

LA FORMACION DEL DOCENTE EN GEOGRAFIA: ¿ FORMADORES O INFORMADORES?

Betty E. CHAPETA L
Universidad de Los Andes Táchira
Venezuela

RESUMEN

La conexión entre Currículo, Formación Docente y Enseñanza de la Geografía se ve afectada por la aguda crisis que confronta la enseñanza de esta ciencia en cuanto a la poca pertinencia de sus saberes con la problemática socio-ecológico-ambiental actual. En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo la formulación de un cuerpo de orientaciones teórico-metodológicas basado en principios constructivistas para formar docentes en la enseñanza de la geografía que respondan a las exigencias de la época actual. El estudio se desarrolló con base en una estrategia cualicuantitativa, que conjugó el análisis de contenido documental con opiniones de informantes claves y delimitado al Estado Táchira, puede servir de reflexión para el mejoramiento de la calidad del futuro educador geográfico y, en consecuencia, convertir la enseñanza de esta ciencia en una eficaz herramienta, que pueda rearmonizar el caos en que el hombre ha convertido la interrelación sociedad-naturaleza.

Palabras Claves: Educación, Enseñanza, Currículo, Geografía, Formación Docente, Problemática socio-ambiental.

THE FORMATION OF GEOGRAPHY TEACHER: FORMER OR INFORMER?

ABSTRACT

The connection among Curriculum, Educational Formation, and Teaching of Geography is related to the sharp crisis that the teaching of this science confronts concerning the little relevancy of its knowledge with the current socio-ecological-environmental problem. Within this context, the present study has as objective the formulation of a theoretical-methodological body of orientations based on constructivists principles to form teachers who teach geography and who respond to the demands of the current time. The study developed with base on a cualicuantitative strategy, conjugating the analysis of documental content with key informant opinions and limited to the Táchira State. It is expected that it serves as a reflection looking for the improvement of the quality of the future geography educator and, to transform the teaching of this science into an effective tool that can be used to rearmonize the chaos in which the man has transformed the interrelation society-nature.

Key-words: Education, Teaching, Curriculum, Geography, Educational Formation, Socio-environmental Problem Formation

INTRODUCCION

La humanidad se encuentra atravesando una gran diversidad de coyunturas con el advenimiento del nuevo milenio. Mirés (1995), denomina esta circunstancia como la época de las revoluciones (microelectrónica, feminista, ecológica, política, científica y paradigmática), cuyas características evolucionan rápidamente, acompañadas de drásticos cambios que afectan a la humanidad misma y al planeta que la cobija. Esto produce una compleja trama de interrelaciones en todos los órdenes que rebasan los niveles de comprensión y asimilación del individuo y del colectivo social, y acusan diferentes niveles de debilidad en la opción de soluciones a problemáticas como: la dominación, la dependencia, el hambre, las guerras, la pobreza, el bienestar social, la injusticia, la insalubridad y los problemas ecológico-ambientales que hombre y planeta sufren en conjunto.

En este escenario, el sistema educativo, absorbido por la misma crisis epocal, es uno de los ámbitos más cuestionados en la actualidad, debido a su inadecuación a las características de la actual civilización. Trillas (1996), señala a este respecto que la escuela sigue siendo tradicional, absoluta y rígida en sus concepciones, métodos, técnicas, didácticas, formas organizativas y disciplinarias. A su vez, Travé y Pozuelos (1999) plantean que la finalidad de la educación debe enfilarse hacia la superación del acto reproductor de la cultura dominante para pasar a ser un proceso transformador de la propia realidad social. Esto demanda una profunda revisión pedagógica de teorías, actores, métodos didácticos, currícula, contenidos, objetivos, disciplinas escolares y aspectos procedimentales y actitudinales.

En esta perspectiva se enmarca la presente investigación, la cual tiene el propósito de estudiar y analizar los currícula bajo los

cuales se concreta la formación inicial del docente para la enseñanza de la geografía, con la convicción de que las reformas y el ideal de cambios innovadores en materia educativa y, dentro de este campo, en la geografía no se podrán llevar a la práctica de modo significativo y eficaz, si no se cuenta con profesores y profesoras formados para hacer realidad en sus aulas y en su quehacer cotidiano los procesos de transformación. Es importante enfatizar en este aspecto porque, aunque se vienen haciendo reformas e innovaciones en materia curricular, parece que éstas se limitan al ámbito teórico, y prestan poca importancia a los argumentos elaborados por los educadores.

El quehacer educativo en materia geográfica acusa fallas devenidas de la formación docente, debido a que la formación se realiza a través de currícula disciplinares, desfasados de la realidad social cambiante, primando la teoría sobre la práctica. Igualmente, en la praxis educativa tradicional los alumnos perciben la geografía como una materia “facilona y cansona”, que debe aprenderse de memoria. Se esconde así el valor estratégico y formativo que se desprende de la misma epistemología de esta ciencia social. La humanidad, y en particular los países como Venezuela, necesita de docentes y alumnos con actitudes responsables y comprometidas ante problemáticas planetarias, mundiales, nacionales y locales, tales como: los efectos colaterales de la globalización, la desaparición de identidades nacionales, los problemas fronterizos, la desterritorialización con el advenimiento de los espacios virtuales, la pobreza, el hambre, la dominación, la dependencia y la depredación de la naturaleza, entre otros.

El reto para las instituciones formadoras de docentes en esta disciplina debe comenzar por el abordaje de profundas revisiones en materia curricular, desde sus bases filosóficas, epistemológicas, psicológicas y pedagógicas, así como la necesidad de adecuar teorías, objetivos, contenidos y aportes venidos desde la didáctica de las Ciencias Sociales, para contribuir

a la formación de un educador que se dedique tanto a la enseñanza significativa como al desarrollo de una verdadera conciencia geográfica.

A partir de esta necesidad se inscribe el objetivo general de esta investigación, el cual es formular un cuerpo de orientaciones teórico-metodológicas con bases constructivistas, para la elaboración de diseños curriculares bajo los cuales se formen docentes en la enseñanza de la geografía que respondan a las exigencias de la época actual.

PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO

La investigación consistió, en primer lugar, en seleccionar los diseños curriculares, planes y programas de estudio de las universidades bajo los cuales se forman los docentes en geografía en el Estado Táchira:

- Universidad de Los Andes–Táchira: Licenciados en Educación Mención: Geografía y Ciencias de la Tierra.
- Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez” La Grita: Licenciado en Educación Integral con Área de Concentración en Ciencias Sociales.
- Universidad Nacional Abierta. Centro Local Táchira: Licenciado en Educación Integral Mención: Ciencias Sociales.

Los currícula y Planes de Estudio fueron objeto de un análisis de contenido basado en los parámetros indicados en la Figura 1. Así mismo, de los programas de cada universidad se seleccionaron las disciplinas que tienen relación directa con la geografía, aplicando el mismo proceso de análisis según los indicadores de la Figura 2.

Figura 1: Categorías e indicadores para el análisis de los Currícula y Planes de Estudio.

| CATEGORÍAS | INDICADORES | EXPLICACION DE LOS INDICADORES |
|-----------------|-----------------------|---|
| Currículo | Coherencia Externa | * Adecuación a las necesidades del país en materia docente |
| | Coherencia Interna | * Compatibilidad con: - Objetivos de la Educación - Nuevos fines de la Educación Venezolana |
| Plan de Estudio | Número de Asignaturas | * ¿Sobre qué teorías psicopedagógicas se fundamentan? |
| | | * Perfil del docente * Concepción del conocimiento y la ciencia |
| | | * Suficiencia en calidad y cantidad * Tiempo asignado a cada materia |

Fuente: Elaborado por la autora (1999)

Figura 2: Categorías e indicadores para analizar los Programas de Estudio

| CATEGORÍAS | INDICADORES | EXPLICACION DE LOS INDICADORES |
|--------------------|---------------------------------------|--|
| PLANES Y PROGRAMAS | Intencionalidad | * Fundamentación |
| | Objetivos Generales de la Asignatura | * Niveles de aspiración una vez concluido el curso * Contribuciones de la asignatura una vez concluido el curso * Concordancia con el perfil del docente |
| | Contenido Programático | * Correspondencia con los objetivos previstos * Si reflejan el contenido científico contemporáneo * Integración con otras áreas del conocimiento * Flexibilidad * Si están expresados en niveles conceptuales, procedimentales y actitudinales |
| | Métodos de Enseñanza y de Aprendizaje | * Adecuación a la naturaleza de los contenidos * Innovación y diversidad * Fomento de la formación * Los recursos didácticos |
| | Estrategias de Evaluación | * Si es personalizada * ¿Qué carácter tiene? * Coherencia con los objetivos y contenidos del curso * Formas de participación |

Fuente: Elaborado por la autora (1999)

Paralelo a este procedimiento, se seleccionó una muestra intencional de 10 profesores que dictan algunas de las cátedras de geografía y 90 alumnos cursantes de estas carreras en las universidades mencionadas, a quienes se entrevistó sobre la temática en estudio, con la finalidad de contrastar el análisis de contenido realizado a los Currícula, Planes y Programas de Estudio con las opiniones de estos informantes clave.

EL CONTACTO CON LA REALIDAD: CURRICULA, PROFESORES Y FUTUROS DOCENTES EN GEOGRAFIA

El análisis de los diseños curriculares bajo los que se concreta el docente en geografía, con base en los parámetros indicados demuestra resultados bien interesantes, por cuanto se observa que, aunque se han introducido elementos de cambio e innovaciones en los currícula, por ejemplo, en cuanto a teorías de basamento psicopedagógico (constructivistas), con relación con el perfil docente (Resolución N° 1), se han descuidado algunas áreas curriculares de vital importancia como son: las necesidades reales que presenta el país en materia de formación geográfica, así como la concatenación entre las nuevas concepciones científicas y los conocimientos bajo los cuales se forma a este docente.

Lo anterior viene a reafirmar el planteamiento de Aristizábal (1987:32), quien sostiene que: *“Aún tiene vigencia la versión tecnológica curricular, pues estos programas en general contienen objetivos para cada área, contenidos, sugerencias metodológicas y algunas formas de evaluación”*. Esto los ha convertido en simples programas a seguir a modo de receta en el aula, lo que acentúa su carácter meramente instruccional, con lo que se deja de considerar otros aspectos que confluyen en el proceso de formación global del futuro docente en geografía. Es necesario entonces, colocar el elemento curricular como eje principal de la formación docente, así

como cuestionarlo, ya que la capacitación de este profesional, en el caso particular de la enseñanza geográfica continúa bajo los mismos cuestionamientos.

Los profundos cambios geográficos colocan en el tapete la necesidad que existe de replantear los currícula en esta disciplina, para esclarecer su verdadera naturaleza como elementos dinámicos, consensuados y flexibles. La concepción que presenta Stenhouse (1987), del currículo centrado en procesos parece ser la opción más adecuada en estos tiempos de cambio, en tanto que se considera “...como una praxis en el que concurren múltiples transformaciones” (p.46), donde el docente en la enseñanza de la geografía tiene la oportunidad de convertirse en un investigador de su propia práctica.

Considerado el diseño curricular como un proceso que puede ser transformado a diario, se tendrá entonces, la oportunidad de llevar a la práctica el planteamiento de Aristizabal (1987:32) “...un currículo para el hombre que permita la comprensión de las relaciones hombre-hombre (H-H), hombre-naturaleza (H-N) y las relaciones entre los elementos de la naturaleza (N-N)”. Al confrontar estas ideas con el análisis efectuado a los diseños curriculares se encuentra que aunque la introducción de cambios e innovaciones en materia curricular para la formación del docente en geografía ha sido rica y significativa, se ha dado principalmente en el ámbito teórico, pues no todas las renovaciones se aplican efectivamente en la práctica.

Lo anterior se corrobora aún más, al analizar los programas de las diferentes disciplinas relacionadas con la geografía bajo los cuales se forma a este profesional. Al lado de las fortalezas que acusan algunas instituciones que sirvieron de escenario para la

Investigación del elemento programático, como la Universidad de Los Andes–Táchira (asignaturas teórico-prácticas, niveles conceptuales, procedimentales y actitudinales, innovaciones en las

estrategias de enseñanza y de aprendizaje, entre otras), se encuentran marcadas debilidades que en mayor o menor porcentaje inciden en la formación de un docente no preparado eficazmente para confrontar los diversos retos educativo-geográficos que las características sociales e individuales reclaman.

Con base en los indicadores ya mencionados para el análisis de los programas, es conveniente señalar como deficiencias más acentuadas las siguientes:

1. La fundamentación de la mayoría de los programas de los escenarios estudiados, enfatizan más en los alcances disciplinares y muy poco en la integralidad y aplicabilidad del conocimiento en la práctica. Esta situación se encuentra más marcada en las universidades investigadas con régimen de estudios a distancia, mientras que en la Universidad de Los Andes-Táchira, se observan planteamientos con relación al aprendizaje significativo, las habilidades meta-cognitivas y el entrenamiento en estrategias geodidácticas de corte constructivista.
2. Se aplican programas que reflejan poco el contenido científico contemporáneo, como también la marcada división entre geografía física y geografía humana.
3. Se destaca la ausencia de los principios de inter y transdisciplinariedad, obligatorio en la explicación de cualquier situación geográfica.
4. Se observa la rigidez programática, que pone en evidencia la linealidad positivista.
5. Hay una gran mayoría de programas, especialmente en las universidades con régimen de estudio presencial, cuyos contenidos no están expresados en niveles conceptuales, procedimentales y actitudinales, lo cual limita en gran medida el





desarrollo de los ejes transversales, tan importantes para la formación integral de un docente.

6. Los métodos de enseñanza y aprendizaje, particularmente en las universidades a distancia, no han sido innovados lo suficiente, como para formar un educador que en su futura labor educativa-geográfica, pueda innovar, crear y recrear en pro del aprendizaje significativo de esta disciplina.
7. Igual situación se observa en lo referido a los recursos didácticos, donde se reifica el texto y se desaprovecha la gama de posibilidades que presentan por ejemplo, las prácticas de campo, la observación del entorno, la investigación acción y la utilización de recursos tecno-científicos, indispensables para el estudio de la realidad geográfico-social del momento. No se puede dejar de mencionar al formador de formadores como uno de los principales recursos, quienes deben identificarse plenamente con los cambios e innovaciones, tanto en el ámbito teórico como en su praxis. Los resultados de la investigación señalan que no todos estos profesionales se encuentran ganados para tales cambios.
8. Con relación a las estrategias de evaluación, se puede señalar que aún falta introducir potentes innovaciones en los programas de las disciplinas geográficas, para hacer de este proceso una actividad personalizada, formativa en toda su amplitud, y que las formas de participación puedan fomentar la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.


Las exigencias del futuro docente en geografía


En contraste con los resultados del análisis realizado a los Currícula, Planes y Programas de Estudio, se encuentra que las opiniones de la muestra de alumnos, coincide con los señalamientos que se han hecho. A continuación se presenta un resumen de la


información recolectada a 90 cursantes de esta especialidad en las universidades investigadas:

-  **Apreciación sobre la enseñanza de la geografía que recibe actualmente:** Un 50% la considera “regular”, mientras que el 40% la considera “buena”. Esto acentúa las interpretaciones generadas en el análisis programático, aunque las innovaciones se están produciendo a nivel teórico-curricular, la realidad confirma que hay fallas en cuanto a su praxis.
-  **Estrategias metodológicas empleadas por los profesores:** sobresale la clase expositiva (50%), en detrimento de otras actividades como las prácticas de campo (20%), los trabajos grupales (10%), y las investigaciones sobre problemas del entorno (5%). Frente a estos resultados, se observa que aún falta potenciar la relación necesaria que debe existir entre conocimiento geográfico-realidad social-cotidiana, lo que puede conducir a que el futuro profesional en esta materia siga en su práctica el ejemplo recibido.
-  **Recursos didácticos más utilizados:** sobresale la Universidad de Los Andes Táchira con relación a la diversidad e innovación en este aspecto, mientras que las instituciones con régimen de estudio a distancia siguen ancladas en los recursos tradicionales (láminas, guías de estudio, pizarrón, módulos de instrucción, entre otros), contrario esto con la formación de un docente capacitado para desarrollar una labor pedagógico-geográfica transformadora y humanizadora, lo que requiere del entrenamiento en el uso de una diversa gama de estrategias, no sólo de tipo bibliohemerográfico, sino las devenidas del mismo espacio geográfico real, así como las relacionadas con el ámbito tecnológico-comunicacional.
-  **La relación de los conocimientos adquiridos con los problemas reales de la comunidad y el entorno,** también fue

objeto de cuestionamiento, pues un 60% de los informantes la cataloga de “ocasional”. Esto demuestra que se desaprovecha la naturaleza social y holística de la geografía, la cual permite relacionar continuamente sus saberes con la realidad actual.

 **Tipo de formación recibida para abordar en su futura labor los problemas ecológico-ambientales de la actualidad:** un 40% de entrevistados la considera “buena”, mientras que un 30% “regular”. La sumatoria es significativa por cuanto demuestra que se debe potenciar aún más en la formación de este aspecto, que constituye en la actualidad una de las crisis más importantes y apremiantes.

 **¿Cómo te gustaría ser evaluado?:** los entrevistados escogieron formas de evaluación diferentes al tradicional examen, ya que, un 45% opta por los ensayos, un 30% prefiere las exposiciones, un 10% exige los informes. Esto pone en evidencia la necesidad real de medir no sólo conocimientos, sino también registrar habilidades, actitudes, valores y destrezas.

 **Aspectos fundamentales en que debería estar capacitado el docente para enseñar una geografía innovadora y dinámica:** Las opciones fueron diversas: actualización de conocimientos, uso de la tecnología, material didáctico instrumental, innovaciones pedagógico-geográficas, elaboración y desarrollo de Proyectos Pedagógicos de Aula y relación del saber geográfico con los problemas del entorno. Todas revisitan importancia, pues son necesidades sentidas por los futuros docentes en geografía, quienes se encuentran concienciados de su responsabilidad de mejorar la calidad de la educación en esta disciplina.

La opinión de los profesores

Las opiniones suministradas por los docentes universitarios, permitieron complementar y enriquecer profundamente la investigación, por cuanto se observan niveles de identificación con las interpretaciones resultantes del análisis hecho a los programas y con las respuestas emitidas por los estudiantes. (Figura 3). Como se observa, una gran mayoría de profesores se encuentran motivados con las innovaciones y ciertamente consideran que los cambios son positivos a la hora de formar a un docente que responda a las necesidades de los nuevos tiempos.

Sin embargo, existe un pequeño grupo de catedráticos que se muestran reticentes a introducir potentes cambios en su quehacer profesional, lo que constituye una gran limitante, pues la obtención de resultados óptimos y eficaces con relación a la formación del docente en geografía, requiere de un esfuerzo global, de equipo y constancia.

Moreno y Cárdenas (1998), reafirman lo anterior al plantear que el cambio depende de los formadores de educadores, quienes obligatoriamente deben transformar sus actitudes respecto a la concepción de docente que los nuevos tiempos requieren, así como a la valoración de la pedagogía y a la idea que se maneja de enseñanza y de la disciplina que se pretende enseñar, en este caso, la geografía.

Las propias universidades tendrán que reformar la normativa de ingreso de los formadores de formadores, pues entre éstos existe una gran mayoría de profesores contratados, quienes por su misma condición se encuentran desmotivados y sin un real interés hacia las transformaciones. Esto constituye una verdadera limitante a la hora de trabajar en equipo e integralmente, pues el docente universitario con figura de contratado no cuenta con toda la disponibilidad de tiempo ni de recursos para ser partícipe de tales retos.

Figura 3.- Opiniones de los Profesores Universitarios

| Categorías Informantes | Los Nuevos | Los Docentes | La Adecuación | Los Recursos |
|---|--|---|---|---|
| Profesores de la Univ. Nac. Exp. «Simón Rodríguez» Núcleo La | «El nuevo diseño aunque no es particular de la geografía, lo considero bueno en todos | «La mayoría de los | «Existe mayor peso del eje pedagógico, lo cual es muy apropiado para la formación | «Es necesario una gran sensibilización por parte de los catedráticos en este |
| PROFESOR Nº 2 * | «Bajo este nuevo diseño se formará un excelente | «Creo que se cuenta con un | «Esta era una de las fallas del modelo tradicional, pero ya | «No se cuenta con suficientes recursos |
| PROFESOR Nº 3 * | «Me parece que esta universidad siempre se ha | «Siempre hemos confiado en la capacidad de nuestros | «El eje pedagógico-didáctico se ha implementado adecua- | «Estamos trabajando con un recurso bastante |
| Docentes de la Universidad de los Andes PROFESOR Nº 4 * | «Lo que considero como un cambio real, es que sé esta formando un docente más | «Aún falta concientizarlos de | «Gran cantidad de materias pedagógicas sin relación con | «Se deben inyectar más recursos económicos para introducir recursos didácticos-tecnológicos |
| PROFESOR Nº 5 * | «De esta universidad egresan docentes en | «Los profesores que dictan estas materias cuentan con | «Muchas materias | «Se necesita una urgente actualización de nuestras bibliotecas, con relación a los |
| PROFESOR Nº 6 * | «Todavía no se corresponde la formación de este docente a la realidad que se vive en las | «Hay una gran cantidad de profesores reticentes a las | «El eje pedagógico es muy bueno pero hay que | «También en este aspecto se necesita la actualización |
| PROFESOR Nº 7 * | «Realmente, esto es más | «Los profesores constituyen la principal limitante en la | «Hay que armonizar la cantidad de materias | «No se cuenta con disponibilidad de recursos didácticos-tecnológicos para innovar la enseñanza de esta |
| Profesores de la Univ. Nac. PROFESOR Nº 8 * | «Se encuentra acorde con los requerimientos del país | «Se necesita actualizar este recurso a través de talleres | «Se necesita la planificación en equipo para adecuar el eje pedagógico a la enseñanza | «Los Módulos |
| PROFESOR Nº 9 * | «Está adaptado a las expectativas de los jóvenes que escogen la docencia | «Se requiere un gran trabajo de sensibilización para | «Es necesario hacer un | «El Módulo de Educación a distancia no permite la utilización de recursos esenciales para la formación |
| PROFESOR Nº 10 * | «Tengo mis dudas sobre su | «Hay profesores que no han incorporado los nuevos | «Considero que el nuevo eje pedagógico fortalece el perfil | «El recurso didáctico por excelencia sigue siendo el |

Fuente: Elaborado por la autora (1999).

* Ha sido necesario, identificar con estos seudónimos a los profesores entrevistados, para cumplir con la exigencia de que sus nombres no sean publicados.

POSIBILIDADES DE RENOVACION EN EL AMBITO CURRICULAR GEOGRAFICO

Con base en los resultados obtenidos en esta investigación, es necesario realizar un intento por mejorar la calidad de la formación del docente para la enseñanza de la geografía, a través de un cuerpo de orientaciones a ser tomadas en cuenta a la hora de elaborar los diseños curriculares en las casas formadoras de este tipo de profesional (Ver Figura 4), convencidos que, como lo señala Luque (1999:44), “...el único recurso imprescindible para trabajar en el aula los contenidos de una geografía para el desarrollo desde la perspectiva del cambio social son buenos profesores y profesoras motivados por esta tarea”.

Las transformaciones reales se concretarán en la medida que se teorice y se traslade a la práctica un modelo curricular geográfico que de cuenta de un perfil profesional comprometido con su responsabilidad socio-personal dentro del ámbito educativo, así como de la formación de alumnos concienciados de su participación activa en las decisiones que competen al territorio, y que , indudablemente afectarán sus vidas.

Orientaciones a ser incluidas en la fase de fundamentación curricular

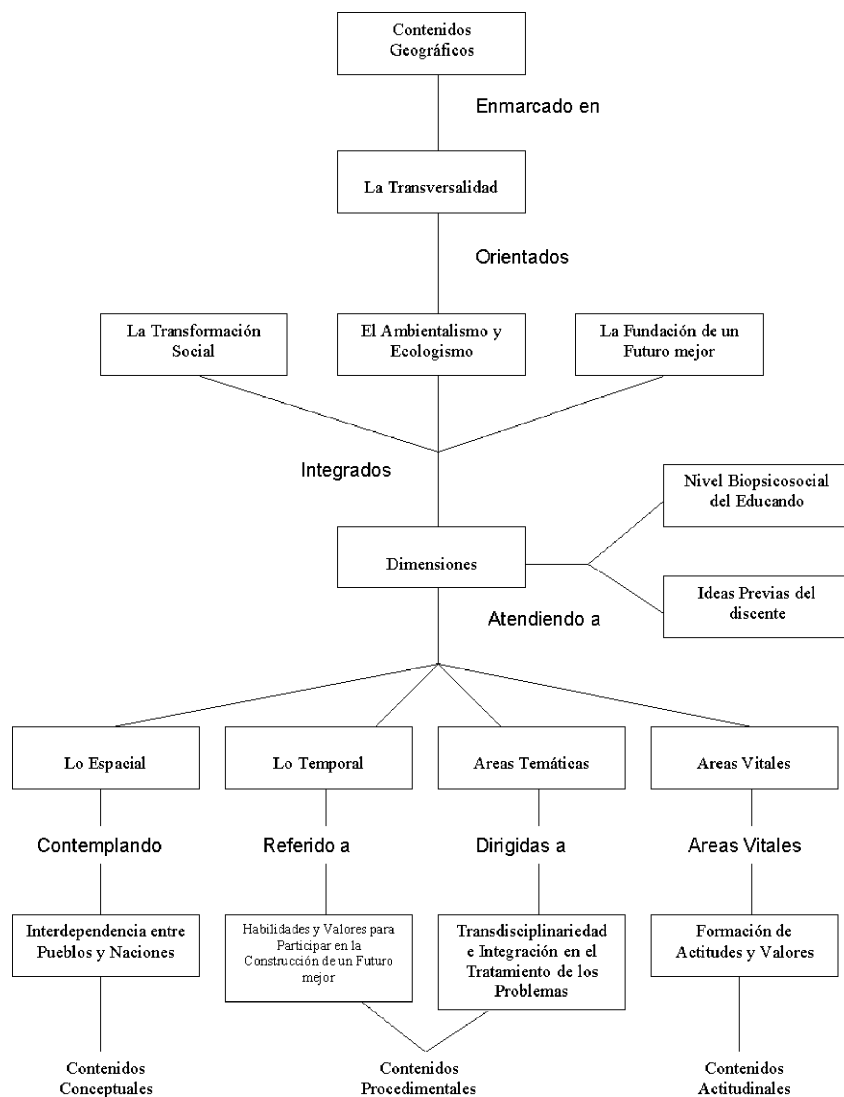
- a.- La política educativa adecuada a la sociedad que queremos:**
Los cambios deben comenzar por el plano macroglobal, desde una política educativa nacional clara y coherente, cuestión de la que adolece el país. Al tener como punto de partida un ámbito concreto en este aspecto se podrán crear diseños curriculares que contemplen tanto las necesidades como las exigencias sociales e individuales en materia geográfica a partir del tipo de

país y sociedad que se aspira construir y/o transformar a través de la acción educativa.

b.- La Concepción Curricular: Hasta ahora se entiende este término solamente como “planes y programas”, considerado además, como un fin en sí mismo, así como una normativa prescrita, de cara a su naturaleza global, procesual, de carácter abierto, flexible e hipotético. Esta acepción vendrá a contribuir a la búsqueda actual de un modelo curricular geográfico, que como lo plantea Duñabeitia (1999), ofrezca oportunidades abiertas al docente de modificar la base de conocimientos, revisar reflexivamente la acción y la teoría para, no sólo hacer correcciones técnicas, sino justificar éticamente sus acciones.

c.- Currículo geográfico: interdisciplinario y globalizado: La propuesta en este sentido es casi obligada, por cuanto el tratamiento de las situaciones y problemas actuales requiere de la conjugación de diversidad de conocimientos, particularmente en los países latinoamericanos, que como lo plantea Luque (1999:34): “...necesitan de una perspectiva global sensible a los problemas del desarrollo, es decir, a los problemas del futuro común que amenazan hoy por hoy, especialmente a las poblaciones menos favorecidas de los países en desarrollo con el cambio social”

La adopción del currículo globalizado producirá cambios verdaderamente positivos en variados aspectos: en el rol del profesor, pues éste dejaría su papel de especialista para convertirse en mediador, se tendría en cuenta la diversidad socio-cultural del alumnado y habría un nuevo ámbito de recursos y materiales a utilizar. Principalmente, marcaría las bases para que los cambios e innovaciones educativas en materia geográfica, se hicieran de manera más viable y concreta a fin de colocar los saberes de esta ciencia como plataforma del pensamiento, el conocimiento y la acción significativa.



Fuente: Elaborado por la autora 1999.

Figura 4.- Selección y Organización de Contenidos Geográficos

Orientaciones para la formación inicial del docente

- a.- El perfil docente para la enseñanza de la geografía:** El cambio de roles de los agentes sociales y la agudización de las crisis socio-ecológico-ambientales, exigen nuevos roles a desarrollar en la práctica por el docente en geografía. En la Nueva Reforma Educativa Venezolana (1998), se le asigna al educador el papel de “sujeto clave del cambio” con relación al desarrollo futuro del país. Las condiciones teóricas relacionadas con el nuevo perfil docente ya están dadas, en la Resolución N° 1, sin embargo, falta potenciar en la práctica los roles de: formador, planificador, orientador, promotor social, líder, innovador, investigador y evaluador al lado de atributos personales como el ser un docente creativo, honesto, perseverante, comunicativo, amplio y receptivo.
- b.- El docente como partícipe del diseño curricular:** Es necesario dejar de lado la concepción del docente como mero “ejecutor de currículos prescritos”, y asumir la formación integral para que pueda participar efectiva y directamente en la construcción de los diseños curriculares, en este caso, los relacionados con la geografía, con el objeto de minimizar el abismo entre lo que elaboran los “expertos” y el desarrollo curricular en la práctica cotidiana del aula.

En países como Venezuela, donde la educación es centralizada y juega un papel importante la relación saber-poder, el nivel central podría, en materia geográfica, establecer directrices generales, para que el docente sugiera los contenidos de índole regional y local, y prestar atención a las problemáticas socio-espaciales de su región. Esto generará también la necesidad del trabajo en equipos de docentes, tan importante a la hora de poner en práctica un currículo global, integral e interdisciplinario.

Orientaciones para el diseño de Planes y Programas de Estudio

a.- ¿Qué enseñar?: La selección y organización de los contenidos geográficos en función de lograr una eficaz formación profesoral es ardua y compleja, en tanto que deben enmarcarse en las situaciones que la sociedad considera como necesarias en un momento histórico determinado.

Por ello, las orientaciones en este sentido, se enmarcan en la selección y organización de los contenidos geográficos en función de “la sociedad que queremos”, colocando como eje central las demandas, necesidades e interrogantes de un colectivo que necesita emanciparse y resolver problemáticas socio-ambientales, que en esta época afectan por igual a todo el planeta. (Ver Figura 5).

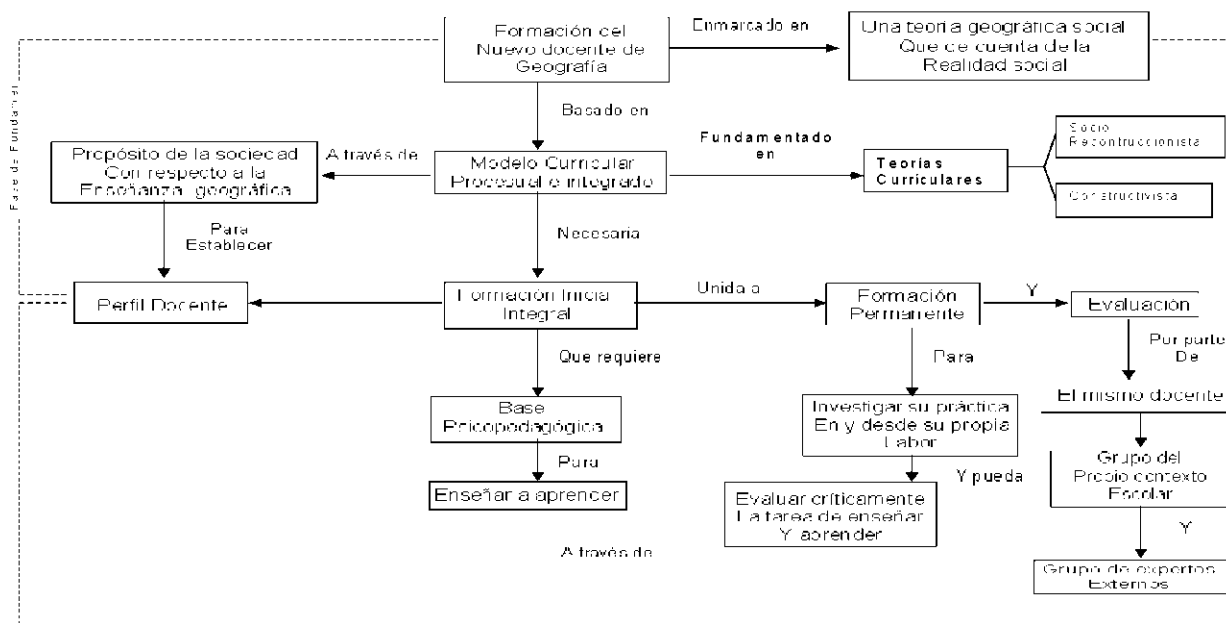
Pero también es prioritario, en este proceso, abandonar las posiciones individualistas y disciplinares, pues para que la organización y selección de los contenidos geográficos sea integral, debe hacerse de forma globalizada e interdisciplinar, acentuando además, no sólo lo cognitivo, sino lo afectivo y lo actitudinal. Las universidades tienen la oportunidad de llevar estos ideales a la práctica en materia de formación docente, y aprovechar el nivel de flexibilidad y autonomía que se asigna a la planificación y operatización de diseños curriculares.

b.- ¿Cómo enseñar?: Las orientaciones en este aspecto se hacen después de constatar que los métodos de enseñanza y aprendizaje aún siguen sesgados por la rutinización y el academicismo. El ¿cómo enseñar? Se encuentra ligado directamente a los diferentes procesos que desencadenan a su vez, ciertos tipos de aprendizajes, para confluir en el proceso una variedad de elementos contextuales y biopsicológicos, que necesariamente se le deben enseñar a manejar al futuro docente para desencade-

nar el aprendizaje significativo. Es necesario, por tanto, entrenar al futuro docente en geografía en estrategias de enseñanza enfocadas en la investigación-acción, para que éste pueda desarrollar el “enseñar a aprender”, armonizando adecuadamente su formación psicopedagógica con la formación disciplinar.

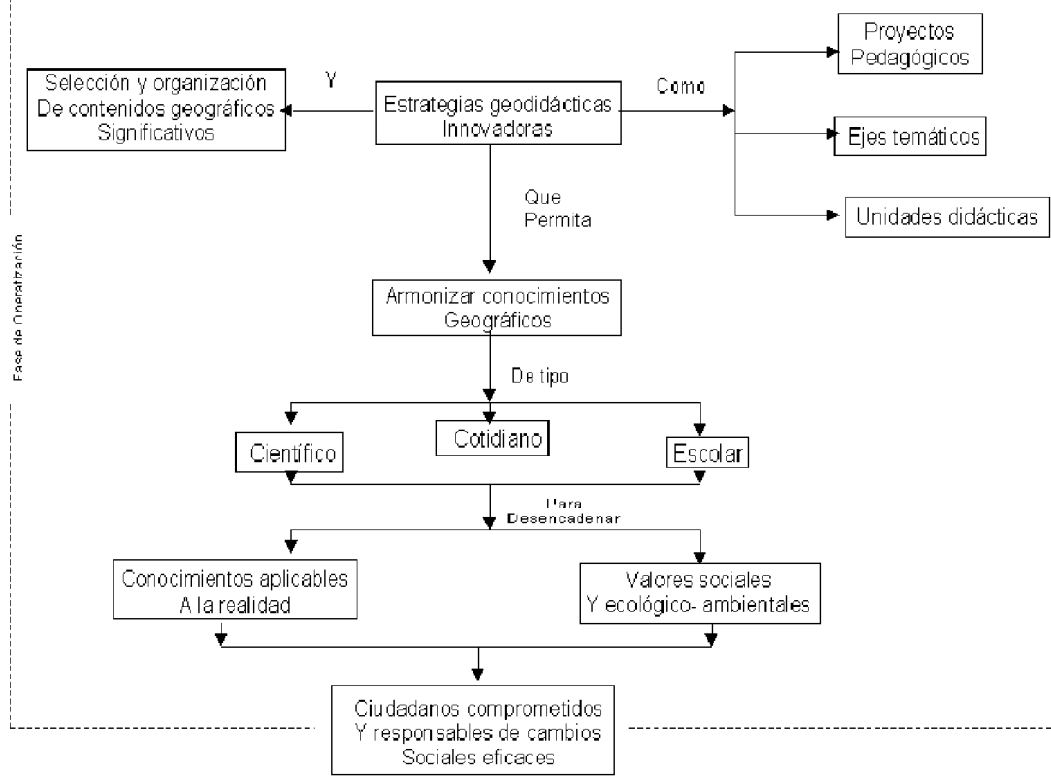
La preparación del docente desde esta perspectiva generará fortalezas en cuanto a potenciar los diversos roles profesionales, y además lo convertirá en un mediador del aprendizaje, ya que contará con las herramientas adecuadas para desarrollar su labor tomando en cuenta las limitaciones y peculiaridades cognitivas y actitudinales de los alumnos, además de que promoverá diversas formas de participación. Pareciera que este aspecto está lo suficientemente trillado, sin embargo, en la práctica se observa lo poco que es tomado en cuenta el dinamismo biopsicosocial del aprendiz, por tanto, éste es el momento más adecuado para introducir de manera potente estos cambios, en función de que los saberes, actitudes y valores que puede desarrollar la geografía sean internalizados de la mejor manera posible.

Orientaciones a incluir en un currículo para la formación de docentes en Geografía. (Figura N° 5)



GEONSENANZA, Vol.4-1999(2). p. 321-347. La Formación del Docente en Geografía: ¿Formadores o Informadores? CHAPETA L.

Orientaciones a incluir en un currículo para la formación de docentes en Geografía. (Continuación)



Fuente: Chapeta, B. (1999)

UNA REFLEXION FINAL

Las características de esta época civilizacional de comienzos de milenio, devenidas del desequilibrio de la interrelación sociedad-naturaleza, requieren de la formación de un nuevo recurso humano para la enseñanza de las ciencias sociales y de la geografía. Tales exigencias se centran en el entrenamiento de un docente consciente de su reto académico, y de su responsabilidad de formar en los educandos una conciencia social, de tal forma que éstos puedan comprender las crisis del mundo globalizado, y a su vez, participar eficazmente mediante perspectivas de solución y transformación.

En el Estado Táchira, las universidades formadoras de docentes en las especialidades de Ciencias Sociales y Geografía, desarrollan una serie de cambios significativos, tanto en lo disciplinar como en lo pedagógico, en los diseños curriculares bajo los cuales se concreta este profesional. Las reformas se centran en el perfil de este educador, de manera que responda a sus funciones de investigador, formador, promotor social, innovador y evaluador, entre otros atributos y, así se encuentre en capacidad de “enseñar a aprender geografía”.

No obstante, al estudiar el ámbito de las innovaciones mencionadas, se observa que los cambios no producen los resultados esperados, ya que la enseñanza de esta ciencia se facilita, en la mayoría de los casos por medio de la praxis pedagógica tradicional, situación detectada particularmente, al analizar los programas de las distintas asignaturas geográficas. Esto permite afirmar que se introducen cambios a nivel teórico, que no siempre son trasladados a la práctica real.

Esta situación obedece a la concurrencia de varios factores, entre los que se pueden mencionar: la clarificación en cuanto al tipo

de docente que el país necesita, la falta de integración entre los distintos elementos curriculares en la práctica, la concienciación ante el cambio que deben poseer los actores educativos involucrados en el proceso, y la ausencia de controles de seguimiento del egresado, a través de los cuales se evidencien los resultados.

La adecuación de los elementos curriculares, bajo los cuales se forman en la actualidad los futuros docentes para la enseñanza de la geografía, debe obedecer más a la particularización de las necesidades nacionales y regionales. No es conveniente seguir anclados en la enseñanza de una geografía ideológica y pasiva, de espaldas a las crisis sociales, ambientales y ecológicas que los venezolanos, como toda la humanidad confrontan en este nuevo milenio.

Las universidades formadoras de este profesional deben acentuar en los componentes curriculares los cambios e innovaciones requeridas para desarrollar una educación global, emancipatoria y crítica desde la geografía, en función de capacitar al ciudadano para la comprensión y transformación de su entorno cultural, social, económico, político y natural.

Pero además, es necesario, preparar al docente para enfrentar la reflexión, el análisis y la crítica del conocimiento geográfico que presenta la tecnología comunicacional, pues la mayoría de las veces se enmascaran los graves problemas que aquejan a la humanidad. Tomar en cuenta esta serie de aspectos, es prioritario para formar un docente, que, como lo señala Benejam (1986:146): “...enseñe a vivir humanamente dentro de un mundo tecnificado”.

Se puede señalar, para concluir, que la renovación del currículo geográfico por medio del cual se concretiza este docente, es una exigencia de la actual época civilizacional con problemas diversos, paradojas, contradicciones, complejidad y globalización. Pero es además, una necesidad del habitante en colectivo de este planeta,

quien ha generado a través del ingenio tecno-científico un sinnúmero de situaciones-problema, que amenazan la posteridad de la civilización, pero que pueden comenzar a superarse a través de una labor educativa docente basada en la transformación y la emancipación.

REFERENCIAS BIBLIOHEMEROGRAFICAS

ARISTIZABAL, A (1987) Tesis sobre el Currículo y las Relaciones Pedagógicas. En: *Educación y Cultura*. 11. Bogotá.

BENEJAM, P. (1986) *La Formación de Maestros: una propuesta alternativa* Barcelona: Laia.

DUÑABEITIA, C (1999) “¿Las fuentes del curriculum de Ciencias Sociales?”. En: *X Simposium de Didáctica de las Ciencias Sociales*. Universidad de la Rioja. España.

LUQUE, A (1999) “Educar globalmente para cambiar el futuro. Algunas propuestas para el centro y el aula”. En: *Investigación en la Escuela*. 37.

MORENO, E y CARDENAS, R (1998) “Lineamientos para la formación de docentes en geografía”. En: *Geoenseñanza*. 3.

MIRES, F (1995) *La Revolución que nadie soñó: o la otra Postmodernidad*. Caracas: Nueva Sociedad.

STENHOUSE, L (1987) *La Investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

TRAVE, G y POZUELOS, F (1999) “Superar la Disciplinariedad y la Transversalidad simple: hacia un enfoque basado en la educación global”. En: *Investigación en la Escuela*. 37.

TRILLA, J (1996) “La Geografía, su enseñanza y los cambios del mundo actual”. En: *Cuadernos de Pedagogía*. 253.

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA. CENTRO LOCAL TACHIRA. (1996) *Programa de Estudio. Asignatura: Desarrollo Político y Social de Venezuela. Oficina de Planificación. Caracas.*

_____ (1994) *Programa de Estudio. Asignatura: Ecogeografía de Venezuela. Oficina de Planificación. Caracas.*

_____ (1995) *Programa de Estudio. Asignatura: Educación Ambiental. Oficina de Planificación. Caracas.*

_____ (1993) *Programa de Estudio. Asignatura: Geografía de Venezuela. Oficina de Planificación. Caracas.*

_____ (1995) *Programa de Estudio. Asignatura: Geografía Económica-Política de Venezuela. Oficina de Planificación. Caracas.*

_____ (1996) *Programa de Estudio. Asignatura: Historia y Geografía Regional. Oficina de Planificación. Caracas.*

_____ (1995) *Programa de Estudio. Asignatura: Introducción a las Ciencias Sociales. Oficina de Planificación. Caracas.*

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL "SIMON RODRIGUEZ". NUCLEO LA GRITA (1995) *Programa de Estudio. Asignatura: Educación Ambiental. Oficina de Planificación. Caracas.*

_____ (1995) *Programa de Estudio. Asignatura: Geografía de Venezuela. Oficina de Planificación. Caracas.*

_____ (1996) *Programa de Estudio. Asignatura: Geografía General. Oficina de Planificación. Caracas.*

_____ (1996) *Programa de Estudio. Asignatura: Geografía Turística. Oficina de Planificación. Caracas.*

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL "SIMON RODRIGUEZ". NUCLEO LA GRITA (1997) *Programa de Estudio. Asignatura: Geografía Universal. Oficina de Planificación. Caracas.*

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES TACHIRA (1999) *Programa de Estudio. Asignatura: Cartografía. Departamento de Ciencias Sociales. San Cristóbal.*

_____ (1999) *Programa de Estudio. Asignatura: Didáctica Especial y recursos para el aprendizaje*. Departamento de Pedagogía. San Cristóbal.

_____ (1998) *Programa de Estudio: Dinámica Espacial de la Población*. . Departamento de Ciencias Sociales. San Cristóbal.

_____ (1998) *Programa de Estudio: Espacio y Actividades Económicas*. Departamento de Ciencias Sociales. San Cristóbal.

_____ (1999) *Programa de Estudio: Fundamentos de la Geografía*. Departamento de Ciencias Sociales. San Cristóbal.

_____ (1999) *Programa de Estudio: Geomorfología*. Departamento de Ciencias Sociales. San Cristóbal.

_____ (1999) *Programa de Estudio: Introducción a las Ciencias de la Tierra*. Departamento de Ciencias Sociales. San Cristóbal.

_____ (1999) *Programa de Estudio: Meteorología y Climatología*. Departamento de Ciencias Sociales. San Cristóbal.

_____ (1999) *Programa de Estudio: Organización del Espacio*. Departamento de Ciencias Sociales. San Cristóbal.

_____ (1999) *Programa de Estudio: Pedología y Edafología*. Departamento de Ciencias Sociales. San Cristóbal.

VENEZUELA MINISTERIO DE EDUCACION (1998) *Reforma Curricular Venezolana. Educación Básica*. Dirección general Sectorial de Educación. Caracas.

_____ (1997) *Resolución N° 1*. Noviembre. Caracas.