

LA DOCENCIA, UNO DE LOS OFICIOS DEL GEÓGRAFO¹

Clemente Herrero Fabregat

Facultad de Formación del Profesorado y Educación
Universidad Autónoma de Madrid

RESUMEN

En este artículo se plantea la necesidad de reconocer como profesional al profesor de geografía en educación secundaria. Esta profesionalidad exige una formación en las que se distinguen diferentes fases. Dentro de las mismas, la dedicada la formación inicial debe caracterizarse por una formación global que permita al futuro profesor desarrollar con éxito sus funciones.

Palabras clave: Formación del profesorado. Fases. Orientaciones conceptuales. Formación global en geografía.

ABSTRACT

This paper proves the need to accept the professional quality of secondary education teaching tasks. This professional character requires a specific training which comprises several stages. The first initial one should assume a comprehensive approach to allow for a successful performance in the classroom.

Key words: Teacher Training. Stages. Conceptual Guidelines. Comprehensive Training in Geography.

Fecha de recepción: noviembre de 2001.

Fecha de admisión: diciembre de 2001.

¹ Este trabajo fue presentado por el autor en la mesa redonda «El oficio de geógrafo, codificación y proceso» celebrada durante el XVII Congreso de Geógrafos Españoles, Oviedo (2001).

Un hecho básico e incontrovertible de la geografía universitaria actual es que un elevado porcentaje de los alumnos que estudian esta especialidad, al terminar sus estudios, se dedica a la enseñanza de la misma en los niveles de educación secundaria. Este aspecto no puede ser olvidado dentro de los oficios del geógrafo. No obstante, últimamente se han abierto nuevos cauces a esta profesión: trabajos en consultorías de ingeniería civil, especialistas en sistemas de información geográfica y cartografía digital, técnico de las administraciones autonómicas y locales que participan en planeamiento urbano y desarrollo local, etc.

El problema básico de estas nuevas perspectivas profesionales es la competencia de biólogos, geólogos, y últimamente de licenciados en ciencias ambientales. A ello hay que añadir que el geógrafo en muy pocas ocasiones tiene capacidad decisoria, esta capacidad se reserva para el ingeniero, el urbanista, incluso para el político.

Vamos a fijarnos en el oficio de geógrafo como docente y en la necesidad de una formación profesional y geográfica global. En esta formación hay que distinguir dos aspectos: las características y fases de su formación profesional, y las carencias que se presentan, sobre todo en el período de formación inicial.

1. CARACTERÍSTICAS Y FASES DE FORMACIÓN DE UN PROFESOR DE GEOGRAFÍA

Muchas veces no se acepta que el profesor en general, y más específicamente el de geografía, sea un profesional, y en cambio lo sea un especialista en SIG o impactos ambientales. Hay que reclamar la profesionalidad del profesor que necesita de una formación científica y didáctica. Para Ferry la formación es «un proceso de desarrollo individual tendente a adquirir o perfeccionar capacidades» (1991, p. 36). Desde esta perspectiva la formación del profesorado se diferencia de otras actividades de formación en tres dimensiones: en primer lugar, se trata de una formación doble, en la que se ha de combinar la formación científica con la didáctica. En segundo lugar es un tipo de formación profesional, es decir, forma profesionales, lo que no siempre se asume como característica de la docencia. En tercer lugar, es una formación de formadores, lo que influye en el necesario isomorfismo que debe existir entre la formación de profesores y su práctica profesional (Marcelo, 1995, p. 179).

En la formación profesional-docente del profesor de geografía hay que distinguir dos aspectos. Un primer aspecto el primero hace referencia a las orientaciones conceptuales que intervienen en su formación (Herrero, 2000). Las fundamentales son: académica, tecnológica, personalista, práctica y social-reconstruccionista que, relacionadas con los diferentes enfoques de la geografía, pueden constituirse en un marco conceptual sobre el que se desarrolle la didáctica de la geografía.

El segundo aspecto concierne a las fases de la formación de un docente de la geografía, que según Feimann (1983), en líneas generales son:

- *Fase de pre-entrenamiento* que incluye las experiencias de enseñanza previas que los aspirantes a profesor han vivido. Respecto a la geografía, no se puede realizar una afirmación genérica sobre los conocimientos recibidos por el estudiante en los niveles no universitarios, ya que, según el profesor que la haya impartido, habrá muchas visiones de la misma, desde la que se reduce a una enumeración de accidentes y nombres geográficos, muy frecuente actualmente, hasta la que intenta interpretar crítica y

- existencialmente el espacio geográfico. Lo evidente es que no se puede hacer tabla rasa de los conocimientos anteriores del estudiante universitario, sean positivos o negativos. Hay que construir el conocimiento geográfico a partir de los mismos.
- *Fase de formación inicial*, etapa de preparación formal en una institución universitaria, en la que el futuro profesor debe reflexionar sobre los contenidos adquiridos anteriormente y adquiere nuevos conocimientos.
 - *Fase de iniciación*, corresponde a los primeros años de ejercicio profesional, durante los cuales los docentes se forman mediante estrategias de supervivencia, y de utilización de técnicas de «caja negra», todo ello debido a una deficiente formación práctica obtenida durante la licenciatura.
 - *Fase de formación permanente*, constituye la última fase formativa que incluye todas aquellas actividades planificadas por instituciones o bien por los propios profesores para propiciar el desarrollo profesional y el perfeccionamiento de la enseñanza. Normalmente el profesorado en ejercicio lo que demanda son cursos de actualización científica para incorporar a sus esquemas cognitivos nuevas concepciones y enfoques. Por ejemplo, en la Unidad Departamental de Geografía de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad Autónoma se han impartido cursos como «Documentación geográfica para educadores», «Excursiones y paseos urbanos», «Actividades de tiempo libre para profesores de geografía», que han obtenido un gran éxito de asistencia ya que lo que el profesor solicita son nuevos conocimientos o enfoques de la geografía.

En este sentido, la geografía en la docencia presenta unas características diferentes que en la investigación teórica o en la aplicación práctica de la misma en instituciones o empresas. Es una ciencia eminentemente social y educativa que ha de acostumbrar al alumno a buscar las conexiones de los hechos geográficos que se analizan, las causas de los mismos, su extensión, y en función de la misma establecer unas magnitudes geográficas, que Yves Lacoste (1983), hace más de veinte años, cifraba desde la primera hasta la octava.

Estas magnitudes que presentan los hechos geográficos son aprehendidas mediante diferentes escalas, constituyéndose el mapa en un instrumento fundamental del análisis geográfico. El cambio de escala corresponde a un cambio de nivel de análisis y deberá corresponder a un cambio de nivel de conceptualización. Este hecho tan simple y muchas veces olvidado debe ser el punto de partida del profesor de geografía, para evitar que en la educación secundaria se convierta en un «cajón de sastre». (Herrero, 1995).

El sentido común que, aunque sea paradójico, hay que emplearlo cuando se habla de cuestiones educativas en las que todos parece que pueden opinar, nos indica que para ser un buen docente, y por extensión un buen profesor de geografía hay que saber geografía, si no se sabe no se puede enseñar; además hay que saber enseñar geografía, al geógrafo le debe gustar enseñar geografía.

Respecto a la didáctica de la geografía, afirmamos algo meridianamente claro, la formación del profesor de geografía no puede basarse únicamente en «recetas» psicopedagógicas propuestas por algunos profesores de estas áreas que suelen caracterizarse por ser pedagogos, psicólogos o didactas de gabinete, que muchas veces no han pisado un aula de educación primaria y secundaria, y emplean tecnicismos vacíos de contenido conceptual. Pero lo más grave es que desconocen científicamente la disciplina. Evidentemente, quien desconoce el

contenido científico de una disciplina no puede enseñarla y menos pontificar sobre la misma. Son los profesores de las diferentes materias los que deben plantearse las estrategias educativas y didácticas, después de haber recibido una buena formación docente. La didáctica de la geografía se hace desde la geografía.

2. PROBLEMAS QUE PLANTEA LA FORMACIÓN INICIAL DEL FUTURO PROFESOR DE GEOGRAFÍA

Con frecuencia, y no se pretende generalizar, desde hace algunas décadas los contenidos que recibe el alumno consisten en la mera repetición por parte de los profesores universitarios de su tema preferente de investigación o sus tesis doctorales, por lo que el futuro licenciado, que se va a dedicar a la docencia, cuando termina sus estudios universitarios únicamente conoce una sucesión de temas puntuales de investigación, muchos de ellos no esencialmente geográficos ya que, algunas veces, los indicadores espaciales no se encuentran en los mismos. Estos estudios puntuales y específicos, evidentemente, son muy interesantes y necesarios para la formación de investigadores, pero el futuro profesor es incapaz de realizar una síntesis geográfica, el verdadero sentido de esta materia desde un punto de vista educativo.

Este hecho procede de la especialización de los profesores universitarios en un aspecto específico del conjunto geográfico tanto físico como humano. En este sentido, ya en 1969 Andre Meynier en su *Historia del pensamiento geográfico francés* afirmaba que «la Geografía ha entrado en una época de crujidos». Pierre George en 1973 definía la geografía como una ciencia de múltiples accesos, por lo que el geógrafo se ve obligado a desdoblarse de geólogo, de botánico, de climatólogo o de hidrólogo, así como también de demógrafo, de etnólogo, sociólogo, agrónomo, economista, urbanista, etc.

Lacoste (1976), indicaba hace más de 25 años, que la práctica es progresivamente la negación del proyecto unitario, afirmando que «es significativo que los geógrafos descuidan de manera particular, tanto en su enseñanza como en su investigación el estudio de los suelos y de las formaciones vegetales, que son hoy por excelencia, en la mayor parte de los continentes, el resultado de estas interacciones entre los hechos físicos y humanos, interacciones que, sin embargo, continúan considerándose como la razón de ser de la geografía. De la misma manera el geógrafo apenas concede interés a los problemas del «entorno» y de la polución, aunque también sean el resultado de interacciones entre el «medio natural» y actividades humanas. En revancha, siguiendo la tradición de una práctica no menos significativa, los geógrafos conceden particular interés a las estructuras geológicas que, sin embargo, no intervienen más que indirectamente y de forma muy accesoria en las famosas interacciones» (Lacoste, 1976, pág. 223).

Recientemente el profesor García Fernández aboga, desde el área de conocimiento de geografía física, por la visión antropocéntrica de la misma. Respecto a la especialización afirma textualmente «su concepto desde el punto de vista académico, que se ha impuesto en la geografía, aparece como lábil y hasta contradictorio. Son las asignaturas, que figuran en todos los planes de estudio: la geomorfología, la climatología, la hidrología y la biogeografía. *Con el tiempo en vez de ser partes del todo, han llegado a ser todas aparte*². No existe cone-

2 La cursiva es del autor de este artículo.

xión entre ellas; sus explicantes, valga la expresión, se han hecho especialistas en cada una de éstas. Con el afán de profundizar, cuando no por comodidad, se han metido en un pozo, desde cuyo fondo no se ve más que el círculo zarco del cielo; y efectivamente, están en el «cielo»; no en la tierra..... Tampoco se hacen la pregunta de que es lo que vincula a todas ellas. No es cuestión que les preocupe; cada uno va a lo suyo. La geografía ¿qué geografía?, les une. Es más, algunos de ellos la niegan en cuanto tal; las encuadran en las ciencias geográficas (sic). Lo que sí es común a todos es haber entrado a saco en otras ciencias. Incluso son vergonzantes de sus orígenes; y se denominan geomorfólogos, biogeógrafos, etc. (García Fernández, 2001, pág. 34).

Por estas razones y debido a la especialización que ha determinado que los diferentes componentes de la estructura geográfica no sean parte de un todo, es necesario dar al futuro profesor de geografía una formación sintética y global, al menos en su formación inicial, en la que esté presente la interacción de los elementos naturales y los humanos. La labor del futuro docente será mantener la visión global basada en el componente espacial, es decir, el estudio estructural de los hechos y conjuntos que se articulan en el espacio y su interacción continua. No obstante, como se ha afirmado líneas arriba, los estudios concretos y especializados tienen una gran importancia en la formación de investigadores o profesionales que trabajen en empresas. Para intentar conseguir en el ámbito educativo esta visión amplia de la geografía se proponen las siguientes soluciones:

- 1º. Recordar e insistir en el principio globalizador de la Geografía y en la consideración constante de los territorios o áreas superficiales afectadas. La interacción continua entre elementos físicos y humanos es fundamental a la hora de impartir esta materia; en su defecto la geografía pierde identidad. El profesor García Fernández, en el mencionado artículo, refiriéndose al área de conocimiento de geografía física, indica que ha perdido entidad, ya que aspectos que pertenecen a ella, en la enseñanza secundaria son considerados propios de geólogos y biólogos.
- 2º. Constituir la geografía como un punto de encuentro que permita comprender una serie de hechos espaciales. Por ejemplo, la dimensión europea en el sistema escolar puede ser abordada desde la geografía adquiriendo «un papel formativo esencial puesto que puede contribuir al análisis de la sociedad europea, multicultural, diversa, con graves problemas sociales, políticos y medioambientales y colaborar de modo eficaz en la educación de sus ciudadanos. La geografía puede no explicar Europa de una manera completa pero tampoco la historia, ni la sociología, ni la antropología porque se trata de un tema multidisciplinar. Pero la geografía, por su vocación de análisis de las relaciones entre la sociedad y su territorio, puede jugar un papel relevante en la formación del pensamiento crítico y en la transmisión de valores capaces de sustentar actitudes socialmente activas, es decir, en la formación del ciudadano en el sentido más noble del término» (Villanueva-Gonzalo, 1998, pág. 310).
- 3º. A esto añadiremos una opinión procedente del campo de la pedagogía, la necesidad del profesor de reestructurar su conocimiento científico para llegar al «conocimiento didáctico del contenido, que consiste en una amalgama especial de pedagogía y contenido, que hace que los profesores sean diferentes de los especialistas en cada campo» (Marcelo, 1995, pág. 185).

4º. Posteriormente, ya en el nivel de educación secundaria, este principio de globalización puede practicarse con estudios de hechos geográficos. No se trata de realizar únicamente los estudios locales mediante el tradicional esquema regional, sino de análisis de conjuntos que se articulan espacialmente en el medio donde vive el estudiante; por ejemplo, el análisis de una industria y su impacto medioambiental, el impacto de la construcción de una autopista, la ciudad y sus problemas ambientales, etc. en los que se acostumbre al estudiante a manejar como herramientas conceptos de geografía física y geografía humana.

Además, en los niveles educativos secundarios es fundamental el contacto con la naturaleza a través de las excursiones geográficas ya propuestas a finales del siglo XIX por geógrafos como Reclus cuando afirmaba «la escuela no puede tener franco desarrollo sino en la Naturaleza. Lo que en nuestros días es considerado en las escuelas como fiestas excepcionales, paseos, carreras en los campos, en los eriales y los bosques, en las orillas de los ríos y en las playas, debería ser regla general. Porque únicamente, al aire libre se hace conocimiento con la planta, con el animal, con el trabajador y se aprende a observarles, a formarse una idea precisa y coherente del mundo exterior. ¡Cuán tímidamente entran en esta vía padres y educadores! ¡Y cuán beneficioso, no obstante, sería combinar la salud física y la salud moral por el trabajo alegre en el campo, en pleno aire!» (Reclus, 1909, pág. 235).

No obstante, el entorno no debe ser un fin sino un medio, ya que el estudio de lo local se constituye como un laboratorio en el que los estudiantes por «tanteo experimental», según terminología de Freinet, adquieran conceptos geográficos. Es decir, las observaciones realizadas en dicho medio servirán luego de punto de partida para sentar ciertas nociones básicas y fijar una terminología y, por vía de comparación, estas nociones podrán ser extendidas a otros paisajes geográficos, físicos y humanos, fuera de la observación directa.

Conseguida esta visión global de la geografía en la fase de formación inicial, se plantea otro grave problema: una única asignatura de geografía e historia y gran número de profesores no especialistas que la imparten, profesores de historia y de historia del arte, e incluso de otras materias. Esto es debido a una estrechez de miras de las administraciones públicas, que prefieren no contratar a un profesor especialista y obligar a un profesor de otra materia, de lengua o educación física que imparta geografía. Esto es propio de un país subdesarrollado y no de un país que forma parte de la Unión Europea.

¿Qué repercusiones tiene esta situación? Los alumnos de bachillerato, cuando deben elegir una carrera en función de sus intereses, no suelen optar por la geografía por considerarla una materia sin sentido, memorística, eligen otras especialidades, básicamente la Historia. Esto lleva a un círculo vicioso, porque a la hora de impartir clase los profesores no están formados geográficamente y, evidentemente, no estimulan «vocaciones» geográficas, con lo que esta materia cada vez tiene menos alumnos en los niveles universitarios.

La solución de carácter administrativo sería separar la geografía de la historia en los niveles secundarios, tal como ocurre en países tan cercanos como son Portugal y Francia. Si esto no es posible habría que volver a la carrera de Geografía e Historia, dedicada básicamente a la enseñanza, manteniendo evidentemente la especialidad de geografía para otros menesteres, todo ello con un cambio en la formación inicial que se imparte al futuro profesor de geografía.

En este sentido, a niveles educativos no conviene una disociación de la geografía, historia y arte, aunque se lograra separar las asignaturas, ya que el estudiante de Educación Secundaria debe comprender la sociedad en la que vive. En la misma intervienen, como mínimo dos variantes, el tiempo, aspecto histórico, y el espacio, aspecto geográfico. El alumno debe acostumbrarse a comprender cómo el espacio se ha modificado más o menos intensamente por el hombre a través del tiempo hasta llegar al espacio geográfico actual, con todos sus niveles de evolución, que abarcan desde áreas donde predomina las leyes físicas y biológicas hasta áreas en las que predominan las leyes sociales.

Además de todas estas consideraciones generales, hay que desarrollar una geografía educativa, no meramente informativa, que facilite a los alumnos las herramientas necesarias para la comprensión crítica de la sociedad, y desarrolle en ellos valores como la fraternidad, la solidaridad entre los pueblos, la superación de actitudes xenófobas, la tolerancia, si queremos formar ciudadanos críticos, libres y responsables.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

- FEIMAN-NEMSER, S. (1983): «Teacher Preparation: Structural and conceptual alternatives», en R. Houston (ed.): *Handbook of Research on Teacher Education*, New York, Macmillan. 212-233.
- FERRY, G. (1991): *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*, Madrid, Paidós.
- FREINET, C. (1973): *La enseñanza de las Ciencias*, Barcelona, Laia.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, J. (2001): «Geografía Física o Ciencias Naturales», *Investigaciones Geográficas*, pp. 33-49.
- GEORGE, P. (1973): *Los métodos geografía*, Barcelona, Oikos-tau.
- HERRERO FABREGAT, C. (1995): *Geografía y Educación. Sugerencias Didácticas*, Madrid, Huerga y Fierro.
- (2000): «La formación profesional docente del profesor de geografía. Problemas actuales» en *Geografía, Profesorado y Sociedad. Teoría y práctica de la geografía en la enseñanza*, Murcia, Grupos de Didáctica de la AGE y Consejería de Educación,
- LACOSTE, Yves (1976): *La Geografía*, tomo IV. En F. Chatelet. (Dir): *Historia de la Filosofía*. Madrid, Espasa Calpe, 1976.
- (1983): *Geografía general física y humana*, Barcelona, Oikos-tau.
- MARCELO GARCÍA, G. (1995): *La formación del profesorado para el cambio educativo*, Barcelona, Edicions Universitat de Barcelona.
- RECLUS, Eliseo (1906): *La Geografía al servicio de la vida*, Colectivo de Geógrafos, Barcelona, Escuela Moderna, nueva edición comentada editorial 7 1/2, Barcelona, 1980.
- VILLANUEVA, María y GONZALO, Carmen (1998): «Ciudadanía europea, geografía y formación de maestros. Nuevas propuestas para nuevos retos, *Tendencias pedagógicas*, número extraordinario.