

UNA INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PROFESORADO EN LA GEOGRAFÍA Y LA REFORMA CURRICULAR

Beatriz CEBALLOS GARCÍA

*Centro de Investigaciones Geodidácticas
Caracas–Venezuela*

RESUMEN

Toda reforma educativa debe responder a la solución de los problemas fundamentales que obstaculizan su fin último: *mejoramiento de la calidad de la Educación*. Se orienta por los fines de la educación que se circunscriben al logro de la formación integral del individuo. En este contexto, el centro de las preocupaciones de una reforma curricular se orienta al logro de los aprendizajes. Todos aquellos elementos que surgen de la necesidad de alcanzar un aprendizaje efectivo se constituyen en la infraestructura pedagógica con sus componentes. La necesidad de abordar esta infraestructura pedagógica en el contexto de una reforma permanente condujo a sistematizar ideas surgidas de la reflexión–acción–reflexión de nuestra praxis pedagógica a fin de proponer una intervención educativa centrada en la formación profesional del profesorado en el área de las ciencias sociales que pueda crear las condiciones favorables para el desarrollo de *un profesional reflexivo–crítico–investigativo en el aula y plantel*. Una intervención educativa que permita unir teoría y práctica, experiencia y reflexión, acción y pensamiento hacia el logro de una praxis contextualizada.

Palabras claves: Calidad de la Educación, Planes de Formación, Aprendizaje.

AN EDUCATIONAL INTERVENTION FOR THE PROFESSIONAL FORMATION OF THE GEOGRAPHY TEACHERS AND THE CURRICULAR REFORM

ABSTRACT

Every educational reform must be a response to the solution of the basic problems that interfere with its last goal: improvement of the quality of education. It finds its way about the objectives of education that encircle the success in the individual whole formation. Within this context, the main concern about a curricular reform, finds its way about the success in learning. All those elements emerging from the need of real success in learning become part of the pedagogical infrastructure and its components. The need to enter upon this pedagogical infrastructure within the context of a permanent reform led to a systematization of ideas arising from reflexion–action–reflexion in our pedagogical praxis to propose an educational intervention, centered in the professional formation of teachers in social studies area which can create the favorable conditions for the development of a reflexive–critical–researcher professional in the classroom an in the institution. An educational intervention which allows the putting together of theory and practice, experience and reflexion, action and thought, toward the success in a contextualized praxis.

Key–words: Quality of education, Formation plans, Learning.

INTRODUCCION

Nuestra praxis pedagógica ha estado inspirada en aquellos enunciados extraídos de una larga experiencia acumulada como miembro del Departamento de Prácticas Docentes del IPC, del Centro de Investigaciones geodidácticas de Venezuela y como docente del Postgrado en enseñanza de la geografía. Así mismo, desde las reflexiones de las orientaciones de nuestros maestros. En la déca-

da de los setenta, al calor de las acciones para el mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje de la geografía, representadas por las propuestas de cambios en el ejercicio docente y en los programas de Media, los maestros: Ramón Tovar y Maruja Taborda liderizan un movimiento pedagógico que permitió la concentración y sistematización de acciones entre un grupo de discípulos para convertirnos en pedagogos militantes.

Como pedagoga de profesión nos preocupamos por responder a los problemas educativos, especialmente aquellos que atañen al proceso de enseñanza–aprendizaje en las ciencias sociales.

Significa aceptar que: “El Educador es cúmulo de experiencias capitalizadas en una gama de habilidades y destrezas. Habilidades y destrezas que lo facultan para la consciente administración y sabia conducción del delicado proceso de enseñanza–aprendizaje” (...) Educar es seleccionar y adaptar (...) Lograr que el alumno “*aprenda a aprehender*; es decir captar para ahondar, para pensar, reflexionar, meditar y no tener miedo a soñar; para poner en juego todos los atributos del ser humano que lo distinguen plenamente del resto de las especies vivas.” La necesidad de un docente culto, que significa el “cultivo en el sentido de la profundidad, de la reflexión y de la meditación” (Tovar, 1969). Admitir que: “La naturaleza misma del hecho educativo nos impone atender las diferencias individuales y los intereses de los alumnos. Así como proporcionar una enseñanza que los prepare para incorporarse activamente a la sociedad actual.” (Taborda, 1972)

Profundizar en la significación de estas enseñanzas conducen a la reafirmación de nuestro propio perfil como profesionales de la docencia. A identificarnos con el pensamiento de Simón Rodríguez, específicamente en la concepción de maestro y método de enseñanza. Se interpreta de sus planteamientos que el “maestro es el ente capaz de hacer que otros, los alumnos (a los

cuales está formando) adquieran los conocimientos necesarios de las cosas; comprendan y conozcan las características que ellas poseen; establezcan las relaciones entre los diferentes elementos del medio y pueden determinar las implicaciones que tienen en el desarrollo del hombre y de la humanidad” (Altuve, 1975). En cuanto al método de enseñanza, lo considera como el medio más viable para comunicar a otros, de manera coherente y organizada, los contenidos de la instrucción que permitirá alcanzar el fin último de la educación: la sociabilidad. Para Simón Rodríguez no hay un método especial, “considera que el uso de uno u otro está condicionado por los objetivos a alcanzar, los contenidos a suministrar y principalmente, por las aptitudes y capacidades de los individuos a educar” (Altuve, 1975)

El marco referencial que comenzamos a construir a partir de la esencia de estos planteamientos se enriquece significativamente al entrar en contacto con el pedagogo Renald Legendre (1976-1998) Asumimos su preocupación constante referida a la sistematización de un cuerpo de conocimiento producto de la reflexión pedagógica donde se rescaten los postulados de una filosofía de la educación, un lenguaje propio, unas explicaciones de los fenómenos educativos y práctica pedagógica deseable. Compartimos plenamente los dos postulados centrales que se identifica como misiones de la educación:

- “Asistir al hombre en su deseo de aprender a ser, devenir y situarse.
- La educación debe centrarse en las aspiraciones profundas del ser humano y en una sociedad en evolución irreversible”. (Práctica Pedagógica Cotidiana)

Asumimos el logro de estos fines a través de una praxis pedagógica sustentada en la situación pedagógica o de aprendizaje como objeto de las Ciencias de la Educación y la Didáctica como disciplina de la planificación de los aprendizajes.

En este marco de referencia de una teoría y una praxis abordamos la presente ponencia, a través de tres partes:

- El sentido de una reforma curricular y la infraestructura pedagógica
- Principios de la formación y desarrollo profesional del docente
- Consideraciones del desarrollo de una praxis docente

EL SENTIDO DE UNA REFORMA CURRICULAR Y LA INFRAESTRUCTURA PEDAGÓGICA

Toda reforma educativa debe responder a la solución de los problemas fundamentales que obstaculizan su fin último: mejoramiento de la calidad de la Educación. Se orienta por los fines de la educación que se circunscriben al logro de la formación integral del individuo. En este contexto, el centro de las preocupaciones de una reforma curricular se orienta al logro de los aprendizajes. Todos aquellos elementos que surgen de la necesidad de alcanzar un aprendizaje efectivo se constituyen en la infraestructura pedagógica. Según, Legendre (1979) la infraestructura pedagógica, se define como “el conjunto de recursos educativos en constante evolución, puesto a la disposición de los educadores y educandos, y susceptibles de contribuir con el éxito de los aprendizajes. Sistema esencial de una escuela, compuestos por cinco elementos al servicio de la tarea educativa global: la identificación de las necesidades de los educandos, los planes de formación, los métodos, la evaluación y la gestión de los aprendizajes. (...) Cada componente debe naturalmente disponer de los recursos humanos, materiales y financieros” (Ceballos,1992-1999)

- *Identificación de las necesidades del educando:* El conocimiento de las características, intereses y necesidades de los educandos es el punto de partida para las prescripciones peda-

gógicas. El diagnóstico del estudiante tiene como objetivo el mejor conocimiento de su estado de aprendizaje, para recibir la mejor asistencia, más personalizada y apropiada, que garantice su máximo desarrollo. Lograr los medios para determinar con precisión la diversidad de características significativas e intereses de cada uno de los educandos.

- *Planes de formación o definición de los objetivos educativos y la pluralidad de caminos deseables:* La necesidad de explicitar los objetivos a fin de que educadores y educandos tengan las mismas percepciones de los propósitos a alcanzar para el desarrollo óptimo en lo cognitivo, afectivo, social, experiencial, físico, moral, perceptual y conceptual. El ser evolucionada cuando puede ser creador, ser autónomo, que posee relaciones significativas con sus semejantes, que puede buscar el sentido de su existencia. Ir más allá de la instrucción. Toda persona puede conocer el éxito de sus aprendizajes, siempre y cuando se prescriban los objetivos apropiados al estado de su desarrollo y de los medios didácticos que convienen a sus aptitudes para acceder al conocimiento. La definición permanente de los objetivos generales del sistema educativo debe ser responsabilidad del conjunto de ciudadanos
- *Métodos:* Crear y validar las estrategias de aprendizaje Se debe ensayar para determinar cuál grupo de estudiante y para cuál tipo de objetivos tal método conviene más. Los datos esenciales de toda prescripción pedagógica surgen de las circunstancias y la forma en que éstas se pueden orientar mejor (Diferenciación entre estrategia de enseñanza y de aprendizaje).
- *Evaluación:* Elaborar una evaluación centrada más en la ayuda que en la sanción.
- *Gestión de los aprendizajes:* Concebir e implantar una gestión integrada al servicio de los estudiantes y los educadores.

La necesidad de abordar esta infraestructura pedagógica en el contexto de una reforma permanente condujo a sistematizar ideas surgidas de la reflexión–acción–reflexión de nuestra praxis pedagógica a fin de proponer una intervención educativa, logro de una praxis contextualizada centrada en la formación profesional del docente en el área de las ciencias sociales que pueda crear las condiciones favorables para el desarrollo de *un profesional reflexivo–crítico–investigativo en el aula, plantel y comunidad*. Una intervención educativa que permita unir teoría y práctica, experiencia y reflexión, acción y pensamiento.

PRINCIPIOS DE LA FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE

La formación del docente constituye, sin dudas, el eje fundamental de todo cambio y transformación educativa. En nuestro caso, asumimos el concepto de formación como un conjunto de actividades, situaciones pedagógicas y de medios didácticos que tienen como objetivos favorecer la adquisición o el desarrollo de saberes (conocimientos, habilidades y actitudes) en vista del ejercicio de la profesión y hacia la integración de saberes en la práctica cotidiana. Identificamos dos etapas fundamentales en el proceso de formación: la básica y de socialización profesional (habilitación para la profesión) y permanente (propia del docente en servicio). Inscrimos en esta última etapa la consideración del desarrollo profesional en oposición a la denominada CAPACITACION, a fin de insistir en la naturaleza de un proceso dinámico que supere los componentes técnicos y operativos impuestos desde una determinada instancia. Centrándose en la atención del docente en ejercicio tanto en su desarrollo profesional como personal, en el contexto de la formación permanente, desde la concepción de desarrollo asumida por la UNESCO (1975): “Proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos actitudes y habilidades previamente adquiridas”

La condición dinámica del conocimiento profesional del docente conlleva un estado de continua evolución y perfeccionamiento.

Ante estos criterios, la competencia del docente estará vinculada a una **concepción de la educación** como: saber adaptar para organizar y seleccionar, lo cual implica la apertura, reflexión e integración como ejes del desarrollo de la persona. (Legendre, 1998). La evolución integrada del conjunto de dominios del desarrollo del ser (cognoscitivo, afectivo, conceptual, experiencial, físico, moral, perceptual y social) lo convierte en una persona educada, entendida como: *“aquella que experimenta el placer de promover una variedad de proyectos por sí mismo y en los cuales los caminos diversos contribuyen a aumentar su comprensión y sensibilidad del mundo”* (Peters)

El desarrollo de las potencialidades del ser se constituye en el proyecto educativo del ser educado. La función del docente es propiciar situaciones pedagógicas para contribuir en forma sistemática con la evolución de estas potencialidades. En consecuencia, el desarrollo profesional del docente tiene como prioridad la evolución como persona, a transformarse en SER EDUCADO. Lo cual significa un Ser de desarrollo (la búsqueda del desarrollo del ser como proyecto de vida) de apertura (pensamiento crítico, su evolución se inscribe en el permanente cuestionamiento), adaptación (adaptarse cotidianamente a sí mismo, a sus aspiraciones, sus potencialidades y limitaciones) de reflexión (consciencia crítica, orientada por valores), integración, (incorporación de datos y los ordena en el contexto de sus adquisiciones y experiencias) síntesis (busca constantemente la formación de conjuntos coherentes de sus adquisiciones) y de armonía (sus múltiples facetas de su personalidad se desarrollan en forma integral)

Esta conceptualización se identifica con lo expresado por Maturana (1995) Schon (1983,1987) y Zeichner (1983) en el sentido

de identificar al docente como un profesional práctico–reflexivo, el cual se enfrenta a las situaciones problemáticas en el aula, la contextualiza y acude a la actividad investigativa para intervenir y construir nuevos discursos teóricos y concepciones alternativas de formación. Maturana (1995) insiste en “...crear las condiciones que permitan (...) ampliar la capacidad de acción y reflexión en el mundo que vive, de modo que pueda contribuir a su conservación y transformación de manera responsable en coherencia con la comunidad”

En sentido general, el proceso de formación y desarrollo del docente debe permitir el logro de conocimientos, destrezas y actitudes para desarrollar profesores reflexivos e investigadores, sobre y en la propia práctica a fin de lograr aprender a interpretar, comprender y reflexionar sobre la enseñanza. Partir de la comunicación intersubjetiva y la formación comunitaria en el contexto de la realidad social. Sthenhouse, (1984) agrega entre las características más destacadas de este profesorado: “una capacidad para un autodesarrollo profesional autónomo mediante un sistemático autoanálisis, el estudio de la labor de otros profesionales y la comprobación de ideas mediante procedimientos de investigación en el aula”

CONSIDERACIONES PARA ORIENTAR EL DESARROLLO DE UNA PRAXIS DOCENTE EN LAS CIENCIAS SOCIALES

La conexión con la planificación de los aprendizajes en el contexto de una pedagogía crítica conlleva a establecer consideraciones.

Consideraciones del contexto educacional

- El conocimiento del contexto educacional compromete al profesional de la docencia a dar respuesta a las preguntas en torno a la dimensión pedagógica de la reforma educativa en Venezuela:

¿Cuál es la educación que queremos?, ¿Cuáles son los aprendizajes esenciales en cada nivel o etapa de la educación?, ¿Cómo desarrollar la educación desde una perspectiva integral, formativa y sustantiva para poder construir un futuro más prometedor? ¿Cómo participar en la vertiginosa era de la globalización fortaleciendo nuestras raíces culturales? ¿Cómo desarrollar valores éticos que conduzcan a una búsqueda del bienestar? ¿Desde qué perspectiva hacer corresponder la equidad con la calidad?

- Los fines de la educación Básica se orientan en cuatro dimensiones que responden a determinados valores: SER: Desarrollo de las personas (Fortalecimiento espiritual, formación de valores, consciencia de sí mismo) CONOCER: Construir el conocimiento (desarrollo del pensamiento, Atender a los cambios, Verdad en términos de probabilidad) HACER: Método (Interactuar en libertad, Investigar, Disentir, Consensuar) VIVIR JUNTOS (integración Escuela–Familia–Comunidad a través del proyecto Escuela)
- El conocimiento de la comunidad permite el desarrollo de una concepción global del centro educativo relacionado con su entorno, y con el fin de integrar al proyecto educativo los valores, la cultura, la lengua y las tradiciones de esa comunidad.

Consideraciones del conocimiento didáctico y pedagógico

- La Didáctica como disciplina de la planificación de los aprendizajes consiste en elaborar, experimentar, evaluar y asegurar la retroalimentación continua de una disposición de objetivos y de estrategias pedagógicas permitiendo a subgrupos de sujetos alcanzar los objetivos de un sistema educativo. (productos concretos de intervención pedagógica) (Legendre, 1976-1993)
- El desarrollo del proceso de aprendizaje es el soporte de una estrategia pedagógica, entendido como un plan de acción donde

se proponen un conjunto de actividades a fin de lograr la adecuación y armonía entre los componentes de una situación pedagógica y permitir una educación progresiva hacia la autonomía en el sujeto.

- Las prescripciones pedagógicas surgen del análisis de los elementos de la situación de pedagógica, entendida como el conjunto de elementos interrelacionados: Sujeto (estudiante o alumno), Objeto (sistema de valores–fines que orientan la acción educativa, le da significado, la justifica y legitima) y Agente (docente fundamentalmente), en un medio determinado. (Legendre, 1976)
- Los criterios de la evaluación en correspondencia con las exigencias de conocimientos, habilidades y actitudes propuestas en la planificación de los aprendizajes: dominio de un saber, un saber hacer y un saber–valorar.

Consideraciones del conocimiento de la disciplina:

- La categoría de totalidad y cambio histórico como punto de partida para la jerarquización de los conceptos y nociones de lo geohistórico.
- La consideración de la doble perspectiva: diacrónica–sincrónica.
- Las condiciones históricas dadas (conjuntos de relaciones que definen la estructura o régimen político, económico y social de un momento dado) para la reconstrucción de la intervención de los grupos humanos en períodos históricos, del presente al pasado.
- La inserción de los hechos y acontecimientos en las relaciones sociales, políticas y económicas dominantes en un determinado período histórico.

- La interpretación de los hechos en un contexto histórico con la interpretación de la realidad actual.
- Asumir una postura epistemológica interdisciplinaria como un paso en la integración del aprendizaje. En este sentido, seleccionar los conceptos y nociones y enunciados que promuevan la importancia de la cooperación entre otras disciplinas para una aproximación a la explicación de la realidad estudiada, y para la promoción del desarrollo de rasgos de la personalidad vinculados a la flexibilidad, confianza, paciencia, pensamiento divergente, adaptación, solidaridad.

Consideraciones de los objetivos de aprendizaje

- La determinación del alcance pedagógico de los objetivos generales y su papel en el curso tiene como criterio el nivel de contribución para proporcionar el desarrollo del conocimiento, habilidades y actitudes para el logro de los fines de la educación: asistir al individuo en su deseo de aprender a ser, a devenir y a situarse
- Los materiales disponibles para el logro del aprendizaje son adecuados a las características, necesidades e intereses de los alumnos.

Consideraciones sobre el conocimiento del sujeto

- El análisis del Sujeto, como centro del proceso se apoya en los resultados de un diagnóstico educativo que abarque el conocimiento de los estilos de aprendizaje, niveles de integración grupal, autoconocimiento, nivel socio-económico-cultural, entre otros.

Consideraciones sobre la planificación pedagógica

- El papel del agente estará en función de un continuun donde los dos extremos son el dirigismo y el autodirigismo o el autoaprendizaje.
- En atención a los conocimientos del contenido de la disciplina,

el conocimiento pedagógico contribuye con la selección de estrategias (segunda y tercera etapa) que vayan introduciendo progresivamente los criterios de análisis de lo geográfico y lo histórico, evitando caer en un excesivo análisis sin contexto e incorporando los criterios de procesamiento de la información de documentos, cuadros, gráficos, cartogramas, mapas o una comunidad, considerados fundamentales para aproximarse a la explicación geohistórica.

- Los principios de la actividad investigativa promueven el llamado aprendizaje efectivo y la metacognición donde se reconoce las mediaciones del contexto geohistórico como soporte de la interacción social constructiva. Se orienta hacia: incrementar la curiosidad epistémica del alumno; Ubicar los nudos problemáticos en la realidad concreta o contexto, que puedan favorecer la aparición del saber previo del alumno; Reflexionar sobre la vieja y nueva información; Desarrollo de la indagación y de la sistematización sobre la situación problemática; Realización de ejercicios, trabajo de campo: técnicas y fuentes de información; Integración de contenidos a través de este proceso investigativo. (Lanz, 1998)
- Las actividades de aprendizajes están vinculadas con una serie de conocimientos que promueven: la asimilación de la noción de cambio, tiempo y espacio, la adquisición de una actitud crítica y reflexiva partiendo de lo concreto, su entorno social, el fortalecimiento de los valores de identidad nacional y soberanía, valorar los procesos que han conformado la realidad socio-histórica del presente bajo juicios reflexivos y críticos que permiten mejorar las condiciones existentes.

Finalmente, el docente se forma y desarrolla cuando adquiere un mayor conocimiento de la compleja situación en la que su enseñanza se desenvuelve. Debe unir teoría y práctica, experiencia y reflexión, acción y pensamiento, tanto para su desarrollo personal

Beatriz CEBALLOS. UNA INTERVENCION EDUCATIVA PARA LA FORMACION ... p. 105-119.
GEOENSEÑANZA. Vol.4-1999(1). Semestral. Déposito Legal pp.97-0009. ISSN 1316-6077.

como profesional, hacia la búsqueda del *ser educado*. Una reforma curricular sin atender a las consideraciones planteadas se reduce a ejercicios especulativos para el cambio educativo.

Recordar que:

... “ el problema reside en la formación de un docente que desarrolle una cultura profesional potenciando el ser un agente de cambio, individual y colectivamente y que, si bien es importante saber qué hay que hacer y cómo, también lo es saber por qué y para qué hay que hacerlo” Imbernón, 1994.

REFERENCIAS BIBLIOHEMEROGRAFICAS

ALDERROQUI, S. (1994). *Didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Paidós.

CEBALLOS, B. (1998). “La actuación docente como intervención didáctica”. En: *MEMORIAS DE IV JORNADAS DE PRACTICAS DOCENTES*. Caracas, Octubre.

_____, (1982) *La formación del espacio venezolano. Proposición teórico-práctica para la investigación y la enseñanza de la geografía*. Caracas.

BUXARRAIS, Ma R. (1997). *La formación del profesorado en educación en valores* Bilbao: Desclé De Brouwer.

IMBERNÓN, F. (1994). *La formación y el desarrollo del profesorado* Barcelona: Editorial GRAÓ Biblioteca de Aula.

LANZ, C (1998). *Reforma curricular y autoformación del docente investigador*. Barquisimeto s/ed.

LEGENDRE, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'Education*. Montreal-París: GUÉRIN-ESKA.

Beatriz CEBALLOS. UNA INTERVENCION EDUCATIVA PARA LA FORMACION ... p. 105-119.
GEOENSEÑANZA. Vol.4-1999(1). Semestral. **Déposito Legal** pp.97-0009. **ISSN** 1316-6077.

LEGENDRE, R. (1995). *Entre l'angoisse et le rêve*. Montreal-París: GUÉRIN-ESKA.

MATURANA, H (1997). *Formación humana y capacitación*. Chile: UNICEF.

OCDE-CERI, (1985). *Formación de Profesores en Ejercicio*, Madrid: Narcea.

SAINT-ONGE, M. (1997). *Yo explico pero ellos... ¿Aprenden?* Bilbao: Mensajero.

VENEZUELA. MINISTERIO DE EDUCACION (1998). *Reforma Educativa Venezolana, Educación Básica*. Caracas: Dirección General Sectorial de Educación Básica, Media, Diversificada y Profesional.

Fecha Recibido:1999/07/04

Fecha Aprobado:1999/10/04