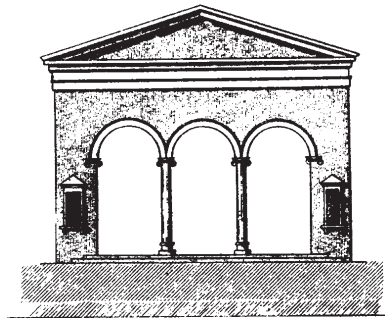


INNOVACIONES DIDÁCTICAS

ENSEÑAR GEOGRAFÍA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA: NUEVOS OBJETIVOS, NUEVAS COMPETENCIAS. UN ESTUDIO DE CASO[1]

OLLER, MONTSERRAT y VILLANUEVA, MARÍA
Universitat Autònoma de Barcelona
montserrat.oller@uab.cat
mvillanueva@quiro.uab.cat

Resumen. La necesidad creciente de una educación que forme ciudadanos con opinión propia y capaces de actuar ante los fenómenos y problemas de su sociedad debería plantear a los docentes una serie de cuestiones acerca de su profesión y del papel de las enseñanzas que imparten: ¿cómo adquieren los alumnos las competencias necesarias? En el caso de la geografía, pueden añadirse unos interrogantes más: ¿Existe un lugar específico para la geografía en la educación secundaria? ¿Están los profesores formados para hacer de la enseñanza de la geografía este saber útil que la sociedad demanda? Este trabajo analiza un estudio sobre los perfiles profesionales de los profesores de geografía (formación científica y profesional, preferencias temáticas, uso de recursos docentes utilizados en el desarrollo de las clases) y sus puntos de vista sobre la función educativa de la geografía en el currículum escolar. El material de análisis se obtuvo mediante las respuestas a un cuestionario dadas por 54 profesores de geografía (ESO y bachillerato) de centros públicos y concertados de la región metropolitana de Barcelona. Los resultados fueron posteriormente contrastados y matizados en una entrevista a cinco profesores de secundaria no participantes en el estudio.

Palabras clave. Enseñanza de la geografía, formación inicial y permanente, innovación docente.

Summary. Lately, there is an increasing social need to educate competent citizens able to act and react in front of their society problems and questions. This fact should raise to the teachers, questions not only about their own profession but also on the role of the subjects they teach. In the case of Geography, the main question shoud be how pupils get the needed competences, but also: is there a specific place for Geography in secondary education?; are the teachers equipped to make their subject the useful knowledge which our society is demanding? This paper presents a study on Geography teachers professional profiles (scientific and professional training, main geographical focus, use of teaching resources) and also on their points of view about the educational role of Geography in the shool curriculum. The research was based on the opinions of 54 secondary teachers of Geography, from private and public schools in the metropolitan region of Barcelona. The results were analysed and discussed with a group of five teachers not included in the study.

Keywords. Geography teaching, pre-service training, in-service training, innovation in teaching.

I never teach my pupils; I only attempt to provide the conditions in which they can learn.
A. Einstein
More important than the curriculum is the question of the methods of teaching and the spirit in which the teaching is given.
B. Russell

HACIA UNA EUROPA DE LA EDUCACIÓN: LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS Y EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

El proceso de internacionalización de las actividades económicas, la expansión de las tecnologías de la información y la comunicación así como sus consecuencias en la movilidad social presionan los sistemas educativos europeos con creciente urgencia. La demanda de una educación capaz de formar ciudadanos con nuevas competencias y habilidades no es más que la muestra visible de la necesidad de hallar soluciones a los problemas generados por la misma sociedad. Algunos estudios recientes sobre los conocimientos básicos de los alumnos (OCDE, 2003; Ferrer, 2005) han suscitado interés, críticas y una cierta alarma social. Todo ello es una clara muestra de que los resultados de la actividad educativa son observados, analizados y discutidos públicamente y de que los profesores se enfrentan a las exigencias crecientes en condiciones no siempre favorables y sin los recursos, no sólo materiales, necesarios.

Por otra parte, el proceso de integración europea está introduciendo nuevas perspectivas en los sistemas de educación para homogeneizar los aprendizajes y las competencias adquiridas en la formación con el objetivo de fomentar la integración de los titulados en un mercado de trabajo unificado (Consejo Europeo, 2004). Este proceso necesita un cambio de mentalidad de todos los profesores, mucho más habituados al discurso unidireccional que al seguimiento individualizado del proceso de aprendizaje. Es la puesta en práctica del «aprender a aprender», apuesta de futuro a pesar de todas sus indefiniciones.

Es evidente que estos cambios afectan también la etapa secundaria de la educación; exigen nuevas competencias al profesor y le emplazan, en definitiva, al propio aprendizaje a lo largo de la vida[2]. Asimismo, los objetivos para la educación y la formación aprobados en el Consejo Europeo del 2004 ponen de relieve que el éxito de las reformas depende directamente de la motivación y la calidad de la formación del personal dedicado a educar y formar; el mismo Consejo insta a los estados a reforzar el atractivo de la profesión docente, articulando medidas para atraer a las personas más dotadas y conservarlas mediante buenas condiciones laborales. La resolución resalta también la importancia de una evolución satisfactoria de la carrera profesional así como la obligación de reforzar la formación continua del personal educativo a fin de ayudarle a hacer frente a su lugar en la sociedad del conocimiento y en la transformación de los sistemas de educación.

Este llamamiento a la integración de la educación europea está llevando a la introducción de reformas que afectan especialmente a los métodos docentes y a los sistemas de formación. El alumno debe ser el centro de la formación y, por lo tanto, el papel del profesor debe cambiar profundamente. Las competencias a desarrollar, tanto las transversales como las específicas, se constituyen como los ejes centrales del proceso de aprendizaje. Los alumnos necesitan aprender a pensar, a estudiar individualmente, a trabajar e interaccionar en grupo, a expresarse con corrección, a desarrollar proyectos, etc. Y para ello, los conocimientos que se le proponen deben ser muy bien elegidos y dirigidos; si el conocimiento es trivial, irrelevante o anticuado, el proceso de aprendizaje resultará devaluado y pobre. La selección de los temas a enseñar y la metodología con la que se introducirá a los alumnos a «pensar en» es, por tanto, fundamental (Lambert, 2004).

CONTEXTO Y METODOLOGÍA DEL TRABAJO

La necesidad de una educación que forme ciudadanos con opinión propia y capaces de actuar ante los fenómenos y problemas que suceden en la sociedad, debería plantear a los docentes una serie de cuestiones acerca de su papel y el de las enseñanzas que imparten. En nuestro caso, las cuestiones se podrían concretar en: ¿Existe un rol específico para la geografía en la educación secundaria? ¿Cómo adquieren los alumnos las competencias en localización espacial, lectura y elaboración de mapas, conocimiento de los sistemas globales y relaciones espacio-sociedad? ¿Hasta qué punto se reconoce la importancia educativa de estos conocimientos? Y, finalmente, ¿están los profesores formados para hacer de la enseñanza de la geografía este saber útil que la sociedad demanda?

Este trabajo analiza un estudio sobre los perfiles profesionales de los profesores de geografía y sus repercusiones en la metodología y el uso de recursos docentes así como su posible relación con la formación permanente. Debe su origen a un proyecto piloto[3] (Stoltman y Sanders, 2004) presentado a la Unión Geográfica Internacional (Glasgow, 2004) y en el que participaron las autoras de este trabajo. Este proyecto era un estudio comparativo sobre los contenidos y métodos utilizados por los profesores de secundaria en los Estados Unidos y en algunos países euro-

peos y se desarrolló mediante un cuestionario cerrado en una página web. Tomando este trabajo como punto de partida, se diseñó un nuevo cuestionario adaptado a las características de nuestro sistema. El estudio, realizado en la Universidad Autónoma de Barcelona, tomó como base las respuestas de 54 profesores de geografía (ESO y bachillerato) de la región metropolitana de Barcelona[4].

Las respuestas representan una muestra, casi equitativa, del profesorado de centros públicos (47%) y concertados (52,5%) del área. La mayor parte del profesorado que respondió al cuestionario (57,3%) imparte docencia sólo en un ciclo educativo: 1r ciclo de ESO (29,6%), 2º ciclo de ESO (11,1%) o bachillerato (16,6%). El resto imparte docencia entre primer y segundo ciclo de ESO (16,6%) o bien entre segundo ciclo de ESO y bachillerato (18,5%). Es poco significativo (5,5%) el número de profesores que trabaja en todos los ciclos de secundaria.

El estudio se realizó mediante un cuestionario orientado a obtener datos cuantitativos. Una vez obtenidos los datos, el estudio dió paso, a modo de colofón, a una entrevista en profundidad con cinco profesores de secundaria comentando los resultados de los cuestionarios y recogiendo sus opiniones sobre los temas allí tratados. Esta entrevista fué básicamente organizada para oír a los profesores y obtener datos y opiniones que ayudaran a matizar e interpretar mejor los resultados obtenidos.

El cuestionario contenía tres grupos de preguntas: sobre la formación científica y profesional (graduación, años de profesión, especialidad, cursos de formación permanente realizados...); sobre sus preferencias temáticas (contenidos, enfoques geográficos...); y por último, sobre el uso de recursos docentes utilizados en el desarrollo de las clases (materiales, cartografía, nuevas tecnologías...). Los profesores debían ordenar las diversas opciones del 1 al 6 (1 nada, 6 mucho) y manifestar su apoyo a algunas afirmaciones, del 1 (nada de acuerdo) al 6 (totalmente de acuerdo). Al final, el cuestionario contenía unas preguntas abiertas acerca del papel de la geografía en el currículo en las cuales se pretendía recoger el estado de opinión sobre la idoneidad de la geografía como área disciplinar.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

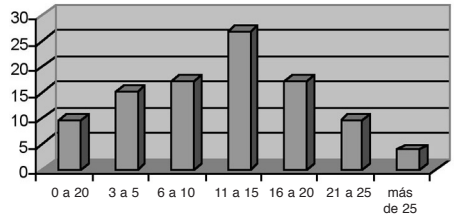
Del análisis de las encuestas de la primera fase del estudio, realizado entre enero y marzo de 2005, pueden extraerse los datos siguientes:

El perfil del profesorado

El profesorado procede de formaciones diversas: licenciados (84,9%) y diplomados en magisterio con licenciatura posterior (9,4%) constituyen la mayoría, mientras que es muy minoritario (5,6%) el grupo de diplomados que enseñan en secundaria. Los licenciados proceden mayoritariamente de geografía e historia (44,2%) e historia (28,8%). Otros acceden a la docencia de geografía a partir de otras licenciaturas: filología (3,8%), filosofía (3,8%), teología (1,9%), pedagogía (3,8%) o arte (5,7%). El dato más significativo es que sólo un 7,6% de las respuestas procede de geógrafos. Esta falta de especialización seguramente tiene sus repercusiones en el nivel de los contenidos de geografía que se enseñan.

Otro dato interesante para definir el perfil de los docentes son los años de experiencia. En el estudio, la mayoría (74,9%) declara una dedicación docente superior a los cinco años, siendo destacable el grupo con más de 11 años de experiencia. Esto hace pensar en una media de edad bastante elevada, aspecto que puede influir en la relación profesor-alumno así como en la adecuación a las nuevas propuestas docentes.

Gráfico 1. Experiencia profesional (%).



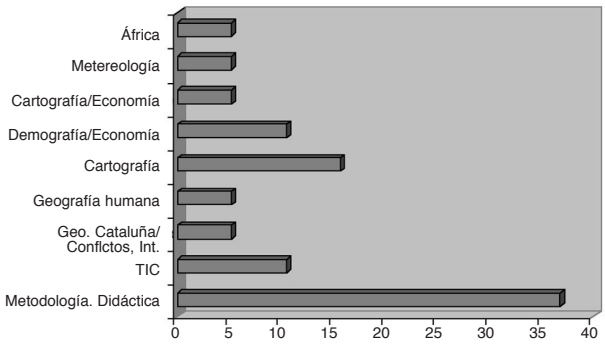
La formación permanente del profesorado de geografía

La formación permanente, a lo largo de los años de ejercicio, es una actividad imprescindible; parece evidente que se deben revisar los conocimientos que se enseñan y adecuarlos no sólo a las nuevas interpretaciones científicas sino también a nuevas metodologías. Existe en Cataluña una larga tradición de cursos y actividades de formación continua para profesores de todos los niveles; la oferta es amplia, pero el acceso generalizado del profesorado a la formación permanente puede ser considerado una propuesta relativamente reciente ya que un 80% inició el reciclaje a partir de 1995 cuando se implantó la reforma educativa en la educación secundaria. La generalización de la educación obligatoria hasta los 16 años generó, en una parte del profesorado, el deseo de renovarse, probablemente para hacer frente a las expectativas creadas por la nueva realidad educativa.

En nuestro trabajo, solamente el 37% de los encuestados afirma haber participado en cursos de forma-

ción permanente, mientras que el 62,9% reconoce no haber realizado ninguna actividad a lo largo de los años de profesión. Parece que el conocimiento aprendido durante la formación universitaria ha sido suficiente y no han sentido la necesidad, ni la presión, de mejorar su formación. Probablemente esto queda bien expresado en una respuesta en la que el entrevistado constata no haber efectuado ningún reciclaje, pero que «ha viajado mucho» (sic).

Gráfico 2. Cursos de especialización (%).



El grupo de profesores que ha asistido a cursos de formación permanente presenta una gran diversidad de opciones pero la mayoría (35%) ha optado por cursos de metodología didáctica en general. La formación específicamente geográfica es siempre minoritaria: cartografía (15%) y demografía-economía (10%). La utilización de las TIC[5] en la enseñanza de la geografía tiene una presencia muy reducida y solamente un 10% del profesorado ha realizado cursos sobre la aplicación de las nuevas tecnologías en general. Es curiosa la respuesta de un 5% de los encuestados, que considera que la formación permanente la realizó durante el CAP[6], curso que, con todas sus limitaciones y problemas, puede considerarse de formación inicial obligatoria para el ejercicio de la profesión y en ningún caso se trata de un reciclaje en el conocimiento geográfico.

¿Qué geografía se enseña?

Si alguna cosa caracteriza la enseñanza secundaria en los últimos años son los cambios sufridos y no sólo en los planes de estudio y sus consecuentes revisiones sino también en la actualización de los contenidos. En el caso de la geografía, los cambios en sus contenidos han dejado atrás el conocimiento basado en la descripción para ofrecer temas que enseñen a pensar a los alumnos. Las siguientes líneas hacen referencia a los conocimientos que se enseñan y al papel que los profesores atribuyen a la geografía en la enseñanza secundaria.

El profesorado de geografía opta por priorizar unos determinados conocimientos de acuerdo con sus concepciones referidas al saber y a la didáctica, entendida ésta como la manera de transferir el conocimiento para que pueda ser interiorizado por los alumnos. Averiguar cuál es la importancia que los profesores otorgan a determinados conocimientos y cómo los incorporan en los cursos de geografía que imparten permite indagar sobre su pensamiento y cómo éste es transferido en las aulas. Se puede afirmar por ello que los conocimientos que se enseñan en las aulas pueden agruparse como sigue:

a) Temáticas que superan el 80% de las respuestas positivas: conocimiento del mundo (86,9%), conocimiento de los sistemas humanos (86,7%), interdependencia y globalización (83,2%), conocimiento de Europa (81,4%).

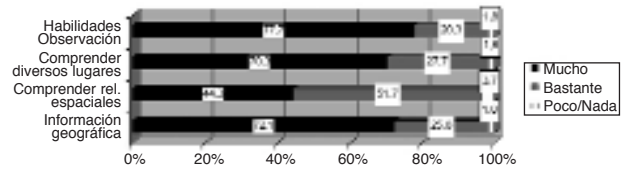
b) Temáticas que se sitúan entre el 70% y el 79%: medio ambiente y sociedad (77,6%), conocimiento del país (75,8%), diversidad (73,9%).

c) Temáticas que se sitúan entre el 55% y el 69% en la elección del profesorado: conflicto (62,9%), ciudadanía (62,8%), lugares y regiones (61%), conocimiento de los sistemas físicos (55,4%), lectura de mapas (55,4%).

¿Qué grado de importancia otorga el profesorado a diferentes competencias?

La enseñanza de la geografía implica que los alumnos desarrollen una serie de competencias que le son propias. El cuestionario pretendía conocer cuál es la opinión del profesorado respecto al desarrollo de algunas de ellas.

Gráfico 3. Importancia de las diferentes competencias (%).

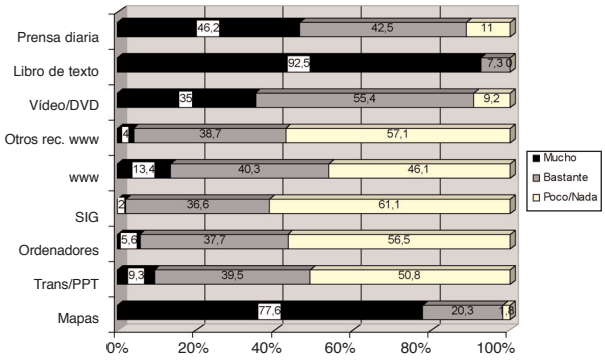


Las respuestas mayoritarias sobre las competencias que se adquieren mediante el aprendizaje de la geografía hacen referencia a la adquisición de habilidades de observación e interpretación de los fenómenos (77,7%), buscar y analizar información geográfica (72,1%) y comprender la diversidad y la interdependencia de los lugare*s* (70,3%). Quedan a mucha distancia las competencias referidas a comprender las relaciones espaciales a diferentes escalas, que solamente obtienen en la parte más alta de la distribución un 44,3% de las respuestas del profesorado.

¿Qué recursos se utilizan para enseñar geografía?

Con esta pregunta se pretendía conocer los elementos más usados en la práctica habitual del profesorado. La observación de las respuestas presenta un panorama poco alentador, más propio del siglo pasado que de las exigencias del momento actual. Fijémonos, sino, en los resultados recogidos en el gráfico 4.

Gráfico 4. Recursos utilizados (%).



Los libros de texto y los mapas siguen siendo los instrumentos fundamentales para la enseñanza de la geografía en la etapa secundaria, y fueron seleccionados en primer lugar por más del 75% del profesorado. Un grupo de profesores añade, a éstos, la prensa y las proyecciones, ya sean en formato vídeo o DVD, como elementos también necesarios para llevar a término su tarea. Es interesante constatar que, a pesar de la opinión generalizada de diferentes agentes sociales sobre la atracción que las imágenes ejercen en los jóvenes –hasta el punto de considerarlos una generación que fundamenta su conocimiento en la imagen–, no siempre se tiene en cuenta en el momento de seleccionar recursos para enseñar geografía.

Pero probablemente lo que más sorprende es el poco uso que en general se hace de las nuevas tecnologías. Se podría decir que se enseña geografía del siglo XXI con recursos del siglo XIX, ya que los ordenadores, la red Internet y sus posibilidades, así como la utilización de transparencias o PPT, tienen muy poca presencia en las aulas y es bastante inusual el uso de sistemas de información geográfica (SIG). De ahí la afirmación *«la tiza y la pizarra son los recursos principales»* que hizo uno de los profesores entrevistados.

¿Cuáles son los cambios en el currículo de geografía que ha tenido que hacer el profesor desde que inició la docencia?

Teniendo en cuenta los profesores encuestados y sus años en ejercicio, parecía evidente que los cambios estarían en relación directa con la necesaria adecuación de los conocimientos enseñados. Una primera lectura de las respuestas muestra que casi la mitad del profesorado (48,4%) considera que ha realizado pocos cambios en los conocimientos que enseña. El resto del profesorado se manifiesta por la opción de cambios notorios (28,1%) o bien por cambios sólo derivados de la aplicación de las nuevas tecnologías en la enseñanza de la geografía (23,4%).

Para poder concretar mejor la percepción que el profesorado tiene en cuanto a los cambios introducidos, se les pidió que ampliasen su respuesta especificando la naturaleza y el motivo de algunos de los cambios introducidos.

Cambios motivados por las transformaciones curriculares

La mayor parte del profesorado reconoce que los cambios realizados en la geografía que enseñan han sido motivados por imposiciones curriculares; es decir, por la adecuación a las nuevas orientaciones que prescribe la administración educativa en cuanto a la distribución de los contenidos en los distintos cursos de secundaria: «enseñanza de la geografía en 3º de ESO y no en 4º», «reducción de créditos variables de geografía», «cambio en el currículum oficial», «nueva distribución de temas en los diferentes cursos». Algunas opiniones consideran que los cambios afectan no sólo la distribución de los contenidos por cursos sino que tienen una profundidad que no siempre consideran acertada: «cambios menores en los contenidos de ESO y más profundos en el bachillerato», «sobretodo en 3.º de ESO, se ha concentrado demasiada materia de geografía mundial, dejando a un lado la geografía física universal», «pocos cambios en geografía física y cambios más importantes en geografía política, económica y demografía», «menos contenidos geográficos (física)».

Cambios motivados por la actualización de conocimientos

Una parte del profesorado encuestado cree que los cambios introducidos en la enseñanza son motivados por la actualización de los conocimientos geográficos. Algunos de ellos hacen referencia a la actualización de datos: «actualización de mapas», «actualización de datos (demográficos, indicadores de desarrollo, etc.». Otro grupo menciona como principal causa del cambio la introducción de contenidos especializados, mayoritariamente de geografía física: «introducción a la geografía física, introducción a la geografía política, reducción de la geografía económica», «mayor peso de los aspectos generales de la geografía descriptiva». Finalmente, también se atribuye el cambio a una nueva conceptualización del contenido: «de una enseñanza muy memorística de locali-

zaciones a una visión razonada de los contenidos», «adaptación del currículo a la situación actual en las cuestiones económicas».

Cambios motivados por las nuevas tendencias geográficas

Este grupo de respuestas recoge las opiniones del profesorado sobre el impacto de algunas temáticas: «introducción de la temática medioambiental», «introducción de nuevos temas como globalización, conflictos recientes», «deslocalizaciones, temas medioambientales», «organización del territorio, tercer mundo y globalización», «más geografía económica (intercambios, globalización)». Otro grupo de opiniones hace énfasis en que los cambios han sido motivados por nuevas concepciones del mundo: «cambios políticos en Europa», «desaparición de la URSS».

Cambios motivados por el alumnado que está en las aulas

El profesorado atribuye los cambios también a la prolongación de la enseñanza obligatoria y, por tanto, a la inclusión en las aulas de todos los jóvenes hasta los 16 años. Esta situación, evidentemente, requiere el uso de nuevas metodologías para la enseñanza y el aprendizaje, «muchos esquemas, muchos ejercicios prácticos, textos y preguntas concretas sobre ellos», a pesar de que estos cambios generen expectativas no demasiado alentadoras para algunos profesores: «adaptar la materia al nivel de los alumnos. Se ha producido una simplificación del currículo en el sentido de rebajar conocimientos y exigencias».

¿EXISTE UN ROL ESPECÍFICO DE LA GEOGRAFÍA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA?

¿Qué piensan los profesores respecto a la importancia de la geografía y qué papel debería tener ésta en la formación integral de los alumnos? En la parte final del cuestionario se plantearon tres preguntas a fin de conocer su opinión sobre el papel y la finalidad de enseñar geografía en la etapa secundaria.

La geografía debería enseñarse como una materia separada y no integrada en ninguna otra

Un 35,2% del profesorado se muestra contrario y un 11,7%, poco de acuerdo con esta afirmación. Un 52,8% está, sin embargo, bastante de acuerdo con ella y cree que debería considerarse la geografía como una materia individual, separada de las demás ciencias sociales. Algunos de los motivos que mencionan los profesores a favor de la geografía como materia separada son: «a pesar que esté integrada en el área de sociales, tiene una identidad propia y diferenciada», «los contenidos curriculares son suficientemente específicos para impartirlos de forma separada. El enfoque de la geografía actual se centra en la concienciación de la problemática sobre el medio natural y el impacto del desarrollo de hoy en día (demografía, industria...)», «porque tiene una especificidad y es muy importante para conocer el mundo actual», «ha de enseñarse separada pero sin perder de vista la globalización del conocimiento», «porque hay suficientes conceptos importantes e interesantes para el alumno como para hacerlo. Es básico para entender el mundo en que vivimos».

¿La geografía debe enseñarse integrada en el currículo de ciencias sociales?

Esta cuestión tiene una relación inversa a la pregunta anterior. El profesorado abona esta propuesta de manera muy mayoritaria (84,5%) pese a las opiniones expresadas en la cuestión planteada anteriormente. Sorprende el 9,5% que se manifiesta en desacuerdo, lo cual no se corresponde con los porcentajes de la cuestión anteriormente analizada. A la hora de indicar los motivos, se arguyen principalmente sólo aquéllos relacionados con las indicaciones que prescribe el currículo: «se hace integrado porque así se encuentra en los programas oficiales», «quizá a nivel de la ESO no hay suficientes horas lectivas como para hacer una asignatura aparte». Pero las opiniones más interesantes son aquéllas que ven la geografía como una ciencia social que no puede desvincularse del resto en el objetivo de que los alumnos puedan entender e interpretar el mundo en el que viven: «para dar cohesión y globalidad de conocimientos», «porque lo considero como un todo de la materia de sociales (geografía e historia)», «porque es interdisciplinar», «no se puede desligar el entorno físico de la historia», «está integrada en el conocimiento de la sociedad», «es fundamental para comprender el mundo actual», «si pretendemos que la geografía ayude a entender el mundo de hoy no la podemos desvincular de la historia (evolución del paisaje, por ejemplo) o de otras materias (CCEE)», «es una CCSS más», «la interdisciplinariedad entre las diferentes materias curriculares es de una importancia caudal; esto se multiplica en las sesiones de historia y literatura, donde el conocimiento geográfico del medio es imprescindible».

¿El estudio de la geografía es importante en la formación de una ciudadanía responsable?

Las opiniones mayoritarias del profesorado (90,7%) consideran que el conocimiento geográfico es un instrumento importante para la formación de una ciudadanía responsable. Las razones que exponen para argumentar sus opiniones pueden clasificarse en dos grupos, según la interpretación que atribuyen al concepto de ciudadanía.

La ciudadanía entendida como la comprensión social del entorno

Las opiniones expresadas por una parte del profesorado consideran que enseñar geografía permite la comprensión del entorno en el que viven los alumnos, lo cual les permite también conocer el mundo y las sociedades humanas y las problemáticas que viven: «para tener una buena comprensión de todos los temas sociales, económicos, políticos [...] que nos afecten a todos como a ciudadanos», «es importante porque llena los aspectos de la sociabilización (sic). Conocer el pueblo, la comarca, el país donde vivimos nos hace más integrados a nuestro entorno», «simplemente porque da la oportunidad de ofrecer una visión más cercana del entorno y hacerlo ver como algo propio del cual el alumno es parte integrante y responsable a la vez», «consideración sobre problemáticas tan importantes hoy en día como la globalización, los efectos de un mal uso de los recursos, el crecimiento desigual, etc.», «como reflexión y conocimiento de los grandes temas que configuran y afectan a todas las sociedades humanas», «en la medida que puede dar herramientas para interpretar el mundo y la sociedad actual», «conocimiento del medio implica respeto por el medio», «conocimiento del medio implica respeto por el mundo y por los que vienen a nuestro país. Conocimiento de la actualidad implica hacer un análisis cada vez más objetivo de la realidad».

La ciudadanía entendida como la formación de valores sociales

Otro grupo de profesores cree que enseñar geografía significa enseñar valores, en el sentido de superar el conocimiento e interpretación del mundo en el que viven y considerar la geografía como una herramienta para la formación de actitudes colectivas que impulsen a acciones solidarias y responsables tanto hacia el medio en el que viven como hacia el respeto a los demás: «comprender la diferencia. Ser crítico. Saber valorar», «diversidad. Problemas medioambientales. Evitar conflictos. Conocer en general los problemas que nos rodean y ser críticos con algunos de estos problemas», «aporta valores y conocimientos para poder comprender otras culturas y la realidad social del mundo», «es la base para entender la diversidad de nuestro planeta, tanto física como humana, aceptarla y respetarla», «en conocer y respetar la presencia de otros grupos humanos en nuestra sociedad. En conocer la problemática medioambiental y colaborar con la reducción de residuos (campañas de reciclaje...). En ayudar a formar una conciencia solidaria con las zonas más empobrecidas del planeta», «tener conciencia de la sociedad en que vivimos. Tendría de hacernos más responsables en nuestras actuaciones individuales», «porque permite ser más crítico, solidario, tolerante [...] conocer las diferentes realidades y por qué se dan, tener una visión global», «creo que sí porque el conocimiento del medio y de la sociedad es imprescindible para formar ciudadanos responsables», «ayuda a adoptar conductas responsables respecto el consumo de energía, recursos, protección del medioambiente, crítica de la desigual distribución de la riqueza en el mundo, adopción de actitudes solidarias», «lo es mucho. Ayuda a entender el mundo y el entorno en el que vivimos. Hace reflexionar sobre actitudes colectivas, pero también individuales. La conciencia lleva a la acción», «valores, preservación del medio, de la biodiversidad, ecologismo, tolerancia, diálogo... cabe añadir alguna cosa más?».

UNA MIRADA DESDE EL INTERIOR: LOS PROFESORES OPINAN

Como en todos los ejercicios de aproximación a la realidad, el método de las encuestas cerradas o semicerradas presenta debilidades que son inherentes al mismo método utilizado. En realidad, los resultados obtenidos son datos sin paliativos que muestran una imagen que no tiene en cuenta los matices ni permite una explicación en profundidad de las causas que los originan. A fin de profundizar en las posibles explicaciones a una situación que se dibujaba con trazos poco optimistas y poder complementar la explicación de la primera parte de este trabajo, se organizó una sesión de trabajo con un grupo de cinco profesores de geografía de educación secundaria[7]. Con los resultados de la encuesta sobre la mesa, el objetivo de la reunión era conocer sus opiniones sobre las causas y las circunstancias posibles de los resultados obtenidos.

La conversación, larga y abierta, fue una excelente fuente de aportaciones de diversa índole así como de innumerables matices, explicaciones y interrogantes que dieron, junto a los resultados de las encuestas, una imagen de la geografía que se enseña de dimensiones mucho más definidas. El debate fue íntegramente grabado; sólo una pequeña parte de su contenido ha sido usado para completar el presente estudio y ha sido agrupado en dos grandes apartados.

Sobre la adecuación del profesorado y su formación pedagógica

Es evidente que las características del conocimiento geográfico deben ser tenidas en cuenta en el diseño del programa: la elección de contenidos, la selección de recursos, los niveles de progresión y de evaluación así como los efectos de la interacción entre alumnos y profesores deben ser objeto de especial planificación a fin de alcanzar los objetivos del aprendizaje.

La geografía es enseñada por no-geógrafos y quizás sea ésta una de las razones elementales de los pro-

blemas constatados: «en los centros de secundaria, los geógrafos somos prácticamente inexistentes. Por primera vez hay otro geógrafo en el instituto; siempre había estado solo» (prof. 1), «la mayoría de profesores que enseñan geografía no tienen nada que ver con ella y esto contribuye a la idea de que es una "maría", una asignatura poco importante» (prof. 2), «la mayoría pasan rápidamente por los temas de geografía para poder explicar historia, que es lo que les gusta» (prof. 3). Sin embargo, los profesores convocados reconocieron que enseñar geografía es una tarea muy agradecida porque pueden ser utilizados una gran cantidad de recursos, empezando por el periódico y la realidad más inmediata. Y todos coincidieron en que, para muchos profesores, la geografía sigue teniendo una imagen fundamentalmente descriptiva, muy lejana de sus contenidos actuales y de sus posibilidades educativas.

El segundo tema abordado fue el de la actitud profesional de los docentes, sus capacidades y su formación permanente: «en los seminarios solo se habla de temas burocráticos o de orden muy general, como la resolución de conflictos [...] no hay debate científico» (prof. 2). Una de las profesoras, procedente de la educación primaria, resaltó el contraste que había observado al llegar a secundaria, no sólo en los aspectos didácticos sino también en los estilos de trabajo y de actitudes del profesorado: «en términos generales, en los centros de secundaria no se habla de didáctica ni de renovación de métodos», «los estudiantes no salen de las aulas y si lo hacen, muy pocas veces. En primaria los alumnos salen del aula en muchas ocasiones», «los estudiantes no pueden experimentar» (prof. 4).

Es evidente que en secundaria concurren otros factores disuasorios para el profesorado a la hora de realizar visitas con los alumnos, como son las cuestiones disciplinarias o de seguridad. Sin embargo, el grupo de profesores coincidió también en señalar otras causas: «la media de edad de los profesores se sitúa alrededor de los 45 años, esto puede explicar, en parte, la desmotivación para innovar y para motivar a los alumnos» (prof. 5). Se daba la circunstancia de que uno de los asistentes a la discusión organizaba, desde hacía bastantes años, un viaje anual con sus alumnos al Sahara Occidental. Allí realizaban, durante una semana, tareas de cooperación con compañeros de aquel país. El profesor, en la media de edad citada, aseguraba que jamás había tenido problemas y que el éxito de la empresa era sólo el resultado de un trabajo previo bien planificado y muy cuidado.

El tema de la formación pedagógica y didáctica del profesorado surgió constantemente a lo largo de la conversación, como un factor diferencial en las actitudes docentes. Todos los profesionales de la educación coinciden en la necesidad de reelaborar sus conocimientos en una materia antes de que puedan enseñarla a los alumnos. Y este proceso, que debería ser iniciado en la formación inicial del profesorado, debería ser ampliado y profundizado durante la carrera docente. Los conocimientos de los profesores deben ser reelaborados en cada lugar de trabajo y con cada grupo de alumnos de manera específica, lo cual convierte a los profesores en aprendices y en agentes activos del desarrollo curricular.

El paso entre ser «geógrafo» y ser «profesor de geografía» imprime el matiz profesional definitivo y en ello hacían especial hincapié los profesores que habían tenido oportunidad de cursar, durante su licenciatura, una asignatura anual de didáctica de la geografía con prácticas en un instituto. Este curso les había mostrado un camino mucho más adecuado a su futuro profesional y les había facilitado los instrumentos básicos para ponerse al frente de una clase de geografía. Por el contrario, todos coincidían en la irrelevancia del aprendizaje a través del sistema del CAP y, por ello, en la necesidad urgente de cambiar la formación a fin de adecuarla a las exigencias educativas de la etapa secundaria.

Las actitudes docentes y el uso de los recursos

El grupo de profesores presentes en la sesión de trabajo coincidió en que la geografía está considerada, en el currículo de los alumnos, como una materia que ocupa un lugar irrelevante: es la imagen ya antigua, que la relaciona más a un repertorio turístico que a una materia en la que es posible poner en juego muchos conocimientos previos, «en una materia muy agradecida de enseñar porque se pueden usar recursos infinitos» (prof. 3). La imagen de la geografía sigue siendo, en cierto modo, la de una materia descriptiva para la que se necesita, tan sólo, un mapa mural colgado en el aula. Se sigue repitiendo una imagen que olvida que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, el acceso a Internet, las grabaciones en DVD o un simple reproductor de transparencias están siendo imprescindibles como instrumentos de aprendizaje.

Pero es evidente que todos estos recursos deben tener un acceso fácil para el profesor, es decir, deben estar disponibles en unas aulas equipadas permanentemente y con un mantenimiento adecuado. En este punto, todos los profesores coincidieron en la necesidad de considerar la geografía con un grado de experimentalidad suficiente que permita poder reclamar un aula equipada con estos recursos para trabajar con los alumnos : «la tiza sigue siendo el instrumento principal» (prof. 2), sin embargo, «la influencia de la gran masa de información que nos rodea, va en contra del papel del profesor» (prof. 5), «los alumnos saben muchas más cosas de las que ellos creen que saben [...] el profesor puede trabajar a partir de ello si quiere» (prof. 1). ¿Por qué es tan difícil conseguir un aula

de geografía equipada como un laboratorio donde los alumnos tengan fácil acceso a programas introductorios de sistemas de información geográfica, a reconocidos programas de localización, fotografías aéreas y de satélite, DVD y vídeos, libros de consulta, mapas de todas clases, maquetas y materiales didácticos diversos? ¿Tan difícil es, en nuestros días, conseguir una conexión a Internet y un proyector? ¿Para cuándo un aula de geografía similar al espacio dedicado a la tecnología o al laboratorio de lenguas? ¿Por qué se sigue pensando que la geografía puede estudiarse con un libro de texto y un mapa mural?

CONCLUSIONES Y ALGUNAS PREGUNTAS SIN RESPUESTA

Se podría decir que la principal conclusión de este trabajo es que la geografía está incluida en el currículo escolar pero no existe una práctica docente adecuada y, por lo tanto, el aprendizaje de las competencias y conocimientos que le son propios no alcanza los niveles que serían de desear. Tener pero no tener podría aplicarse al estado de la enseñanza de la geografía en la etapa secundaria. La geografía está presente pero no está percibida por los alumnos como un aprendizaje relevante y útil. ¿La geografía no es importante? ¿Se debe a su posición en el currículo? ¿Hasta qué punto el hecho de ser enseñada por no-geógrafos contribuye a esta percepción?

La geografía puede asumir un papel potente como recurso educativo en sí misma y puede ayudar a crear experiencias que ayuden a ver el mundo de otra manera; puede colaborar en la adquisición de nuevos significados sobre los lugares, las escalas, el desarrollo sostenible, la interdependencia o la diversidad. La discusión quizás deba centrarse en la definición de qué se entiende como «conocimiento geográfico» a fin de orientar las estrategias de aprendizaje y para ello hay que prestar atención, también, a las experiencias personales de los jóvenes y a sus geografías personales a fin de incluirlas y desarrollarlas a través del currículo de geografía. En nuestro mundo contemporáneo, el ciudadano necesita un conocimiento mucho más global de nuestra intensa interdependencia; desde el consumo ético hasta los problemas derivados de las grandes uniones políticas y económicas tienen aspectos que deben ser explicados desde la geografía. ¿Es posible pensar en nuestra ciudad sin tener en cuenta su dimensión global? ¿Y no es esta dimensión escalar, de lo local a lo global y viceversa, el núcleo duro de la geografía contemporánea?

La falta de geógrafos en la muestra estudiada no deja de sorprender, puesto que la docencia fue, durante muchos años, la principal salida profesional para los licenciados en geografía. Desde 1995, el uso intensivo y creciente de los sistemas de información geográfica ha abierto muchas oportunidades laborales a los licenciados, los cuales se emplean en puestos técnicos de planificación y gestión del territorio así como en cartografía digital. El acceso a la docencia les está dificultado, además, por el gran número de licenciados en historia que pueden competir con ellos para un mismo puesto. Si a todo ello le sumamos el descenso en el número de nuevos inscritos en la carrera de geografía, obtendremos un panorama muy poco halagüeño.

Los resultados de este estudio refuerzan la idea de que existe una falta significativa de habilidades y competencias en la enseñanza de la geografía y confirma que la formación permanente en geografía es escasa y forma muy poca parte de la vida laboral de los profesores, constituyendo una actividad muy marcada por las actitudes de voluntarismo. ¿Cómo puede esto ser confrontado a la exigencia del aprendizaje profesional a lo largo de la vida? Probablemente, los departamentos universitarios no estén libres de responsabilidad en estos déficits y deberían, quizás, empezar a pensar en alguna estrategia para motivar a los profesores en activo e incrementar la calidad de la enseñanza geográfica que reciben nuestros ciudadanos más jóvenes.

NOTAS

[1] Una primera muestra de este estudio fue presentada en la Conferencia de la red europea HERODOT en Torun, Polonia, en septiembre del 2005.

[2] «Aprendizaje a lo largo de toda la vida» es el objetivo europeo para la educación, expresado en la Declaración de Lisboa (2000).

[3] Los profesores Joseph Stoltman (West Michigan University) y Rickie Sanders (Temple University) son miembros de la Association of American Geographers y de la International Geographical Union.

[4] El cuestionario fue repartido a 90 centros del Vallés Occidental, comarca en la que está ubicada la UAB.

[5] TIC: Tecnologías de la información y la comunicación.

[6] Curso de Adaptación Pedagógica.

[7] Los cinco profesores seleccionados no pertenecían al colectivo de la primera fase del estudio. Fueron elegidos entre el grupo de profesores tutores del Curso de Aptitud Pedagógica; todos ellos tienen una larga experiencia en la formación inicial y permanente. Algunas de sus intervenciones se recogen textualmente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROOKS, C. (2006). Geography teachers and making the school Geography. *Geography*, 91(1), pp. 75-83.

COMISIÓN EUROPEA (2001). *Making an European Area of Lifelong Learning a Reality*. <http://europa.eu.int/comm/education/policies/lll/life/index_en.html>. Bruselas: Directorate for Education and Culture.

COMISIÓN EUROPEA (2004). *Educación y formación 2010. Informe intermedio conjunto del Consejo y de la Comisión sobre la ejecución del programa de trabajo detallado relativo al seguimiento de los objetivos.* Luxemburgo: Consejo Europeo.

FERRER, F. (dir.) (2005). *Una ullada a les desigualtats educatives des dels resultats de l'enquesta PISA*. <http://www.fbofill.org>. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

FISHER, C. (2000). The resourceful geography teacher, en Fisher, C. y Binns, T., *Issues in geography teaching*. Londres: Routledge-Falmer.

JACKSON, P. y MASSEY, D. (2005). *Thinking Geographically*. Sheffield: Geographical Association.

KENT, A. (2006). Innovation, change and leadership in geography departments. *Geography*, 91 (2), pp. 117-125.

LAMBERT, D. (2004). *The power of geography*. <http://www.geography.org.uk/news/powerofgeography/articles>. Consultado el 15.07.06.

LAMBERT, D. (2004). *Why subjects really matter*. Sheffield: Geographical Association.

MORGAN, J. y LAMBERT, D. (2005). *Teaching School Subjects: Geography.* Londres: Routledge Falmer.

OCDE (2003). *Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA.*< http://www.pisa.oecd.org>.

STOLTMAN, J. y SANDERS, R. (2004). *Comparing Geographical Education in Europe and the United States: Content and Concepts.* Inédito. Glasgow: IGU Conference Proceedings.

VILLANUEVA, M. (2005). To have and to have not. Some questions on secondary geography in Spain, en Donert, K. y Charzynski, P. *Changing Horizons in Geography Education.* Torun: HERODOT network y EUROGEO.

WHITE, J. (2004). *Rethinking the School Curriculum*. Londres: Routledge-Falmer.