua y que había que innovar con propuestas más actuales que permitieran a los docentes en formación avanzar hacia una resignificación de los usos sociales de la lengua y por tanto, el cambio en su enseñanza. Algunos de estos profesores dejaron de participar en las mesas de trabajo, pero los aportes que dieron en su momento fueron tomados en cuenta para la construcción del curso inicial.

Concluida la propuesta del curso inicial se continuó con la elaboración de lo que serían las unidades curriculares de cada eje de formación, ejes que ya se habían definidos, cuyos nombres quedaron establecidos de esta manera: ***Práctica docente transformadora, La lengua y su enseñanza, Pedagogía crítica e Integración de saberes.*** Es importante señalar que durante este proceso el grupo de profesores que quedó elaborando el programa, contó con el apoyo de ideas y propuestas de unidades curriculares, del Viceministro Humberto González y de la que en ese momento era la Directora General de Educación Media, profesora Omaira Fermín. Ambos profesores les dieron los nombres a las unidades curriculares y las ideas generales de lo que se pretendía lograr con su desarrollo. De allí en adelante se comenzó la elaboración de la descripción de cada unidad curricular y todo lo referente a la presentación y fundamentación del programa nacional de formación de Lengua, significativo para lograr esto, fue el trabajo de redacción y edición de la profesora Marina Araujo la cual se incorporó luego de mes y medio de iniciadas las primeras mesas de trabajo.

Paralelo a este trabajo, otro grupo de personas de la Micromisión Simón Rodríguez, organizaban la convocatoria de las/los docentes profesores de Castellano y Literatura que participarían en un



seminario denominado "Enseñanza de la lengua en la educación secundaria", con la idea de seleccionar de este grupo las/los posibles facilitadores y tutores del Programa Nacional de Formación de Lengua. Se destaca que la mayoría de estos docentes, a pesar de ya tener el pregrado que los calificaba como profesores del área de Lengua, igual se registraron en la Micromisión Simón Rodríguez para continuar sus estudios y también con la esperanza de entrar a laborar en el Subsistema de Educación Básica. El seminario se realizó del **06 al 08 de junio del 2015** en los espacios de la Escuela Venezolana de Planificación, asistieron ciento veintiún (121) docentes, de este grupo se seleccionaron facilitadoras/es así como tutoras/tutores regionales. Después de un mes, de realizada esta jornada, fueron convocados las/los docentes seleccionados a otro proceso formativo para presentarles el programa y la propuesta del curso inicial y a partir de allí asumir el rol de tutoras/es regionales de Lengua, uno por cada estado,. Esta formación se desarrolló del **01 al 03 de julio del 2015**, en la sede del Ministerio del Poder Popular para Educación, asistieron un total de 13 de los docentes seleccionados, comprometiéndose todos a asumir el rol propuesto. A este grupo de tutoras/es se le suman también como parte del grupo de profesores que trabajaron en la elaboración del PNF, por lo que el número total de tutores regionales fue de 16.

Una vez conformado el grupo de tutores regionales, inmediatamente los coordinadores nacional del área constituido por las profesoras Carolina Álvarez, Ruby Ojeda, Marina Araujo y Yohani Blanco, planifican, organizan y desarrollan la primera **Jornada Nacional de Formación de Facilitadoras/ Facilitadores del Programa Nacional de Formación del área Lengua**. La misma se realizó del **13 al 15 de julio del 2015** en los espacios de la Ciudad Vacacional Los Caracas contando con la presencia de ciento dieciséis (116) docentes especialistas o con mención en Lengua y Literatura previamente seleccionados en el Seminario realizado en el mes de junio.

En esta jornada se analizó la fundamentación teórica, programática y metodológica del PNF del área Lengua, se reflexionó sobre las ideas expuestas con relación a la necesidad de transformar la enseñanza de la lengua en el nivel de la Educación Media, se organizaron las posibles estrategias y actividades para desarrollar el curso inicial. Esto permitió que para **el día 24 de julio**, día de fiesta nacional por el natalicio de nuestro Libertador Simón Bolívar, se dio inicio en todos los estados del país al PNF de Lengua para docentes de Educación Media.

2. Visión del área

Como ya se señaló en anteriores párrafos, el área de Lengua en la Micromisión Simón Rodríguez centra su estudio en el uso social que su naturaleza tiene, esto no significa que se descuidan los

aspectos propios de su estructura, sino que se abordan durante el uso que se haga de esta para producir un acto comunicativo. Es el uso del lenguaje en el contexto total de la interacción, entre la persona y su entorno; y entre el entorno y la persona. En tal sentido, se orientará el uso de la lengua para la convivencia democrática entre personas, lenguas y culturas.

Se trata de reflexionar no sólo sobre lo que hacemos con las palabras, sino también de lo que las palabras hacen con nosotros. Además, de desarrollar habilidades y destrezas comunicativas que permitan al estudiante relacionarse con su entorno inmediato de manera efectiva. Desde esta perspectiva, se deben promover actividades que integren las prácticas comunicativas de las comunidades, la interacción en el aula desde una visión dialógica de construcción del conocimiento y la participación e interacción de todos los involucrados en el proceso con una postura horizontal de la enseñanza.

En tal sentido, la estructura de la disciplina estará orientada por los preceptos psicolingüísticos básicos: escuchar, hablar, leer y escribir. De esta manera, se abordan tanto los usos sociales comprensivos como los expresivos, en su diversidad y complejidad. Se privilegia una pedagogía de la acción, es decir, una enseñanza desde la práctica que permita descubrir, analizar y reflexionar sobre el lenguaje y su uso en los contextos sociales. Para tal fin, el docente debe vincular conocimientos lingüísticos y prácticos que le permitan articular el saber y su enseñanza.

De ahí que el Programa, como respuesta a la demanda nacional y en el marco de la construcción de una educación propia, se centra en lograr la formación de un profesorado en lengua que:

- Potencie la comprensión, producción y valoración de la lengua oral desde su heterogeneidad favoreciendo una actitud de respeto y de escucha atenta y reflexiva.
- Promueva la lectura y la escritura autónoma y auténtica ambas generadas a partir de la interacción de él y la estudiante en contextos de comunicación y de sentido.
- Investigue las prácticas comunicativas en diferentes contextos sociales profundizando en el conocimiento de la lengua y la comunicación como interacción social.
- Incentive la formación de una conciencia crítica ante los usos de la lengua orientados a la discriminación, manipulación, exclusión y la opresión.
- Promueva la escritura de imaginarios ficcionales y fantásticos que surjan de la iniciativa de las y los estudiantes y que contribuyan a la cultura literaria del país.



- Impulse la integración de saberes a través de una práctica docente fundamentada en la interdisciplinariedad que fomente el reconocimiento y valoración del acervo cultural de nuestras regiones, la ciencia ficción, la literatura fantástica, el lenguaje de las matemáticas, la cultura del cuerpo, del deporte y otras áreas del conocimiento

Y para concretarlo se elaboró un plan de estudio innovador con unas unidades curriculares que se distancian en su concepción y desarrollo con las unidades curriculares propuestas por las instituciones tradicionales de formación de docentes en el país, el cual se presenta a continuación (tabla 1):

Ejes formativos					
		Práctica docente para la transformación	La lengua y su enseñanza	Pedagogía Crítica	Integración de Saberes
Curso Inicial		Práctica docente para la transformación	La lengua y su enseñanza	Pedagogía Crítica	Integración de Saberes
Trayecto	Trimestre	Unidad curricular	Unidad curricular	Unidad curricular	Unidad C.
I	1	Práctica docente Transformadora I	Oralidad, literatura y comunidad	Pensamiento pedagógico liberador nuestro americano I	El Lenguaje de la Imagen
	2	Práctica docente Transformadora II	La palabra en el liceo	Pensamiento pedagógico liberador nuestro americano II	Venezuela contada, escrita y filmada
	3	Práctica docente Transformadora III	Lectura y escritura para la liberación	Historia de la enseñanza de la lengua en Venezuela	Pueblos y lenguas indígenas
II	4	Práctica docente Transformadora IV	Lenguaje y poder	Estudio crítico sobre los sistemas de poder y de dominación	El Lenguaje y el cyber espacio
		Seminario: Didáctica de la lengua			
	5	Práctica docente Transformadora V	Leer, oír, escribir y hablar los medios de comunicación	Independencia nacional, derechos educativos y formación de ciudadanía	Leyendo la ciencia
6	Práctica docente Transformadora VI	Humanidad y literatura ¿para jóvenes?	Derechos de la madre Tierra	Literatura y Arte	



3. Proceso de formación

Ya se señaló que las/los tutores, facilitadores y participantes formaban parte de la data que el Ministerio del Poder Popular para la Educación tenía a través del censo realizado para la Micromisión Simón Rodríguez. De allí, de acuerdo a su perfil, se seleccionaron como **tutoras y tutores inicialmente catorce (14)** de estos docentes, los cuales tenían el título de profesor/a, licenciado/a en Lengua, Castellano y literatura o Letras y que además se destacaron con su participación y escritura de un ensayo en el Seminario que se realizó. Inicialmente se contó con tutoras/es regionales de los estados: Anzoátegui, Bolívar, Falcón, Guárico, Lara, Mérida, Monagas, Portuguesa, Sucre, Táchira, Trujillo, Yaracuy, Vargas y Zulia. Luego en la jornada nacional para formar a las/los facilitadores se seleccionaron los tutores de los estados Barinas y Cojedes para un total de dieciséis (16) tutores. El resto de los estados fueron atendidos por el colectivo coordinador del área, conformado por tres de las profesoras que elaboraron el programa de formación.

3.1 Tutores – Facilitadores – Participantes

El número de las/los facilitadores formados en esa primera jornada del mes de julio del 2015 para desarrollar el curso inicial, fue de **ciento dos (102)** docentes facilitadores cuyo perfil principal era tener la mención en el área. Estos ciento dos (102) facilitadores atendieron a **mil diecinueve nueve (1019) participantes** de todos los estados del país. El siguiente cuadro (tabla 2) reporta la distribución de las/los participantes al momento del comienzo del curso inicial.

Durante el desarrollo del curso inicial se reincorporó una de las profesoras que estuvo en los inicios de la elaboración del programa, la profesora Marisol Rojas, por lo que el colectivo coordinador quedó conformado por cinco (5) profesoras, realizándose así una distribución de los estados que no tenían tutor regional para ser atendidos por este colectivo coordinador.

Como parte de las acciones de acompañamiento previstas para el seguimiento al curso inicial, cada una de las profesoras del colectivo coordinador realizó una visita a dos estados, siendo uno de ellos, el que no tuviese tutor/a regional y otro que si contara con esta figura. Estas visitas permitieron evaluar el desarrollo del curso y determinar que la dinámica de los encuentros formativos no correspondía con lo orientado, el facilitador desarrollaba el proceso de formación sin mayores exigencias, el proceso se centraba en una formación básica, por otra parte, las/los participantes no se preparaban antes de asistir a los encuentros. . Ante tal situación se elaboraron unas orientaciones metodológicas dirigidas

a tutoras/es y facilitadores además del constante monitoreo vía telefónica. De igual modo se tomaron las previsiones para revisarlo en la jornada de formación que se realizaría para iniciar el proceso de formación de los trimestres correspondientes al I trayecto.

Tabla 2: Distribución de las/los participantes al comienzo del curso inicial

Estado	Nº de colectivos en formación	Nº de participantes
Amazonas	01	07
Anzoátegui	04	42
Apure	02	22
Aragua	05	50
Barinas	02	21
Bolívar	05	51
Carabobo	02	25
Cojedes	02	27
Delta Amacuro	01	07
Dtto Capital	01	07
Falcón	09	89
Guárico	09	104
Lara	09	108
Mérida	04	44
Miranda	09	78
Monagas	04	44
Nueva Esparta	01	15
Portuguesa	05	50
Sucre	04	45
Táchira	03	50
Trujillo	04	49
Vargas	01	14
Yaracuy	04	40
Zulia	02	30
Total	92	1019



Finalizado el curso inicial **el 19 de septiembre del 2015** quedaron como cursantes para el I trimestre del PNF de Lengua **ochocientos cincuenta y dos (852) participantes**, debido a los que no aprobaron o decidieron abandonar el curso antes que este finalizara. Se destaca que este abandono fue producto **1º** a que algunos docentes pensaron que al registrarse en el programa iban a ser incorporados de inmediato en la nómina del ministerio, **2º** otros consideraron que ya era suficiente con los estudios que tenían en Educación Integral o la mención en el área de Lengua, **3º** no se sentían cómodos con la metodología empleada, ellos/as deseaban tener un profesor que les diera clases, **4º** situaciones económicas complicadas.

Para el desarrollo del primer trimestre se conformaron **90 grupos con un total de ochocientos cincuenta y dos (852) participantes**. Estos grupos se encontraban los días viernes de 8:30 AM a 3:00 PM y los días sábados de 8:30 AM a 1:00 PM. En total eran 24 encuentros durante el trimestre cuya duración era de 12 semanas. Estos encuentros se realizaban en espacios de instituciones educativas de Educación Media previamente seleccionadas por el Enlace regional de la Micromisión Simón Rodríguez (MMSR); sin embargo muchos fueron los inconvenientes que los grupos en formación tuvieron que enfrentar, en algunas oportunidades se perdían horas de clases y hasta el día completo.

Es importante destacar que en este grupo de **ochocientos cincuenta y dos participantes (852)**, se encontraba un número de **doscientos nueve (209)** participantes que ya tenían el título de pregrado como Licenciados en Castellano o en Lengua y literatura, los cuales decidieron continuar en la formación, porque confiaron que en los próximos trimestres serían incorporados a las instituciones en calidad de vinculantes para atender dos o tres secciones de estudiantes para desarrollar su práctica docente y porque esos estudios serían validados como una Especialización. Al finalizar el IV trimestre este grupo de participantes pasó a formar parte de los cursantes de la primera unidad curricular ofrecida para los Programas Nacionales de Formación Avanzada, lo que sinceró la matrícula del grupo que ya había descendido durante los trimestres I y II, a un total de **cuatrocientos cincuenta y dos (452)**.

3.2 Frecuencia de las formaciones y los objetivos que se perseguían

En lo que respecta a la formación del colectivo de tutoras/es, facilitadoras/es, este grupo de 90 facilitadores y 16 tutores regionales fueron convocados a **cuatro (4)** jornadas nacionales de formación, en el caso de los tutores se le sumaría **una (1)** jornada formativa solo para ellos/as, durante los dos años de desarrollo del Programa de Formación. Los propósitos de estas jornadas de formación giraban en torno a la evaluación de lo realizado en el trimestre concluido y a la organización y revisión teórico-metodológica del desarrollo del trimestre por iniciar. Se revisaba, entonces, los programas sinópticos incorporando los aportes de tutores y facilitadores, se compartía con invitados que abordaban alguna temática en particular referida a los sinópticos, se discutían los procedimientos administrativos y metodológicos que eran necesario concretar durante el trimestre para garantizar la calidad académica del mismo, se esbozaban algunas de las orientaciones que luego antes de iniciar el siguiente trimestre se les enviaba de manera escrita, en total fueron ocho (8) denominadas Orientaciones metodológicas-administrativas.



Otro elemento importante, es que para el inicio del segundo trimestre y hasta la culminación de la primera cohorte del PNF, el colectivo coordinador del área de Lengua se había quedado solo con dos miembros, las profesoras Marisol Rojas y Yohani Blanco, quienes tenían la responsabilidad de dar continuidad al Programa como tutoras regionales de los estados (Aragua, Apure, Miranda, Distrito Capital, Carabobo y Vargas) y tutoras nacionales responsables de lo administrativo, organizativo y metodológico del programa, esto último supuso la elaboración de los programa sinópticos de cada unidad curricular, las orientaciones metodológicas-administrativas para el inicio de cada trimestre, las visitas de acompañamiento, lo estadístico, el control de estudio, la orientación a tutoras/es regionales, entre otras responsabilidades que generaron satisfacción personal y profesional; pero también agotamiento mental y físico.

3.3 Proceso de acompañamiento (actividades – trabajo de grado)

Como parte del proceso de acompañamiento que las/los facilitadoras/es, tutoras/es regionales y tutoras nacionales debían garantizar el buen funcionamiento del Programa y que la formación desarrollada alcanzara los propósitos trazados, sobre todo en evidenciar una práctica docente transformadora en la enseñanza de la lengua; por lo que se establecieron actividades como:

- Por parte de las/los tutores regionales y nacionales:

Visitas a los grupos en formación los días de encuentros (viernes y sábados).

Reuniones formativas para construir o revisar las planificaciones de los encuentros, las orientaciones metodológicas-administrativas, la organización de actividades de integración entre los grupos de formación territorialmente cercanos o entre grupos en formación de otras áreas.

Visitas a las/los participantes en las instituciones educativas donde desarrollaban la práctica docente o vinculación.

- Por parte de las/los facilitadores

Visitas a las/los participantes en las instituciones educativas donde desarrollaban la práctica docente o vinculación hasta el segundo trimestre, continuar estas visitas fue imposible para las y los facilitadores, debido a que posteriormente les fueron asignadas treinta y seis (36) horas como docentes de Educación Media.



En cuanto al acompañamiento para la elaboración del informe o trabajo de grado desde el inicio del primer trimestre se orientó de manera escrita que un informe o trabajo debía ser el resultado de la sistematización de la práctica docente. A tal efecto, se facilitó una serie de documentos bibliográficos y ejemplos de sistematización de experiencias pedagógicas venezolanas y latinoamericanas. Es así cómo, al culminar el curso inicial se solicitó a las/los participantes entregar una sistematización de la experiencia vivida con el desarrollo del curso inicial. Esta fue elaborada por las/los participantes solo que en su mayoría no respondieron a las características textuales y académicas de una sistematización.

Para continuar apoyando la escritura del informe o trabajo de grado por parte de las/los participantes del programa, en las jornadas de formación de inicio de trimestre se hizo revisión con las/los facilitadores y tutores regionales al tema de la sistematización de experiencias, así como a las orientaciones metodológicas-administrativas que se enviaban. Para el quinto trimestre se elaboraron unas orientaciones que guiaba de manera más específica la elaboración final del trabajo y por otro lado, las coordinadoras del área visitaron los grupos en cada uno de los estados a fin de escuchar de manera directa lo escrito hasta ese momento por las/los participantes y de ser necesario orientar el proceso..

Para los meses de julio, agosto y septiembre del 2017 se realizaron las socializaciones de los informes finales de grado. En cada estado el tutor o tutora regional y el facilitador/a en conjunto con el enlace de la MMSR, organizaron los espacios y fechas para ello. Lo exigido a presentar era una sistematización de la experiencia pedagógica de la práctica docente correspondiente al tiempo de la formación académica, si bien se lograron buenas muestras de sistematización, esto no fue lo observado en la mayoría de los informes escritos.. Fue difícil que se expresara lo reflexivo e interpretativo de la experiencia vivida, en su mayoría fueron textos solamente narrativos e inclusive se encontraron textos enmarcados en la estructura de una tesis de grado. Como ya se señaló hubo orientaciones metodológicas dadas, pero la comprensión de lo que significa sistematizar una experiencia pedagógica y escribir el texto de la misma, se hizo un tanto difícil para las/los tutores y facilitadores, por tanto, para los propios participantes del programa nacional de formación. De hecho, unos trece (13) participantes de los cuatrocientos cincuenta y dos (452) que culminaron los seis trimestres, no lograron elaborar el texto en su totalidad y socializarlo.

4. Experiencias enriquecedoras

La experiencia de este inédito programa de formación docente fue enriquecedora, comenzando desde el hecho de construirlo colectivamente con sus aciertos y desaciertos, pasando por los procesos

162

Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
y los Programas Iniciales



[Estos ciento dos (102) faci



**Facilitadores atendieron a mil diecinueve nueve (1019)
participantes de todos los estados del país].**

formativos que se organizaban y desarrollaban con las/los tutores regionales y facilitadores, hasta la posibilidad que se dio de recorrer el país para visitar e intercambiar con los grupos en formación. De manera significativa se pueden destacar las jornadas de formación de tutores/as, facilitadores/as las cuales contaron con la participación de destacados profesionales dedicados a la formación docente, periodistas, promotores de lectura, historiadores, escritores, fotógrafos, entre otros invitados, quienes con sus saberes lograron influir, motivar y comprometer al colectivo de tutores y facilitadores en el desempeño del rol que les correspondía asumir en el programa de formación. En este sentido, hay que destacar que las/los tutores y facilitadores que iniciaron con el programa de formación culminaron con el compromiso que asumieron; fue lastimoso que desde la coordinación del área se tuviera que prescindir de algunos de ellos ya que en el cuarto trimestre aquellos participantes que ya tenían como título de pregrado la mención en el área de lengua, pasaron a formar parte de los grupos de estudios de postgrado.

Los grupos en formación, en sus estados, sobre todo en los dos primeros trimestres, realizaron actividades que permitieron la integración con otros programas: (Educación Física, Memoria, Territorio y Ciudadanía, Ciencias Naturales) y con ello demostrar lo valioso de la interdisciplinariedad. Ejemplo de ello, la realizada por el grupo de la ciudad de Coro, estado Falcón, el cual consistió en un recorrido por un sitio histórico situado en una colina que requirió del esfuerzo físico, este fue orientado por los participantes del área de Educación Física. Lo correspondiente al conocimiento de lo geográfico-histórico fue desarrollado por el grupo de MTC, el área de Lengua dispuso del espacio físico para desarrollar una velada poética.

Otra de las experiencias significativas en los estados, fue la toma de espacios públicos en fechas como el Día del Libro y del Idioma, la cual se celebró con estrategias y actividades interesantes como son: lecturas, recitales de poesía, entrega de dípticos para promocionar la lectura, dramatizaciones de cuentos, obsequio de marcadores de libros realizados artesanalmente por las/los participantes, entre otras.

En todo el país, en distinta medida, las y los participantes articularon con sus compañeras y compañeros de otras áreas para el desarrollo de proyectos, por ejemplo las actividades con el Programa Todas las Manos a la Siembra, el programa de Lengua dio su aporte con la elaboración de recetarios de plantas medicinales, así como la preparación de alimentos de acuerdo con lo que se produce.

En Santa Teresa del Tuy, ante los reclamos de los familiares de las y los participantes por la ausencia casi siempre de la madre que estaba en formación, llevó a que se planifican actividades frecuentes





los días sábados como: veladas poéticas, lectura de cuentos, dramatizaciones, las cuales eran acompañadas con sancochos que preparaban los esposos e hijos.

En Achaguas leer cuentos en la plaza resultó un acontecimiento tan importante que hasta la prensa participó. Y en Aragua convertir las aulas en espacios para la expresión artística contribuyó a la participación activa de los estudiantes quienes posteriormente conformaron el salón maqueta; en este se desarrollaron actividades reales de lectura, escritura, danzas, dramatización, entre otras, todas de excelente calidad.

En Ocumare del Tuy llamó mucho la atención la producción de canciones por parte de docentes y estudiantes quienes través de ritmos como el hit hop expresaron sentimientos e inquietudes sociales vivenciadas llamando la atención de toda la comunidad educativa.

5. Reflexiones – logros alcanzados

Asumiendo el principio de la pedagogía crítica como es tomar conciencia de la realidad que tenemos para transformarla se presentan estas reflexiones que esperamos sean tomadas en cuenta por todos los que nos hemos involucrados en este importante proyecto de formación docente. Por ejemplo; es necesario continuar interviniendo en la dinámica organizativa de los liceos, divulgar lo que representa la Micromisión Simón Rodríguez desde el punto de vista estratégico para alcanzar la tan anhelada “calidad educativa”, por lo que no se puede postergar, el convertir a los liceos en centros de investigación educativa, que el trabajo en colectivo sea la norma y no la excepción.

Otra necesidad es hacer control y seguimiento a la planificación didáctica, la cual está ausente en este nivel educativo. Esto por supuesto no es del desconocimiento de las autoridades y se está consciente que se han realizado esfuerzos para mejorarla, pero la experiencia contada por parte de las/los participantes de la Micromisión confirma que estas no han dado el resultado esperado. A ellas/os primero les cuestionaban los coordinadores/as de académico o evaluación la propuesta de planificación que presentaban, realizada bajo los principios filosóficos, axiológicos y pedagógicos de la transformación pedagógica y luego lo que les exigían era el plan de evaluación. Este plan era elaborado de manera tradicional, su entrega debía hacerse a tiempo, con cada una de las actividades evaluativas a desarrollar bien especificadas, debía verse de manera particular el producto, es decir la estrategia de evaluación (prueba corta-maqueta-exposición-taller). No había interés por parte de estas personas responsables de lo académico en conocer la transformación pedagógica, el enfoque del área, la relación proceso de aprendizaje-evaluación. Y esto contribuyó a que muchos de los/las

participantes en su miedo a la autoridad y la falta de seguridad de lo que hacían pedagógicamente, se dejaron dominar por los esquemas tradicionales de enseñanza y no se lograron obtener mejores resultados de una práctica docente del aprendizaje y enseñanza de la lengua desde el enfoque de su uso social de comunicación. En este sentido, es urgente impulsar la transformación de los procesos de evaluación tomando en cuenta lo que establece la Ley Orgánica de Educación.

Recogido de las vivencias compartidas por tutores, facilitadores y visitas realizadas por el equipo coordinador del área, es importante que los liceos trasciendan de lo mediático y coyuntural que atiende cosas como “El Bullying” para desarrollar procesos de autoevaluación institucional que pongan en evidencia la escuela-liceo que es la que propicia los estereotipos, los prejuicios, el maltrato, que generan exclusión. Que no son sólo mediáticos o externos, sino que están incrustados en las almas de directivos, docentes, estudiantes y familias impidiendo en este sentido, la transformación espiritual que se requiere para la transformación social.

En cuanto al objeto de conocimiento del área y ante lo importante de ver la lectura y la escritura como procesos transversales que se dan durante el desarrollo del proceso educativo y que constituye la plataforma para ser eficientes en la apropiación del aprendizaje del resto de las áreas es impostergable revisar el enfoque con qué se enseña la lectura y escritura en los niveles de Educación Inicial y Primaria.





En cuanto a los logros se pueden señalar los siguientes:

Se culminó el programa en el tiempo establecido pero con una matrícula no satisfactoria **cuatrocientos cincuenta y dos (452)** al compararla con los **mil diecinueve (1019)** participantes registrados. En anteriores puntos se señalaron las razones que se dedujeron de esta situación las cuales hay que revisar para superarlas en la segunda cohorte que está planteada desarrollar.

Tomando en cuenta el nivel en que se desarrolló el programa, como es Educación Media, el cual atiende a adolescentes y jóvenes caracterizados como grupos que debido a los cambios físicos, psicológicos, de identidad que experimentan, son difíciles para establecer relaciones empáticas con las/los docentes, se destaca el afecto que las/los participantes lograron desarrollar en las y los estudiantes con su desempeño amoroso, el cumplimiento de sus horas de trabajo, la comunicación con confianza, la preocupación por las circunstancias particulares de cada quien, lo cual los hizo merecedoras y merecedores del respeto y referencia en los liceos.

Otro rasgo importante es haber logrado en las/los participantes, descubrir que en el nivel de Educación Media habían muchos estudiantes que no sabían leer y escribir, el compromiso de avocarse a dirigir sus acciones para que estas/os se apropiaran del proceso de lectura y escritura. Esta experiencia que ocurrió en casi todos los estados del país les permitió hacer la reflexión sobre la calidad educativa, la necesidad de articular entre niveles y modalidades, y qué como docentes que se preparan para la transformación no pueden ser indiferentes ante esa realidad.

También fue interesante que las y los participantes del área desarrollaran actividades en los Grupos de Creación, Recreación y Producción, lo cual favoreció la integración de saberes, además de descubrir en sí mismas/os potencialidades que desconocían.

Para culminar, destacar que se sembró en los liceos una perspectiva de la enseñanza de la lengua que trasciende a lo normativo gramatical y que apunta al desarrollo de la autonomía, soberanía cognitiva, ejercicio de la libertad al promover las prácticas sociales de la lengua. Esperamos que esta siembra se cultive y favorezca la transformación educativa.



ÁREA DE MEMORIA, TERRITORIO Y CIUDADANÍA

Claudimar Puerta y Noemí Frías

1. Introducción

La gran iniciativa pedagógica de nuestro eterno Comandante Hugo Chávez Frías que significó la Colección Bicentenario, libros gratuitos de diferentes áreas para el nivel de Educación Primaria y Media General, se constituye en el punto de partida de la Micromisión Simón Rodríguez, asumida como un proyecto de Formación de Docentes sustentada en la descolonización y pensamiento crítico.

Bajo esta premisa la Colección Bicentenario se erige como un recurso pedagógico que trasciende la concepción de libros de textos, razón por la cual tiene como propósito central incidir progresivamente en el empoderamiento de una praxis educativa integral, contextualizada y sustentada en la investigación que se inicia en el aula al tener como referente inmediato la consulta indagatoria, en el caso específico del área de Memoria Territorio y Ciudadanía, de todos los libros del mismo nivel, por cuanto la producción escrita de los mismos no se concibe en líneas generales, para un año específico.

En este orden de ideas la Micromisión Simón Rodríguez, aunado a contribuir a solventar un déficit de docentes especialistas en el nivel de Media General en el Área de Memoria Territorio y Ciudadanía, su pertinencia es la formación de un docente descolonizado, que interprete y ejecute una praxis pedagógica contextualizada e integral, tal y como se expresa y proyecta la realidad social en la que está inmersa la población adolescente, columna vertebral de este nivel educativo.

Trascender el pensamiento colonizador y eurocéntrico que ha caracterizado los diferentes diseños curriculares de las Universidades avocadas a la formación docente, se constituye en el gran reto



de la esencia filosófica y axiológica de la Micromisión Simón Rodríguez, en este sentido, se hace perentorio frenar el auge de la pérdida de sentido de pertenencia e identidad que resquebraja nuestra venezolanidad y por ende, afecta la soberanía del país en sus diversas aristas.

Consciente de esta notable tarea y compromiso, luego de varias reuniones de trabajo, sustentada en amplio diálogo de saberes, sostenida con el entonces Viceministro de Educación Media General Profesor Humberto González, la socióloga Elsa Gualdrón, la profesora Adriana Marchena y Noemí Frías, iniciamos con profunda convicción este trayecto educativo que tanto nos ha transformado a tutores/as nacionales, regionales, facilitadores/as y en especial, los/las participantes de las veintitrés entidades estatales y el Distrito Capital, a lo largo de dos años y medio que duró la escolaridad de esta primera cohorte del Programa Nacional de Formación (PNF) en el área de Memoria, Territorio y Ciudadanía. Es pertinente destacar que considerando lo estratégico e ideológico del área y con miras a profundizar en aspectos relevantes que estaban emergiendo desde la praxis del área a nivel nacional, se incorporaron la profesora Claudimar Puerta y el profesor Domingo La Rosa del Departamento de Geografía e Historia del Pedagógico de Maracay- estado Aragua a partir de noviembre de 2015.

Pretendemos en estas reflexiones poder proyectar, las vivencias personales y colectivas impregnadas de espiritualidad, procesos profundos de introspección, emotividad y solidaridad que se fueron generando en cada encuentro e incidieron progresivamente en el fortalecimiento de la praxis educativa innovadora que se estaba implementado a través de: encuentros formativos, al inicio de un trimestre y/o, cierres pedagógicos al culminar cada trimestre, suscitándose, jornadas de interacción, para dar a conocer la construcción teórico-práctica que emergía de este inédito proceso de formación docente.

Bajo esta misma premisa, conversatorios apoyados en el diálogo de saberes desde una perspectiva inter y transdisciplinaria que coadyuvaron a partir de diversas aristas a construir un tejido sociocultural, sustentado en la autonomía y emancipación de participantes, facilitadores/as y tutores/as, avizorando una concepción de avanzada de la praxis educativa construida en revolución para descolonizar el pensamiento, como punta de lanza que coadyuve enfilarse acciones contundentes, con miras a vencer la cultura de la renta y por ende, la Dependencia.

Asumiendo estas expectativas, se aspiraba, que los docentes que constituían el gran contingente de coautores del área de Ciencias Sociales de la Colección Bicentenario en el nivel de Educación Primaria y Media General, asumirían el rol de facilitadores y tutores regionales, tal y como había acontecido en el área de Matemáticas, Ciencias Naturales e Inglés, mayoritariamente. Por múltiples factores no se pudo concretar esta aspiración en el área de Memoria, Territorio y Ciudadanía. A excepción



de la profesora Adriana Marchena, docente de Geografía e Historia, cuya trayectoria docente la ha desempeñado en Educación Integral, aunado, ser coautora en el área de Ciencias Naturales y, Noemí Frías Durán, coautora y coordinadora adjunta del área de Ciencias Sociales, y la relevante incorporación de Elsa Gualdrón, socióloga y coordinadora académica de la Escuela de Planificación de Venezuela, nos avocamos a insertarnos en este arduo e inédito sueño formativo, con el significativo apoyo de la base magisterial, que aceptaron acompañarnos a nivel nacional, alimentado de las particularidades locales y regionales.

En coherencia con estas premisas entre los meses de Noviembre 2014 y Enero 2015 el Ministerio del Poder Popular para la Educación, a través de las Zonas Educativas, generó un llamado vía en online de profesionales de la docencia que deseaban formarse en el área de Memoria, Territorio y Ciudadanía y que, pasarían a constituirse en participantes. La convocatoria tuvo receptividad a nivel nacional y se registraron miles de profesionales de la docencia con títulos en: Educación Integral, Educación Inicial, Educación Integral con mención en Ciencias Sociales, Licenciados en Educación y finalmente Profesores en Geografía e Historia.

De ese gran conglomerado de profesionales de la docencia, fueron seleccionados 1.160 a través de personal designado para tal procedimiento en las diferentes Zonas Educativas del territorio nacional, selección y distribución que se generó en coherencia con la demanda de docentes en la especialidad de Memoria Territorio y Ciudadanía que requerían las particularidades estatales.

En interconexión con esos mismas exigencias, se percibió la necesidad de acondicionar diversidad de espacios que se constituyeran en los recintos relevantes que se asumirían analógicamente, como espacios universitarios que los días viernes y sábados albergarían, a los profesionales de la docencia seleccionados, convertidos ahora en *participantes de la Micromisión Simón Rodríguez*, y que, con el acompañamiento de un tutor/a y facilitador/a, iniciara su proceso de formación en la referida especialidad.

2.- Visión del Área

Con la premisa de un permanente diálogo de saberes y conscientes de la pertinencia de construcción en colectivo, destacamos el impacto sociocultural que desde diversos ambientes de aprendizaje desde hace más de 3 años está generando la Micromisión Simón Rodríguez desde sus diversos programas, aspecto que nos atrevemos a catalogar de sinónimo de profunda revolución educativa, con marcada incidencia en todos/as aquellos/as que han asumido la relevancia de dialogar permanentemente, sobre su praxis pedagógica con incidencia a otras escalas.

Esta magna producción intelectual con sello exclusivamente venezolano que comenzaba a emerger, requería a su vez de la formación de docentes que empoderados de una amplia concepción descolonizadora, liberadora y emancipadora, emprendieran una profunda revolución pedagógica contextualizada con los requerimientos de los tiempos geohistóricos que transitamos en todas las escalas: local, regional, nacional y nuestraamericana.

Con ese sello distintivo que me atrevo a concebir como su esencia filosófica, emerge la Micromisión Simón Rodríguez y, en particular, el área Memoria, Territorio y Ciudadanía que se inserta a su vez, en el actual proceso de Transformación Curricular. Se infiere en este sentido, que el sistema de Recursos para el Aprendizaje: Canaima y Colección Bicentenario; la Micromisión Simón Rodríguez y el proceso de Transformación Curricular, constituyen una relevante triada en la cual se sustenta la génesis de la revolución educativa bolivariana iniciada desde la elección de Hugo Rafael Chávez Frías, como presidente de Venezuela,

Memoria Territorio y Ciudadanía es el proceso de descolonización del conocimiento en tanto que representa una perspectiva que nos ofrece la posibilidad de potenciar el pensamiento y la acción pedagógica consustanciada con los problemas, necesidades e intereses del ser social desde las comunidades con visión local-regional-nacional, y lo hacemos, porque la construcción de la autonomía del pensamiento pasa por elementos inseparables para la acción política desde y para la libertad. Nos referimos, entre otros aspectos, a la necesidad de potenciar la conciencia autóctona de los pueblos, lo que no es posible si no somos capaces de estructurar programas de formación y potenciación de nuestros saberes ancestrales.

El área Memoria, Territorio y Ciudadanía” en el marco de la Micromisión Simón Rodríguez se inscribe en una teoría pedagógica propia, orientada hacia la educación del pueblo con base en el trabajo liberador y creativo. Es una pedagogía consustanciada con “una educación humana del hombre” destacando su condición de ser pensante y la dimensión de su acción creadora y transformadora. Elementos que se derivan de la Consulta Educativa Nacional a los efectos de la búsqueda de una educación integral de calidad centrada en el ser histórico social que debe redimensionarse para el accionar consciente en su entorno.

En coherencia con lo expresado y con miras a buscar contrarrestar la concepción fragmentada del abordaje de la Geografía e Historia de Venezuela y la formación ciudadana de las diversas generaciones de venezolanos y venezolanas, para impulsar y potenciar desde el ámbito educativo

los postulados de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica de Educación (2009) y la Ley del Plan de la Patria (2013), nos apropiamos de la denominación de *Memoria, Territorio y Ciudadanía*.

La *memoria* es expresión de espacios de experiencias; se trata de la experiencia vivida y la experiencia percibida en los procesos de construcción de conciencia. En el caso de la primera involucra aquellos acontecimientos históricos sociales y culturales que los individuos y los grupos sociales suman y aprehenden al vivir viviendo. Se trata de los elementos que sirven de nutrientes a las relaciones mentales y emocionales frente a la gama de fenómenos que contextualizan la cotidianidad. Mientras la experiencia percibida refiere a los elementos históricos, sociales y culturales que el ser social, los grupos y las clases sociales, toman del conocimiento formalizado e históricamente producido y acumulado. En síntesis, se trata de un conjunto de hechos y saberes que caracterizan a la comunidad, la región, al país y al mundo en su devenir histórico.

El *"territorio"* no es concebido simplemente como un lugar, un espacio físico. Son aspectos que nos retan a impulsar la asimilación consciente de un "espacio humanizado desde la querencia, desde la afectividad". Un "territorio" visualizado e internalizado desde el "terruño" hasta el "planetario". No debe suscitarse fragmentación. Al igual que el devenir histórico, debe asumirse como totalidad, en el entendido que "el accionar local incide en lo global" y "el accionar global incide en lo local". Conocer, estudiar y sentir desde esta perspectiva la "territorialidad" coadyuva al proceso identitario de un ser humano con su espacio geográfico inmediato y, con escalas mayores que ratifican a su vez la identidad con el planeta. De manera que la territorialización se configura como el conocer y aprender el lugar y, en la medida que la comunidad realiza relaciones con su territorio, en el proceso de resolver sus problemas económicos, sociales, políticos e ideológicos que terminan distinguiéndose como cultura, en esa medida territorializa el espacio geográfico (geohistórico).

La *"ciudadanía"* no es impuesta, ni decretada. Al contrario es un permanente proceso de "construcción" desde la afectividad e identificación con el contexto social donde convive y es partícipe de su historia, de su memoria que vive, siente y comparte en colectivo, en un territorio que funge de espacio permanente para el diálogo, el intercambio de ideas, del debate para consensuar, practicar la solidaridad desde necesidades sentidas que suscitan la toman de decisiones y la puesta en común, para la solución de problemáticas que afecta a todos y todas por igual, al asumir la concepción de totalidad por encima de la individualidad, de la *fragmentación*, de las *partes*.





Aspectos para establecer una educación con visión desde y para el ser social, que implica, la integración del proceso educativo como elemento de la realidad social. Consideramos que "Memoria, Territorio y Ciudadanía" tienen ante sí un reto, siendo estos "la unidad del hombre y la naturaleza; la interacción de ambos elementos dentro de condiciones históricas determinadas y la interdisciplinariedad del saber social" (R, Tovar: 1986, 176).

Esta nueva forma de concebir la realidad social, exige de "Memoria, Territorio y Ciudadanía", un enfoque metodológico inter-transdisciplinario, que propone un conocimiento de carácter sistémico donde se consolidan sus cualidades que les son propias como ciencia social; para dar respuesta a la problemática social existente, donde está planteado la aprehensión- conceptualización (problemática-teórica, respectivamente) que trascienda la explicación, al concebir la construcción de la realidad como campos de objetos posibles.

Bajo estas premisas, se erige la concepción de *Memoria, Territorio y Ciudadanía*, como un proceso de construcción social, por cuanto es eminentemente humano y por ende, las vivencias, que asumimos como saberes que emergen de los actores sociales en su relación subjetiva e intersubjetiva con y desde el contexto de la cotidianidad, tanto ayer como hoy, constituyéndose en conocimiento y, a la vez, el referente pertinente para la interpretación de los tiempos históricos, de la *memoria* que recuerda y que a su vez, se superpone en el *territorio*, en un permanente entramado de ciudadanía vivida y aprehendida, para potenciar la identidad y soberanía cultural, asentada en la concepción amplia de venezolanidad que se enriquece de su proyección nustramericana, que forma republicanos desde la perspectiva robinsoniana:

...el objetivo último no es la crítica al pasado sino la recuperación del verdadero eje de la historia y la suma de todos los aportes de los hombres desde que habitan el continente...aunque implícitamente, lo medular y característico de las culturas originarias desaparecidas y sobrevivientes, aplicable a cualquier nación de América y, por otra, en qué sentido o perspectiva ...porque todos deberíamos involucrarnos en ellas, no como observadores sino como protagonistas...El testimonio viviente de las culturas nativas y en especialistas de envergadura con orientación antropológica, arqueológica, etnográfica e histórica ...es acertada y fecunda en cuanto a la reconstrucción de nuestro patrimonio histórico. (Rossi, 2007:17)

En este marco de permanente interconexión de la que nos refiere Rossi; se propone las directrices metodológicas sugeridas por Villalba (2007), para abordar el proceso de reconstrucción histórica de

las localidades, que se deslindan de la concepción positivista de la linealidad del tiempo histórico. Se habla de *Tiempos Enfrentados*, donde se conjuga el presente con el pasado y viceversa, porque está ahí. No se trata de una construcción metafórica, aflora en el proceso de contraste, el intento de dilucidar la complejidad del tiempo que se superpone y subyace en el devenir histórico-cultural de las diversas localidades- regiones. Por ello Villalba (2007) nos induce a reflexionar en lo referente "*El Capital Afecta Lo Local*", premisa bajo la cual se evidencia el juego dialéctico desde el ámbito Mundial- latinoamericano al local.

El Área "Memoria, Territorio y Ciudadanía" como puede interpretarse, se orienta hacia la formación de profesionales en la especialidad de Geografía, Historia, Ciencias sociales, Ciudadanía y Cultura, impregnada de profundos elementos antropológicos-sociológicos, como un todo integral bajo la referida denominación, que motiva la constante interrelación siempre presente en la realidad social, ámbito en la cual se inserta el estudiante, su familia, la institución educativa donde se está formando y, muy especialmente, el espacio comunal en el que convergen múltiples problemáticas y, que demandan hoy, mañana y siempre, la búsqueda de alternativas o soluciones que emerjen de esa nueva generación de republicanos que asumen una ciudadanía, desde el reconocimiento y reivindicación permanente de la ancestralidad

El sello distintivo del área de Memoria Territorio y Ciudadanía al cual hacemos referencia, se sustenta en tres relevantes aspectos metodológicos:

a.- Abordaje desde la perspectiva retrospectiva: iniciar el estudio desde el presente, interconectando y problematizando a partir de la cotidianidad del contexto social (local-regional-nacional-latinoamericano y mundial) de forma progresiva, generará en el participante la reflexión y comprensión desde lo cercano, desde lo vivido, en el campo cognitivo-reflexivo propio para indagar los diversos y múltiples hilos temporo-espaciales que se desprenden de un tejido mayor suscitado en otros contextos sociales ya transcurridos (pasado), lo que genera un pertinente accionar pedagógico para que emerja diálogo, debate de ideas individual-colectivo e indudablemente, la interpretación de los diferentes factores que incidieron en la problemática ,en torno a la cual se indaga. La conjunción dialéctica presente-pasado se convertirá en estrategia para pensar y repensar el futuro del cual se derivan acciones alternativas, en torno a la problemática objeto de estudio.

b.- El apoyo de la reflexión e interpretación geohistórica: Se hace inminente destacar que la dinámica histórica tiene lugar en un espacio geográfico, concebido como territorio, un

territorio vivido y sentido que implica la constante interpretación de las relaciones sociales y procesos históricos suscitados sobre él. Ambas perspectivas, lo geohistórico, se conectan permanentemente, razón por lo cual su estudio y comprensión se realizará bajo esta concepción sistémica y de totalidad para internalizar de manera óptima y puntual la problematización socioeconómica y cultural-política, desde la cual se desprenderán tejidos temáticos fortalecidos con los referentes teóricos-prácticos que se constituye, en nuestro marco de indagación. Es imperante en este sentido, no perder de vista el manejo simultáneo de las escalas. Bajo esta premisa, el acompañamiento cartográfico geohistórico se convierte en indispensable y fundamental.

c.- La Historia Insurgente: es uno de los enfoques a través de los cuales se aborda la historia en los libros de Ciencias Sociales de la Colección Bicentenario, donde se visibilizan las luchas populares en los procesos históricos, tomando en consideración la participación de mujeres, hombres, grupos y clases sociales tradicionalmente excluidos en los libros de textos de editoriales privadas: como los indígenas, negros, pardos y pobres. En síntesis se muestra como protagonista de los procesos históricos al pueblo, verdadero actor de la transformación social desde la invasión europea hasta el presente.

Por otra parte, el área de Memoria Territorio y Ciudadanía, en coherencia con la concepción de praxis pedagógica integral y sistémica, requirió insertarse en tres ejes formativos que son comunes a las áreas de: Matemáticas, Ciencias Naturales, Lengua y Comunicación, Educación Física e Inglés, donde el eje correspondiente a la especialidad se incorporó no de manera fragmentada, ni bajo la hegemonía disciplinar. Al contrario, en la génesis pedagógica de la Micromisión Simón Rodríguez, la praxis inter y transdisciplinaria, se erige como otro de los sellos distintivos que particulariza el diseño curricular de todas las áreas. Aspecto que progresivamente se ha venido construyendo desde el hacer, desde la praxis contextualizada.

Esos ejes formativos son:

.- **Pedagogía Crítica:** Se asume como una alternativa pedagógica que pretende contribuir a la construcción de una educación liberadora, que sirve de fundamento al nacimiento, siguiendo los postulados de Simón Rodríguez, del nuevo republicano, un individuo en permanente relación colectiva, crítico y participe de la diversidad de pensamientos y la confrontación de ideas. Que asume el proceso de descolonización como bandera ideológica. Se presenta como una opción de cambio profundo, que cuenta con un docente transformador en pro de los intereses de las

grandes mayorías populares. Es una pedagogía contextualizada, que reconoce el espacio y la interacción de los seres humanos sobre él y sobre todo, se centra en las contradicciones diversas y especialmente de clase, así como, las luchas de estas contra las elites empoderadas política y económicamente, es decir, la pedagogía crítica devela esos procesos y paralelamente, coadyuva y fortalece la conciencia transformadora para la emancipación del estudiante.

La pedagogía crítica invita, en el marco de la comprensión del sentir y de la rica experiencia y conocimientos del pueblo, a fortalecer el sentido reflexivo y revolucionario de las comunidades, de los colectivos. Por ello, parte desde el amor, del reconocimiento de todos los factores que convergen en el hecho pedagógico: la familia, los amigos, las organizaciones sociales, los movimientos sociales con alto sentido de totalidad social y de articulación.

Ampliando su complejidad, la pedagogía crítica no asume una única verdad, debate sobre la gran cantidad de verdades humanas y, prosigue en la búsqueda de los acuerdos necesarios. Es una pedagogía que concibe al niño, la niña, el adolescente y al adulto que aprende, con gran sensibilidad y orienta para que las dificultades y necesidades, sean utilizadas como aprendizaje, al visualizarse como aportes trascendentales para la toma de conciencia y desde allí promover las soluciones.

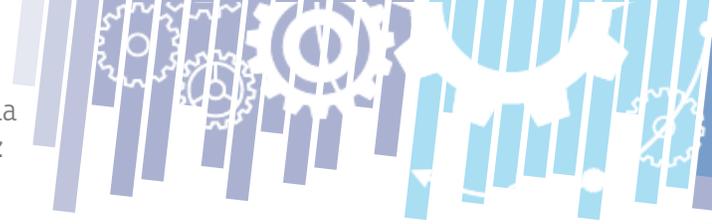
- Eje Contexto y Transdisciplinariedad: se forja desde una visión transdisciplinaria, es decir, a partir del análisis de una realidad problematizada en particular. En este sentido, la diversidad de saberes provenientes de heterogéneos orígenes y disciplinas, aportan conocimiento e ideas para comprenderla y emprender acciones concientizadas, para su transformación, impregnadas en las potencialidades socioproductivas que se genera en el contexto geohistórico donde se inserta la institución educativa en la cual labora.

Bajo esta visualización, se construye progresivamente la contextualización de la praxis pedagógica orientada a la búsqueda de alternativas para minimizar y/o solucionar la problemática, percibida desde la investigación-acción participativa emprendida en un determinado ámbito comunal, que proporciona aportes relevantes para el proceso de caracterización familiar, cultural y socioeconómica del grupo de estudiantes,

Como se puede percibir, el eje lleva implícito el desarrollo de *la metodología de proyectos* los que no necesariamente deben circunscribirse a Memoria, Territorio y Ciudadanía. Eso sí, en toda *realidad problematizada* de cualquier disciplina se puede incorporar el análisis geohistórico o por lo menos, una aproximación.

182

Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
y los Programas Iniciales



Desde este punto de vista es necesario asumir algunas pautas para el diseño y ejecución de los referidos proyectos. Estas se establecen en consenso a los temas indispensables, referentes éticos y situación problematizada vinculada al contexto familiar, cultural y comunal del grupo de estudio (aspectos inherentes en la estructura del proceso de Transformación Curricular que se debate en la actualidad en todas las Instituciones oficiales del país).

.-Eje de Docencia e Investigación-Acción Transformadora, Liberadora y Emancipadora: La "Práctica Docente desde la Investigación-Acción Transformadora, Emancipadora y Liberadora" que indudablemente tendrá las particularidades propias de la localidad-región en que se ejecuta, sin perder la concepción de Totalidad- Conjunto, en otras palabras, la perspectiva sistémica e integral, propia de una praxis educativa reflexiva, transformadora y liberadora.

Se hace imperativo, en este sentido, propiciar la acción reflexiva del hacer docente desde el reconocimiento e investigación de la realidad educativa del estudiante, del contexto y del país en general, para posteriormente comparar a otras escalas, aunado a sustentar con diversos documentos legales. El *hacer*, proporcionando bajo esta expectativa, así como, la comprensión de las situaciones problematizadas, genera un soporte amplio, complejo y relevante, para emitir alternativas de solución desde la propia realidad social que se aborda, en la cual el principal protagonista de la acción educativa prioritariamente, son los y las adolescentes que aprenden desde el debatir de ideas y vivencias.

Bajo esta premisa, se percibe la relevancia del proceso de formación docente para el área de Memoria Territorio y Ciudadanía, que concebimos, como un tejido permanente de la praxis educativa crítica, transformadora, liberadora y emancipadora impregnado de la pedagogía del amor, de la tolerancia, del respeto en permanente dialogicidad, garante de la construcción formadora de ciudadanía. Aspecto que va de la mano del pensamiento emancipador y liberador de Simón Rodríguez, quien apostaba por un *ser y hacer* educativo que contribuyera a formar los republicanos que demandaban las nacientes repúblicas en nuestro continente:" "Forjar (...) la novedad en el espíritu de los niños, dará como resultado la República que se busca (...) El fundamento del sistema republicano (...) está en la opinión del pueblo y este no se forma sino instruyéndolo. Nadie hace bien lo que no sabe hacer" (Carvajal, M. *Simón Rodríguez El Libertador del Mediodía de América*. P.141).

Plan de estudio:

En coherencia con lo señalado anteriormente y siguiendo el hilo conductor del entramado de ideas de avanzada, que ha representado para todas las Áreas las vivencias formativas entre pares desde

el diálogo de saberes, se realizaron mesas de trabajo entre los tutores regionales y tutoras nacionales en los tres primeros encuentros. Lo que facilitó la puesta en común de perspectivas curriculares, ahora desde necesidades sentidas regionales y locales, impregnadas de la libertad de pensamiento y acción que proporciona e impulsa el construir en colectivo, sin directrices preconcebidas, sino aquellas percibidas desde la intersubjetividad, respeto a las particularidades que promueve sentir la flexibilidad de la *territorialización geohistórica*, diversidad nos une como Nación y como Estado venezolano.

Encuentros que desde el debate coadyuvaron al diseño del *Plan Nacional de Formación del Área de Memoria Territorio y Ciudadanía*, denominación que se consideró estratégicamente, debía tener ciertos cambios para no generar elementos que pudieran incomodar a la opinión pública. Como es del conocimiento de la mayoría de todos los venezolanos/as, a lo largo de todo el año 2017, la dinámica mediática del país fue manipulada abiertamente por los diversos medios de comunicación (impresos y audiovisual) promocionando incertidumbre desde las múltiples guarimbas que se fueron suscitando. Razón por lo cual, al asumir el cargo de Ministro del Poder Popular para la Educación el ciudadano Elías Jaua,, consultó entre un numeroso grupo de Educadoras y Educadores y, en especial las tutoras y el tutor nacional de la Micromisión Simón Rodríguez, quienes consideraron pertinente denominar al área Geografía, Historia y Ciudadanía argumentando:

- a.- En el nivel de la Educación Media se ha venido fragmentado las asignaturas de historia, geografía y ciudadanía, estableciendo un formato administrativo divisionista sin interconexión pedagógica e ideológica, derivando en un joven que en plena adolescencia no ha logrado, por esta práctica, potenciar su reflexividad, criticidad y menos aún, un sólido sentimiento de pertenencia e identificación con su contexto inmediato, menos aún, con su país.
- b.- Se ha venido concientizando los postulados pedagógicos de Simón Rodríguez, en primer lugar, la *perseverancia y constancia* de una praxis pedagógica humanista que forme para la vida y sea garante de la suprema felicidad a futuro de nuestros niños, niñas y adolescentes, lo cual genera un sin igual anclaje, si damos continuidad al proceso integral y sistémico impulsado en Educación Inicial- Educación Primaria. Aunado que se evita propiciar discordancia jurídica con nuestra Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, donde en su preámbulo se hace referencia a la concepción amplia en permanente interconexión a la historia, geografía e ideal bolivariano. Siguiendo este hilo conductor, concientizamos la pertinencia de dar un giro pedagógico, sustentado en el respaldo jurídico de la Exposición de Motivos de la CRBV (1999) y en la Ley Orgánica de Educación en su artículo 15 de los Fines de la Educación, en el cual se alude de manera insistente en la formación Geohistórica.



En virtud de ello, reiteramos la propuesta pedagógica de abordaje integral y sistémico de Geografía, Historia y Ciudadanía, construida bajo la concepción de *Memoria Territorio y Ciudadanía* que se erige ahora como *método*. Proceso de empoderamiento inédito en aproximadamente 1000 docentes formados en el área bajo la concepción epistemológica en la que se sustenta la Micromisión Simón Rodríguez, inmersa en perspectiva de totalidad, donde la praxis en la que convergen las particularidades a diferentes escalas, posee el tronco común que es el país.

Bajo esta premisa se demanda simultáneamente, una didáctica sustentada en el ahora erigido como *método: Memoria, Territorio y Ciudadanía*, el cual se viene ejecutando y consolidando en permanente praxis, a lo largo de los dos años y medio de escolaridad de este PNF.

Los embates suscitados en pleno desarrollo de esta maravillosa experiencia de *formación teórico práctica*, incidió en el reto, ante el contingente de docentes en servicio que se estaban formando en la Micromisión Simón Rodríguez en el Área de Geografía, Historia y Ciudadanía, consolidar esta propuesta pedagógica integral y sistémica, cuya *Malla Curricular* se presenta a continuación:

Cuadro 1: Malla Curricular de Geografía Historia y Ciudadanía

Curso Inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo educativo venezolano. - Introducción a la teoría educativa liberadora. - Espacio y tiempo de Nuestramérica. - Introducción al estudio interdisciplinario. - Seminario de cierre pedagógico contextualizado 	14 Créditos
Primer Trimestre	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto de práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa y Transformadora (I) - Pensamiento pedagógico liberador Nuestroamericano. - El espacio geográfico construido por los pueblos a través del tiempo. - Teoría y praxis de la cartografía geohistórica. - Seminario I: La dependencia: vencer la cultura de la renta 	<p>8</p> <p>3</p> <p>5</p> <p>3</p> <p>3</p>
II Trimestre	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto de práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa y Transformadora (II) - Uso pedagógico liberador del contexto social. - Sentido de territorialidad: la comunidad como espacio sociocultural colectivo. - Proyecto socioproductivo I - Seminario II: Didáctica de la Geohistoria I - Electiva I: Dinámica del frente andino 	<p>8</p> <p>3</p> <p>5</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p>
III Trimestre	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto de práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa y Transformadora (III) - Capitalismo/Socialismo: implicaciones económicas, sociales y culturales. - Defensa y soberanía de la Patria. - Proyecto socioproductivo II. - Seminario III: Didáctica de la Geohistoria II. - Electiva II: Dinámica del frente amazónico 	<p>8</p> <p>3</p> <p>5</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p>
IV Trimestre	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto de práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa y Transformadora (IV) - Amenazas capitalistas para el desarrollo soberano de los pueblos. - Venezuela en la geopolítica internacional. - Proyecto socioproductivo III. - Seminario IV: Didáctica de las Ciencias Sociales y la Ciudadanía I - Electiva III: Contextualizada. 	<p>8</p> <p>3</p> <p>5</p> <p>3</p> <p>3</p> <p>3</p>
V Trimestre	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto de práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa y Transformadora (V) - Abordaje pedagógico-didáctico de la Ley del Plande la Patria (I) - La dependencia: vencer la cultura de la renta. - Proyecto socioproductivo (IV). - Seminario V: Didáctica de las Ciencias Sociales y la Ciudadanía II. 	<p>8</p> <p>3</p> <p>5</p> <p>3</p> <p>3</p>
VI Trimestre	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto de práctica docente a través de la Investigación Acción Participativa y Transformadora (VI) - Abordaje pedagógico-didáctico de la Ley del Plan de la Patria (II) - Agenda Hegemónica hoy - Autogestión vs Dependencia - Actividades acreditable - Informe Final de Grado 	<p>8</p> <p>3</p> <p>5</p> <p>3</p> <p>12</p> <p>16</p>
	Total créditos	180

3.- Proceso de Formación:

La formación de docentes de Educación Integral en especialistas del área de Geografía, Historia y Ciudadanía, se asumió con total compromiso, convicción y motivación por parte de los participantes, aunado, al proceso de empoderamiento de una práctica pedagógica innovadora, por cuanto para el complejo y profundo proceso de formación de especialistas en esta área, no fue limitante la diversidad de espacios físicos en los cuales se activó la interrelación dialógica entre participantes-facilitadores-tutores regionales, inmersos en una dinámica educativa inédita que planteaba abiertamente: *Formar Formándose*. Tendencia de formación aprendizaje que por primera vez, se aplicaba y desarrollaba desde múltiples aristas en nuestro país.

Esa dinámica inédita de *Formar Formándose*, constituye un procedimiento pedagógico y didáctico que fue emergiendo, espontánea y progresivamente, con las particularidades del espacio geohistórico donde se desarrollaba en el amplio territorio nacional; ratificando la relevancia de contextualizar la praxis pedagógica impregnada de la génesis geohistórica. Una cadena formativa, reflexiva, concientizadora y emancipadora comenzaba a gestarse expresada en la interconexión que se construía entre los tutores- tutoras nacionales, los tutores-tutoras regionales, los facilitadores-facilitadoras e indudablemente los y las participantes quienes proyectaban el mismo tejido de saberes e interconexiones con la diversidad de adolescentes con quienes desarrollaban su desempeño docente resignificado de avanzada, sistémico e integral como la dinámica formativa que recibía todos los fines de semana durante dos años y medio.

En otras palabras el proceso formativo que recibían los docentes en su rol de tutores regionales sostenido con los tutores nacionales, internalizó la pertinencia de profundizar a través de la *autoformación*, que incidía en un relevante empoderamiento que proporcionaba: seguridad, asertividad y fortaleza al proceso formativo que compartía con los docentes que se estaban formando como facilitadores. Esto docentes a su vez, emprendían la misma tendencia para estar a tono en el diálogo de saberes de los colegas que se estaban formando en la especialidad de Geografía, Historia y Ciudadanía. Bajo esta perspectiva de formar formándose es que comienza a gestarse lo que más adelante consolidará los colectivos docentes.

Los primeros (tutoras-tutores nacionales) debieron realizar amplias indagaciones, diagnósticos y entrevistas que contribuyeran a tener un panorama amplio de las necesidades sentidas en lo referente a una pedagogía *comprometida, vocacional y de avanzada*, que ayudara de manera pertinente



al proceso de *problematizar* el ser y hacer educativo coherente con la demanda social y diversa de los contextos geohistóricos donde estaban asentados los centros de formación que se habían convertido en este proceso de *Formar Formándose*, en los emporios de encuentro de saberes inter y transdisciplinares que emanaba en cada encuentro dialógico-horizontal suscitado cada semana durante dos años y medio.

La malla curricular emergió de la sistematización de al menos tres encuentros entre tutores y facilitadores nacionales y regionales. No consistió en una acción hegemónica ni impositiva. Al contrario fue dialógica y reflexiva, por cuanto se asumió que en la diversidad de compromisos y responsabilidades de acuerdo al rol que se ejerciera: tutor-facilitador y/o participante se sustentaba el nivel de indagación, aprendizaje y acción pedagógica.

Constituirnos y asumirnos como una *comunidad de aprendizaje e investigación*, se convirtió en el punto de partida para comprender que teníamos un gran reto, *Formar Formándonos* permanentemente, como garante de una praxis contextualizada, como lo demanda la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, La Ley Orgánica de Educación y La Ley del Plan de la Patria, como ya referimos anteriormente.

3.1 Tutores – Facilitadores – Participantes

Significativos adelantos formativos, desde nuestra apreciación, fueron emergiendo para construir una praxis pedagógica sustentada en una orientación integral, sistémica y transdisciplinaria, a partir del ser-hacer, que demanda la investigación-acción participante y transformadora, que ya hemos referido en párrafos anteriores. Reconocemos, como en la medida que todos/as los/as involucrados/as, asumimos desde una perspectiva horizontal e interrelación entre pares, la dinámica transformadora de este proceso formativo inédito, que demandó progresivamente como una *comunidad de aprendizaje e investigadores en red*, al principio sin darnos cuenta y, posteriormente con profunda conciencia de la revolución educativa que desde la *base popular* con vehemencia y compromiso social todos y todas estábamos generando, desde los diversos roles que nos correspondía desarrollar.

En este sentido vale la pena dar respuestas concretas a algunas interrogantes referidas al inmenso contingente humano que conformó y conforma el área de Geografía, Historia y Ciudadanía *¿Quiénes somos?*

En el caso específico de nuestra área de formación se iniciaron 1.060.000 docentes en el rol de *Participantes*. Profesionales de la docencia con el título de: Profesor de Educación Integral, Profesor

de Educación Inicial, Profesor de Educación Integral con mención en Ciencias Sociales, Licenciado en Educación, Profesor en Geografía e Historia, egresados de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Universidad Experimental Simón Rodríguez, Universidad Bolivariana .

Asimismo, se contó con un significativo grupo de docentes con trayectoria "Misionera", por cuanto se graduaron de bachiller en la Misión Ribas, obtuvieron título universitario al culminar su formación en la Misión Sucre, se incorporaron al campo laboral a través de la Misión "Saber y Trabajo", y ahora forman parte de la propuesta inédita y de avanzada que representa la Micromisión "Simón Rodríguez". De estos participantes, 170 ya poseían el título de docentes en la especialidad de Geografía e Historia, egresados fundamentalmente de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, con preeminencia del Instituto Pedagógico de Maturín, donde de los 40 participantes en esta entidad, tan solo 10 eran docentes integrales. Los 130 restantes se distribuían en otras entidades, con menor presencia de docentes de la especialidad, como lo constituyó el Distrito Capital con 1, al igual que el estado Vargas.

Como se mencionó al inicio de esta disertación, los docentes asumidos como participantes, en su gran mayoría eran docentes graduados en Educación Integral específicamente: 890.000, los cuales no poseían cargo fijo. Se encontraban desempeñando suplencias y/o desempleados.

El *facilitador y facilitadora*, profesional de la docencia que posee título en la especialidad de Geografía e Historia, egresado/a en su gran mayoría de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL): Pedagógico de Caracas, Pedagógico de Maracay, Pedagógico de Maturín, Pedagógico de Barquisimeto y Mejoramiento Profesional, encargado de desarrollar el acompañamiento pedagógico dentro del proceso de formación permanente sustentado en la estructura de la malla curricular, que como se pudo apreciar partió de un trimestre de *Iniciación* que abarcó desde el 25 de mayo 2015 hasta 8 de septiembre de 2015. En el caso particular del Área de Geografía, Historia y Ciudadanía asumieron este rol 75 docentes, que se fueron distribuyendo en coherencia con los 66 espacios formativos que se fueron generando a nivel nacional en coherencia con la demanda local-regional.

Por su parte se constituyeron como tutores y tutoras regionales, 36 docentes con un perfil similar al de los *facilitadores y facilitadoras*. 2 de ellos con título de Magister en la Enseñanza de la Geografía, 1 en Enseñanza de la Historia y 3 Magister en Historia, para un total de 6 tutores/as con postgrado.

Este conjunto de participantes, facilitadores/as y tutores/as regionales, fueron coordinados a lo largo del año 2015 por 3 tutoras Nacionales: Elsa Gualdrón, socióloga de la Universidad Central de Venezuela y directora Ejecutiva del Centro Nacional de Historia; la profesora Adriana Marchena Espinoza, profesora



de Geografía y Ciencias Sociales, Especialista en Evaluación y Planificación; Doctora en Educación egresada del Instituto Pedagógico de Caracas, quien se desempeña como docente del Departamento de Prácticas Docentes de la UPEL-IPC y la profesora Noemí Frías Durán, de la especialidad de Historia y Ciencias Sociales, Magister en Enseñanza de la Historia y Doctora en Cultura y Arte para América Latina y El Caribe egresada del Instituto Pedagógico de Caracas, quien se desempeña como docente del Departamento de Geografía e Historia de la UPEL-IPC.

Al inicio del año 2016, se incorporaron al equipo de Tutores/as Nacionales, la profesora Claudimar Puerta de la especialidad de Geografía y Ciencias Sociales, Magister en Enseñanza de la Geografía egresada del Instituto Pedagógico de Maracay y Doctora en Ciencias Sociales egresada de la UCV; se desempeña como docente del Departamento de Geografía e Historia del Instituto Pedagógico de Maracay; y el profesor Domingo La Rosa profesor de Geografía y Ciencias Sociales, Magister en Enseñanza de la Geografía egresado del Instituto Pedagógico de Maracay y jubilado del Departamento de Geografía e Historia del referido Instituto Pedagógico.

Este proceso de formación siempre giró en torno a los 4 ejes curriculares que todas las áreas establecimos entre sí, de las cuales tres fueron comunes para todas: Práctica Docente y la Investigación-Acción Participativa y Emancipadora, Pedagogía Crítica y Contexto y Transdisciplinariedad) y el cuarto eje referido al área específica, en nuestro caso Memoria Territorio y Ciudadanía. Ejemplo de los mismos se pueden visualizar en los gráficos 1, 2 y 3, que presentamos a continuación:

Tabla 2: Eje Longitudinal de Práctica Docente y la Investigación-Acción Participativa Emancipadora y Liberadora III
 Trimestre III Curso de Profesionalización Mayo- Agosto 2016 (13 semanas)

Tema generador problematizado	Tejido temático	Posibles estrategias integradoras	Evaluación sugerida	Referencia bibliográfica
<p>Praxis docente transformadora para construir cultura de paz y convivencia armónica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Espacio de convivencia familiar-práctica cultural tradicional. Su interrelación para la construcción de ciudadanía nustrame-ricana - Cotidianidad cultural de los espacios educativos transformadores y emancipa-dores de la localidad-región. - Convivencia, tolerancia y paz, sustento de la praxis educativa liberadora desde el hacer- haciendo 	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexión y sistematización de la praxis docente para la convivencia en armonía familiar a partir de los encuentros en el proceso de interacción dialógica-formadora en el área de MTC con los estudiantes asignados en el ámbito educativo donde está vinculando. - Diagnóstico cultural de la Institución Educativa donde vincula. Su interrelación con la dinámica socio-cultural del contexto local-regional al cual pertenecen los estudiantes donde vincula. - Sistematización de experiencias compartidas en el área de MTC articuladas a diálogos pedagógicos sostenidos con los estudiantes en la institución educativa donde se vincula. - Realización de conversatorio con la comunidad educativa y vocería de Consejos Comunales y Comunas donde se vincula, para compartir y difundir la investigación realizada en la comunidad con el acompañamiento de los y las adolescentes. - Divulgación audiovisual y comunicativa a través de las redes sociales públicas del alcance de los diversos proyectos socioproductivos en la comunidad donde se inserta la Institución Educativa donde se vincula, trascendiendo lo exclusivamente económico. 	<p>Mapas conceptuales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Debates colectivos - Registro Descriptivo - Producción escrita. - Generación de Cartografía Social. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ley del Plan de la Patria 2013-2019. - Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). - Ley Orgánica de Educación (2009) Solís, A. (2004) Familia y Cultura. Cambios socioculturales en el siglo XXI). Revista de Educación Cultura y Sociedad. Rojas, A. (1982) La Noción de escala dinámica y el docente en Geografía. Revista Mensaje. UPEL-Maracay. www.fundaalideas.org Moreno, A. (2012) El maravilloso mundo de la Educación. Roles del Docente. Venezuela Hirmas, C. (2008). Educación y Diversidad Cultural. Chile. Torres, A. (2012) Sistematización de experiencias educativas: Reflexiones sobre una práctica reciente. Universidad Nacional. Colombia. Cobaleda, M. (2011). Sistematización de la praxis. Universidad de Medellín. Colombia.



Tabla 3: Eje de Memoria Territorio y Ciudadanía Defensa y Soberanía de la Patria

Trimestre III Curso de Profesionalización - Mayo- Agosto 2016 (13 semanas)

Tema generador problematizado	Tejido temático	Posibles estrategias integradoras	Evaluación sugerida	Referencia bibliográfica
<p>La geopolítica del petróleo en la dinámica mundial</p>	<ul style="list-style-type: none"> .- Ubicación geográfica de los países que integran la OPEP. .-Características de Dinámica espacial de los países latinoamericanos y caribeños con los cuales mantenemos relaciones socioeconómicas a partir del eje petrolero. .- Cooperación de las naciones petroleras frente a los intereses de las transnacionales. .-Caídas y subidas del precio del barril petrolero su vinculación con la Guerra Económica en Venezuela y Nuestramérica. 	<ul style="list-style-type: none"> .-Cartografía la dinámica espacial de los países integrantes de la OPEP sustentada en una línea de tiempo a partir de su creación. .- Visualización de la dinámica geoeconómica que se genera entre Venezuela y países latinoamericanos y caribeños a partir de nuestro eje petrolero. 	<ul style="list-style-type: none"> .-Evaluar las acciones conjuntas que se han generado en Venezuela y nuestroamérica ante la arremetida de las empresas transnacionales. .- Balance del impacto socioeconómico y político de la caída del precio del barril petrolero en Venezuela y países nuestroamericanos. 	<ul style="list-style-type: none"> .-Galeano, E. (1970). Las venas abiertas de América Latina. Siglo XXI de España Editores. .-Villalba, F. (2012) Historia de Venezuela Contemporánea. Edic. MPPE. .-Boron, A. (2012) América Latina en la geopolítica del imperialismo. Ministerio del Poder Popular para la Cultura. .-Pascualino A. (2012) La Unión de Naciones Suramericanas. Fundación editorial El Perro y la Rana. Serie Pensamiento Social. .-Sosa, A. Mercosur Político. .-Portillo, A. La Dinámica geopolítica de América Latina y El Caribe en el contexto de la Globalización.

La 4: Eje Longitudinal de Contexto y Transdisciplinariedad Proyecto Socioproductivo II
Trimestre II Curso de Profesionalización - Mayo- Agosto 2016 (13 semanas)

Tema generador problematizado	Tejido temático	Posibles estrategias integradoras	Evaluación sugerida
<p>.- Geohistoria de la comuna o espacio geográfico donde se realiza la praxis docente comunitaria. Su impacto para la potenciación endógena de la producción local</p>	<p>.- Diagnóstico de la dinámica espacial en la comuna o espacio geográfico donde se vincula, destacando los indicadores socialistas y la formación histórica capitalista dependiente.</p> <p>.-Proceso de formación de los Comité Locales de Abastecimiento y Producción (CLAP) de la comunidad donde se inserta la institución educativa en la cual se desarrolla el proceso de vinculación.</p> <p>a.- Caracterización de las potencialidades socioproductivas del entorno educativo-comunal .</p> <p>b.- Circuito de la cadena alimentaria e impacto en el proceso de vencer la dependencia desde el ámbito local</p> <p>c.- Construcción y ejecución de un plan de acción para impulsar los CLAP de la comunidad educativa local.</p>	<p>.- Explique de forma escrita cuál es la relación entre territorio, base productiva-organizativa y valor de bienes naturales y sociales en el contexto del sistema capitalista.</p> <p>.- Analiza en forma escrita y elabora una producción cartográfica del territorio y sus fronteras comunitarias para la realización del diagnóstico de la dinámica espacial en la comuna a la cual pertenece la institución educativa donde se labora.</p> <p>.- Explique de forma escrita cuál es la relación entre territorio, base productiva organizativa y valor de bienes naturales y sociales en el contexto del sistema capitalista.</p> <p>.-A naliza en forma escrita y elabora una producción cartográfica del territorio y sus fronteras comunitarias para la realización del diagnóstico de la dinámica espacial en la comuna a la cual pertenece la institución educativa donde se labora.</p> <p>.-E xplice de forma escrita cuál es la relación entre territorio, base productiva-organizativa y valor de bienes naturales y sociales en el contexto del sistema capitalista.</p> <p>.- Analiza en forma escrita y elabora una producción cartográfica del territorio y sus fronteras comunitarias. para la realización del diagnóstico de la dinámica espacial en la comuna.</p>	<p>.-E scriba una reflexión argumentada sobre la relación entre territorio, base productiva y valor del trabajo y recursos naturales.</p> <p>.- Construye mapas de indicadores capitalistas y socialistas de la comunidad donde resides o vinculas. Compara y reflexiona en forma escrita.</p> <p>Elabora una caracterización de la cadena productiva activa, o por activar en tu comunidad. Ten en cuenta la localización espacial.</p> <p>.- Elaborar cartogramas de las potencialidades socioproductivas del entorno local-regional donde está ubicada la Institución Educativa donde laboras.</p> <p>.- Sistematiza las características espaciales, políticas, económicas y culturales de la Comuna donde está ubicada la Institución Educativa donde se labora.</p>

Con el propósito de ir construyendo un amplio y pertinente proceso de formación permanente desde una perspectiva endógena se llevaron a cabo 18 encuentros; 5 nacionales 7 regionales y 6 locales. en primer lugar; entre tutores/as regionales y los facilitadores/as, que permitió una primera red formativa al inicio de cada trimestre para generar un relevante empoderamiento de los diversos cursos constitutivos de los 4 Ejes formativos,(como pudo observarse en tablas) así mismo de los 5 seminarios, de los 4 cursos electivos de las necesidades específicas que demandaron algunas entidades en particular a lo largo de los 2 años y medio que abarcó la formación en el área, aunado al proceso de orientación y socialización de la sistematización de la praxis pedagógica con proyección comunal, que constituyó el trabajo de investigación para obtener su respectivo grado académico.

En este orden de ideas, se diseñó y ejecutó un proceso de formación inter y multidisciplinario en la sede de instituciones educativas donde a su vez estaban instalados los Centros de Formación e Investigación del Ministerio del Poder Popular para la Educación bajo la custodia y asesoramiento del CENAMEC, espacios físicos que funcionarían de aulas universitarias donde los días viernes y sábados se concretaría la modalidad presencial del referido proceso de formación, con la salvedad que a lo largo del resto de la semana desde otros espacios de su cotidianidad, cumplirían las asignaciones formativas en la modalidad virtual.

Constituyeron precisamente los centros de investigación y formación establecidos en determinadas instituciones educativas a lo largo y ancho del territorio nacional el espacio del encuentro para el accionar pedagógico-comunal de la triada ya referida (participantes-facilitadores- tutores regionales). Bajo esta perspectiva, el colectivo de tutores nacionales, referidos en párrafos anteriores, asumimos el compromiso de asesoramiento y acompañamiento de esta gran responsabilidad inédita en el Sistema Educativo venezolano.

Bajo esta premisa activamos un proceso formativo integral, constitutivo de varias aristas: orientación teórica de la formación- diseño de las unidades curriculares-planificación-accionar comunal socioproductivo del conjunto de participantes en sus múltiples contextos de formación y vinculación, sustentado en el diseño y ejecución de 4 Ejes centrales ya mencionados. Asimismo, se fortaleció el proceso formativo con 5 seminarios vinculados a temáticas de trascendencia para diversos niveles educativos y escalas territoriales y, 4 unidades curriculares electivas cuyos contenidos fueron generados atendiendo particularidades geohistóricas, culturales y económicas de cada región de nuestro país, aspecto que por primera vez se consideraba en el sistema de educación universitaria como punto de partida de la formación docente.



Al impulsarse el proceso de acompañamiento en cada uno de los centros de formación e investigación por parte de los tutores regionales y nacionales, se generaba simultáneamente: evaluación del alcance, proyección e impacto en la transformación de los procesos formativos en los participantes.

Se presenta a continuación un modelo de los seminarios que se desarrollaron a lo largo de los dos años y medio que duró el proceso formativo del Área de Geografía, Historia y Ciudadanía

Tabla 5: Modelo de Seminario

Seminario LA DEPENDENCIA: Vencer la cultura de la renta
<p>La Dependencia en todos sus niveles y proyecciones constituye la temática problematizada que nos preocupa y ocupa. Por ello el colectivo nacional de tutoras consideró la pertinencia de abordar, debatir y generar alternativas concretas como parte relevante del proceso de producción de conocimiento que se propicia desde la Micro Misión Simón Rodríguez, en el área Memoria Territorio y Ciudadanía.</p> <p>Se propone la técnica de seminario por la amplitud y complejidad de los tópicos seleccionados, para generar desde la diversidad de pensamiento y enfoque, reflexiones que contribuyan a la toma de conciencia de los participante que favorezca su praxis docente en el nivel de Educación Media con pertinencia social tanto en los espacios educativos donde desarrollan su vinculación como en aquellos donde el diálogo pedagógico asume participación y pertinencia.</p> <p>Tópico 1: Debatir sobre las relaciones sociales de producción capitalista:</p> <ul style="list-style-type: none"> a.- Dialogar sobre los modelos políticos que han marcado el tránsito hacia la dependencia en Nuestramérica. Caso Venezuela b.- Analizar la dinámica temporo-espacial del circuito capitalista mundial destacando los enclaves que se han generado. <p>Tópico 2: Proponer alternativas para la transformación de los modelos de producción y de consumo insostenibles</p> <ul style="list-style-type: none"> a.- Marco jurídico-social que se generan a partir del año 2000 en el país (Proyecto Simón Bolívar 2007-2013/ Ley del Plan de la Patria 2013-2019) b.- Proceso de integración socioeconómica y cultural en Nuestramérica. Caso Venezuela. <p>Tópico 3: Establecer opciones pertinentes que propicien la transición hacia el nuevo modelo de desarrollo social, ecológico y socialista</p> <ul style="list-style-type: none"> a.-Analizar el impacto socioeconómico y cultural de las diversas Misiones Sociales generadas a partir de la elección de Hugo Chávez como presidente de la República Bolivariana de Venezuela. b.-La organización y participación comunal: Consejos Comunales y Comuna su accionar para generar alternativas para vencer la cultura de la renta. <p>Bibliografía Básica de consulta</p> <p>Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.(1999) Imprenta Nacional</p> <p>Ley del Plan de la Patria (2013-2019). Edición Asamblea Nacional</p> <p>Proyecto Simón Bolívar (2007-2013)</p> <p>Villalba, F. (2005). Agenda Hegemónica de Hoy. Edición Imprenta Nacional.</p> <p>Villalba, F. (2013). Historia de Venezuela Contemporánea. Colección Bicentenario. Ediciones Ministerio del Poder Popular para la Educación. Caracas-Venezuela.</p> <p>Nota: se sugiere la invitación puntual a conferencias, conversatorio, mesas de trabajo entre otras alternativas didácticas de profesionales especializados y actores sociales que desde la organización espontánea y consciente han generado propuestas concretas desde la praxis en articulación con los tópicos que se proponen.</p>

3.2 Frecuencia de las formaciones y los objetivos que se perseguían

Un segundo momento de este proceso formativo, que incidió en ampliar la red de interrelación, se gestó a través de los encuentros entre tutores regionales, facilitadores y participantes, bajo la coordinación de los tutores nacionales. Encuentros que venían siempre precedidos de procesos reflexivos a partir de los registros de necesidades sentidas desde lo local-regional; materiales para el debate de ideas que lo constituían los archivos adjunto que siempre acompañaban cada programa sinóptico de cada Eje formativo, Seminario y cursos electivos, así como los 21 papeles constitutivos de Orientaciones que al comienzo de cada trimestre o cuando se considerara necesario, fueron elaboradas por el colectivo de Tutores Nacionales.

A lo largo de los 13 encuentros formativos que tuvieron lugar entre febrero 2015 y diciembre 2017, la génesis de los mismos siempre se sustentó en la demanda que generaba las “necesidades sentidas” ya fuese de los tutores-facilitadores regionales o directamente los participantes. En los primeros se concebía en cada inicio de trimestre por las nuevas unidades curriculares, que se debían ejecutar según las particularidades del contexto local-regional. Se asumió constantemente la incorporación de nuevas lecturas, exigencias de las peculiaridades formativas del grupo de participantes, así como, la demanda de las comunidades donde estaban insertadas las Instituciones en las cuales laboraban. Indudablemente, entre la tríada tutores-facilitadores-participantes, se cuidó la pertinencia del debate sustentado en el diálogo de saberes.

Por ello, se precedía cada encuentro con el envío de orientaciones, en las cuales se hacía énfasis de la lectura previa de los materiales enviados, en especial de los archivos adjunto. Igualmente, se les solicitaba tener al día los avances del grupo de estudiantes o los nudos críticos que habían emergido, desde esta perspectiva el grupo de tutores nacionales organizaba su agenda de trabajo y contribuir con la fluidez y fortalecimiento en cada uno de estos encuentros formativos sustentado en el diálogo de saberes.

A manera de referencia de estas orientaciones previas, en la tabla No.6 se podrá visualizar el proceso de evaluación que debía prevalecer para los docentes que se estaban formando en el área de Geografía, Historia y Ciudadanía:

Tabla 6: Algunos aportes para el proceso de evaluación en el Área de Geografía, Historia y Ciudadanía

Tabla 6: Algunos aportes para el proceso de evaluación en el Área de Geografía, Historia y Ciudadanía

Apreciados tutores y tutoras un saludo bolivariano y de buenas energías en el inicio de nuestra etapa de profesionalización. Como se ha venido reiterando en múltiples de nuestros encuentros y jornadas de formación, nos visualizamos como una Universidad Itinerante, abierta, flexible e innovadora que tiene el inmenso compromiso de contribuir a la construcción social de un nuevo profesional de la docencia con una mística fortalecida, ética a toda prueba, agudeza en su sapiencia cuya meta relevante, entre otros aspectos significativos, sea la formación de un ciudadano y ciudadana acorde con los postulados revolucionarios e identitario que demanda la Venezuela del siglo XXI.

En coherencia a lo referido, uno de los procesos académicos inherentes a este gran compromiso que requiere resinificarse es la **evaluación**. No será eminentemente sumativa, como resultado de la acumulación de actividades a las que se les ha asignado una valoración con menor o mayor grado de dificultad en su logro y producción. Se concibe como parte de la unidad del proceso cognitivo, consciente, afectivo y comprometido de la transformación en el ser y hacer docente.

Partiendo de esta premisa el proceso de evaluación durante la formación del y la docente del área de Geografía, Historia y Ciudadanía constituye un salto cualitativo que demanda una nueva concepción de la mano de la Universidad Itinerante e innovadora que ya hemos aludido.

El equipo de tutoras nacionales percibimos la evaluación educativa desde diversas aristas:

- Los escenarios de aprehensión de saberes académicos planificados en coherencia a estrategias y actividades colectivas e individuales generadas de la producción escrita, a los cuales se les asignará una valoración resultante de un registro cuali y cuantitativo.
- El espacio pedagógico para la potenciación de la oralidad forjada en el debate y compartir de ideas colectivas e individuales, cuya valoración será igualmente registrada desde la perspectiva cuali y cuantitativa
- Lo actitudinal, lo ético y el compromiso social constituye la génesis del proceso de profesionalización del área de Geografía, Historia y Ciudadanía. El garante de la transformación, emancipación y liberación del y la docente que a lo largo de dos años egresará de esta Universidad Itinerante e Innovadora.
- Bajo las premisas señaladas, los tutores y tutoras orientarán a los facilitadores y las facilitadoras de la Micromisión Simón Rodríguez en el área de Geografía, Historia y Ciudadanía a desarrollar el proceso de evaluación con sus participantes tanto en el espacio de vinculación pedagógica como el de formación profesional.
- Se erradica totalmente la evaluación punitiva. Emerge y consolida la evaluación por proceso, formativa y transformadora.
- Se concibe la evaluación por proceso el tránsito de adquisición particular, personalizado y /o colectivo de saberes del o la participante acompañado de un registro cualitativo.
- Se interioriza la evaluación formativa y transformadora el progresivo cambio actitudinal que proyecta un profesional de la docencia innovador, comprometido, proactivo y respetuoso.
- Los instrumentos de registro y de valoración serán diseñados y construidos en colectivo tutor/a y facilitador/a los cuales deben ser dados a conocer al inicio de cada trimestre.

3.3 Proceso de acompañamiento (actividades – trabajo de grado)

En el proceso del compromiso adquirido para dar inicio a la dinámica teórica-práctica se diseñó y ejecutó una metodología que permanentemente se fue fortaleciendo en coherencia a los contextos geohistóricos y culturales que se fueron abordando vinculados indudablemente a la diversidad de las características territoriales, identitarias, climáticas, entre otros aspectos relevantes de nuestra gran Venezuela. En coherencia con lo señalado la Investigación-Acción Participante y Transformadora se constituyó en la metodología de punto de partida. A través de ella, se generaron los múltiples encuentros dialógicos sostenidos desde el inicio entre todos los que conformamos la tríada de formación docente para la transformación con conciencia crítica del ámbito educativo venezolano en la perspectiva geohistórica a saber: participantes-facilitadores-tutores.

Constituyeron precisamente los centros de investigación y formación establecidos en determinadas instituciones educativas a lo largo y ancho del territorio nacional el espacio del encuentro para el accionar pedagógico-comunal de la triada ya referida (participantes-facilitadores-tutores regionales). Asumiendo con la responsabilidad y compromiso que demandan todos los proyectos científicos-educativos del país. Al activarse el proceso de acompañamiento en cada uno de los centros de formación e investigación por parte de los tutores regionales y nacionales, se generaba simultáneamente: evaluación del alcance, proyección e impacto en la transformación de los procesos formativos en los participantes.

El método de la sistematización se erigió como certidumbre de estos procesos que emergía de las dinámicas de reflexión grupal entre facilitadores y tutores a partir de las realizadas por los participantes sobre su práctica pedagógica y su incidencia en el contexto comunal a través de la praxis colectiva que se generó desde los proyectos socioproductivos como espacio de convergencia de los estudiantes que los participantes de la Micromisión Simón Rodríguez del área Geografía, Historia y Ciudadanía tenían bajo su responsabilidad en su accionar docente en una determinada institución educativa-comunidad que le corresponde en su ámbito territorial circuital- padres y representantes de los estudiantes, con lo cual se daba un paso adelante para concretar la natural interacción escuela-comunidad-estudiantes-docentes-ciudadano-ciudadana como centro de la acción social inherente al sistema educativo venezolano.

Bajo estas premisas, posterior a cada cierre pedagógico con los cuales se culminaba un período de formación y se iniciaba otro, progresivamente se fueron delineando los aspectos a considerar al

elaborar el trabajo final de investigación que se convertía en el tradicional trabajo de grado, pero elaborado bajo una perspectiva también inédita en el país como lo constituía el apoyarse en la sistematización de experiencias formativas desde múltiples perspectivas, como puede visualizarse en la siguiente tabla:

Tabla 7: Orientaciones metodológicas para la organización, escritura, sistematización y reflexión del trabajo de grado de los y las participantes en el área geografía, historia y ciudadanía

Apreciados y apreciadas colegas: tutores y facilitadores de la Micromisión Simón Rodríguez "Memoria Territorio y Ciudadanía", en atención a varias disertaciones sostenidas desde que iniciamos este hermoso y relevante camino de intercambio de saberes en pro del beneficio de todos y todas los/las hijos/as de la Patria, de forma circunstancial y en otras ocasiones con toda la intencionalidad, durante nuestros diferentes encuentros de formación hemos abordado el tema de la elaboración del trabajo de grado, del informe final de la praxis en nuestros ambientes de vinculación, de la construcción multidireccional del diálogo de saberes de perspectiva pedagógica sostenido por nuestros docentes vinculantes- investigadores docentes- docentes de trascendencia integral en permanente conexión a diferentes escalas (comunal-local-regional-nacional e internacional) y el cómo interrelacionar estos saberes con miras a dar respuestas a situaciones problematizadoras desde la permanente reflexión-sistematización- acción y a su vez se deslinde de la comunicación escrita tradicional asumida como cumplimiento de tarea donde no se visualiza la autocrítica, la reflexión introspectiva y desde ese primer momento trascendental comenzar realmente el diálogo pedagógico, el intercambio de saberes con el otro y desde este significativo quiebre reflexivo emerge la praxis docente con y desde el otro/a.

Dada la complejidad de esta construcción innovadora que demanda nuestro proceso educativo en permanente construcción y siendo coherente con la palabra y la acción, acordamos en nuestro significativo encuentro de saberes en la localidad de Caucagua (julio, 2016), que se revisarían algunas propuestas de trabajos de grado para hacer *una construcción* con amplia participación protagónica de todos y todas.

En atención a lo ya señalado sugerimos algunos pasos que pueden ser ampliados:

ORIENTACIONES COMPLEMENTARIAS.

a) Contexto de la experiencia formativa personal-colectiva en el marco de la Micromisión en Memoria Territorio y Ciudadanía

Caracterización personal familiar comunal ¿Qué expectativas de la micromisión tenía previamente?, ¿cómo ha sido el ambiente de aprendizaje vivido?, comparación con su formación profesional anterior, contexto histórico de su formación profesional previa y el contraste con el contexto histórico actual (establecer relaciones retrospectiva), Intercambio de experiencias durante la vinculación, logros y satisfacciones obtenidas, necesidades percibidas en cuanto a formación pedagógica en Memoria Territorio y Ciudadanía, autorreconocimiento de potencialidades desarrolladas, valoración de las vivencias intersubjetivas de formación, reconocer situaciones susceptibles de investigación y transformación de la praxis.

b) Geohistoria de la comuna o espacio geográfico donde se realizó la praxis docente comunitaria.

Diagnóstico de la dinámica espacial en la comuna o espacio geográfico donde se vincula, destacando los indicadores socialistas y la formación histórica capitalista dependiente, además de situaciones susceptibles de investigación y transformación, caracterización de las potencialidades socioproductivas del entorno educativo-comunal estableciendo relaciones con los temas indispensables de la propuesta del proceso de transformación curricular en educación media, considerando igualmente la caracterización personal familiar y comunal de los estudiantes.

Producción cartográfica geohistórica de la comuna o espacio geográfico donde se vincula, estableciendo las relaciones de escala.

Producción cartográfica del Diagnóstico Pedagógico, asociado a los proyectos escolares, el Sistema de gestión escolar y la transformación curricular.

c) Situación problematizadora investigada en el marco de los ejes transversales de Memoria Territorio y Ciudadanía, articulado al contexto geohistórico de ocupación espacial. Acciones desarrolladas y logros alcanzados en el proceso de transformación educativa.

Presentación de la situación susceptible de transformación articulada a los ejes de formación y otras áreas. Sustentar el tema de investigación con referencias bibliográficas, hemerográficas, iconográficas, electrónicas especializadas.

Contextualizar la problematización con los referentes jurídicos fundamentales (CRBV, LOE, Plan de la Patria, documento sobre Propuesta de Transformación Curricular y otros).

Cartografiar la situación problemática, cuando pueda representarse.

Reseñar las acciones y reflexiones implementadas para la transformación deseada (espiral de investigación-acción de acuerdo al esquema seleccionado).

d) Soporte teórico-metodológico que apoya la indagación geohistórica y pedagógica.

La Geohistoria como referente metodológico, conceptual en el abordaje investigativo.
El Plan de la Patria como proyecto político, territorial, económico e ideológico.

Ley Orgánica de Educación, Documento sobre propuesta de Transformación Curricular.

Reflexión acerca de la metodología desarrollada en el proceso de transformación pedagógica (técnicas, instrumentos, medios, soportes, registros), otras técnicas de indagación y acción. Destacar el apoyo teórico-metodológico generado de la Colección Bicentenario así como el abordaje pedagógico que denominamos Memoria Territorio y Ciudadanía (no visto ahora como área de conocimiento) construido desde la visión integral y de totalidad de la acción educativa sustentada en la contextualización permanente a diferentes escalas.

Testimonios de otros actores involucrados en la investigación acerca de su proceso de transformación.

Aportes de la praxis docentes descolonizadora. Aspectos reflexivos transformadores.

Construcción de ciudadanía que emerge.

Incluir Muestras del hacer pedagógico comunitario y socioproductivo realizado en el proceso docente investigativo. (No como anexo sino parte de una TOTALIDAD).

e) *Reflexiones finales y prospectivas PNFA(Programa Nacional de Formación Avanzada)*

Recomendaciones:

Hacer un diagnóstico de los aspectos necesarios de fortalecer para desarrollar la investigación-acción-participante- transformadora



Bajo esta misma perspectiva se generaron orientaciones a considerar durante el proceso de socialización, las mismas tuvieron el propósito de que se consideraran en especial algunos aspectos de manera análoga en todos los contextos del territorio nacional donde se socializó de manera particular en los ámbitos regionales-locales. Por otra parte, este proceso en atención a la demanda de participantes, facilitadores y tutores regionales que no habían ejecutado la socialización, solicitaron la centralización de la socialización de las investigaciones pedagógicas-comunales realizadas a partir del proceso de problematización de las mismas, aspecto que con gran diligencia fue considerada en consenso entre los 4 tutores nacionales.

Desde esta perspectiva de reflexión colectiva se ejecutó de manera centralizada, las socializaciones de participantes provenientes de diversos ámbitos territoriales en las instalaciones de la Escuela Técnica Bolivariana "Guacamaya" ubicada en la población de Caucagua, estado Miranda.

Podemos expresar que en esta primera fase de socializaciones centralizadas se forjó un significativo impacto por el compromiso, coherencia, pertinencia, calidad de las situaciones problematizadas y en especial, las alternativas creativas que en la gran mayoría de los trabajos presentados se pudo evidenciar, aunado que desde esta visión de conjunto emergieron las pertinentes y lógicas particularidades desde la diversidad de contextos de los cuales provenían los docentes participantes y que en su gran mayoría, constituía el punto de partida del trabajo de grado en atención a la orientación que se estableció desde el inicio de la formación y que en cada encuentro formativo, aunado la lectura de los materiales especializados que en adjunto se enviaba con cada unidad curricular al inicio de cada trimestre, con miras a generar un profundo proceso de formación que se creaba entre semana en los horarios particulares de autoformación establecidos y, los fines de semana en el centro de formación donde dialogaban sus saberes a lo largo de los dos años y medio de acompañamiento- asesoramiento.

Pertinente destacar que todo este proceso de socialización contó con el apoyo de una extraordinaria capacidad de organización que hizo gala el tutor nacional profesor Domingo La Rosa, la profesora Claudimar Puerta en compañía del colectivo de facilitadores del estado Aragua, quienes respaldaron su estructura organizativa que consistió en habilitar 14 ambientes pedagógicos para que simultáneamente se llevaran a cabo alrededor de 4 a 5 momentos de socialización que se consideró pertinente para poder abarcar la presentación de las sistematizaciones pedagógicas-comunales de alrededor de 180 compañeros, actividad que se realizó en dos oleadas con una duración de 4 días continuos con intermedio de un día, para que el primer grupo de participantes que ya habían socializado se retiraran

a sus respectivos estados y, se habilitara el espacio para recibir un segundo grupo de participantes provenientes de otros ámbitos territoriales.

La planificación de este arduo trabajo consideró igualmente, la organización de los respectivos jurados para cada proceso de socialización. En este sentido se constituyó una red evaluadora entre los facilitadores y tutores de diferentes estados, con el propósito de velar por la mayor objetividad e idoneidad del jurado evaluador

Otro contingente de participantes del eje central (Vargas- Distrito Capital y Miranda), su proceso de socialización se desarrolló en sus respectivos ámbitos territoriales por consenso entre la Tutora Nacional que asesora este eje territorial y los participantes. Se pretendía en este caso, impactar el ámbito de la cotidianidad laboral-comunal donde ejecutaban su praxis pedagógica estos docentes. Bajo esta característica el jurado estuvo constituido además de los facilitadores y tutores de otras entidades, como por entes representativos de la Zona Educativa del respectivo estado.

En ambas modalidades de evaluación de las socializaciones se valoró:

- a.- la interrelación armoniosa entre los ejes curriculares,
- b.- el contenido de los diversos seminarios desarrollados;
- c.- el empoderamiento crítico que se había manifestado desde las materias electivas territorializadas, así como, la interrelación que habían logrado iniciar y/o desarrollar en el contexto comunal con respecto a la caracterización geohistórica de las potencialidades socioproductivas de las localidades donde estaba insertada la institución donde laboran

Se interpreta en este sentido que la línea central de este proceso de formación y asesoramiento a lo largo de los dos años y medio giró en trascender radicalmente con la concepción del docente "dador de clase en una determinada especialidad". La integralidad, la praxis pedagógica crítica y contextualizada, unida a fortalecer conscientemente el arraigo e identidad del docente con el espacio geohistórico donde se inserta la institución educativa donde labora, como garante de una praxis pedagógica orientada a solventar las múltiples situaciones problematizadoras que emergieran sin obviar el impulsar el potenciar socioproductivo, con miras no solo a contribuir con el aporte económico- alimentario de ese ámbito territorial, sino que, se comprendiera que en la medida que siembro, que laboro con perseverancia y vehemencia la tierra, se contribuye significativamente con la identidad, arraigo que tributa a la soberanía cultural.

Por constituir la *sistematización de experiencia de la praxis pedagógica con proyección comunal*, el método central de la producción escrita de la investigación, apoyada en los aportes de Oscar Jara, de Simón Rodríguez, Freire, Fasl Borda y Prieto Figueroa, entre otros, se veló que en la producción escrita y por ende, en la socialización se consideraran de manera relevante los siguientes aspectos:

- a.-Atiende a un estructura textual coherente con los principios de la sistematización establecido en las orientaciones para la elaboración del trabajo de grado;
- b.-Se precisa los aspectos teóricos y metodológicos en el desarrollo de la sistematización, especialmente los referidos al enfoque geohistórico y pedagogía crítica;
- c.-Se logra articular el diagnóstico espacial y pedagógico en el desarrollo discursivo y cartográfico;
- d.-Se aprecia en la sistematización el desempeño pedagógico de aula integrado a los ejes transversales del programa en Geografía, Historia y Ciudadanía
- e.-Se trasciende la descripción para insertarnos progresivamente en la teorización, aspecto que fortalece lo inédito que venimos aludiendo de la Micromisión, por cuanto repensando y resignificando este proceso teórico-práctico que se proyecta a través del método de sistematización, facilita progresivamente ir construyendo desde la base, postulados trascendentales en torno a la Pedagogía Venezolana.

4. Experiencias enriquecedoras. Vivencias de la socialización:

Todo el transitar realizado a lo largo de dos años y medio obtuvo sin lugar a dudas, su momento de éxtasis a través de lo que denominamos la *socialización*, que consistió en el diálogo ampliado de la interpretación de ese quehacer pedagógico-comunitario. Cuando lo denominamos diálogo ampliado es motivado que contrario a la tradicional *defensa del trabajo de grado*, en aras de ser coherente con la génesis de la Micromisión Simón Rodríguez, centrada en la relación dialógica, horizontal, de compartir saberes entre pares, este proceso de *sistematización de experiencias de la praxis pedagógica comunitaria*, percibimos que para ser consecuentes con estos principios, tenía que incorporarse un sencillo pero profundo proceso de *socialización*.

Bajo esta premisa las *socializaciones* constituyeron un encuentro de saberes, de experiencias pero sobre todo, de vivencias impregnadas de emotividad, de compromiso, de amor vocacional y de un generador de conocimiento permanente con sello local-regional *territorializado*, que en conjunto





delineaba el significativo fruto del trabajo colectivo con vocería en el participante docente que socializaba y comunicaba armoniosamente su experiencia, aprendizaje, vivencia y transformación que el transitar por el modelo formativo de la Micromisión Simón Rodríguez había generado en él y en el colectivo de estudiantes y habitantes de la comunidad donde labora.

Compartir reflexiones a través de las cuales se percibía que el logro de mucho de nuestros/as participantes se desprendía de un permanente transitar venciendo obstáculos y a su vez, aprovechando al máximo las oportunidades que el universo les ofrecía. Aspectos que puede ser interpretado del siguiente testimonio:

Tuve dificultades en mis estudios de bachillerato por problemas económicos de la familia. Deje mis estudios para trabajar a los 16 años. Años después salí embarazada y pensé que no podía seguir estudiando. Tuve noticias de la Misión Ribas y decidí que era una oportunidad. Conté con el apoyo de mi mamá que cuidó de mi hijo. Al poco tiempo ya me graduaba de bachiller. Entusiasmada continúe en la Misión Sucre donde obtuve mi título de docente en Educación Integral. Ahora laboraba como maestra y me sentía satisfecha por este logro. Una compañera me dijo que en internet el Ministerio del Poder Popular para la Educación estaba ofreciendo la oportunidad de formarse en una especialidad y así poder trabajar en Educación Media. Siempre había tenido inclinación hacia la historia y todo lo relacionado con lo que contribuya a fortalecer nuestra identidad cultural. Por ello me inscribí en la Micromisión Simón Rodríguez y seleccioné Memoria Territorio y Ciudadanía. Aquí me ve profesora a punto de graduarme, ya estoy laborando en primero y segundo año. No sabe cuánta satisfacción siento por este logro, pero más aún por los estudiantes que he podido ayudar. Sabes que mi formación previa de maestra ha sido de un significativo aporte para canalizar problemáticas familiares y personales de muchos de mis estudiantes. Además hemos tenido como consigna en la Micromisión que debemos trascender la condición de docente especialista centrado exclusivamente en el contenido de la asignatura. Hemos fortalecido que debemos formar ciudadanos, republicanos y eso requiere de una significativa entrega por parte de nosotras. Conocer y formarme en el enfoque geohistórico ha representado para mí una forma distinta de construir mi venezolanidad a partir del reconocimiento de las transformaciones que en tiempo y espacio se han suscitado en determinadas comunidades. Que factores internos y externos la han provocado. Percibir que ha sido también una manera de construir nuestro propio conocimiento de estos diversos acontecimientos de hasta confrontar con lo escrito y difundido. He aprendido que es necesaria una praxis docente centrada en la permanente investigación que contribuye a que tenga mi propio criterio y sustentada en esta experiencia propia he venido formando a mis estudiantes. (María Eugenia. Caracas. Diciembre 2017).

El testimonio de María Eugenia del Centro de Formación ubicado en el Liceo Andrés Bello en Caracas, deja entrever como progresivamente nuestros participantes docentes asumieron la esencia de la Micromisión centrada en el compromiso, la entrega incondicional a la vocación docente desde la

perspectiva integral, que no se centra solamente en lo cognitivo sino que debe trascender al contexto personal familiar de los estudiantes y por ende, repercutir e impactar el ámbito comunal. Así mismo, a través de María Eugenia puede valorarse el impacto positivo de algunas de las políticas educativas del Estado, generalmente poco difundido, como el relato que ella nos proporciona de haber obtenido con éxito una formación Misionera: Misión Ribas- Misión Sucre y ahora Micromisión Simón Rodríguez, aspectos que han contribuido a su perseverancia y compromiso social, aunado a la permanente investigación para potenciar su praxis docente.

Así como María Eugenia, Jessica destaca cómo se las ingenió para motivar a sus estudiantes aprovechar las áreas verdes de la Institución Educativa donde labora, desde las clases de Geografía, Historia y Ciudadanía, en correspondencia a un conversatorio en clase sobre la problemática de obtener algunos productos para el consumo alimentario que está afectado a gran parte de la familias venezolanas:

Mis estudiantes constantemente me decían que a su mamá no le alcanzaba para comprar algunos productos necesarios para la alimentación familiar que cada día se ponían más caro. Como en el Eje de formación Contexto y transdisciplinarietà no hablaban de los proyectos socioproductivos y de todas las manos a la siembra, además de coincidir con la directriz ministerial de los conucos escolares. Me sentí motivada para en la clase de Geografía, Historia y Ciudadanía hacer referencia a la soberanía cultural y su relación con las potencialidades del contexto territorial, contenidos que están presentes en el Diseño Curricular de 2015, en nuestra área. Realicé a lo interno el recorrido del espacio disponible para sembrar del Liceo Pedro Emilio Coll en Coche- Caracas. Yo vengo de una zona rural de los Valles del Tuy y tengo conocimiento para el trabajo de la tierra. Luego del recorrido les hice referencia que se podría sembrar en correspondencia al terreno, les comenté como conseguir la semilla. En otro ocasión ya con las semillas procedimos a sembrar caraotas y la pertinente orientación para el cuidado delo sembrado. Recoger la producción un tiempo después se convirtió en una verdadera fiesta. Se aprovechó ese momento para dejar sentado que al sembrar sembramos identidad, arraigo más allá del aporte para su consumo. (Jessica, Caracas Diciembre. 2017).

Los testimonios de las docentes participantes cobran significado relevante a través de algunos de los títulos con los que fueron identificando su producción investigativa final, que entre otros aspectos, se aprecia la permanente coherencia de la génesis de educación transformadora y emancipadora como interpretamos y asumimos la Micromisión Simón Rodríguez:

- "Comprensión de los cambios geohistóricos que ha experimentado la Parroquia Tocuyito. Una experiencia pedagógica con los estudiantes de la UE Crispín Pérez a través del método Memoria, Territorio y Ciudadanía." (Estado Carabobo).

- “Experiencias pedagógicas para abordar el aprendizaje del espacio geohistórico y comunitario en el área de Geografía, Historia y Ciudadanía en la UE José Félix Ribas”. (Estado Carabobo).
- “Aprender haciendo y enseñar produciendo desde el Enfoque Geohistórico en la formación de los estudiantes en el área de Geografía, Historia y Ciudadanía”. (Estado Carabobo).
- “La historia insurgente como metodología para la formación de una conciencia crítica en los estudiantes de ET Francisco de Miranda. Municipio Los Guayos. Una experiencia desde mi praxis pedagógica en Geografía, Historia y Ciudadanía”. (Estado Carabobo).
- “La transdisciplinariedad desde la visión de una praxis educativa”. Mamporal- Estado Miranda
- “El trabajo corporativo. Una alternativa para minimizar la violencia escolar”. (Caucagua- Estado Miranda)
- “Compromiso educativo y participación ecológica desde el amor en la nueva pedagogía”. (Río Chico- Estado Miranda).
- “Aplicación del Enfoque Geohistórico como estrategia innovadora para reconocer la historia local y potenciar el trabajo socioproductivo”. (Río Chico-Estado Miranda)
- “La Micromisión Simón Rodríguez como proceso descolonizador de la praxis pedagógica en el área de Geografía, Historia y Ciudadanía”. (Valles del Tuy-Estado Miranda).

5. Reflexiones – logros alcanzados

Las reflexiones construidas desde la interacción dialógica a lo largo de estos dos años y medio nos permite visualizar nuestra área dentro del Proceso Nacional de Formación (PNF) de la Micromisión Simón Rodríguez (MMSR), sustentada en la contextualización de la acción educativa considerando las condiciones sociales, políticas, culturales y económicas de cada comunidad local, a cada uno de los grupos de estudiantes y a las condiciones individuales de los mismos.

En este mismo orden de ideas, una praxis educativa que se centra en problemas específicos y necesidades de cada contexto local y en este sentido el abordaje geohistórico con el respaldo cartográfico, se ha constituido en nuestro hilo conductor. Bajo esta premisa se ha propiciado una práctica pedagógica colectiva en la que emergen: la autoformación, comunidades de aprendizaje mediante la reflexión, el acompañamiento y la problematización a partir de enfoque colaborativos, participativos y comunitarios.



Se visualiza en este sentido la construcción pedagógica integral para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Geografía, Historia y Ciudadanía, a través del método de Memoria Territorio y Ciudadanía como una totalidad sustentada en la Pedagogía Crítica y la Investigación-Acción participante y transformadora.

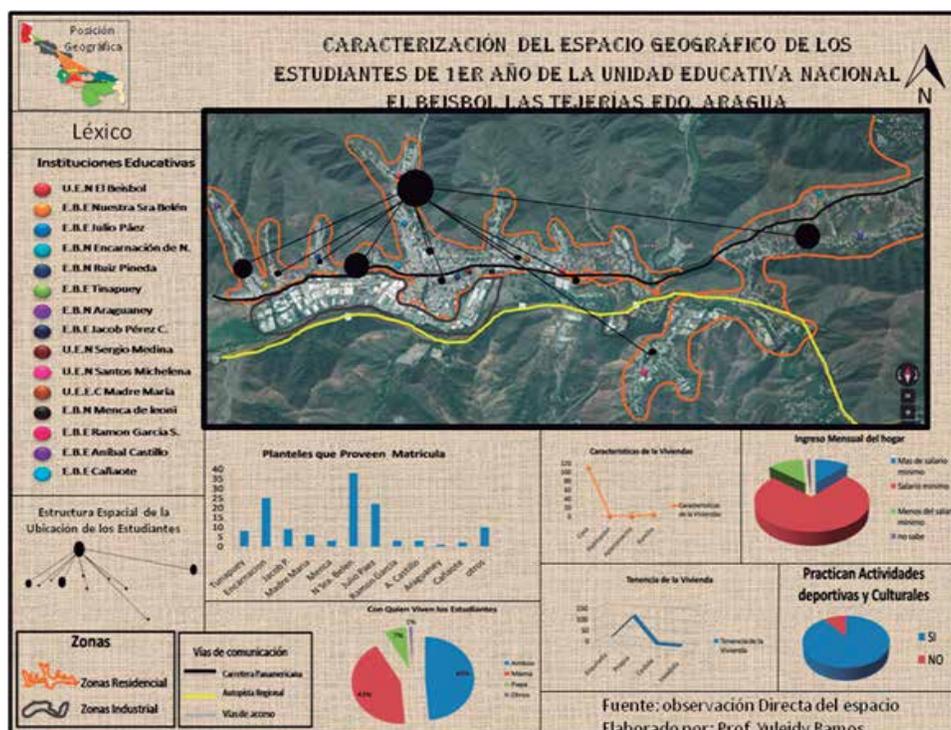
Asimismo, el proceso de empoderamiento del Enfoque Geohistórico, al asumir progresivamente el estudio y comprensión de los procesos sociales en total interacción con diversas escalas impactadas por una determinada y particular dinámica temporoespacial.

Estas reflexiones pueden percibirse en su totalidad a través de los siguientes gráficos que ponen en el tapete la praxis de permanente interrelación con el contexto y la perspectiva socioproductiva que ha caracterizado este arduo proceso de formación a lo largo de dos años y medio de escolaridad, a su vez, permiten situar el quehacer educativo desde y sobre el territorio con el firme propósito de fortalecer la memoria desde la comunidad local con visión nacional a partir del compromiso colectivo:

Gráfico 1:

Diagnóstico Pedagógico y Caracterización del espacio geohistórico.

Unidad Educativa Nacional "El Béisbol. Las Tejerías- Estado Aragua





Bajo esta premisa podemos precisar:

- .- Progresivo empoderamiento del método de sistematización para interpretar, reflexionar-debatir-transformar con autonomía la práctica pedagógica.
- .- Organización de Cierres Pedagógicos estatales para socializar los procesos de fortalecimiento y transformación de la praxis pedagógica en el contexto de las Ciencias Sociales a través del *método Memoria Territorio y Ciudadanía* que facilita y profundiza el abordaje pedagógico integral.
- .- La conformación de una comunidad de aprendizaje en permanente construcción generada del trabajo formativo e investigativo desempeñado por la tríada participantes, facilitadores y tutores. Lo más relevante ha sido un proceso de construcción espontánea que la misma cotidianidad dialógica del proceso del intercambio de saberes generó emergiera, fortaleciendo simultáneamente, un espacio de formación permanente sustentado en la lectura reflexionada y compartida, el debate de ideas, la construcción colectiva cartográfica de diversas dinámicas temporoespaciales que coadyuvaron a profundizar la interrelación e interconexión de saberes a diversas escalas aunado a la reflexión crítica de todos y todas los que vienen conformando la comunidad de aprendizaje.
- .- Se une a este significativo logro la producción inédita de la territorialidad del país desde la complejidad de sus partes a través de la cartografía geohistórica que visibilizó cada una de las particularidades sustentadas en la diversidad de los espacios que fueron indagados a lo largo del proceso de formación. En los gráficos 9,10 y 11 podrá apreciarse como los participantes se inician por cartografiar el tránsito de su lugar de vivienda al centro de formación y avanzan al estudio de las potencialidades socioproductivas de una determinada comunidad donde se desenvuelven como docentes y como todo este significativo insumo constituye parte del proceso de contextualización de su praxis según la filosofía esencia del método de formación adquirido en la Micromisión Simón Rodríguez.
- .- Otro aporte relevante lo constituyó el Congreso de Historia Local- Regional de 2015 y 2017 que contó con la masiva participación de nuestros docentes en formación como ponentes, representando más del 70% de los asistentes a ambos Congresos, el primero realizado en Caracas y el segundo en el estado Yaracuy.

Gráfico 2:



Gráfico 3:

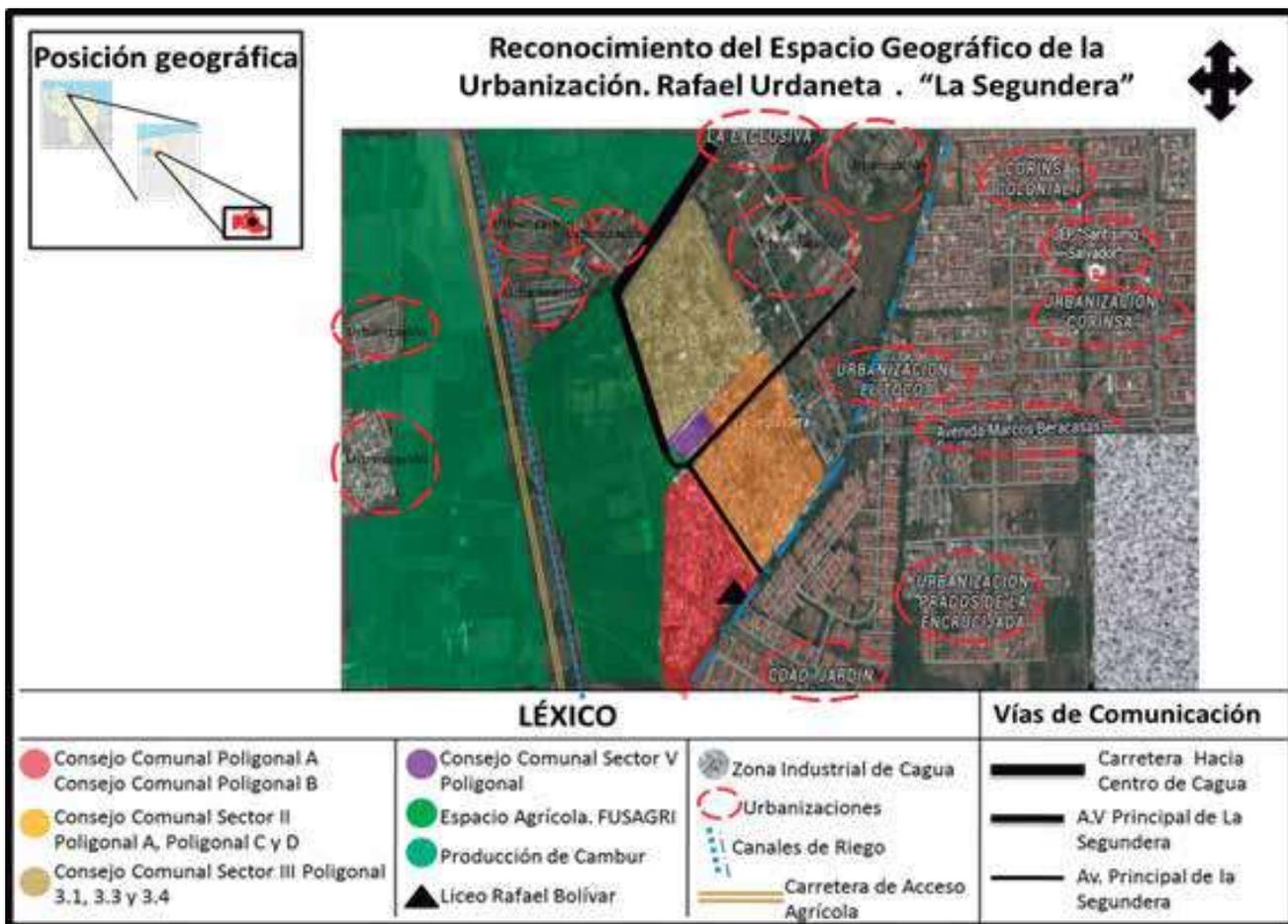
<Diagnostico del área de vinculación>





Gráfico 4:

Avances en el reconocimiento de las potencialidades socioprodutivas de la comunidad a partir del Enfoque Geohistórico



A manera de cierre, estas líneas constituyen la expresión de la sistematización de experiencias sostenido por el colectivo de participantes, facilitadores, tutores regionales y nacionales, con ellas hemos querido proyectar el aprendizaje que se va obteniendo a partir de la reflexión sobre lo vivido, interpretándolo críticamente. Bajo esta premisa, buscamos dar sentido y develar los aspectos centrales que orientaron nuestras prácticas como participantes, facilitadores y/o tutores; nuestras experiencias que fueron construyéndose desde el aprendizaje compartido e incidieron progresivamente en la *transformación de nuestra práctica* coherente con la demanda y necesidades del contexto geohistórico.

Referencias

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5453, marzo 3, 2000.

Freire, P.(1996): *Política y Educación*. México: Siglo XXI editores.

Frías, N (2015). *Creencias, Sentidos y Significados sobre a praxis docente crítica. Un estudio autobiográfico*. Ministerio de Poder Popular para la Educación. Caracas

Ley Orgánica de Educación (2009) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela

Ley del Plan de la Patria (2014). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela

Prieto, L. (2006). *El Maestro como Líder*. Ediciones IPASME. Caracas

Rossi, J (2007). *La máscara de América. El eje curvo de nuestra historia. Galerna*. Buenos Aires.

Tovar, R (1986). *El Enfoque Geohistórico*. Academia Nacional de la Historia. Caracas

Villalba, F (2007). *El Libro de la Vega*. Ediciones del Museo Histórico de Caracas. Venezuela.



PREMISAS, NEXOS Y SENTIDOS POLÍTICOS DE UN PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN EN LA "CHAMBA JUVENIL" DE LA MICROMISIÓN "SIMÓN RODRÍGUEZ"

Lenin Romero

“Los equipos de investigación no son interdisciplinarios, son multidisciplinarios. Lo que es interdisciplinaria es la metodología que implica el estudio de un sistema complejo¹.”

Rolando García

Resumen

Un ensayo que ofrece una mirada al concluir el curso inicial de la Chamba Juvenil de la “Micromisión Simón Rodríguez”, programa de formación, que involucra a 10.000 jóvenes entre 19 y 35 años quienes han de incorporarse al Ministerio del Poder Popular para la Educación Básica, en los próximos días de septiembre del año 2017 en Venezuela. Esta es una iniciativa del Presidente de la República y del Ministerio del Poder Popular para la Juventud y el Deporte, y tiene como motivación ofrecer el “primer empleo” a estos actores de la ciudadanía actualmente. Es un esfuerzo significativo, pues viene a disminuir la demanda de profesionales de la docencia en las ciencias básicas y en humanidades, también a ofrecer una corte de juventud que asume el reto por más de 25 años de un intercambio

¹ García Rolando (2006). Los sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria. Barcelona España: Editorial Gedisa. p.89.



intergeneracional en el magisterio que se forma y trabaja en las aulas de clase en todos los estados de la República. Su inclusión en el sistema de incorporación a la docencia se hace de modo voluntario y mediante el uso de la tecnología de punta, tanto para su ingreso como para su selección en las diferentes áreas de formación. Vienen a encarar los sujetos principales del sistema de investigación y formación del magisterio en el país. Son por lo tanto, el agente de una socializada democratización del ingreso al servicio público, sin mediación clientelar, valorándolos como integrantes activos del ejercicio de la investigación, la innovación, la formación y el trabajo de calidad y pertinencia en la Educación Básica del sistema escolar. Es un caso particular de una sociedad Democrática de Derecho y Justicia que discute un programa de investigación para orientar el magisterio en su formación intelectual y política.

Palabras clave: Primer empleo, sujetos activos, programa de investigación, el trabajo de calidad y pertinencia.

A Modo de Introducción

Hay que luchar para derrotar la arrogancia individual de los investigadores y, para ello, es indispensable conformar un grupo de cooperación e intercambio interdisciplinar que nos ayude a superar mediante la discusión, el hacer, y el debate, la corriente positiva de la ciencia que fragmenta el conocimiento permitiendo reflexionar sobre la misma, al tiempo que, es indispensable desarrollar la discusión y la acción especializada como condición de la investigación y la docencia para fertilizar el trabajo interdisciplinario y sus nexos transdisciplinarios sobre la pedagogía crítica del aprendizaje situada en cada contexto donde emerge la Chamba Juvenil.

Para lograr este propósito, es necesario situar el grupo de discusión en los Centros Locales de Investigación y Formación del Magisterio (CLIFM) en el sistema educativo, por una parte, y por la otra valorar en cada jurisdicción territorial sus aportes.

El debate ha de llevarnos adelantar un enfoque y una metódica común, que no es única y particular, sino diversa y plural. Es indispensable que cada centro de Investigación y Formación deje a los actores sus riendas sueltas y ofrezcan acciones y reacciones como resultados comparables, donde las raíces y enunciados de cada creación, y producción cognoscitiva, marque y desmarque las prácticas docentes y sus hallazgos de las viejas prácticas en la escuela y su contexto; vital resulta que se pongan de relieve los desafíos, los nodos complejos, y las relaciones que han de transformarse, en torno a las prácticas sistematizadas de relatos, narraciones nexos y extremos de la reflexión acción docente.

Es urgente, luego de la emergencia de la Chamba Juvenil en la “Micromisión Simón Rodríguez”, y luego de esta primera fase (la que comenzó hace cuatro semanas) intentar que las acciones formativas, organizativas y teórico-metodológicas para ofrecer respuestas fácticas sobre el ingreso al Ministerio del Poder Popular para la Educación Básica y a su vez su inserción en los procesos pedagógicos de formación, establezcan el vínculo entre las concepciones teóricas desarrolladas en la experiencia de la primera fase, el marco epistémico cómo el chambista y sus facilitadores construyen el conocimiento y la metodología con la cual investigan, y conforman o prefiguran sus acciones docentes en el estudio de los problemas de la enseñanza que involucran la educación en cada contexto. Recordemos que cada centro en cada jurisdicción es una realidad multisémica y diferenciada.

Confrontar entonces al racionalismo clásico fundamentado en el Discurso del Método de Descartes parece hoy una realidad necesaria, sobre todo, a partir de los hallazgos sobre la genética de Piaget, y los estudios de Rolando García, sobre la complejidad, que a diferencia de Morín, superan las complicaciones como obstáculos del conocimiento y su producción. Para ello nos conformamos en citar, “lo que está en juego (hoy en el conocimiento y su producción) es la relación entre el objeto de estudio y las disciplinas a partir de las cuales realizamos el estudio. En dicha relación, la complejidad está asociada con la imposibilidad de considerar aspectos particulares de un fenómeno, proceso o situación a partir de una disciplina específica”², lo cual es resuelto actualmente por el enfoque integrado de la interdisciplinariedad.

Afirma también que es indispensable comenzar a enmarcar otro enfoque, distinto al que nos unió en esta fase, para situar “En otros términos, en el “mundo real”, insistiendo en las situaciones y en que los procesos no se presentan de manera que puedan ser clasificados por su correspondencia con alguna disciplina en particular. En ese sentido, podemos hablar de una realidad compleja. Un sistema complejo es una representación de un recorte de esa realidad, conceptualizado como una totalidad organizada (de ahí la denominación de sistema), en la cual los elementos no son “separables” y, por tanto, no pueden ser estudiados aisladamente”³.

Esta visión que deslinda las fronteras del conocimiento dados por la realidad multisémica, que tiene comprensión en la evolución histórica de las disciplinas y sus posibilidades, cuando los sujetos de una realidad profundizan la reconceptualización y reorganización de los hechos, según el comportamiento de los seres vivos en su totalidad en el terreno, así como la explicación genómica de las relaciones. Situación que no solo es una modificación metodológica sino más bien una aproximación onto-

2 García, Rolando (2006). *Sistemas complejos Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona. España: Gedisa editorial. p.21.

3 *Ibídem* p. 20

epistémica de la historia u otras ciencias amigas. Esto es en cada centro de investigación y formación del Magisterio, y en cada grupo de chambistas hay un sujeto que explica, piensa y reflexiona.

Entonces, cada Centro Local de Investigación y Formación del Magisterio y sus actores, según sus prácticas entrañan significados plurales y complejos sobre las diversas prácticas de conocimiento y enseñanza. Enmarcar los centros de investigación y formación en complejidades diferentes hoy es indispensable.

Cada CLIFM según las formas de conocimiento y la producción o creación científica ofrecen a nuestro juicio, temáticas o problemáticas diferentes, dignas de reconceptualización y resignificación plural, donde la sistematicidad de sus actores según los textos, nexos, y sentidos puedan abrigar nuevas explicaciones a situaciones integradas pero pluriversos en sus argumentos.

La interdisciplinaridad en este caso, supone según García, la integración de diferentes enfoques disciplinarios, para lo cual es necesario que cada uno de los miembros de un equipo de investigación sea experto en su propia disciplina. Pensamos igualmente que cada uno de los 24 centros regionales de Investigación y Formación del Sistema Nacional de Investigación y Formación del Magisterio venezolano son en sus enunciados unas prácticas diferenciadas que debemos sistematizar en el grupo central y en los territorios estatales.

En este sentido, el equipo de investigación ha de ser multidisciplinario, y para trabajar en común la diferencia fundamental entre una investigación interdisciplinaria y las llamadas investigaciones multi (o "trans") disciplinarias está en el modo de concebir la problemática y en el común denominador que comparten los miembros de un equipo de investigación, tal como puede ocurrir con el predominio transversal de una temática programa como lo sostenemos en el presente ensayo.

Estudiar los fenómenos en esta perspectiva nos sitúa dentro de un propio dominio que constituye un sistema abierto que permite la integración de diferentes enfoques disciplinarios, y por lo tanto también ofrecen las posibilidades de interpretaciones y argumentos distintos y diversos. Es por tanto la diversidad la que ofrece unidad en lo plural del conocimiento y la enseñanza en el sistema de centros locales.

Premisas:

Al culminar la primera fase de la Chamba Juvenil en la Micromisión "Simón Rodríguez", tenemos que revisar a fondo los resultados documentados y las experiencias descritas por los sujetos y agentes socializadores, para comprender cómo hemos de continuar en la formación del docente en servicio.



Para ello, se deben plantear varias premisas que vienen propuestas de los referentes investigativos de autores que piensan en el sistema educativo bolivariano, y pueden ayudar en la orientación de la crítica que podemos formular o considerar luego del recibimiento de los documentos que se procesan y analizan en colectivos de investigación.

- » La escuela necesita nuevos modos de concebir el trabajo docente y metodológico, que formen en la participación y el protagonismo al ciudadano de la nueva República.
- » La propia comunidad es un espacio legítimo para los aprendizajes, con acervo histórico y cultural susceptible de ser aprendido. Los libros vivos y las casas de la cultura, los ateneos, las bibliotecas, los parques, el mercado, las plazas, los sitios históricos, los nichos indígenas, los zoológicos, las canchas deportivas, los huertos escolares, entre muchos, son espacios donde se pueden promover actividades escolares significativas.
- » Se asume el desarrollo endógeno como política educativa para el fortalecimiento de la educación y trabajo para la liberación, pedagogías robinsoniana que tiene como fin armonizar cuerpo-espíritu y mente para el desarrollo pleno de niños, niñas y adolescentes. En este sentido, la producción cultural, agrícola, pecuaria, avícola, etc, se concreta en la escuela a través de los Proyectos Productivos, Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) y Proyectos de Aprendizaje (PA) que cuentan con la participación de la comunidad.
- » El currículo tiene que ser construido por los colectivos docentes de cada escuela, quienes a través de un proceso en espiral de revisión teórica, análisis de su propia práctica, rediseño de experiencias, evaluación y contraste de opiniones, vayan restableciendo un conjunto de criterios didácticos que lo conformen. Éste tiene que perfeccionarse continuamente, para adaptarse al contexto particular de cada escuela e incorporar los aportes de la comunidad.

Nexos Integradores⁴

De igual manera cuando termine la fase introductoria de ingreso al Ministerio del Poder Popular para la Educación y a la docencia, es necesario que los colectivos de trabajo investigativo se conformen, tanto a nivel de cada Jurisdicción federal, como en el Subsistema de Educación Básica para orientar el debate entre las premisas que constituyen la reflexión pedagógica y la disposición fáctica a comprometerse con el desarrollo de la transformación educativa del Sistema Educativo Bolivariano

⁴ Los nexos integradores constituyen conceptos e ideas en este caso, que son importantes porque otorgan a la idea los significados apropiados del sentido. Sin los nexos, el sentido de la idea o de los conceptos de la oración podrían alterar o distorsionar el significado apropiado al uso que explica y argumenta los sentidos que adquieren sustancialidad en el lugar donde se exponen.

de Venezuela en refundación, valorando para ello, una agenda de discusiones que permitan vincular las premisas a los nexos explicativos, a la experiencia en la Chamba Juvenil y la Micromisión “Simón Rodríguez”. Para ello habría que considerar los siguientes aspectos normativos:

La concepción de la “Educación Integral en función del Continuo Humano y de Desarrollo del Ser Social Integral” las Escuelas Bolivarianas asumen su papel de “Escuela Transformadora de la Sociedad”, desarrollando nueve espacios en cada institución.

Producir un nuevo diario de ruta respecto a unas prácticas que establezcan mecanismos de interdependencia entre la aplicación y la producción de conocimientos.⁵

Sólo un maestro formado en la escuela, entendida como un espacio del quehacer comunitario, con una práctica de participación, formación crítica, integración a la comunidad, arraigo en nuestra historia, nuestras costumbres y nuestros mejores valores, puede cumplir su función de construir una sociedad justa y amante de la paz, promover la prosperidad y el bienestar del pueblo, el ejercicio de la voluntad popular y defender el desarrollo y defensa de las personas y las comunidades para que sean protagonistas de la transformación del país⁶.

La investigación pedagógica se logra cuando el profesor indaga, entiende los problemas que surgen de su práctica cotidiana, genera hipótesis de trabajo y desarrolla sus temas con base en preguntas. La innovación pedagógica responde a la manera como los maestros inciden en la transformación de la cultura escolar, introduciendo cambios en las prácticas tradicionales, y mejorando la calidad y las formas de aprender en las escuelas⁷.

“La pedagogía como un campo de producción de conocimiento que puede ser agenciado por los docentes mismos. Es decir, que la investigación pedagógica —a diferencia de la investigación que toma como objeto a la educación para producir conocimiento sobre este campo y que se realiza desde miradas teóricas que no están ancladas en el trabajo educativo mismo— tiene consistencia y legitimidad en la medida en que construye su objeto en una vinculación profunda con la propia práctica”⁸.

5 Sayago, Zoraida Beatriz, Chacón, María Auxiliadora (2006). Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta. Universidad de Los Andes NUTA Táchira – Venezuela. Educere. Volumen 10 N°32. Mérida marzo 2006.

6 Girardi, Gilda (2006). La formación del docente para la Educación Bolivariana. Ministerio de Educación y Deportes. Coordinadora Nacional de Cultura. Escuela Bolivariana Caracas – Venezuela. Educere. Volumen.10 N°35 Mérida.

7 Gutiérrez, María Fernanda (2015) ¿Maestros investigadores e innovadores? Pesquiza. p. 9.

8 Herrera-González, José (2010). La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.

Revisar los Sentidos de la Acción Educativa

Ubicarnos como grupo de investigación en un contexto teórico metodológico es una exigencia ética, para los actores de la Micromisión “Simón Rodríguez”, exige una opción onto-epistemológica, es decir, una cierta concepción de “la realidad” (cosmovisión), un tipo de investigación y una modalidad que se deriva de ambas nociones.

Tal vez el sentido más próximo a la explicación y argumentación de los rastros dejados por los chambistas en la primera fase del curso introductorio, sobre todo en los documentos o interpretaciones de fines del tramo inicial, pueden darnos pistas constructivas para soportar una visión fáctica o empírica del lenguaje y los comportamientos de estos sujetos de la enseñanza en formación.

Recordemos que García sugiere en cuanto a este aspecto de su reflexión, que su aporte epistémico en la construcción de su enfoque sobre la complejidad, tiene lugar cuando se trata de procesos vivos o construcciones derivadas de la acción del intercambio hermenéuticos, se soporta por el enfoque constructivista del conocimiento, de carácter científico, y consigue los rastros de significación al independizarlo de la filosofía especulativa, ya que sus productos éticos, luego de los relatos son basados y validados empíricamente en cada contexto.

Epistemológicamente el trabajo que brota del sentido pedagógico en este caso (para los chambistas y sus acciones) se apoya en el pensamiento crítico dialéctico y el método se fundamenta en la hermenéutica crítica, la cual según Ricoeur (2000) “es el método interpretativo, que busca establecer un nexo comunicativo entre un texto y un intérprete”⁹.

Revisar entonces, las premisas de la formación de los chambistas en interdependencia con los nexos integrados de sus relatos, constituyen constructos de mucha importancia y significación para situar el pensamiento y la acción de los cursantes del primer tramo, tanto como explicación e interpretación, así como al valorar, su rol y alcances en tantos sujetos, que entran en conectividad con agentes de socialización (en los nichos de pensamiento plural colectivos) como los son los centros de investigación y formación del sistema de formación del magisterio, quienes ayudan a resignificar sus discursos y compromisos, y sirve a su vez, para situar el anclaje en lo teórico metodológico, de los sistemas abiertos de pensamiento como interacción gnoseológicas próximas a el desarrollo de acontecimientos que han de proseguir las prácticas docentes, en cada realidad territorial e institucional, donde actuaran como sujetos educativos.

⁹ Rojas N. El docente integrador como agente de cambio y transformación de la educación virtual. Universidad Fermín Toro, Venezuela Correo: nayletojas@hotmail.com.

224

Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
y los Programas Iniciales



Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
y los Programas Iniciales

225



De allí, la significación de promover un programa de investigación cuya hoja de ruta busque abordar entre otros aspectos: los diversos sentidos explicativos y argumentales de las prácticas docentes en los distintos centros de investigación y formación en cada contexto o trozo de la realidad en estudio.

La chamba y sus narraciones en cuanto al auto concepto del sujeto educativo.

Describir y explicar el acto de narrar y registrar por parte del estudiante cuando responde, en primer lugar, sobre su incursión al sistema de formación y en cuanto a los sentidos que asumen como preocupación muy general, que en lo sustantivo posiciona su filosofía de vida y su perspectiva: sea porque desconoce a donde marcha con la Chamba Juvenil, o la sorpresa que lo embriaga sobre qué estudiar, su amplitud, la diversidad y la irreductibilidad de los usos del lenguaje en la explicación de lo que sucede en su vida, en el entorno y en el cada día.

En una segunda reflexión posicionar la filosofía del chambista que lo ubica, permite situarlo y pensarlo en el programa de formación y en el lugar de su actuación, en la escuela como lugar difuso y genérico, solo como una filosofía que explica en principio la realidad sobre una mirada reduccionista o en una que amplía sus horizontes, ya que ello depende de su credibilidad y la opinión que se construya en esta fase de su aprendizaje. Por eso, las respuestas y la opinión que brinda cuando dialoga en lengua bien pronunciada, o bien escrita, o por qué no, mal escrita, debe ofrecer unas explicaciones que solo presentan los diversos usos que permiten valorar los sentidos y el uso lógico del lenguaje que construyen durante este momento en la escuela, el tiempo y sus relatos, temáticas éstas indispensables para comprender el camino del chambista educador en el sistema educativo.

Afirma Paúl Ricoeur en este sentido:

El carácter común de la experiencia humana, señalado, articulado y aclarado por el acto de narrar en todas sus formas, es su carácter temporal. Todo lo que se cuenta sucede en el tiempo, arraiga en el mismo, se desarrolla temporalmente; y lo que se desarrolla en el tiempo puede narrarse. Incluso cabe la posibilidad de que todo proceso temporal sólo se reconozca como tal en la medida en que pueda narrarse de un modo o de otro¹⁰, esto es en diversos sentidos y plurales explicaciones.

De allí que la investigación pedagógica que proponemos se fundamenta a nuestro juicio, en un tipo de saber, que se ancla profundamente en la práctica del sujeto educativo. Por ello las narraciones no se reducen a una teoría o a una explicación específica, sino más que ello, ofrecen explicaciones a una

¹⁰ Ricoeur, Paul (2000). Documentos. Normatividad, fenomenología y hermenéutica. p.192.

comprensión del sentido polisémico de la investigación pedagógica, que tampoco se restringe a ser una elaboración orientada a comprender de forma global la educación, sino más que eso, se trata de una formulación conceptualizada de un saber situado en unas condiciones geohistóricas dadas que permiten impulsar transformaciones sobre la totalidad educativa.

Por lo dicho el proceso que vive el estudiante en su actuación constituye una trama que según sus argumentos media el acontecimiento sobre sus preocupaciones sobre la chamba y el tiempo en el que ocurre su presencia como suceso histórico.

Sistematizar las narraciones¹¹ y perspectivas del chambista son un desafío epistémico para la formación docente en el servicio educativo.

El relato, el texto, los sentidos y la sistematización constituyen pues un movimiento que permite observar cómo los sujetos en sus relaciones se transforman y se conforman en comunidad de aprendizaje, donde se fortalecen los actores de una fuerza intelectual que actuará para transformar la escuela, el aprendizaje y la enseñanza.

Por ello creemos que es interesante sistematizar y recuperar la experiencia social del chambista, quien de otro modo seguiría invisible si no lo conceptualizamos y lo aceptamos como sujeto activo.

Vemos en esta práctica sistemática que es urgente contribuir con la construcción de la memoria del proceso y sus actores, a partir de las experiencias dispersas que necesitan ser reconocidas en su justo valor. Si lo hacemos por cada centro y en su articulación lo sistematizamos estaremos contribuyendo también a ser visibles los sujetos, a tenerlos más como actores libres, y autónomos, conscientes de nosotros en el mundo que nos rodea; y según lo adoptemos como comportamiento se constituyen en relaciones o espacios, para ser. Un espacio que siempre es posible si estamos dispuestos a hacerlo.

La marcha hacia una filosofía de la praxis como marco referencial para interpretar los enfoques puestos al descubierto desde los chambistas y sus facilitadores, así como visualizar la definición de un programa de investigación interdisciplinar sobre las prácticas de enseñanza y aprendizajes en la Micromisión "Simón Rodríguez", con el apoyo de las ciencias especializadas de la pedagogía crítica y la hermenéutica del conocimiento signan sustancialmente el hacer de los colectivos entre chambistas y facilitadores en cada nicho de reflexión acción.

El quehacer interdisciplinario en esta mirada, está basado, tanto en la elaboración de un marco conceptual común, que permita la articulación de ciencias disímiles, como el desarrollo de una

¹¹ Messina, Graciela (2011). La sistematización y la narrativa como caminos para la construcción de comunidades de aprendizaje. Ciudad de México messinagra@prodigy.net.mx

práctica convergente en el contexto de cada territorio. Esta práctica no está carente de escollos. El esfuerzo realizado por los diferentes especialistas para tomar una cierta distancia con respecto a los problemas particulares de sus propios campos y entenderlos desde nuevos ángulos poco familiares, constituye la primera dificultad que hay que derribar, en el proceso de investigación y formación del magisterio en Venezuela.

Sugerencias y Motivos para Dialogar

Finalmente, hay que proponerse desde los colectivos responsables por entidad federal del Plan Especial "Chamba Juvenil" incidir con mucha fuerza en los siguientes aspectos que pueden ser objeto de un programa de investigación sobre la práctica docente y su impacto en la calidad de la enseñanza y sus alcances epistémico y metódicos de una didáctica crítica.

Fundada en el contexto diverso del sistema de Investigación y Formación Nacional del Magisterio, quien requiere de unas acciones o proyectos de aprendizajes o de producción geohistórica de sistemas de pensamientos para una nueva actuación de los educadores en el ámbito de la escuela y su entorno, en tanto agencia de socialización contra hegemónica.

Anuestro juicio hay que superar la visión reproductora del sistema escolar y de agencia de sostenimiento de la escuela capitalista, pues el contexto de las transformaciones educativas en el país, exigen ocuparse de una enseñanza para la refundación de la República y dotar la emergencia de sus instituciones, tanto de las que ocurren en los territorios como las que promueven los actores críticos al sistema capitalista en distintos sitios o lugares del país.

Es necesario impulsar una escuela revolucionaria, transformadora y crítica, productora de conocimientos para un saber que supere la brecha de la explotación indiscriminada del medio y de la gente, que los sitúe como actores y sujetos de la creación y producción social para la felicidad y la presión de la cohabitación común, más solidaria y desde una visión propia del aprendizaje social y político.

Un programa de investigación que se centre en los sujetos y agentes del proceso de enseñanza, para producir una enseñanza liberadora y crítica, con opciones de enunciación en las nuevas instancias y sujetos geohistóricos emergentes en Venezuela, para crear otra escuela y producir otra docencia, una que provenga de la investigación y la acción transformadora desde los nichos de aprendizaje en comunidades integradas socio productivas y éticas.

Hay que ofrecer y compartir un programa de investigación común, para luego desarrollar proyectos parciales integrados en una comunidad de aprendizajes con pensamiento propio, nuestramericano.

Sistematizar entonces, las prácticas de los chambistas, es un imperativo epocal, que surge en los territorios donde tienen lugar los centros de investigación y formación, quienes pueden servir de anclaje de nuevas experiencias y de sujetos comprometidos como movimiento político con las transformaciones del socialismo y su socialidad crítica consciente en una escuela para el quehacer comunitario.

Referencias

De Sousa Santos, B. (2006). *La sociología de las ausencias y la sociología de las emergencias: para una ecología de saberes*. Capítulo I: "Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social". CLACSO. www.clacso.org.ar/biblioteca.

García, R. (2006). *Los sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona España: Editorial Gedisa.

Girardi, G. (2006). La formación del docente para la Educación Bolivariana. *Educere* 10(35). Disponible en <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000400016>

Gutiérrez, María Fernanda (2015) ¿Maestros investigadores e innovadores? *Pesquisa*. Disponible en <<http://www.javeriana.edu.co/pesquisa/maestros-investigadores-e-innovadores/>>

Herrera, J. (2010). La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica. *Revista Internacional de Investigación en Educación* 3 5): 53-62.

Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela. (Agosto. 13, 2009)

Messina, G. (2011). La sistematización y la narrativa como caminos para la construcción de comunidades de aprendizaje. Investigadora. Disponible en: <http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/decisio28_saber2.pdf>

Messina, G. (11). ¿Qué es esto del maestro investigador en América Latina? *Actualidades Pedagógicas* 57, 15-32. <https://doi.org/10.19052/ap.551>

Ricoeur, P. (1985). *Hermenéutica y acción*. Buenos Aires: Editorial Docencia

Ricoeur, P. (2000). *Del texto a la acción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Rodríguez, A (2005). *Introducción a la pedagogía*. Madrid-España: Editorial Hispanoamérica.

Sayago, Z., Chacón, M. (2006). *Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta*. *Educere* 10(32).

230

Aproximación a la historia de la
Micromisión Simón Rodríguez
y los Programas Iniciales



Reseñas curriculares:

José Azuaje Camperos

Nací un 31 de Octubre de 1969, la ciudad de Caracas. Mi formación ancestral es de obrero y campesino que siempre he acompañado con mi formación profesional de docente- investigador, que he realizado por más de 30 años labores y que aun desempeño como profesor ordinario en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y acompañando al estado venezolano en diversos proyectos educativos tales como: la creación de la ley Orgánica de Educación, la elaboración de los libros de texto de la Colección Bicentenario, la creación e implementación los programas de formación de la Micromisión Simón Rodríguez, el acompañamiento al proceso de transformación pedagógica de la educación media, entre otros. Profesor en Ciencias Naturales, mención Física y Magister en Educación, mención Enseñanza de la Física, ambos obtenidos en la UPEL-Instituto Pedagógico de Caracas.

Correo electrónico: <jazuaje1130@gmail.com>

Yohani Blanco de Amundaraín

Licenciada en Educación Mención Ciencias Sociales - Universidad Nacional Abierta. Magister en Lectura y Escritura - UPEL Instituto Pedagógico de Caracas. Coordinadora de formación permanente de la zona educativa del Edo. Vargas 2006-2009. Docente jubilada del MPPE desde el año 2009. Miembro del equipo pedagógico de la Dirección Nacional De Formación Del Personal Docente del MPPE 2010-2012. Coautora del material formativo "La sistematización de experiencias pedagógicas" y autora de "La lectura y la escritura: procesos sociales de comunicación". Desde el año 2015 colabora como coordinadora y tutora del área de lengua de la Micromisión Simón Rodríguez.

Correo electrónico: yohani27@hotmail.com

Noemí Frías

Profesora en Historia y Ciencias Sociales – Instituto Pedagógico de Caracas. Magister en Educación Mención Enseñanza de la Historia – UPEL IPC. Doctora en Cultura y Arte para América Latina y el Caribe – UPEL IPC. Premio a la Investigación Educativa Simón Rodríguez (1995), Premio a la Formación Docente Simón Rodríguez (2001), Premio al Buen Ciudadano (2008) – Concejo Municipal de Caracas. Coautora de los libros de la Colección Bicentenario del área de Ciencias Sociales. Ponente en eventos nacionales e internacionales. Miembro del Programa Estímulo a la Investigación (PEI). Ha participado en proyectos de investigación y publicaciones en revistas y libros. Actualmente es profesora categoría Asociado en la UPEL – IPC y se desempeña como coordinadora del Doctorado en Cultura y Arte para América Latina y el Caribe y Tutora Nacional del área de Geografía, Historia y Ciudadanía, desde el 2015.

Correo electrónico: <noemifrias@hotmail.com>

Humberto J. González Silva

Fue Director General de Planificación Académica del Ministerio de Educación Superior (2008); Director del Instituto Autónomo Biblioteca Nacional y Servicios de Bibliotecas; Asesor de Fundalectura; Viceministro de Planificación Estratégica del Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior; Director de Director de la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) 2013. Viceministro de Educación del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2014 – 2017). Ha sido consultor del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior de América Latina y el Caribe UNESCO – IESALC; del Centro Interamericano de Investigaciones y Estudios sobre Planificación Educativa (CINTERPLAN – OEA) y distinta instituciones nacionales. Ha participado en la gestación e instrumentación de varios proyectos emblemáticos en materia educativa: Misión Sucre, Misión Alma Mater, Programas Nacionales de Formación Universitaria, transformación de Institutos y Colegios Universitarios en Universidades Politécnicas Territoriales, Universidad Nacional Experimental de la Seguridad, Universidad Bolivariana de Trabajadores Jesús Rivero, Micromisión Simón Rodríguez. Actualmente coordinador de la Formación de los Cronistas Comunales del Centro Nacional de Historia.

Correo electrónico: hgonzalezs@gmail.com



Gladys E. Guerrero C.

Doctora en Ciencias de la Cultura Física - Universidad de las ciencias de la Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo", Cuba. Doctora en Educación - Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Pedagógico de Maracay. Magíster en Educación Física Mención Enseñanza de la Educación Física Maracay UPEL - Maracay. Miembro del Programa Estímulo a la Investigación (PEI). Trabajó durante 26 años como docente y directivo en escuelas y liceos. Profesora en la UPEL Maracay, adscrita al Departamento de Educación Física, categoría Titular. Administrada cátedras en Pregrado y Postgrado. Delegada por Venezuela ante la Asociación Iberoamericana de Educación Física y Deporte Escolar. Autora en los libros de la Colección Bicentenario. Actualmente: Coordinadora del Doctorado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte UPEL Maracay. 2. Coordinadora Nacional del Programa Nacional de Formación (PNF) y (PNFA) en el área de Educación Física del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE). Miembro Activo del Centro de Investigación EDUFISADRED. Coordinadora de la Línea: Innovaciones Pedagógicas y Tecnológicas en la Cultura Física. Miembro del Consejo Editorial de varias revistas, autora de libros y revistas, ponente en eventos de carácter regional, nacional e internacional. Ha participado en múltiples proyectos de investigación y creación de programas.

Correo electrónico: gguerrero gladys@gmail.com

Juan Hojas Domínguez

Doctor en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Master en Gestión y Administración Deportiva. Especialista: Gestión y Administración Deportiva. Licenciado en Cultura Física. Profesor de Educación Física y Deportes. Fue profesor asistente del centro universitario: Escuela Internacional de Educación Física y Deporte de Cuba (EIEFD). Desempeñó el cargo de Coordinador General de la Comisión Interministerial de asuntos estudiantiles de Venezuela en Cuba. Jefe técnico de la Comisión Nacional de Triatlón de Cuba. Coordinador de la Dirección Metodológica de Alto Rendimiento del Instituto Regional de Deporte de Guárico (2006-2013). Tutor del estado Guárico de la Micromisión Simón Rodríguez en el área de Educación Física. Miembro del Centro de Investigación EDUFISADRED de la UPEL Maracay. Miembro de la Directiva de la Asociación Latinoamericana de Gerencia Deportiva (ALGEDE) Miembro de la líneas de investigación: Gerencia y Sociología de la Actividad Física y de la Línea: Innovaciones Pedagógicas y Tecnológicas en la Cultura Física. Ha participado en diversos eventos nacionales e internacionales, investigaciones y publicaciones.

Correo electrónico: hojasdominguez@gmail.com

Rosa López de D'Amico

Prof Lengua Extranjera: Mención Inglés (Cumlaude). Prof. en Educación Física: Mención Deporte (Magna Cumlaude). Magíster en Enseñanza de la Literatura en Inglés. PhD – Doctor of Philosophy - Tesis en Organización y Reglamentación Deportiva – Universidad de Sidney (Australia). Trabajo postdoctoral en la Universidad de Sidney. Fundadora del Centro de Investigación Estudios en Educación Física, Salud, Deporte, Recreación y Danza (EDUFISADRED) y de las líneas de investigación Lenguaje Literatura y Cultura, y Gerencia y Sociología de la Actividad Física. Miembro del Comité Editorial de revistas arbitradas. Ha contribuido en la creación de programa de postgrados y pregrado, participación en proyectos de investigación y múltiples publicaciones a nivel nacional e internacional. Miembro del PEI. Premios recibidos: Experiencias Creativas en Educación "Simón Rodríguez"; Premio a la Productividad Académica en Investigación Universitaria 2007 otorgado por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT) de las Universidades Venezolanas; Premio a la Labor Investigativa UPEL 2008 y el Premio Honor al Mérito Científico Fundacite Aragua 2008. 'Medalla de Oro de Honor' otorgada por el Consejo Internacional de Salud, Educación Física, Recreación – Deporte y Danza (ICHPER-SD) 2006 y en el 2013 reconocimiento como miembro de honor de la Asociación Mundial de Gerencia Deportiva (WASM). Coordinadora de los libros de la Colección Bicentenario –Inglés y de Educación Física, Coordinadora de la Micromisión Simón Rodríguez en Lengua Extranjera – Inglés y Asesora en la MMSR en Educación Física. Profesora Titular UPEL Maracay. Actualmente, coordinadora del centro de investigación EDUFISADRED y presidenta de la Asociación Internacional de Educación Física y Deporte para Niñas y Mujeres (IAPESGW), además participa activamente en otras organizaciones académicas ICSSPE; ISCPES; ALGEDE, WASM.

Correo electrónico: rlopezdedamico@yahoo.com

Silvia Medina

T.S.U en Educación Inicial y Profesor Especialista en Educación Inicial. UPEL- Pedagógico de Caracas. Diplomado en Derechos Humanos para Niños, Niñas y Adolescentes. Especialización en Educación Inicial. Experiencia como maestra de aula por más de 20 años y responsabilidades varias en Zona Educativa de Distrito Capital 2008-2014. Comisión de servicio Despacho del Viceministerio de Educación Media. Coordinadora Nacional de la Micromisión Simón Rodríguez (2014/2018). Actualmente: Comisión de servicio Fundación CENAMEC Directora de Formación Docente del CENAMEC. (2018)

Correo Electrónico: silmedina2006@yahoo.es



Yesenia Pateti Moreno

Profesora de Educación Física, Salud y Recreación – UPEL Maturín. Especialista en Docencia – UGMA. Magister en Docencia – UGMA. Doctora en Ciencias de la Educación – UPEL Maturín. Profesora de Educación Media (1990 – 2010). Profesora universitaria desde el 2006. Es miembro del consejo editorial de varias revistas. Ha participado en diversos proyectos de investigación, ponente en eventos nacionales e internacionales y publicaciones de artículos, capítulos y libros. Autora en los libros de la Colección Bicentenario en el área de Educación Física. Actualmente: Tutora nacional de la Micromisión en el área de Educación Física en el PNF y PNFA. Coordinadora de Programa de Educación Física UPEL Maturín desde 2009

Correo electrónico: yeseniapateti@yahoo.com

Claudimar Puerta

Docente graduada en la Especialidad Ciencias Sociales, Mención Geografía (Magna Cum Laude) y Magister en Educación, Mención Enseñanza de la Geografía, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Doctora en Ciencias Sociales - Universidad Central de Venezuela. Investigadora acreditada en el Programa de Estímulo a la Investigación e Innovación PEII. Docente categoría agregado adscrita al Departamento de Ciencias Sociales de la UPEL – Maracay. Ha participado en varios proyectos de investigación y publicaciones. Tutora Nacional de Geografía, Historia y Ciudadanía, de la Micromisión Simón Rodríguez. 2015. Jefa del Departamento de Ciencias Sociales en la UPEL Maracay 2016- actual.

Correo electrónico: claudimarfaces@gmail.com

Marisol Rojas Chirinos

Profesora en la especialidad de Educación y Evaluación – Instituto Pedagógico de Caracas.

Master en investigación educativa – Instituto Central De Ciencias Pedagógicas de Cuba. Miembro del equipo pedagógico de la Dirección General de Educación Especial 1981–2007. Miembro del equipo pedagógico de la Dirección General de Formación del Personal Docente del MPPE 2008–2010. Directora de la Dirección General De Formación Del Personal Docente del MPPE 2010–2011. Docente jubilada del MPPE desde el año 2012. Coautora del material formativo “la sistematización de experiencias pedagógicas”. Desde el año 2015 colabora como coordinadora y tutora del área de lengua de la Micromisión Simón Rodríguez.

Correo electrónico: mrojasch@hotmail.com

Lenín Romero

Maestro normalista. Lic. Educación. Especialista en planificación de la educación. Maestrante en Educación Superior. Doctorante en Ciencias – Mención Ciencias Políticas UCV. Profesor de la Escuela Estudios Políticos de la Facultad de Ciencias Jurídicas. Profesor de la Escuela Educación UCV. Profesor de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Profesor Agregado. Investigador PEII. Premio Nacional de Investigación y tecnología 2015. Coordinador del Núcleo de Investigación Educativa Local NIGEL– UBV. Parlamentario Regional y Nacional Constituyente. Representante de Venezuela ante el Instituto Interamericano del Niño. Presidente del Consejo Nacional de Derecho del Niño, la niña y los adolescentes (Electo por la Sociedad Civil). Actualmente Presidente de CENAMEC y coordinador del sistema de investigación y formación del Magisterio Venezolano.

Correo electrónico: adalenin@gmail.com.

Ángel Vilchez Báez

Licenciado en Educación - mención Matemática y Física. Magister en Matemática – mención Docencia. Doctor en Ciencias Humanas. Línea de investigación: Didáctica de la Matemática y las Ciencias Naturales. Publicaciones y ponencias nacionales e internacionales en las áreas de enseñanza y aprendizaje de la geometría, formación de docentes e investigación educativa. Profesor titular de la Universidad del Zulia, adscrito al Departamento de Matemática y Física. Jefe de la cátedra de Geometría y Director del Centro de Estudios Matemáticos y Físicos (hasta 2008). Tutor de la Micromisión Simón Rodríguez en el área de Matemática, del estado Zulia. Actualmente Jefe del Departamento de Matemática y Física de la Universidad del Zulia y coordinador nacional de la Micromisión Simón Rodríguez para el área de Matemática.

Correo electrónico: angelvilchez1501@gmail.com



Gobierno Bolivariano
de Venezuela



SISTEMA NACIONAL
DE INVESTIGACIÓN Y FORMACIÓN DEL MAGISTERIO

cenamec

Centro para la Investigación y Formación del Magisterio

