



EXPERIENCIAS / NARRATIVA DOCENTE

Formación de profesores en educación física en la Micromisión Simón Rodríguez. Caso: Monagas-Anzoátegui

Formação de professores em educação física na
Micromissão Simón Rodríguez. Caso: Mónagas-
Anzoátegui

Alixon Reyes¹ y Cristóbal Reyes²

Recibido: 28 de enero de 2020 / **Aceptado:** 26 de marzo de 2020

¹ Venezolano. Profesor de Educación Física, Deporte y Recreación (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela); Doctor en Educación (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela). Profesor de la carrera de Pedagogía en Educación Física, Universidad Adventista de Chile; investigador del Grupo de Investigación AFSYE, al igual que del Núcleo de Investigación en Ciencias de la Motricidad Humana. Investigador invitado en el Grupo de Investigación en Educación Física y Salud, Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, Recinto Luis Napoleón Núñez Molina, República Dominicana. Contacto: alixdavid79@gmail.com / Registro ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9857-0930>.

² Venezolano. Profesor de Educación Física (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela), Especialista en Educación Física en Enseñanza Media (Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Venezuela). Investigador Independiente. Contacto: cristobal1984.3@gmail.com / Registro ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6631-0659>.



Resumen:

El trabajo tiene como propósito presentar la experiencia del programa de formación de profesores en Educación Física en la República Bolivariana de Venezuela, denominado Micromisión Simón Rodríguez, desarrollado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación como resultado de la Consulta Nacional por la Calidad Educativa. En tal sentido, el presente es un trabajo orientado por un paradigma sociocrítico bajo la metodología de la investigación-acción-participativa, focalizado para la ocasión por la narrativa del tutor responsable del estado Anzoátegui y un facilitador del proceso formativo en el estado Monagas durante el período que corre entre 2015 y 2018, considerando la idea, los valores y prácticas de una Educación Física Crítica y descolonizante.

Palabras claves:

Educación física,
educación media,
Micromisión Simón Rodríguez,
proceso de transformación pedagógica,
formación docente.

Resumo:

O objetivo do trabalho é apresentar a experiência do programa de treinamento de professores de Educação Física da República Bolivariana da Venezuela, chamado Simón Rodríguez Micromision, desenvolvido pelo Ministério do Poder Popular da Educação como resultado da Consulta Nacional de Qualidade da Educação. Nesse sentido, trata-se de um trabalho orientado por um paradigma sócio-crítico, sob a metodologia da pesquisa-ação participativa, focado para a ocasião pela narrativa do tutor responsável pelo estado de Anzoátegui e facilitador do processo de treinamento no estado de Monagas durante o período. período que decorre entre 2015 e 2018, considerando a ideia, valores e práticas de uma Educação Física Crítica e descolonizante.

Palavras chave: Educação Física, Educação Secundária, Simón Rodríguez Micromision, Processo de Transformação Pedagógica, formação de professores.

ABSTRACT

The purpose of the work is to present the experience of the training program for teachers in Physical Education in the Bolivarian Republic of Venezuela, called Simón Rodríguez Micromision, developed by the Ministry of People's Power for Education as a result of the National Consultation for Educational Quality. In this sense, this is a work guided by a socio-critical paradigm under the methodology of participatory action research, focused for the occasion by the narrative of the tutor responsible for the Anzoátegui state and a facilitator of the training process in the Monagas state during the period that runs between 2015 and 2018, considering the idea, values and practices of a Critical and decolonizing Physical Education.

Key Words: Physical Education, Secondary Education, Simón Rodríguez Micromision, Pedagogical Transformation Process, teacher training.

Introducción

El Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) de la República Bolivariana de Venezuela, realizó una Consulta Nacional por la Calidad Educativa (CNCE) entre los meses de abril y julio de 2014. Se trató de una consulta amplia e inédita en la historia del país, que incluyó la participación de estudiantes, docentes, familias, consejos educativos, cultores, deportistas, organizaciones ambientalistas, grupos de campesinos y pescadores, comunas, diversos colectivos y movimientos sociales, autores de los libros de la Colección Bicentenario, confesiones religiosas, universidades, intelectuales, defensorías educativas, escuelas técnicas, educación especial, educación inicial, educación de adultos, personal obrero y administrativo de las instituciones educativas, misiones educativas, pueblos indígenas, jóvenes en conflicto con la ley y jóvenes en situación de consumo, alcaldías y gobernaciones, profesionales de la orientación, entre otros³. La participación alcanzada en la consulta fue de 7.233.489 personas (de los que 3.920.472 fueron estudiantes y 305.201 fueron docentes) que representan un total de 29.8% de la población de seis (6) años en adelante en toda la extensión del territorio nacional. La consulta se realizó en los 24 estados del país, en sus 335 municipios y en 1.136 de sus parroquias. Fueron consultados 20.748 planteles educativos (de dependencia oficial y dependencia privada) y se contó con 6.122 personas para la sistematización, logística, voluntariado, analistas e investigadores.

La consulta generó un debate considerando 11 ejes temáticos discutidos en talleres con preguntas abiertas, dibujos y bosquejos, mesas técnicas, grupos focales, encuestas cerradas, foros universitarios, congresos pedagógicos, entrevistas a profundidad con expertos nacionales e internacionales, asambleas populares, debates con especialistas en educación, entre otros. Los temas presentados a consulta fueron: 1) Objetivos y características de la educación básica; 2) Perfil integral de las y los egresados; 3) Ejes integradores y áreas de conocimiento; 4) La organización y la cultura escolar; 5) Las prácticas de supervisión y seguimiento; 6) La formación y la carrera docente; 7) La vinculación de los centros educativos con la comunidad; 8) La participación de las familias, la comunidad y estudiantes en la gestión escolar; 9) Educación y trabajo en lógica de educación permanente; 10) La infraestructura y equipamiento escolar; 11) El desempeño institucional y las buenas prácticas educativas.

Los resultados más significativos de la consulta arrojaron la necesidad de mantener y expandir la inclusión como política educativa; brindar seguridad afectiva a los estudiantes, y que los maestros pasen a convertirse en testimonios de vida y en referentes positivos; mejorar la formación docente; consolidar la escuela como territorio democrático y de paz; consolidación de un sistema de orientación y de protección social para el estudiantado; fortalecer la relación pedagógica entre la escuela, la familia y la comunidad; profundizar la mejora de la educación media general y media técnica; transformar las edificaciones educativas concretando instalaciones sencillas, bonitas,

³ Ministerio del Poder Popular para la Educación, *Consulta Nacional por la Calidad Educativa. Resultados* (Caracas, Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2014).

seguras, amigables, suficientemente dotadas; evaluar la calidad educativa; reinstitucionalizar el MPPE.

La experiencia que se describe en esta oportunidad corresponde a la mejora de la formación docente como una de las necesidades detectadas y atendidas por el MPPE. La CNCE destaca:

(...) hubo consenso nacional sobre la necesidad de mejorar la formación docente. Piden que los maestros y maestras tengan dominio conceptual de todos los contenidos, conozcan el acontecer nacional e internacional, fomenten la identidad nacional, conozcan y apliquen métodos de enseñanza innovadores, manejen las nuevas tecnologías, estimulen un aprendizaje creativo, contextualizado, vinculado con la familia y la comunidad⁴.

De acuerdo con estos resultados, se considera que la formación docente amerita ser atendida para apuntalar un sistema educativo de calidad que se corresponda con los ideales constitucionales y con las aspiraciones de las mismas personas. Es más, los resultados de la consulta revelan que el 53% de los consultados privilegian la formación docente como el elemento clave para mejorar la calidad educativa. En tal sentido, el MPPE generó un programa para la formación docente que, en el contexto de las políticas sociales nacionales se denomina *Micromisión Simón Rodríguez* (MMSR), que se sumó a la pléyade de misiones educativas que ya viene desarrollando el Estado en materia social, solo que esta va destinada a atender el tema de la formación de docentes en el país. Además, la MMSR “surge en articulación conjunta con el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (MPPEUCT), siendo FONACIT como ente de MPPEUCT el ente financiero del proyecto, a través de CENAMEC, ente adscrito a MPPE”⁵.

Las misiones sociales, entre ellas, las educativas (Simoncito, Robinson I, Robinson II, Sucre, Ribas, Vuelvan Caras, Alma Mater, Ciencia, entre otras), han dado atención a todos los niveles y modalidades de la educación venezolana.

Las misiones surgen en el año 2003, como iniciativa del gobierno nacional a fin de atender en forma prioritaria a los sectores populares del país —que representan la gran mayoría— en áreas donde existieran altos déficit de atención de la política social. Su aparición ocurre dentro de un clima de confrontación y polarización política cuyos momentos más álgidos fueron el intento de Golpe de Estado en abril de 2002, el Paro Petrolero de diciembre de 2002 y el Referendo Revocatorio de agosto de 2004. Desde el año 2003 se conocen cerca de 20 programas gubernamentales con el nombre de Misiones⁶.

⁴ Ministerio del Poder Popular para la Educación, *Consulta Nacional por la Calidad Educativa*, 7.

⁵ Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias, “Micromisión Simón Rodríguez MMSR”: <http://araguaney.cenamec.gob.ve/index.php/micromision/> (consultado el 22 de agosto de 2019).

⁶ Yolanda D’Lia, Coord., *Las misiones sociales en Venezuela: una aproximación a su comprensión y análisis* (Caracas: Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales, 2006), 9.

Las misiones sociales han venido dando respuesta a una serie de necesidades en razón de los criterios de desarrollo de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela⁷, la Ley del Plan de la Patria 2013-2019⁸ y el Plan de la Patria 2025⁹, destacando entre ellos (pero no los únicos), el derecho a la educación, y una educación de calidad. Así, la MMSR forma parte de un conjunto de acciones del MPPE para dar respuesta a los resultados emanados de la CNCE. La 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 educativas¹⁰.

La MMSR, comenzó así a convivir con una serie de procesos que, enmarcados en los resultados de la CNCE, fueron desarrollándose articuladamente para dar respuesta a las necesidades de mejora en los procesos de formación docente continua, a saber: el Sistema Nacional de Investigación y Formación del Magisterio Venezolano (conocido como ARAGUANEY), el Proceso de Transformación Pedagógica en Educación Media (originalmente conocido como Proceso de Adecuación Pedagógica), lanzamiento y expansión del programa de los libros de la Colección Bicentenario, CANAIMA Educativa (computadores gratuitos con software libre para estudiantes de Educación Básica y Educación Media), Centros Bolivarianos de Información y Telemática (CBIT), La Voz Liceísta, Servicio Nacional de Alimentación Escolar (SNAE), Todas las manos a la siembra, Grillas Escolares, Grillas Deportivas, programa de dotación de útiles escolares y bolsos escolares para estudiantes, Congresos Pedagógicos en todo el país, los colectivos docentes, colectivos de investigación, y las comunidades de aprendizaje, entre otros.

La MMSR desarrolla un plan de formación docente que tiene entre sus propósitos, mejorar la cobertura y la calidad en la atención en Educación Media en áreas en las que, tras la CNCE y el diagnóstico del MPPE, se evidenció déficit de docentes, consolidando elementos básicos de la formación pedagógica, profesionalizando a docentes que ya trabajan en el MPPE en un área distinta a su área de formación, ofreciendo además estudios gratuitos de pre y postgrado (especialización, maestría y doctorado) a través de los programas nacionales de formación (PNF) y los programas nacionales de formación avanzada (PNFA), reconocidos además por la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), y refrendados en las gacetas oficiales de la República Bolivariana de

⁷ Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, Gaceta Oficial N° 5.908 Extraordinario (19 de febrero de 2009), República Bolivariana de Venezuela.

⁸ Ley del Plan de la Patria, Gaceta Oficial N° 6.118 Extraordinario (4 de diciembre de 2013), República Bolivariana de Venezuela.

⁹ Plan de la Patria 2025. Proyecto Nacional Simón Bolívar Tercer Plan Socialista de Desarrollo Económico Social y Económico de la Nación 2019-2015, Gaceta Oficial N° 6.446 Extraordinario (8 de abril de 2019), República Bolivariana de Venezuela.

¹⁰ Silvia Medina, Comp., *Aproximación a la historia de la Micromisión Simón Rodríguez y los programas iniciales* (Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2018), 13.

Venezuela N° 40.468 del 5 de agosto de 2014, y la Gaceta N°. 40.939 del 07 de julio de 2016. Es más, de acuerdo con la Gaceta Oficial N° 40.468 con fecha de cinco de agosto del 2.014, en su artículo 2, sección A, la MMSR tiene como propósito:

Formar profesores y profesoras conforme a las exigencias de la educación media venezolana, promotores de la transformación educativa y social, la apropiación, adecuación, creación e innovación de conocimientos científicos y tecnológicos, y formadores y formadoras en los valores de la solidaridad, la cooperación, la igualdad y la justicia, para la construcción de la nueva ciudadanía participativa y protagónica...¹¹.

Y, de acuerdo con la Gaceta N°. 40.939, en su cuarto considerando manifiesta:

Que la Micromisión Simón Rodríguez responde a una necesidad impostergable, a razón de la formación inicial y permanente de docentes de educación media en diferentes áreas, con la participación de Universidades y Centros de investigación de la Educación Media, e integra el Sistema Nacional de Investigación y Formación Permanente del Magisterio Venezolano y de la creación de condiciones para la transformación de los liceos y escuelas técnicas¹².

Posteriormente, en noviembre de 2018, se creó la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson bajo decreto presidencial N° 3.651, que absorbe el programa de la MMSR en su totalidad. Esta experiencia de formación docente se desarrolló en varias áreas de formación, y ello sucede también en el marco de la MMSR con los participantes del área de Educación Física (en adelante EF), quienes fueron seleccionados luego de haberse censado en el portal del MPPE por convocatoria pública y que posteriormente fueron llamados para cumplir con veinticuatro (24) unidades curriculares en un período de seis (6) trayectos académicos, cada uno de ellos con cuatro unidades curriculares por período. Hasta enero de 2019, la MMSR contaba con un histórico de 10043 matriculados en los programas de formación de la MMSR a nivel nacional, con un total de 3072 egresados¹³.

La MMSR se vincula con los objetivos del Estado venezolano en tanto está articulada de manera directa con los planteos de la Ley para el Plan de la Patria 2013-2019 y el Plan de la Patria 2025 (Gaceta Oficial N° 6.446 Extraordinario). Básicamente apunta hacia el logro de los 5 objetivos históricos del Plan de la Patria 2013-2019 y las metas específicas del Plan de la Patria 2025. Además de ello apunta hacia el logro y

¹¹ Gaceta Oficial N° 40.468, de 5 de agosto de 2014, Resolución N° 061 mediante la cual se crea el Programa Nacional de Formación de Profesores de Educación Media en las áreas de Matemática, Biología, Química y Física, República Bolivariana de Venezuela.

¹² Gaceta Oficial N° 40.939, de 6 de julio de 2016, Resolución N° 186 mediante la cual se crea el Programa Nacional de Formación de Profesores de Educación Media en las áreas de Lengua, Lengua Extranjera, Educación Física y Memoria, Territorio y Ciudadanía, República Bolivariana de Venezuela.

¹³ Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson, *Documento rector de la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson*, (Caracas: Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson, 2019).

cumplimiento de compromisos internacionales como lo son las Metas del Milenio^{14,15} y el alcance de un alto Índice de Desarrollo Humano, además de ser asumida como una estrategia de desarrollo de políticas públicas para dar lo que se ha considerado un salto cuantitativo y cualitativo en educación, gobierno, política y territorialidad, que suponen su incidencia en estructuras sociales e institucionales con un perfil reconocido por instituciones internacionales. Finalmente, la territorialidad de la MMSR le permite fortalecer la perspectiva de la transformación del Estado hacia el Estado Comunal.

Metodologías internas

La propuesta formativa de la MMSR tiene sus más importantes bastiones en la práctica pedagógica, la investigación-acción-participación como metodología de intervención, la sistematización de experiencias. Vale destacar que la sistematización de experiencias se utiliza frecuentemente en el campo pedagógico¹⁶, y en el contexto de la MMSR, es un elemento constante y de primera mano para el colectivo de participantes, facilitadores y tutores. Sí vale la pena decir que la sistematización surge de experiencias de educación popular. Además, la sistematización en la experiencia de la MMSR viene a atender un tema de mucha valía, como lo es el que los docentes hasta ahora poco escriben sobre sus prácticas, sobre las experiencias en los espacios de aprendizaje, cuando en realidad hay muchas cosas por contar. Y es que, escribir y sistematizar sobre lo que nos pasa es también un espacio de resistencia ante las lógicas que se imponen y cuadriculan la escuela y la formación. “La educación en Venezuela, al igual que en muchos países habíamos (*sic*) recibido una educación postcolonial y con una tendencia a conocer más los referentes de otras latitudes, que a los nuestros o de la región latinoamericana”¹⁷. Entonces, la idea fue la de comenzar a construir referentes propios apoyándonos en aquellos que, conociendo nuestras realidades, han configurado el soporte de la educación venezolana y latinoamericana (Simón Rodríguez, Simón Bolívar, José Martí, José Carlos Mariátegui, Julio Antonio Mella, Luis Beltrán Prieto Figueroa, etc.), pero que, sin embargo, fueron invisibilizados e ignorados a propósito de la imposición de patrones culturales ajenos. No se trata solo del registro y descripción de experiencias, sino que, en ese cúmulo de producciones se generan insumos para repensar la educación, se generan nuevos saberes en un ejercicio colectivo que no viene apañado por la literatura, sino por lo que la cotidianidad va dictando. Que, ¿cómo se hace? Pues, a la verdad tendríamos que decir que, en la experiencia de la MMSR, simplemente iniciamos. No se contó con preparación previa específicamente para esto, pero en el

¹⁴ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible Objetivos de aprendizaje*, (UNESCO: París, 2017).

¹⁵ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*, (UNESCO, París, 2016).

¹⁶ Félix Cadena, *La sistematización como creación de saber de liberación* (Bolivia: AIPECEEAL, 1987); Claudia Bermúdez Peña, “Lógica práctica y lógica teórica en la sistematización de experiencias educativas”, *Pedagogía y Saberes*, N° 48 (Colombia, 2018) y Oscar Jara, *La sistematización de experiencias: prácticas y teoría para otros mundos posibles* (Colombia: CINDE, 2018).

¹⁷ Rosa López de D’Amico y Gladys Guerrero de Hojas, “Transformación curricular y pedagógica en educación media en Venezuela: caso educación física” *Revista de Alesde*, Vol. 9, N° 2, (Brasil, 2018), 121.

tránsito del proceso fuimos avanzando en la construcción y consolidando posteriormente en la discusión y el debate en diversos colectivos.

Para el recuento de esta experiencia se consideraron los resultados de la CNCE, la propuesta formativa de la MMSR, el plan de estudios, la convivencia en los colectivos docentes de participantes, facilitadores y tutores (con los informes suministrados tanto por el facilitador como por el tutor en cuestión a la coordinación nacional de la MMSR). Se tuvo acceso a los informes habida cuenta que el tutor que forma parte de la experiencia, a su vez, también formó parte de la comisión especial del área de EF que tuvo a cargo el manejo administrativo de algunas funciones. Así, y, tal como se ha mencionado, la experiencia a la que se hace mención corresponde a la visión particular de un facilitador de la MMSR en el área de EF en el estado Monagas y del tutor del estado Anzoátegui para la MMSR en el área. Ello habida cuenta la constante articulación de esfuerzos entre los estados Monagas y Anzoátegui.

¿Cómo se desarrolló la dinámica de la sistematización en los colectivos de la MMSR?

Tendríamos que decir básicamente que se generaron dos procesos de sistematización. Uno muy formal que tenía que ver con lo que sucedía semanalmente en las jornadas de formación en la MMSR, y el otro, el que desarrollaba cada participante en su propia bitácora.

En torno a la sistematización de las jornadas de formación de la MMSR en EF, tenemos que, semanalmente cada facilitador responsable de un colectivo o comunidad de aprendizaje entregaba al tutor del estado correspondiente un informe de lo realizado durante la semana, tanto de las actividades presenciales, como de las actividades que el colectivo daba cuenta en las horas de trabajo autónomo. Al mismo tiempo, el tutor responsable del estado socializaba los informes de los facilitadores en el estado junto a ellos y posterior a esa instancia elaboraba su informe mensual y lo elevaba a la coordinación nacional. En las jornadas nacionales de formación del colectivo de tutores, se presentaban y debatían los informes de forma bastante genérica (por tratarse de reuniones con los tutores de los 24 estados del país) con elementos muy puntuales y destacables. Finalmente, la coordinación nacional elaboraba el informe general [socializado con un colectivo un poco más reducido que fungía como colectivo asesor del Viceministerio de Educación Media (VEM) para el área de EF] que se presentaba ante la coordinación nacional de la MMSR. Los informes contenían información sobre: horario de las jornadas, asistencia semanal, actividades presenciales realizadas, actividades y bosquejo del trabajo autónomo desarrollado, sedes en las que se desarrollaban las actividades, apoyo logístico por parte del enlace del estado y de las autoridades del caso (institucionales, regionales), tejido y núcleos temáticos desarrollados, vinculación generada, impacto de las actividades, entre otros elementos que reportasen incidencias. Finalmente, a estos informes se le anexaban las evidencias correspondientes, ya fueren fotografías, videos, constancias o certificaciones, etc.

En cuanto a la sistematización de cada participante, esta tenía que ver con una especie de bitácora en la que registraban y describían sus experiencias. En los primeros

dos trimestres, los participantes hacían sus registros partiendo de lo que sucedía en las jornadas de formación de la MMSR y en la observación e interacción que iban teniendo en las instituciones en las que posteriormente vincularían a partir del tercer trimestre. Cuando comenzaron a vincular en las escuelas, tuvieron que hacerse cargo de por lo menos una sección y atender también la participación en los grupos de creación, recreación y producción. Allí se planteaban un proyecto bajo la metodología investigación-acción-participación, en el que trabajarían, por lo menos, hasta final de la formación en la MMSR. La bitácora iba siendo revisada por el docente que asesoraba al participante en el contexto de la MMSR, y se generaban ejercicios de debate y presentación de avances de forma permanente. Al final del proceso cada participante presentaba su proyecto con los resultados, en caso de que se hubiese concluido, y en caso de que no hubiese sido así, resultados preliminares. Para ello debían documentar y entregar también las evidencias correspondientes.

Al principio a los participantes les costó mucho registrar sus experiencias, y ello básicamente por dos elementos. Se les pedía narración, no solo descripción nominal. En segundo término, la formación tradicional en EF no acostumbró a los docentes a escribir, mucho menos a leer, y sí, más que todo a ejecutar y a hacer ejecutar a otros. Era la escuela de la que todos veníamos, así que deslastrarnos de semejante situación fue complejo, para participantes, facilitadores y tutores. No obstante, el ejercicio constante de socialización de las narraciones y las revisiones por parte del equipo permitió el acompañamiento hasta el final del proceso. A esto debe sumarse que, a partir del tercer trimestre, cuando inició el proceso de vinculación en instituciones educativas, los facilitadores y tutores hicieron proceso de acompañamiento a los participantes en las instituciones.

Desarrollo: la experiencia

El plan de formación de la MMSR en EF se desarrolla a través de una estructura básica que se concreta en dos aspectos: administrativos y académicos. En el contexto administrativo, existe un(a) tutor(a) o responsable del área de formación por estado. Esta persona orienta y conduce los procesos administrativos en corresponsabilidad con quienes fungen como facilitadores(as), y con quien ejerce la responsabilidad de articulación de los esfuerzos de formación de la MMSR con la Zona Educativa del estado y el MPPE. A esta última persona se le denomina 'Enlace'. Al mismo tiempo, quien ejerce funciones de tutoría del estado, orienta procesos de carácter académico en apoyo de los facilitadores, en flujo constante y permanente comunicación con el colectivo de tutoras y tutores y la coordinación nacionales del área de EF. Entonces, allí se fortalece un colectivo importante que es el que genera el proceso de formación (en docencia, investigación, vinculación, entre otros aspectos) conformado por: participantes, facilitadores(as), tutores(as), enlaces.

El VEM, a través de la Dirección General de Educación Media y la Coordinación Nacional de la MMSR, fue generando reuniones constantes, además de jornadas nacionales de trabajo y formación con todas las personas que ejercieron responsabilidades, bien sea, de enlace, de tutoría, o como facilitadores(as).

El MPPE generó la convocatoria para que todas aquellas personas que cumplieren con el perfil de ingreso pudiesen registrarse a través de un formulario *online* con el propósito de hacer un mapeo a nivel nacional, limpiar la data original y dar apertura al curso de iniciación. En primer término, se convocó a quienes estuviesen ejerciendo en el área de EF sin poseer el título profesional correspondiente (entendiéndose que durante muchos años, en Venezuela tal cosa se había convertido en una práctica rutinaria: por ejemplo, si una persona había sido deportista durante gran parte de su vida, podía conseguir un puesto de trabajo como docente en EF, o si un egresado poseía un título como profesor, ingresaba con horas de trabajo en el área así no fuese esa su especialidad ya que lo que le interesaba era conseguir trabajo, y al empleador, que alguien cubriese las horas vacantes). No obstante, la convocatoria fue tan masiva que posteriormente el MPPE decidió incorporar a quienes, teniendo el título de EF y afines, no estuviesen incorporados al ejercicio profesional de la docencia. Esta decisión tuvo una amplia acogida en vista de la ampliación de las sesiones de clase de EF, que, de ser una sola en la semana para Educación Media, pasó a tener de manera directa tres sesiones obligatorias de clase semanales, como respuesta a dos procesos: a) dar cumplimiento a la regulación de la Ley Orgánica de Deporte, Actividad Física y EF (en adelante, LODAFE, 2011) en lo tocante a las tres sesiones obligatorias de clase de EF, y, b) dar respuesta al Proceso de Adecuación Pedagógica [(que pasó a llamarse más adelante Proceso de Transformación Curricular y finalmente Proceso de Transformación Pedagógica) que incluyó la incorporación de tres sesiones de clase de EF de dos horas c/u, y la configuración de una nueva área de formación correspondiente a: 'Actividad Física, Deporte y Recreación', a trabajarse en los denominados Grupos Estables - posteriormente denominados 'Participación en grupos de creación, recreación y producción', 'Grupos de Interés'-]. En tal sentido, se cubrían varias necesidades emanadas de la CNCE: la profesionalización de los docentes que habían sido graduados en otras áreas y trabajaban en el MPPE a nivel escolar, la formación continua de los docentes del área en situación de ejercicio docente, la incorporación de nuevos docentes en el área de EF en vista de que la ampliación de las sesiones de clase de EF (a tres por semana) generó una demanda de docentes que se triplicó en todo el país, etc. Al mismo tiempo y como proceso articulado, estos cambios en EF respondían al proceso de transformación que se venía gestando en Educación Media y que impactó al curriculum completo, no solo en cuanto al cambio de estructura de los horarios y el tiempo de dedicación, sino en razón de toda la arquitectura curricular.

Diagnóstico

A través de una fase diagnóstico se identificaron varios aspectos importantes:

En Maturín todos los participantes eran egresados del Instituto Pedagógico de Maturín como profesores en EF. Ello hizo que en Monagas se trabajara con el PNFA.

En Anzoátegui se desarrolló el PNFA porque a pesar de que no todos los participantes tenían título de profesores en EF, tenían títulos afines, a saber: Licenciados en Ciencias de la Actividad Física, Licenciados en Educación, etc.

Más del 50% de los participantes no había incursionado en el campo laboral educativo, tanto en Monagas como en Anzoátegui.

Varios profesores postulantes al curso de iniciación eran padres que, sumándose a la situación de inestabilidad laboral en que se encontraban, los llevó a desarrollar oficios para poder sufragar algún ingreso para la mantención familiar.

La mayoría de los participantes no pertenecía al municipio capital en el que finalmente se establecieron los centros de formación, incluso, los que no pertenecían al municipio capital estaban dispersos en otros municipios del estado correspondiente, lo que hizo imposible (en términos financieros) generar otros centros de formación. Finalmente, los centros de formación se establecieron en las respectivas capitales de los estados, a saber, Maturín y Barcelona, por ser los lugares que ofrecían las mejores condiciones.

En Monagas se trabajó con dos centros de formación alternos, a saber, la Universidad Bolivariana de Venezuela y el Liceo Nacional Bolivariano Doctor Jesús Rafael Zambrano, donde fueron reasignados participantes por cada facilitador o equipos de facilitadores. En el estado Anzoátegui se trabajó con un solo centro de formación en Barcelona, en el Liceo Bolivariano Monseñor Nicolás Eugenio Navarro. La idea original era municipalizar la formación en colectivos tratando de acercar las posibilidades de formación a las localidades en las que se encontraban viviendo las personas participantes. Sin embargo, en estos dos estados, a diferencia de otros estados en el país, fue imposible hacer tal cosa debido a las particularidades geográficas, la lejanía y la diversidad de las procedencias. Por ejemplo, en Anzoátegui, dos participantes tuvieron que desarrollar el plan de formación completo con los grupos del estado Bolívar en Ciudad Bolívar debido a que, viviendo ellas en Soledad (Anzoátegui), el centro de formación les quedaba más cerca en Bolívar que el centro de formación más cercano del mismo estado Anzoátegui, cuya capital es Barcelona. La distancia entre Soledad y Barcelona es de 252 kms., mientras que entre Soledad y Ciudad Bolívar tan solo hay 13,5 kms.

Algunas personas no iniciaron el curso de iniciación debido a que estimaron que no podían sostener económicamente el esfuerzo para la formación durante dos años. Hubo quienes se dedicaban a trabajar en algunas otras áreas o actividades y tenían dificultad para asistir de manera constante al centro de formación. En vista de estas y otras situaciones, se hicieron ajustes para mejorar el proceso de formación. El MPPE generó un incentivo económico para ayudar a los participantes. A partir del incentivo económico, se mejoró la asistencia habida cuenta que se estaba fortaleciendo la estrategia para que los participantes pudiesen permanecer.

En cuanto al campo profesional, pedagógico y dominio de la especialidad, se tiene que, en los grupos de ambos estados, se constató resistencia a la lectura, dificultades en redacción, desconocimiento del contexto jurídico en torno a la profesión y la especialidad, desinformación en temas relativos a cultura general, poco manejo de lenguaje técnico de la especialidad, entre otros.

En términos prácticos se constató que, de inicio, los participantes en la MMSR se caracterizan por desarrollar una clase de EF mucho más centrada en la enseñanza que

en el aprendizaje; una sesión de clase cuyo objetivo contempla más el rendimiento físico que la participación del estudiantado, en la que el estudiantado no asume ningún rol protagónico (porque tampoco se ofrecen posibilidades), sino tan solo escucha y ejecuta según directrices del profesor, clases en las que el mando directo marca su presencia desde el inicio hasta el final; una sesión en la que la atención se ofrece privilegiando a quienes logran mayores cotas en la adquisición de habilidades y destrezas afines a un deporte trabajado, en descuido de aquellos que necesitan mayor tiempo y atención; una sesión en la que el profesor desarrolla contenidos deportivos sin relación alguna con la cotidianidad; una clase que puede suspenderse porque se alega que en la institución no hay balones (fútbol, baloncesto, voleibol), o aros de baloncesto, o simplemente una malla de voleibol.

No es un secreto que en EF se evidencia mala gestión de tiempo en la clase, y esto trae como consecuencia poca actividad física en niñas(os) y adolescentes y poco tiempo de compromiso motor. Si a esto le sumamos que el poco tiempo que los(as) estudiantes realizan actividad física de moderada a vigorosa en la clase, se la pasan reproduciendo lógicas deportivistas, o una clase en la que los valores, las prácticas y los sentidos de la actividad física están desligados de referentes singulares y necesarios de la cotidianidad, o desligados de un sentido social (solidaridad, compartencia, tolerancia, respeto mutuo, etc.), se entiende que se genera una preocupación desde el punto de vista pedagógico y social. Esto es, ¿a qué está tributando la EF actual? ¿qué es lo que espera de la EF hoy en Venezuela? En este punto, se tiene que:

(...) a la educación física (y a sus gestores) se le reprocha un sesgado caminar hacia el deportivismo, esto es, hacia una preponderancia del elemento y el gesto técnico-deportivo como fin supremo; y/o hacia una linealidad unívoca de la disciplina educativa como plataforma para el desarrollo físico¹⁸.

¿Qué se le cuestiona a ese modelo de EF escolar?: pues, se le cuestiona el ejercicio biopolítico que impone y tiende a la domesticación, a la docilización, al mecanicismo, a la inducción en patrones de conducta en las que impera el individualismo y la competencia a toda costa, a la repetición irreflexiva; a la cauterización de la conciencia social en edades en las que esta debe ser forjada de manera que los contenidos escolares se vinculen con las cotidianidades de los hogares, las familias, las comunidades. Se cuestiona la poca participación de los estudiantes en clase porque los docentes inducen metodologías directivas con total control de la clase y del sistema de relaciones que se entiende vertical, se cuestiona el no incentivo a la creación y la participación autónoma y responsable, se le cuestiona su obsesión por el deporte y el rendimiento, se le reprocha el afán de uniformar conductas y rendimientos (y como resultado: exclusión y segregación), se le reprocha la falta de equidad (niños y niñas; niños y/o niñas en situación de discapacidad; quienes han logrado cierto nivel de desarrollo de habilidades motrices y quienes aún no lo han logrado, entre otros casos), se reprocha la no identificación con las prácticas corporales autóctonas y su impresión eurocéntrica. Se reprocha el empleo de las famosas 'penitencias', el uso del lenguaje que

¹⁸ Alixon Reyes et al, "Pensar la Educación Física", *Diálogos Pedagógicos*, Vol. XIV, N° 27, (Argentina, 2016), 110.

vierte contenidos y apologías opuestas a los planteamientos de solidaridad, tolerancia, respeto, convivencia que sostiene la Ley Orgánica de Educación¹⁹.

Habida cuenta estas situaciones, necesario fue plantear un proceso que permitiera transformar los valores, prácticas y sentidos que desde la EF se están forjando en la población escolar. Uno de los elementos centrales en la MMSR lo constituye la pedagogía y la didáctica crítica²⁰, no solo desde el plano enunciativo (desarrollo de eje transversal, la inclusión de seminarios académicos referentes), sino que, en articulación con este, se desarrollan análisis comparados, prácticas, ejercicios, creaciones culturales, pensadas desde esa perspectiva.

El Proceso de Transformación Pedagógica para el área de EF plantea tres sesiones de clase durante la semana amparándose en lo que el estamento jurídico en Venezuela al direccionar la obligatoriedad de "La educación física en todo el subsistema de educación básica con una frecuencia mínima de tres sesiones por semana"²¹. De allí que sea fundamental considerar que pasar de una sola sesión a tres sesiones por semana implica transformar totalmente la clase, porque ello requiere mayor responsabilidad sobre el área de EF. En todo caso, ningún aspecto de las posibilidades de la EF debe ser descuidado^{22,23}.

Ahora, en otro orden de ideas, es de considerar que, en Anzoátegui, iniciaron treinta y dos (32) personas, de las cuales terminaron el proceso de formación dieciséis (16) participantes (egresados de pregrado de cuatro -4- universidades diferentes, a saber: Universidad Deportiva del Sur, Universidad Bolivariana de Venezuela, Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador), con cuatro (4) facilitadores y un (1) tutor. De los 4 facilitadores, 3 de ellos contaban con maestría en educación, y el tutor del estado con dos maestrías y un doctorado en educación.

En el estado Monagas fueron veinticinco (25) los participantes que iniciaron el curso de iniciación, con un total de cinco facilitadores y una tutora del área. De los 5 facilitadores, 4 contaban con maestría en educación, y la tutora del estado con una especialización, una maestría en educación y un doctorado en educación. Como ya se comentó con anterioridad, la particularidad que presentó el estado Monagas es que todas las personas que participaron del curso de iniciación fueron egresadas del Instituto Pedagógico de Maturín, tituladas como profesores de EF, a diferencia del estado

¹⁹ Ley Orgánica de Educación, Gaceta Oficial N° 5.929 (15 de agosto de 2009), República Bolivariana de Venezuela, artículo 3.

²⁰ Alixon Reyes, "Pedagogía crítica y Educación Física": <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/18126> (consultado el 23 de agosto de 2019).

²¹ Ley Orgánica de Deporte, Actividad Física y Educación Física, Gaceta Oficial N° 39.741 (15 de agosto de 2011) de la República Bolivariana de Venezuela, artículo 11, numeral 4.

²² Reyes et al, "Pensar la Educación Física", 111.

²³ Alixon Reyes, "Percepción de los profesionales de la educación física, actividad física, deporte y recreación sobre el impacto de estos campos en América Latina" *Revista Paradigma*, Vol. XL, N° 1, (Venezuela, 2019).

Anzoátegui, en el que había profesores de EF, pero también había licenciados en educación, o licenciados en actividad física.

Implementación de plan-programa

El sistema de trabajo y estudio consta de dieciséis horas presenciales de estudio los fines de semana y cuatro horas de estudio a distancia en la semana (trabajo autónomo) con apoyo de los facilitadores a partir de materiales sugeridos y actividades con asignaciones establecidas durante las jornadas. Durante el tramo inicial, los participantes fueron valorados con un sistema cualitativo que arrojaba si estos habían aprobado o no dicho curso inicial; de ser así, estos participantes eran incluidos en lo que sería el primer trimestre de los seis que en total iban a cursar. El sistema de valoración se elaboró en talleres durante las jornadas de formación para facilitadores y tutores del área de todo el país, con anticipación al término de los tres meses que duró el mencionado tramo inicial.

Tabla 1. Plan de estudios en EF MMSR. Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Estructura del plan de estudios en Educación Física MMSR. Fuente: Colectivo de tutores de Educación Física MMSR.

Como ya se ha mencionado, el proceso de formación en el marco de la MMSR se desarrolla de manera articulada con el Proceso de Transformación Pedagógica que avanza en Educación Media. En tal sentido, el plan de formación de la MMSR contempla la vinculación de los participantes en las instituciones educativas haciendo prácticas pedagógicas, haciendo investigación y generando procesos de articulación con las fuerzas vivas de la sociedad, entiéndase, comunidad, instituciones, organizaciones, colectivos, movimientos sociales, entre otros. Así, tras el inicio del Proceso de Transformación Pedagógica y la llegada de los participantes a las aulas de clases de las instituciones educativas con doce horas en los liceos, no solo los del área de EF, sino también de las demás áreas de formación, se estimuló mucho a los participantes, pues, de cierto modo ya estaban previniendo que el Estado a través del MPPE les contrataría para continuar como actores principales del Proceso de Transformación Pedagógica, y por ende como docentes a tiempo completo para reimpulsar las mejoras educativas que tanto se requirieron en la CNCE.

Durante los primeros dos trimestres los participantes estuvieron interactuando con el colectivo docente de la MMSR de las diversas áreas en formación, al tiempo que hacían observación en instituciones educativas como parte de su plan. En el tercer trimestre los participantes vincularon en liceos cercanos a sus lugares de residencia, y el grupo de facilitadores(as) hizo acompañamiento a fin de fortalecer el proceso. A ello se sumaron jornadas teórico-prácticas con estudiantes de Educación Media General y durante este proceso fueron orientados sobre las áreas estratégicas de los liceos, procedimientos administrativos, planificación y orientaciones emanadas por el MPPE, donde además tenían doce horas presenciales para aplicar las mejoras educativas que se emplearían.

Durante la vinculación, los participantes tuvieron a su cargo al menos una sección y dedicación en la 'Participación en grupos de creación, recreación y producción', que son

grupos para formación vocacional, diversificación de actividades, esparcimiento y desarrollo conjunto de actividades deportivas, culturales o de aprendizaje y de elección libre por parte de los estudiantes que se inscriben según las ofertas que se publiquen. Además, fungían como apoyo docente en otras actividades pedagógicas y culturales. Durante este proceso de vinculación los participantes fueron instruidos en un nuevo sistema de planificación con los nuevos componentes del curriculum en educación media que incluye: temas indispensables, temas generadores, referentes éticos, procesos indispensables y referentes teórico-prácticos, sumados a un sistema valorativo integrador participativo donde están inmersos los procesos de covaloración, heterovaloración y autovaloración, con la inserción de un nuevo horario o turno integral que incluye jornadas diarias desde las siete de la mañana hasta las cinco de la tarde con tiempo para almuerzo y descanso, tanto para docentes como para el estudiantado.

Es importante mencionar que tras cada período en el plan de formación se generaban encuentros académicos regionales y/o nacionales (foros, jornadas de formación, simposios, etc.), con el propósito de valorar el proceso de forma general incluyendo a participantes, facilitadores, tutores, enlaces, coordinadores nacionales, invitados especiales, entre otros. Generalmente había producciones académicas que podían fortalecerse y presentarse posteriormente en los congresos pedagógicos.

Plan de acción

Tabla 3. Plan de acción. Fuente: Elaboración propia.

Resultados

Los resultados que advertimos son resultados en proceso en tanto se trata de un trayecto, además, se comprende que se está en presencia de políticas educativas que apenas inician y que, por tanto, habrá que evaluar en el tiempo. Además, la MMSR, que en su inicio fue un programa adscrito oficialmente al VEM, posteriormente (enero 2019) fue asignado a la Universidad Nacional Experimental del Magisterio “Simón Rodríguez”, de allí que el programa tendría otra instancia desde la que se estaría generando, y eso implica posibles modificaciones en su desarrollo. Un elemento que se desprende de estos razonamientos destaca el surgimiento de diplomados en diversas áreas para atender necesidades muy específicas de formación docente. Aún así existen elementos que pueden considerarse como resultados de lo ya realizado hasta ahora. Como saldo orgánico destacable de la MMSR, se tiene la incorporación de poco más de 10.000 participantes en las primeras dos cohortes del programa, más de 3000 egresados de esas mismas cohortes; se cuenta con la incorporación de docentes de educación media a nuevos programas de formación [que no fueron considerados originalmente en el programa, pero que han ido surgiendo a medida que avanza el tiempo (diplomados, maestrías, doctorado), y eso hace que la cobertura total sea mucho mayor]; se tiene además la cobertura del 50% de la demanda de 2014 en relación con la CNCE, esto es, la profesionalización de los docentes que sin ser formados en EF trabajaban en el área, la formación de docentes en programas de formación avanzada de manera gratuita, la incorporación de docentes al ejercicio de la profesión docente en el área, se tienen programas de formación de grado de Licenciado en Educación con menciones específicas

por área en Educación Media, 16 especializaciones, 2 maestrías, 1 doctorado, además de los esfuerzos que el MPPE ha generado para acompañar el Proceso de Transformación Pedagógica en Educación Media²⁴.

Ahora bien, como quiera que el presente trabajo rescata la labor en los estados Monagas y Anzoátegui, tenemos que, finalizado el plan de formación, los participantes que lograron terminar, asistieron al acto de grado correspondiente. A los egresados del PNFA se les otorgó un grado académico de especialización en EF para Educación Media. Importante es considerar que, más allá de la formación, todos los participantes del plan de formación recibieron titularidad docente con 36 horas en el MMPE, y asumieron responsabilidades en las instituciones educativas en las que vincularon. Pero, sobre todo ello, el impacto del plan de formación se concibe en el cambio de actitud y el nivel de disposición de los docentes que formaron parte de la iniciativa del MPPE. Existe diversidad en las propuestas formativas en tanto hay un enlace con varios procesos: libros de la Colección Bicentenario, CANAIMA educativa, nuevo curriculum, mayor cantidad de horas para el área, mayor presupuesto destinado a atender el área de EF y la 'Participación en grupos de creación, recreación y producción', los procesos de formación docente a nivel de pregrado y postgrado, etc. Los docentes diversifican las propuestas en el contexto de la actividad física, sean en las clases, sea en los grupos de creación, recreación y producción (actividad física, deportes y recreación en la naturaleza, con actividades como escalada, trekking, submarinismo, capoeira, patinaje, periodismo deportivo, danzas de pueblos originarios, etc.). En las clases de EF se advierte una mayor participación de los estudiantes y su actitud hacia la EF es mucho más positiva, se advierte la inclusión y desarrollo de metodologías activas en la clase, se generan nuevas estrategias didácticas con nuevos enfoques centrados en el aprendizaje, se ha cambiado por completo el enfoque de la evaluación a la valoración conjunta y colectiva del proceso donde todos participan en la construcción y desarrollo, la misma planificación de la clase es un ejercicio colectivo en concepto de red o de tejido con todos los núcleos temáticos del área, pero mejor aún, con toda la arquitectura curricular. Se generan procesos de vinculación con otros colectivos, por ejemplo: hay pausas activas en los liceos dirigidas por estudiantes de educación media, las mismas actividades se desarrollan desde los grupos estables, solo que, atendiendo ahora a la comunidad, incluso en sitios cercanos como los Centros de Diagnóstico Integral (CDI) y las Grandes Bases de Misiones (gimnasios verticales).

Se generan procesos de sistematización de experiencias partiendo desde los espacios y momentos con estudiantes de Educación Media hasta llegar a los niveles más altos de la administración y gestión de la MMSR, esto es, el VEM. Pero, un elemento que ha estado en debate desde los inicios de la MMSR en EF ha sido justo el tema de la reproducción de lógicas educativas que no se corresponden con los imaginarios de las y los venezolanos, imaginarios que no se corresponden incluso con la impronta latinoamericana. En ese sentido se ha hablado de una pedagogía crítica que se

²⁴ Lenin Romero, "A manera de prólogo", en, Rosa López de D'Amico, Comp., *Aproximación a la historia de la Micromisión Simón Rodríguez y los programas iniciales* (Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2018), 6-12.

contrapone a la tradición eurocéntrica (anglosajona) en los modos de formar. Podría surgir la pregunta por la identificación de la experiencia de este programa con las luchas populares de nuestramérica. A ello tendríamos que sostener que, si bien es cierto que el programa está contemplado desde la organicidad del sistema educativo nacional, es posible advertir rasgos de esos procesos de lucha y educación popular. Por ejemplo: hay una identificación profunda con referentes de la pedagogía latinoamericana como Simón Rodríguez, José Martí, Paulo Freire, José Carlos Mariátegui, José Vasconcelos, etc.; la patria se ha convertido en una escuela; hay procesos de sistematización de experiencias; hay un proceso de territorialización; ya no es necesario el aula como estructura porque el proceso formativo se identifica con cualquier ambiente de aprendizaje, puede fortalecerse con la participación de campesinos, trabajadores, pescadores, pueblos originarios, entre otros elementos. Además de ello, y lo más importante, pasa por el ejercicio cotidiano contextualizado de procesos educativos que prioricen y devuelvan la voz a quienes son el centro de atención en estos mismos procesos, esto es, los estudiantes, las familias, las comunidades, etc. Esto se genera a partir de la participación protagónica en función del desarrollo de la autonomía de criterio y de pensamiento en el campo de la Educación Física, área esta en la que se pensaba desde el imaginario colectivo que solo estaba relacionada con una cancha, un balón, un cronómetro y un silbato.

Así, desde el esfuerzo se ha trabajado para advertir signos de fractura posibles, y se han desarrollado intervenciones pedagógicas atendiendo a elementos tan fundamentales como: promoción de una salud integral basada en hábitos de vida saludable, el fortalecimiento de una autoestima en equilibrio, la autoaceptación, el desarrollo de la motricidad humana, la participación protagónica, la convivencia, la inclusión, la compartencia, la consolidación familiar y de lazos comunitarios como prioridades antes que el rendimiento (sin ignorar la importancia de este último); la diversidad de propuestas pedagógicas antes que el monismo didáctico; la compartencia y la cultura de paz en vez de la competencia; la participación protagónica en vez de la representación nominal; la autorregulación, la autonomía y conciencia histórico-social en vez de la dependencia; la inclusión en vez de la segregación y la exclusión; la vinculación de los temas atinentes al área de formación con aquellos grandes temas indispensables en la nación a fin de enlazar el área de formación con el componente cultural y sociopolítico de la nación; el ejercicio transdisciplinar partiendo desde la planificación, los referentes y núcleos temáticos, la valoración de los aprendizajes, antes que la parcialidad temática, entre otros elementos a resaltar.

Vale también destacar que como resultado se tiene una batería de documentos e instrumentos validados atinentes a la planificación, evaluación (valoración de procesos), gestión, sistematización, retroalimentación en el área de Educación Física; documentación esta que se ha construido siempre desde el ejercicio colectivo y participativo, dialógico y permanente, puesto en discusión también con evaluadores expertos a nivel nacional e internacional en el campo de la educación. Esto implica una nueva lógica que se articula directamente con esos nuevos referentes que concretan los docentes del área en su relacionamiento con los estudiantes y toda la comunidad educativa.

Hoy, tenemos docentes que escriben y registran sus experiencias en los espacios de aprendizaje, docentes que construyen esos ejercicios con sus propios estudiantes, tal y como fue desarrollado mientras participaron en la MMSR, docentes que participan en congresos pedagógicos mostrando evidencias de los proyectos de intervención e investigación desarrollados con sus grupos de aprendizaje. Esto es, los docentes están contando y construyendo insumos escritos y orales que sirven para documentar y crear nuevas metodologías, nuevos acercamientos, nuevas formas de valorar lo que sucede en la escuela. Un elemento necesario para corregir en el marco de la MMSR, ahora bajo la jurisdicción de la Universidad Nacional Experimental del Magisterio “Simón Rodríguez”, pasa por el ejercicio de sistematización y publicación de forma permanente de datos importantes con respecto a la universidad, sus procesos internos, los procesos docentes, estudiantes, entre otros.

Cerramos estos resultados con apreciaciones de cuatro personas involucradas en el plan de formación, a saber, dos participantes, un facilitador y un tutor de estado. Morelis Guzmán, participante del estado Monagas en el PNFA de la MMSR (2015-2017) y vinculante en el Liceo Creación Yarua en Las Alhuacas del Municipio Libertador, (Monagas), sobre la clase de EF, sostiene: “la considero mejor que antes ya que podemos implementar muchas cosas nuevas, en especial los temas generadores que nos ayudan a hacer las clases más innovadoras, la veo mucho mejor que antes de ingresar a la MMSR” (5-10-2019).

Para José Mosqueda, quien fue participante del PNFA en el estado Anzoátegui y vinculante en el Liceo Bolivariano Monseñor Nicolás Eugenio Navarro entre 2015-2017, facilitador durante el año 2018, y tutor del estado Anzoátegui a partir de 2019:

(...) antes la clase de EF era simplemente clase de un deporte específico, no todos los estudiantes participaban y eran meramente mecánicas, aburridas, era llegar a calentar, trotar y jugar un deporte en específico... ahora sí es una clase de EF, donde se aplican valores para la formación integral, ya no formamos futuros atletas, ahora formamos en EF para la vida, poniendo en práctica sus medios: actividad física para la salud, deporte educativo no competitivo, y recreación... Los estudiantes ya no desean retirarse de la clase y siempre dicen “profe, otro ratito por favor”. Las clases tienen un abrazo de recibimiento, valores, un diagnóstico casi que a diario para estar en sintonía con el sentir del estudiante y su contexto... posteriormente un momento activo para activar al estudiante y captar su atención para socializar la actividad del día. Los niños se retiran con ganas de seguir. Deseamos transformar nuestro contexto²⁵.

Para Cristóbal Reyes, quien fue facilitador del estado Monagas para el área entre 2015 y 2018: “la MMSR puede transformar la práctica docente partiendo de la sesión de clase de EF como microespacio discursivo y como espacio de prácticas y valores que tienen repercusión todos los días en la vida de las personas”²⁶. Para Alixon Reyes, quien fue tutor del estado Anzoátegui en la MMSR entre 2015 e inicios de 2018, la MMSR:

Es un proyecto que viene a consolidar experiencias formativas de los docentes colectivamente, mostrando que no somos masas amorfas y acríticas, sino que, por el

²⁵ José Mosqueda, entrevista realizada por los investigadores, Barcelona: 5 de octubre de 2019.

²⁶ Cristóbal Reyes, entrevista realizada por los investigadores, Maturín: 10 de octubre de 2019.

contrario, somos seres vinculantes, pensantes, de acción, y que, en tal sentido, la escuela es un espacio de lucha y resistencia para construir historias y registros de autonomía y consolidación de la condición humana de todas aquellas personas que se articulan en esos espacios de aprendizaje, especialmente de los estudiantes. Es una plataforma para la resistencia ante las lógicas que la escuela tradicional ha impuesto dictando el individualismo, la exclusión, la discriminación, la segregación, la minimización del otro, la repetición irreflexiva, la reproducción mecánica de patrones de conducta, el sistema de relaciones asimétricas entre docentes y estudiantes, y por supuesto ante la misma sociedad. La MMSR es un proyecto que construye una historia propia, emergente, con virtudes y fallas seguramente, pero viene a cuestionar los intereses locales, regionales y nacionales asentados sobre proyectos pedagógicos transmisores de postración cultural²⁷.

Conclusiones

La MMSR ha venido a consolidar una política de atención de las necesidades advertidas en la CNCE, y el área de formación de EF, así como las demás, ha tenido un impacto a nivel nacional. Esto se constata en: los postulantes en EF se registraron en todos los estados del país; ningún estado fue desasistido; se conformaron colectivos de trabajo y aprendizaje que articularon con los entes responsables (MPPE, en este caso, y otras instituciones); existió el apoyo en todas las instancias necesarias, y cuando se generaron inconvenientes, estos fueron solventados. Además, la MMSR marchó de manera articulada con otros procesos que coadyuvaron como lo fue el proceso de transformación pedagógica (transformación de la arquitectura curricular), el avance de los libros de la Colección Bicentenario, el programa CANAIMA educativa, entre otros. A ello habrá que sumarle la concreción de una universidad que asume y toma el relevo del CENAMEC para formar a los docentes venezolanos en todos los niveles (pre y postgrado), de forma inclusiva, de calidad y gratuita.

De manera más concreta, en los estados Monagas y Anzoátegui, se logró que los estudiantes de la primera cohorte (2015) del PNFA terminasen sus programas de estudio, que fuesen titulados por el programa, y que fuesen incorporados al MPPE en calidad de docentes titulares con carga completa. Sin embargo, lo que es de recalcar es que, es en la clase de EF donde se genera el mayor impacto de esta política de formación, porque cambia la concepción de la EF tendiente a una perspectiva colaborativa, participativa, con la implementación de metodologías activas, la construcción colectiva de elementos tan determinantes como la planificación, la ejecución de tareas, la evaluación (valoración de procesos), entre otros; cambia la idea de educación en tanto ya no asume en Educación Física como un proceso de direccionamiento del entretenimiento conducente al logro y maximización del rendimiento físico, sino que se piensa en un proceso de formación integral, y se genera además un cambio favorable en cuanto a los sistemas de relaciones entre estudiantes y profesores, entre los mismos estudiantes, y entre la comunidad de aprendizaje y la comunidad concretando conocimiento para la vida.

²⁷ Alixon Reyes, entrevista realizada por los investigadores, Maturín: 11 de octubre de 2019.

Al día de hoy, puede reconocerse diversidad metodológica en la clase de EF, una mejor gestión del tiempo en esta, hay más actividad física y mayor participación de estudiantes tanto en clase como en los grupos de creación, recreación y producción, hay construcción colectiva en cuanto a planificación, curriculum, desarrollo de los temas generadores, referentes teórico-prácticos y núcleos temáticos, en cuanto a la valoración de los aprendizajes, hay participación protagónica por parte de los estudiantes en lo que sucede en el entorno escolar, y por parte de los docentes en la institución y la comunidad. En la clase de Educación Física comienzan a ser referenciados pedagogos que conocen las dinámicas locales, regionales y nacionales en tanto hacen sus propuestas desde el contexto histórico y sociocultural, esto es, Simón Rodríguez, Belén Sanjuan, Luis Beltrán Prieto Figueroa, Luis Antonio Bigott, José Martí, etc. La escuela ha dejado de ser considerado un lugar exclusivo del saber para ser un lugar de encuentro de la comunidad, configurándose toda ella como comunidad de aprendizaje y construcción colectiva.

Bibliografía

Bermúdez Peña, Claudia. "Lógica práctica y lógica teórica en la sistematización de experiencias educativas". *Pedagogía y Saberes*, N° 48 (Colombia, 2018), 141-151.

Cadena, Félix. *La sistematización como creación de saber de liberación*. Bolivia: AIPECEEAL, 1987.

Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias, "*Micromisión Simón Rodríguez MMSR*": <http://araguaney.cenamec.gob.ve/index.php/micromision/> (consultado el 22 de agosto de 2019).

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. 2009. Gaceta Oficial N° 5.908 Extraordinario. República Bolivariana de Venezuela, 19 de febrero de 2009.

D'Lia, Yolanda, Coord. *Las misiones sociales en Venezuela: una aproximación a su comprensión y análisis*. Caracas: Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales, 2006.

Gaceta Oficial N° 40.939. 2016. Resolución N° 186, mediante la cual se crea el Programa Nacional de Formación de Profesores de Educación Media en las áreas de Lengua, Lengua Extranjera, Educación Física y Memoria, Territorio y Ciudadanía. República Bolivariana de Venezuela, 6 de julio de 2016.

Gaceta Oficial N° 40.468. 2014. Resolución N° 061, mediante la cual se crea el Programa Nacional de Formación de Profesores de Educación Media en las áreas de Matemática, Biología, Química y Física. República Bolivariana de Venezuela, 5 de agosto de 2014.

Jara, Oscar. *La sistematización de experiencias: prácticas y teoría para otros mundos posibles*. Colombia: CINDE, 2018.

Ley del Plan de la Patria 2013-2019. 2013. Gaceta Oficial N° 6.118 Extraordinario. República Bolivariana de Venezuela, 4 de diciembre de 2013.

Ley Orgánica de Deporte, Actividad Física y Educación Física. 2011. Gaceta Oficial N° 39.741. República Bolivariana de Venezuela, 15 de agosto de 2011.

Ley Orgánica de Educación. 2009. Gaceta Oficial N° 5.929. República Bolivariana de Venezuela, 15 de agosto de 2009.

López de D'Amico, Rosa y Guerrero de Hojas, Gladys. "Transformación curricular y pedagógica en educación media en Venezuela: caso educación física". *Revista de Alesde*, Vol. 9, N° 2, (Brasil, 2018), 119-133.

Medina, Silvia. "Introducción". En, Rosa López de D'Amico, Comp. *Aproximación a la historia de la Micromisión Simón Rodríguez y los programas iniciales*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2018: 13-17.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. Consulta Nacional por la Calidad Educativa. Resultados. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2014.

Mosqueda, José, 2019. Entrevista realizada por los investigadores, Barcelona.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*, (UNESCO, París, 2016).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible Objetivos de aprendizaje*. (UNESCO: París, 2017).

Plan de la Patria 2025. Proyecto Nacional Simón Bolívar Tercer Plan Socialista de Desarrollo Económico Social y Económico de la Nación 2019-2025. 2019. Gaceta Oficial N° 6.446 Extraordinario. República Bolivariana de Venezuela, 8 de abril de 2019.

Reyes, Alixon, 2019. Entrevista realizada por los investigadores, Maturín.

Reyes, Alixon. "Percepción de los profesionales de la educación física, actividad física, deporte y recreación sobre el impacto de estos campos en América Latina". *Revista Paradigma*, Vol. XL, N° 1 (Venezuela, 2019), 28-55.

Reyes, Alixon, Cristóbal Reyes y Arli Reyes. "Pensar la Educación Física". *Diálogos Pedagógicos*, Vol. XIV, N° 27, (Argentina, 2016), 107-129.

Reyes, Alixon, "Pedagogía crítica y Educación Física": <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/18126> (Consultado el 23 de agosto de 2019).

Romero, Lenin. "A manera de prólogo". En, Rosa López de D'Amico, Comp. *Aproximación a la historia de la Micromisión Simón Rodríguez y los programas iniciales*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2018: 6-12.

Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson. *Documento rector de la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson*. Caracas: Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson, 2019.

