

Biblio3W

REVISTA BIBLIOGRÁFICA DE GEOGRAFÍA
Y CIENCIAS SOCIALES

Universidad de Barcelona.

ISSN: 1138-9796.

Depósito Legal: B. 21.742-98

Vol. XX, núm. 1.144

30 de diciembre de 2015



La eclosión de la opinión del alumnado sobre la enseñanza de la geografía. El Geoforo Iberoamericano en 2015

Benito Campo Pais

Universitat de València. Proyecto Gea-Clío

Francisco F. García Pérez

Universidad de Sevilla. Consejo directivo del Geoforo

Liliana Rodríguez Pizzinato

Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Grupo Geopaideia.

Xosé M. Souto González

Universitat de València, director del Geoforo, Proyecto Gea-Clío Bogotá

La eclosión de la opinión del alumnado sobre la enseñanza de la geografía. El Geoforo Iberoamericano en 2015 (Resumen)¹

Los datos que se aportan en esta síntesis anual nos indican que existe un crecimiento muy relevante no sólo en las visitas sino, sobre todo, en la participación del Geoforo Iberoamericano a través de las opiniones de alumnos y docentes. La didáctica de la Geografía se transforma en educación ciudadana por medio de las redes sociales, una aspiración que se ha gestado desde el año 2009. La colaboración de las personas de un lado y otro del Océano Atlántico nos permitirá definir con más rigor y precisión los desafíos de la formación docente en los próximos años.

Palabras clave: Educación geográfica, profesores iberoamericanos, ciudadanía, redes sociales.

¹ Este artículo es también co-autoría de Sara Fita Esteve, webmaster del Geoforo Iberoamericano de Educación, en el tratamiento de los datos y cuadros estadísticos y de Yan Navarro Fonseca Colégio Pedro II de Rio de Janeiro en la cartografía y figuras de este artículo.

A explosão da opinião dos alunos e alunas sobre o ensino de Geografia. O Geoforo Ibero-americano em 2015 (Resumo)

Os dados que apresentamos nesta síntese anual nos indicam que existe um grande crescimento, não só nas visitas, mas sobre tudo na participação no Geoforo Iberoamericano através da opinião de alunos e professores. A didática da Geografia transforma-se em educação cidadã por meio das redes sociais, um movimento que se vem gestando desde 2009. A colaboração de pessoas de um lado e de outro do Oceano Atlântico nos permitirá definir com mais rigor e precisão os desafios da formação docente nos próximos anos.

Palavras chave: Educação geográfica, professores ibero-americanos, cidadania, redes sociais

The eclosion of students' opinion on geography teaching. The Iberoamerican Geoforo in 2015 (Abstract)

The data provided in this annual synthesis show that there is a very significant growth not only in visits but especially in participation in Iberoamerican Geoforo by means of students' and teachers' opinions. Geography teaching evolves into citizen education with the help of social networks, an aspiration that has emerged since 2009. The collaboration of people from both sides of the Atlantic Ocean will allow us to define with more rigor and precision the challenges of teacher training in the coming years.

Keywords: Geographic Education, Iberoamerican teachers, citizenship, social networks.

En el balance del año 2014 indicábamos que no habíamos logrado “alcanzar la participación que esperábamos en el caso del profesorado en activo. Un objetivo que seguimos marcando para próximos años”². Este año 2015, gracias a la participación del profesorado en activo de varios países, se ha producido un aumento significativo. Pero hay algo que es más importante: la participación del alumnado universitario. Sin duda han sido estimulados por los docentes, como es deseable, y han dado lugar a un intercambio de pareceres que es muy relevante para conocer qué piensan nuestros alumnos y alumnas en esta coyuntura de saturación informativa y donde la ordenación de ideas es frágil.

Por eso este artículo se ha estructurado en cuatro partes complementarias. En la primera ofrecemos los datos procedentes de Google, donde observaremos que ha aumentado el nivel de visitas y participaciones en los debates de los foros, lo cual nos estimula para seguir en nuestra tarea. En segundo lugar analizamos una de las consecuencias de estos intercambios, como ha sido la confección de un Foro Extraordinario coordinado desde Colombia por la profesora Liliana Rodríguez Pizzinato. Después incluimos el balance del debate que han mantenido los alumnos de final de Grado de Maestro en Enseñanza Primaria sobre la participación el Geoforo y los resultados obtenidos en dicho proceso, que ha sido conducido por el profesor Benito Campo. Finalmente Francisco F. García, desde la Universidad de Sevilla, nos invita a reflexionar sobre los desafíos de la formación inicial en estos momentos de inicio del tercer milenio, en relación con las experiencias adquiridas en el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria (MAES), en el área de Geografía e Historia, en varias universidades españolas.

² Ver Souto y Fita, 2014.

Este balance se complementará con otros artículos que se están finalizando sobre las Visitas Escolares y trabajos de campo, las Unidades Didácticas y las TIC, que esperamos que vean la luz en diferentes revistas educativas para mostrar que es posible construir el conocimiento de forma colaborativa con las voces del alumnado. Superando la algarabía de manifestaciones en congresos y la retórica de muchos artículos, creemos que este Geoforo muestra que es posible participar de forma conjunta (docentes y alumnos) en una plataforma de pensamiento crítico y deliberativo. Sólo así podremos derrotar la hipocresía social de reclamar la participación del alumnado y no ofrecer cauces adecuados para construir una ciudadanía crítica.

El mismo hecho de la redacción conjunta de este artículo, así como los que en estos momentos se están redactando, nos indica que la comunidad iberoamericana de docentes ha propiciado el trabajo cooperativo y que lejos de ser una quimera estamos caminando rumbo a la utopía virtual que nos marcamos en 2008.

El Geoforo en Internet: consultas y participaciones

Los datos numéricos (cuadro 1) nos permiten vislumbrar algunas tendencias, que aparecen reflejadas en los gráficos que hemos realizado (figura 1). Entre enero y noviembre del año 2015 el número de visitas ha aumentado sobre una media mensual de 2000 visitas, el doble que el año pasado. Así, el total de visitas registradas hasta noviembre de 2014 en el Geoforo había sido 10.757, mientras que en el año 2015 para el mismo período de tiempo el número ascendía a 21.034³, o sea prácticamente el doble.

Tal como sucedía en años anteriores las secciones más visitadas del Geoforo se corresponden con las secciones de foros, noticias y archivo del foro. En el primer caso existe una consulta desde el deseo de encontrar argumentos para un debate, en el cual se participa, como luego veremos. En el archivo del foro se buscan referencias de trabajos ya realizados para comparar y desarrollar alguna línea de trabajo. Las noticias nos remiten a la búsqueda de ayudas económicas y convocatorias de reuniones científicas, así como a disponer de una información básica sobre sucesos que se relacionan con la profesión docente.

Cuadro 1
Visitas realizadas al blog en el año 2015

	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
Noticias	1022	222	213	392	269	254	153	170	249	365	157
Foro	630	1033	1220	1148	880	954	435	424	845	3205	1399
Nosotros	80	100	103	99	125	90	71	77	67	81	62
Recursos	27	38	31	31	28	25	25	16	24	62	30
Enlaces	21	23	26	122	157	130	20	18	18	25	16
Archivo Foro	140	223	166	254	128	115	118	115	224	312	134
Colabora	15	22	22	28	24	20	28	14	24	30	14
Total	1.935	1.661	1.781	2.074	1.611	1.588	850	834	1.451	4.080	1.812

Fuente: Elaboración propia con datos de Google Analytics.

Tal como sucedía en el año anterior, las consultas nos muestran que los grupos de trabajo son más constantes en los países y ciudades boreales que en el hemisferio

³ Se incluyen todas las visitas; es decir, se han contabilizado las del Foro Extraordinario.

austral, sobre todo en el caso de los foros, que son más consultados en la Península Ibérica.

Si comparamos los totales del año 2014 con los del año 2015 podemos apreciar el salto cualitativo que se ha producido, como se aprecia en el cuadro 2 y la figura 1, que refleja que la cifra de visitas se multiplica por más de dos en este año. Además debemos añadir las visitas realizadas al Foro Extraordinario abierto en la segunda quincena de junio, que hasta finales de noviembre de 2015 llevaba más de 1.300 visitas:

Cuadro 2.
Comparación de las visitas realizadas en 2014 y 2015 al blog del Geoforo.

Meses	Visitas 2014	Visitas 2015
Enero	983	1.935
Febrero	1.010	1.661
Marzo	1.049	1.781
Abril	917	2.074
Mayo	1.062	1.611
Junio	724	1.588
Julio	583	859
Agosto	838	834
Septiembre	978	1.451
Octubre	1.047	4.080
Noviembre	1.566	1.812

Fuente: Elaboración propia con datos de Google Analytics..

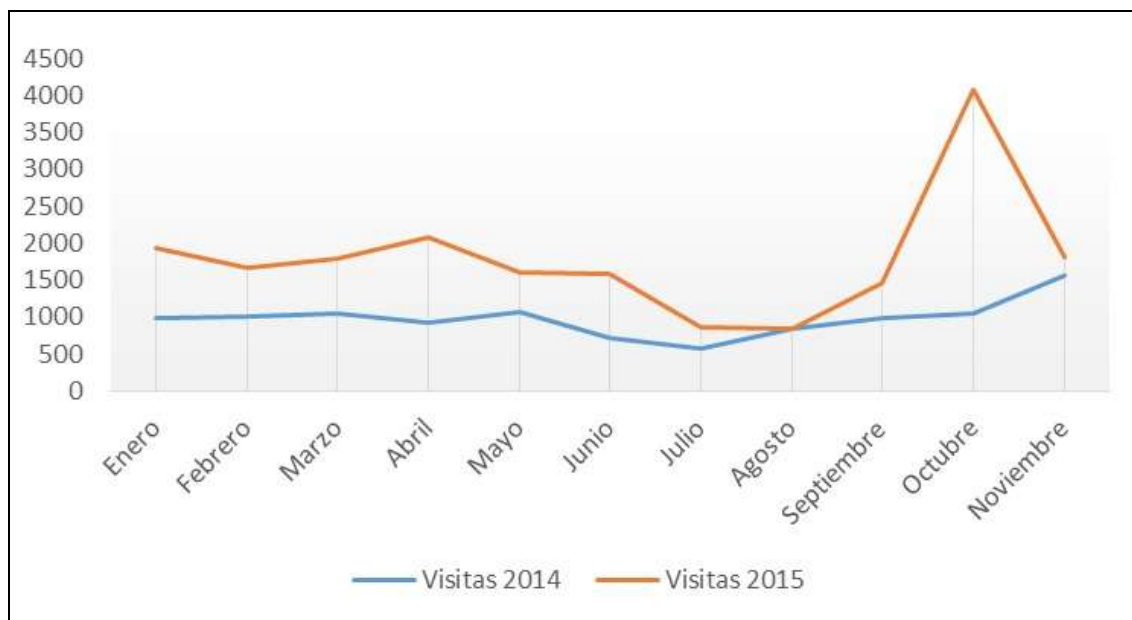


Figura 1. Evolución visitas Geoforo de todas las secciones en 2014 y 2015.

Fuente: elaboración propia

Además de estos foros hemos abierto en el año 2015 un Foro Extraordinario para colocar las reseñas y resúmenes realizados por los alumnos del Grupo *Geopaideia* de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá, como después se comentará. Los datos (ver cuadro 3) nos indican que existe un desigual dinamismo debido a la especificidad del contenido que se ofrece. En todo caso lo que hemos de reflejar es que este foro extraordinario ha cumplido con creces el objetivo perseguido: favorecer la

creación de una conciencia crítica sobre la formación docente, como luego podremos comprobar.

Cuadro 3
Dinámica del Foro Extraordinario en el Geoforo

½ Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
80	185	81	779	164	56	

Fuente: Elaboración propia con datos de Google Analytics

Finalmente, en esta presentación hemos de hacer constar que las secciones de “recursos”, “enlaces” y “colabora” no son muy visitadas, lo que nos invita a mejorar su visibilidad, pues seguramente la saturación informativa hace que las personas que visitan el Geoforo busquen una información más precisa, a la que se dirigen desde el inicio de la consulta.

Una descripción de los contenidos del Geoforo

En el Geoforo podemos encontrar un conjunto de informaciones con objetivos muy concretos. En primer lugar, se pretende fomentar el debate público entre los alumnos de grado y postgrado que se preparan para ser docentes en los diversos países de la Península Ibérica y Latinoamérica. Este deseo, en coherencia con la plataforma Geocrítica, se ha visto reforzado este año por la importante participación del alumnado de diferentes lugares, como se verá. En segundo lugar queremos ofrecer reseñas de trabajos académicos, como son los que podemos encontrar en la sección del archivo del foro, donde es evidente el debate entre personas que comparten lecturas; por ejemplo los miembros del Tribunal que ha juzgado una Tesis doctoral. Con ello queremos dejar constancia de las posibilidades de abrir controversias y discrepancias científicas, dentro del respeto a las personas. En las secciones de “recursos” y “enlaces” hemos de revisar nuestros objetivos para que sirvan a las personas que visitan el Geoforo. En el caso de las secciones “colabora” y “nosotros” buscamos una invitación a establecer contacto con el consejo directivo para futuras actividades, lo que se establece a través de un correo específico.

Foros

Los foros son el lugar de intercambio privilegiado para que las personas, miembros o no del *Geoforo* (su acceso es libre), puedan participar con sus opiniones. Deseamos que las mismas insistan en argumentos desde la práctica educativa, bien sea como docentes de un determinado nivel o como discentes que construyen el conocimiento desde las aulas universitarias e incluso desde Secundaria. En el primer caso suelen ser profesores y profesoras de Grado de formación docente, que forman al futuro profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria, así como a alumnos de postgrado que se forman para ser docentes en Secundaria (en España) y Enseñanza Media (denominación de otros países).

Somos conscientes de que la participación de algunos alumnos y alumnas sólo busca cumplir con el requisito de colocar su opinión para agradar al docente. Sin embargo, entendemos que ello supone un primer paso para poder generar una opinión crítica. Los datos del foro extraordinario y los debates producidos en la Universidad de Valencia

nos indican que es posible construir este espacio público educativo cuando existe un caudal previo de informaciones y que su análisis depende de los conocimientos teóricos y de la praxis escolar de los participantes. Por lo que se refiere al año 2015, los foros propuestos y debatidos son los referentes al vigésimo y vigésimo primero (cuadro 4), pero la intensidad y continua participación en los foros del año anterior nos hace destacar su importancia y la evolución que han tenido, a pesar del paso del tiempo.

Cuadro 4
Participación en los Foros: visitas y comentarios

Foros	Título	Ideas clave	Evolución 13/14. Comentarios	Evolución 13/14 Visitas	Evolución 14/15 Comentarios	Evolución 14/15 visitas
Foro 14	¿Cómo formar al profesorado?: Una aproximación internacional	Formación inicial docente, Máster Profesorado, propuestas innovación.	77 / 79	850 /1035	79/82	1035/1242
Foro 15	Las unidades didácticas en la práctica escolar	Programación, investigación – innovación en el aula.	16/16	196/297	16/18	297/508
Foro 16	La geografía y las determinaciones administrativas	Evaluación externa, homogeneización del aprendizaje.	25/47	256/716	47/50	716/856
Foro 17	Educación ambiental y planetaria / educação ambiental e planetária	Ciudadanía planetaria, medio ambiente, investigación educativa.	3/30	71/523	30/45	523/763
Foro 18	Las prácticas docentes: Opiniones y Experiencias para innovar.	Experiencias docentes, innovación educativa, papel docente.			27/42	336/919
Foro 19	El control del espacio y los espacios de control.	El control de la cultura escolar y ciudadanía, Participación escolar, centro escolar.			10/17	97/305
Foro 20	Las Tic y la Enseñanza Geográfica de los problemas sociales.	TIC, Innovación, problemas sociales, Redes Sociales, Mediación pedagógica en Red.			68	892
Foro 21	Las salidas de Campo / Visitas de Estudio.	Didáctica geografía, papel docente, laboratorio abierto, aprendizaje significativo.			159	1588

Fuente: Elaboración propia con datos de Google Analytics.

Esto nos demuestra la capacidad que tiene una red como el Geoforo de poder administrar y dejar constancia escrita de las experiencias y opiniones de nuestros usuarios, de tal manera que se facilita el trabajo continuo en una misma línea. Así podemos destacar cómo el Foro 7 ha tenido una gran participación por parte del alumnado de Valencia y que ha suscitado la respuesta de la persona que inició el Foro: la doctora Diana Durán desde Argentina. Así sobre un total de 85 participaciones registradas en el Foro 7⁴ podemos comprobar que 61 de ellas corresponden al año 2015, cuando las anteriores eran del año 2012; es decir, el estímulo docente puede facilitar la renovación de un debate ya realizado⁵, donde es posible introducir nuevos argumentos y generar nuevas interpretaciones sobre la enseñanza de la geografía, como luego se mostrará. El cuadro 4 nos muestra la participación registrada en los foros donde ha existido más participación en este año 2015.

En las figuras 2, 3 y 4 aparecen reflejados los países de procedencia de las personas que han visitado los debates del Foro. Como se puede apreciar destacan los países iberoamericanos, pero también existen personas de procedencia distinta, en especial de los países de la UE y Estados Unidos. Más difícil de explicar es la procedencia de visitas por parte de países orientales, como es el caso de Ucrania o Rusia.

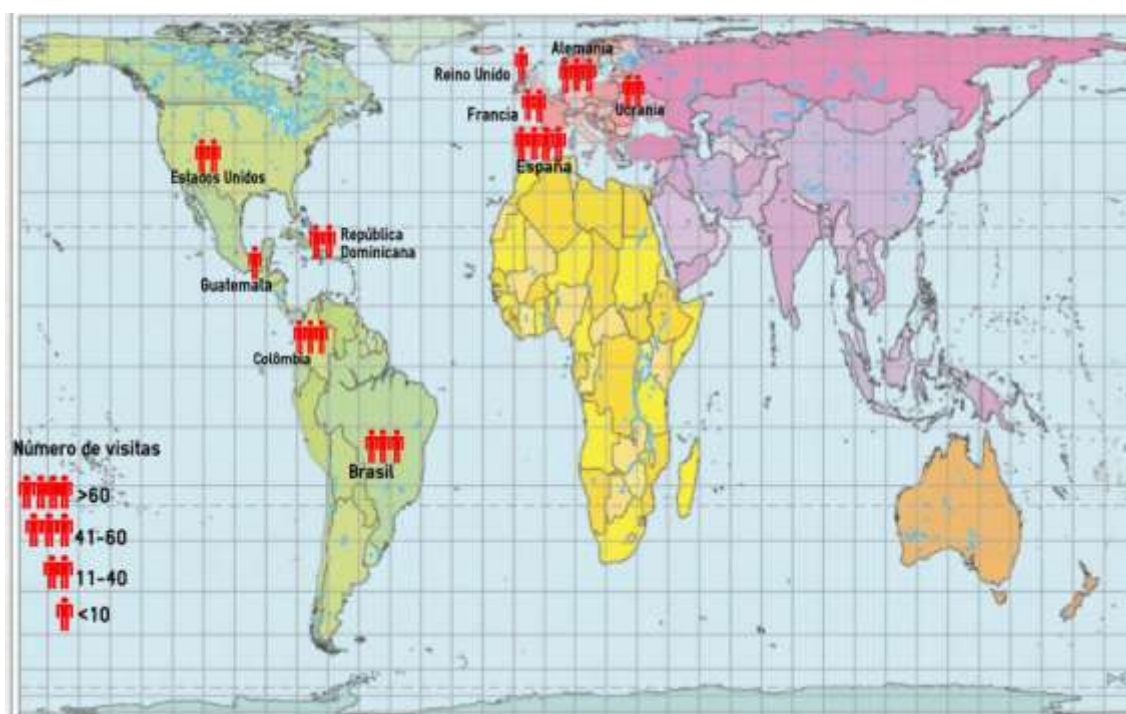


Figura 2. Visitas por países. Enero 2015.

Fuente: Elaboración propia con datos de Google Analytics.

En el balance del año 2014 hacíamos referencia a la posibilidad de establecer una red de argumentos y participación ciudadana desde el alumnado universitario. Este objetivo va camino de alcanzarse en este año 2015. La participación estable de personas de

⁴ A su vez el debate siete ya era la actualización de un debate anterior, como se hace constar en la entrada correspondiente a la actualización del séptimo debate.

⁵ Esta misma situación se repite en el Foro 10, que registra a final del mes de noviembre de 2015 un total de 203 intervenciones, de las cuales 36 corresponden a los dos últimos meses, donde se ha notado una reactivación de dicho foro.

Argentina, Brasil, Colombia y España es un buen germen para la producción de un debate sobre el contexto social de la educación geográfica.

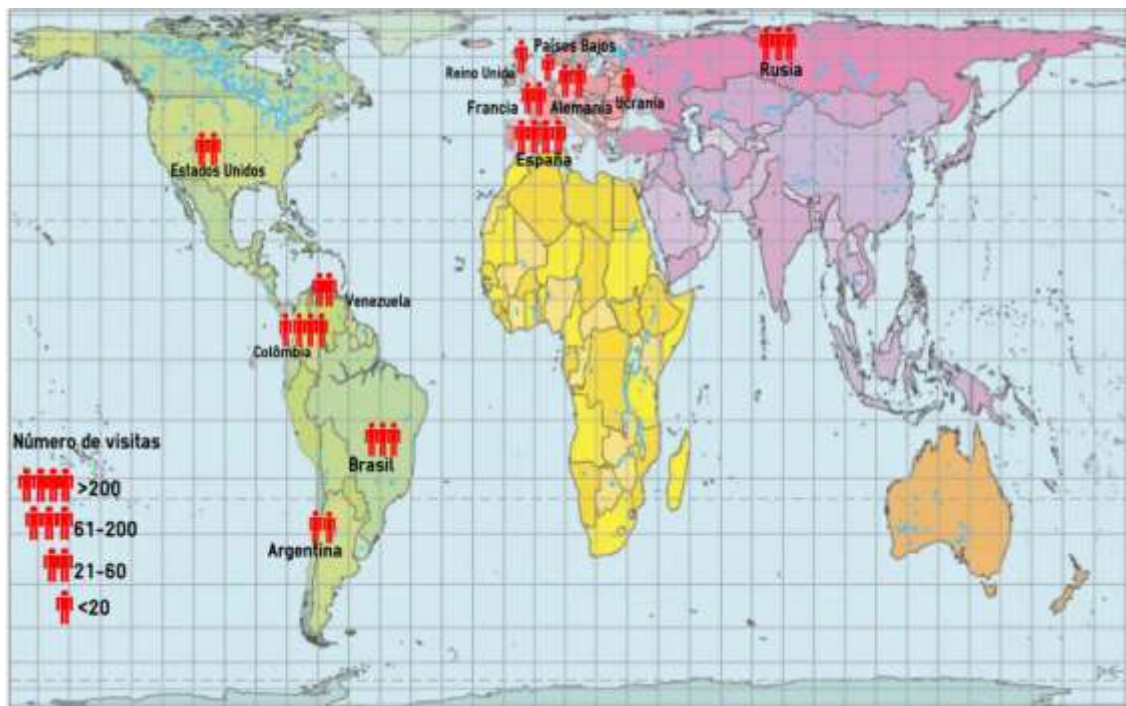


Figura 3. Visitas por países. Abril 2015.

Fuente: Elaboración propia con datos de Google Analytics.

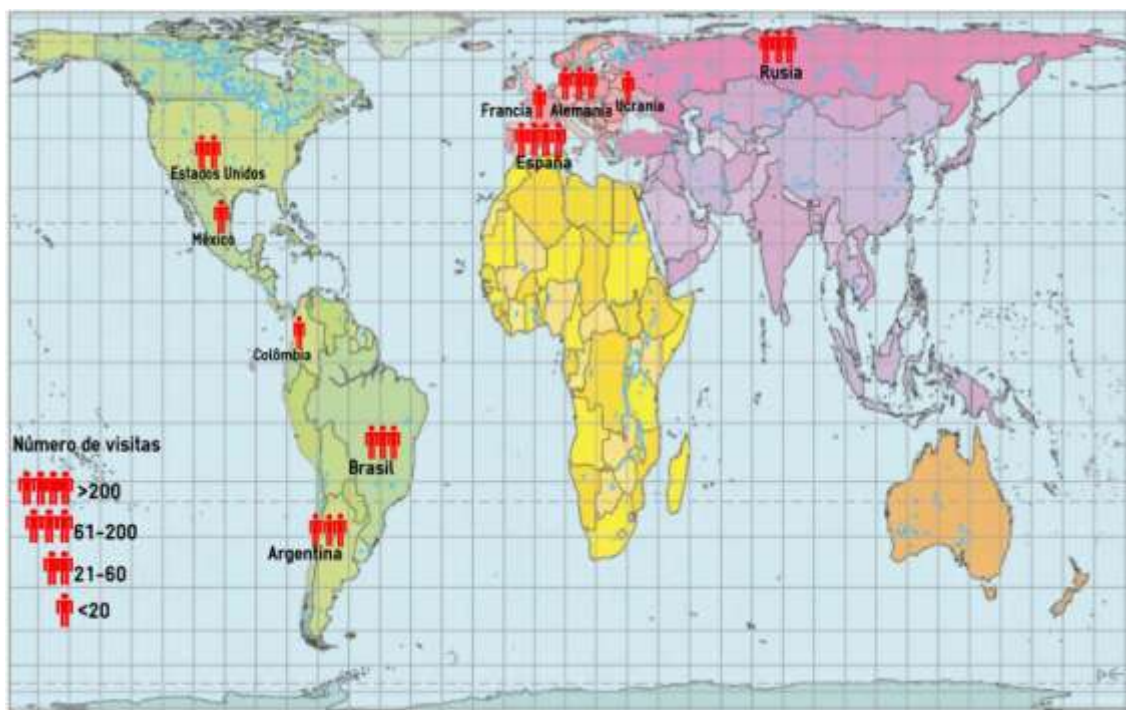


Figura 4. Visitas por países. Octubre 2015.

Fuente: Elaboración propia con datos de Google Analytics.

Noticias

En referencia a la sección de noticias cabe señalar ante todo que se trata de la sección que se somete a mayores actualizaciones debido a su principal objetivo: informar a los usuarios de todas las novedades que surgen en el ámbito educativo referentes a publicaciones, congresos, actividades, etc. Ello incide en que su consulta sea más arbitraria y dispersa en la procedencia de países. Sin embargo existe una tendencia semejante al año anterior, cual es la mayor relevancia de las noticias que relacionan la educación con las situaciones sociales, como se observa en las visitas al Foro Social Mundial de Educación de Porto Alegre. También cabe reseñar que el registro de las visitas de las últimas noticias está condicionado por el momento de hacer este balance en relación a la fecha en que se colocaron.

Cuadro 5
Noticias más vistas en el año 2015

Noticias	Número de visitas
Fundación de estudios avanzados de Buenos Aires. Programa ambiente, economía y sociedad Buenos aires – Argentina II curso internacional de posgrado de ordenamiento territorial trimestral	10
Congreso de geografía y territorios en Santiago de Chile	10
Ensino de geografia - complexidade, cultura e comunicação - interfaces pedagógicas	19
Nuevo documento en el foro 18	26
Premio iberoamericano para ciencias sociales	22
La difusión de las innovaciones en la educación geográfica	26
Simposio de didáctica de las ciencias sociales. Cáceres 2015	21
Revista de ensino de geografia	13
Curso de formación de geografía en España	15
Uma tese de doutoramento importante	20
Invitación a publicar en la revista GEOENSEÑANZA Invitación a publicar en la revista GEOENSEÑANZA	29
PESQUISAR – revista de estudos e pesquisas em ensino de geografia/ufsc	21
Documentos de la UGI	20
O programa de pós-graduação em geografia torna público o edital de abertura do processo seletivo 2016.	17
FORO SOCIAL MUNDIAL Y FORO MUNDIAL DE EDUCACIÓN. forum mundial de educação e forum social mundial	37
GEOGRAPHOS, una revista para personas con actitudes de innovación. GEOGRAPHOS, um periódico para as pessoas com atitudes de inovação	9
Diccionarios de Geografía	5
Congreso de Geografía de Colombia	5
La educación transnacional. la dimensión europea	5
Nueva revista Iber	4

Fuente: Elaboración propia con datos de Google Analytics hasta 21 de noviembre de 2015.

Se observa, pues, una variedad de temas que hacen referencia a todos los puntos que hemos tratado y que nos llevan a reafirmar que cumplen las dos funciones que la Sección de Noticias del Geoforo se ha propuesto desde sus inicios: la de ayudar a difundir la denuncia social e informar a sus usuarios de los temas más actuales dentro de la didáctica de las ciencias sociales y de la educación en general, como son los casos de los Foros Mundiales de Porto Alegre, o bien noticias específicas del ámbito escolar. El

objetivo que parece más coherente con la organización de este Geoforo sería la difusión de noticias generadas por los propios alumnos, pero eso todavía no ha sido posible.

En el mapa de la figura 5 podemos observar la representación de los países que acceden a las noticias del Geoforo en su localización de los mismos, que no es coherente con la participación en los foros de debate. Sin duda países como Estados Unidos, Rusia o Ucrania visitan las páginas de “Noticias” por curiosidad o porque los servidores utilizan como base estos países por la facilidad y coste económico del acceso.

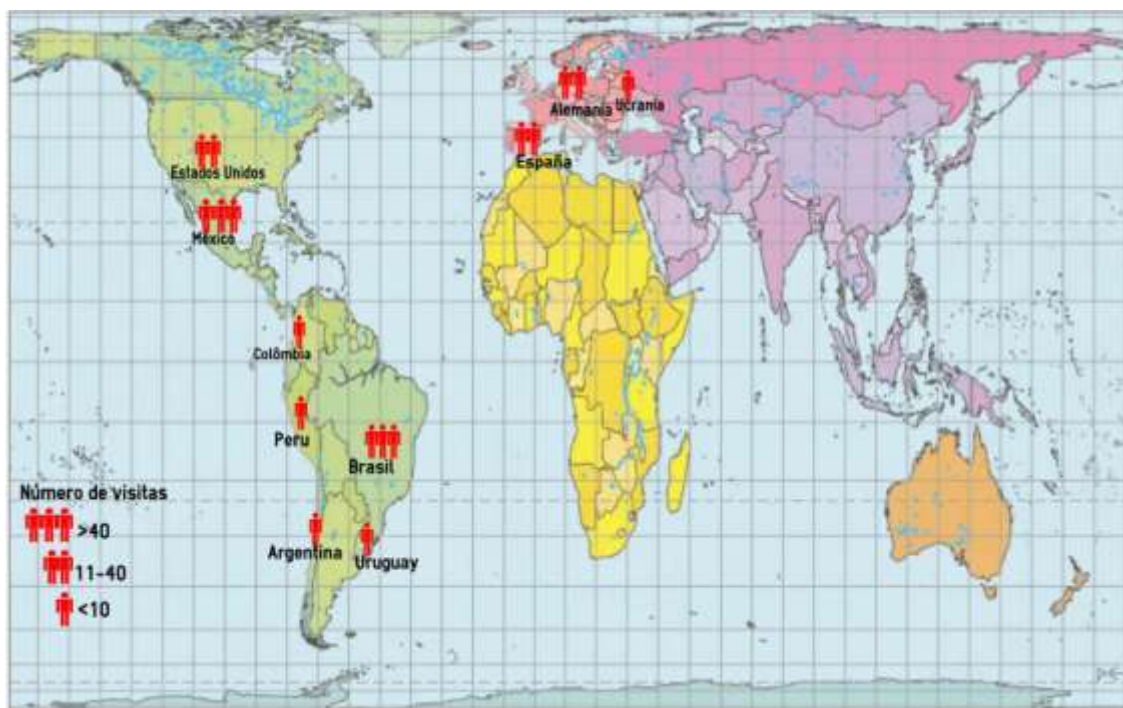


Figura 5. Visitas por países en la sección Noticias. Mayo de 2015.

Fuente: Elaboración propia con datos de Google Analytics.

Recursos y Enlaces

Como hemos venido indicando en esta presentación las dos secciones de enlaces y recursos no han cumplido con la finalidad para la cual se establecieron, como es la de facilitar la búsqueda de recursos y la organización de una bibliografía específica sobre la enseñanza de la geografía.

Tampoco hemos logrado generar una base de datos sobre los grupos de innovación que existen en este ámbito de conocimiento, bien porque no existan tantos como ingenuamente habíamos pensado o porque no participan en los debates del Geoforo. En todo caso esta evaluación sirve de estímulo para mejorar estas dos secciones.

Archivo del Foro

Por su parte en esta sección hemos colocado documentos debatidos previamente por los miembros del Foro, aportaciones originales para promover un debate o bien reseñas de trabajos académicos que merecen a juicio del Consejo directivo su difusión en la comunidad educativa. Uno de los compromisos que ha adquirido este Consejo directivo

ha sido el de ofrecer el Geoforo como cauce para difundir trabajos de investigación que desaparecen ocultos en las estanterías de una biblioteca o archivo institucional.

Los documentos que se han colocado en esta sección (cuadro 6) permiten obtener los datos empíricos para elaborar los argumentos y evidencias de nuestras afirmaciones, como se hace patente en el interés por las nuevas tecnologías digitales, lo que ha influido en la apertura del nuevo foro 20. En este sentido la estrecha imbricación de los documentos del Geoforo con los debates mantenidos nos permitirá aumentar las razones y evidencias del discurso público que se está manteniendo desde el conjunto de secciones de este blog iberoamericano.

Igualmente este objetivo se ha visto reforzado por la posibilidad de editar los resultados de estos debates y argumentos en revistas de la plataforma Geocrítica, en *Anekúmene*, *Didáctica Geográfica* o en *Geographos*⁶. Como podemos observar el Geoforo va tejiendo una red social de contactos que permiten difundir una determinada opinión crítica sobre la geografía escolar.

Cuadro 6
Visitas y comentarios de la sección Archivo Foro

Título	Autor	Número de comentarios	Número de visitas
Cartografar as subjetividades da sua escola: um tema de casa diário para o professor de geografia.	João Guilherme Zenatti Paz	1	52
Difusión de las innovaciones en la Educación Geográfica	Diana Durán	2	68
Habitus docente e representação social do “ensinar Geografia” na Educação Básica de Teresina - Piauí	Josélia Saraiva e Silva	2	34

Fuente: Elaboración propia con datos de Google Analytics.

Tal como hemos hecho en otras secciones ofrecemos una imagen de los países de procedencia de las visitas. Así podemos apreciar en la figura 6 que hay una presencia de países no iberoamericanos, en especial Rusia, lo que nos genera duda sobre el carácter de su consulta. En todo caso la mayoría de la consultas procede del ámbito iberoamericano como es evidente en esta representación.

⁶ Nos referimos a las revistas *Aracne*, *Biblio3W* y *Scripta Nova* de la plataforma *Geocrítica*, a la revista *Anekúmene* editada por la Red Latinoamericana de Geografía, a la revista *Didáctica Geográfica* editada por el Grupo de Didáctica de la AGE y a la revista *Geographos*, que como hemos indicado en la sección Noticias está editada desde Alicante, con la dirección del profesor José A. Segrelles y canaliza los trabajos más sobresalientes de los jóvenes geógrafos.

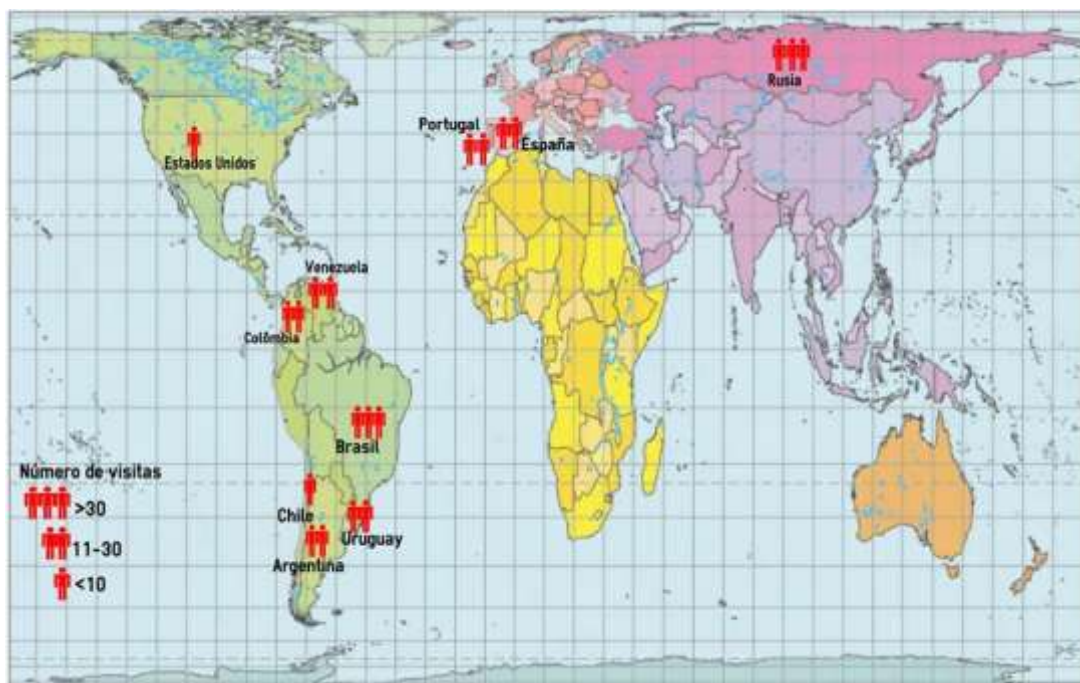


Figura 6. Visitas por países en la sección Archivo del Foro. Abril 2015.

Fuente: Elaboración propia con datos de Google Analytics.

Evaluación de los objetivos del Geoforo

Como se ha venido señalando con anterioridad, en esta evaluación anual del Geoforo queremos referirnos a la posibilidad de mejorar la formación inicial y continua de los y las docentes desde el espacio virtual. Nos interesa sobre todo la vinculación con la construcción de una ciudadanía crítica, como hemos mencionado en otras ocasiones⁷ y que hemos transformado en un deseo consciente en el Geoforo, según hemos expresado en los balances de 2013 y 2014⁸.

En el balance actual queremos analizar tres acciones complementarias. Por una parte la construcción del foro extraordinario para sintetizar opiniones dispersas y poder cohesionarlas desde los deseos y expectativas de unas personas concretas (alumnos y docentes de Bogotá), en segundo lugar la creación de un debate crítico entre Valencia y Argentina, a la luz de las opiniones vertidas en las intervenciones del Foro 7 y finalmente la argumentación sobre el futuro de la formación docente en el caso español, pero con proyección iberoamericana, como se ha puesto de manifiesto en investigaciones y publicaciones ya citadas en este mismo resumen anual. Por lo demás, no hay duda de que esta valoración del impacto del Geoforo sería impensable sin la colaboración de docentes y alumnos de diversas universidades, como se indicará en esta selección de actividades realizadas en el año 2015.

⁷ Por ejemplo el Proyecto I+D+i, con referencia EDU2011-23213, financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia y por Fondos FEDER, denominado “Estrategias de formación del profesorado para educar en la participación ciudadana”, donde han colaborado profesores e investigadores de una parte y otra del Atlántico. Este proyecto está dirigido por el profesor dr. Francisco F. García de la Universidad de Sevilla (España)., Igualmente el estudio realizado por Souto, Palacios y Jiménez (2015) en relación con las finalidades del conocimiento universitario en la formación docente ciudadana.

⁸ Ver Souto y Fita, 2013 y 2014

La Construcción de un Foro Extraordinario con estudiantes universitarios de pregrado

El acercamiento al Geoforo Educación, Geografía y Sociedad y la configuración de un Foro extraordinario con estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en ciencias sociales, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas ubicada en Bogotá (Colombia), se presenta en dos momentos. El primero desarrollado en el *Seminario de Problemas didácticos en la enseñanza de las ciencias sociales* durante el período académico 2015-I, en el cual el trabajo realizado con los estudiantes ha permitido la constitución del foro mencionado, a partir de la elaboración de un balance síntesis de los foros presentes en el sitio web. El segundo, corresponde al abordaje de dicha producción por un nuevo grupo de estudiantes que participaron en el mismo espacio académico en el período 2015-II, en el marco de la discusión sobre las concepciones que estos tienen sobre la didáctica de las ciencias sociales, historia y geografía.

Así, los primeros y segundos momentos mencionados tienen en cuenta para su ilustración los propósitos trazados, el proceso adelantado y algunos resultados del ejercicio realizado. En el *Seminario de Problemas didácticos en la enseñanza de las ciencias sociales (2015-I)* se propone como uno de sus objetivos específicos realizar un balance de todos los foros, para aportar a las discusiones sobre la didáctica de las ciencias sociales. Sin embargo, en la medida que se define un eje de reflexión sobre la salida de campo como alternativa de problematización de la enseñanza de las ciencias sociales, se realiza una selección de seis foros (cuadro 5), que podrían estar más próximos a este debate.

Cuadro 7
Foros objeto de revisión

Número del foro	Título del Foro
Foro 21	Las salidas de campo/a vistas de estudio
Foro 15	Las unidades didácticas en la práctica escolar
Foro 13	Investigación en innovación educativa
Foro 10	Unidades didácticas
Séptimo debate	Ciencias sociales versus geografía e historia
Cuarto debate	¿Qué problemas y preocupaciones aparecen en la enseñanza de la geografía en los diversos países de Iberoamérica?

Fuente: Elaboración propia con datos del Geoforo.

Es importante resaltar, que en sus inicios el ejercicio se piensa solo para el seminario, pero en la medida que se avanza en las discusiones con los estudiantes, se eleva la consulta respectiva al director del Geoforo⁹, para mirar las posibilidades de hacer visible este ejercicio académico en el mismo. En relación con el proceso de revisión de los foros, se organizan los estudiantes en seis grupos de trabajo acordando como criterios de exploración: 1) lectura del documento matriz de cada uno de los foros y los comentarios realizados a los mismos, 2) identificación de líneas de análisis representativas partir de lo anterior, 3) presentación de dichas líneas y su desarrollo a partir del diálogo con algunos de los referentes teóricos abordados en el seminario y 4) elaboración de escritos de avance sobre los criterios anteriores.

⁹ Desde la dirección del Geoforo se consulta a todos los miembros del Consejo directivo sobre la oportunidad de abrir un foro extraordinario, lo cual es aprobado por unanimidad.

Así, los criterios definidos se convierten en una hoja de ruta, que se hace presente en diferentes momentos del seminario, apoyados por tutorías orientadas por la docente titular, algunas de carácter general (sesiones de clase con todos los estudiantes) y otras de carácter específico con cada grupo de trabajo (cuadro 8), las cuales están mediadas por la elaboración escrita en relación con cada uno de los aspectos objeto de discusión.

Cuadro 8
Proceso de revisión de los foros

Modalidad de trabajo	Producto académico
Tutoría individual por grupos de trabajo	Texto escrito sobre la historia y tendencias académicas ubicadas en los participantes en los foros
Tutoría colectiva para todos los grupos de trabajo	Texto escrito sobre la identificación de las líneas de análisis en los foros
Exposición Foros 21, 15 y 10	Presentación de hallazgos teóricos y nuevas búsquedas sobre el foro
Exposición Foros 13, cuarto y séptimo debate	Primer avance: entrega texto escrito de avance del documento síntesis
Lectura comentada de los textos escritos elaborados	Presentación de relaciones entre los foros y los debates desarrollados en el seminario Segundo avance: entrega texto escrito ajustado y enriquecido
Conversatorio sobre conclusiones finales de los foros revisados	Entrega texto escrito final sobre la síntesis de los foros revisados

Fuente: Elaboración propia.

El proceso anterior, permite realizar un ejercicio de retroalimentación permanente, en el que aportan todos los actores escolares (docente titular y estudiantes). Así, se proponen momentos de revisión auto referencial en los grupos de trabajo y como pares de sus compañeros, que además de enriquecer las elaboraciones realizadas, plantean un marco evaluativo más colectivo y democrático de las mismas. En el desarrollo del trabajo se muestran, por ejemplo, visiones convencionales en los estudiantes, en relación con la exploración de las historias de vida y académicas de los participantes en los foros, cuya presentación inicial se caracteriza por hacer listados de sus *curriculum vitae*, sin reconocer vínculos con el contexto socio histórico de los mismos. Otro aspecto convencional, evidenciado al comienzo del proceso, está en la identificación de líneas de análisis, las cuales también aparecen como listados de ideas, sin desarrollos y conexiones entre ellas y con pocos acercamientos a los referentes teóricos abordados en el seminario.

En el marco del proceso planteado, se van operando algunos cambios, que no superan totalmente esas visiones enunciativas, que en ocasiones protagonizan la participación de los estudiantes en clase, pero que sugieren esfuerzos importantes por plantear elaboraciones relacionales sobre los ámbitos rastreados en los foros. Los resultados del ejercicio se concretan en los escritos finales (cuadro 9), producidos por cada uno de los grupos de trabajo, que desde la iniciativa propuesta en el seminario, tienen la posibilidad de *salir* del aula, para ser considerados en un escenario de intercambio como el Geoforo, sobre la enseñanza de las ciencias sociales y en particular de la geografía.

Los textos elaborados después de la evaluación realizada por el Consejo Directivo del Geoforo permiten la constitución del Foro Extraordinario (<http://provanoublog.blogspot.com.es/>), en el que se materializa una apuesta por establecer vínculos reales entre un espacio académico universitario y un escenario de intercambio académico, que en el ámbito iberoamericano, está realizando aportes fundamentales sobre la enseñanza de la geografía. En este sentido, el proceso de

sistematización de los foros es un ejemplo para superar el marco escolar del aula, en la identificación de ejes de análisis, relación de fuentes teóricas y reflexión sobre el conocimiento escolar geográfico en los ejercicios escriturales elaborados. Es en esencia una manifestación de ciudadanía crítica, donde el espacio educativo traspasa las fronteras territoriales de las ventanas, puertas y paredes de los edificios universitarios.

Cuadro 9
Balance de los foros revisados

Número del foro	Título escritos finales
Foro 21	Salida de campo: de la estrategia didáctica a descubrir el espacio
Foro 15	Unidades didácticas de la geografía: un análisis a partir de un foro académico
Foro 13	Innovación educativa aplicada a la educación geográfica y al rol docente
Foro 10	Construcción de unidades didácticas: elementos para la labor educativa
Séptimo debate	Educación, ciencias sociales y sociedad
Cuarto debate	La enseñanza geográfica; una perspectiva problematizadora ante la ideologización y psicologización de los sistemas escolares

Fuente: Elaboración propia con base en los escritos de los grupos de trabajo.

En el segundo momento, el *Seminario de Problemas didácticos en la enseñanza de las ciencias sociales (2015-II)* propone abordar las producciones del semestre anterior de los grupos de trabajo del Foro Extraordinario, para aportar al debate sobre las concepciones que tienen los estudiantes de la didáctica de las ciencias sociales, historia y geografía, y los posibles cambios que se pueden introducir desde sus análisis.

En relación con el proceso mencionado, también se organizan los estudiantes en seis grupos de trabajo para realizar una lectura de cada uno de los documentos elaborados; presentación de comentarios individuales a los mismos, posteriormente reunión del grupo de trabajo para a partir de lo anterior plantear comentarios como grupo, vinculando algunos elementos teóricos trabajados en el seminario; realización de conversatorios presenciales, en los que se pone en juego lo anterior y la definición de comentarios de carácter colectivo producto de esta modalidad de trabajo. Es importante señalar, que cada uno de estos momentos se registra en los espacios del Foro Extraordinario y son objeto de evaluación individual y grupal por parte de la docente titular del seminario.

El ejercicio realizado permite llegar a algunos enunciados, que si bien requieren mayores desarrollos argumentativos, se constituyen en pre-textos valiosos, para la reflexión sobre las didácticas específicas (ciencias sociales, historia, geografía). Entre ellos, se destaca la importancia de superar las barreras epistemológicas que puede tener el docente frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje geográfico; la importancia de enseñar los contenidos geográficos relacionados con la realidad social y espacial de los estudiantes y el papel de las innovaciones educativas en relación con la cultura escolar.

Por otra parte, las relaciones entre espacios cercanos y lejanos y la sistematización de experiencias relacionadas con los mismos; las relaciones entre unidad didáctica, papel docente, diálogo con la academia y renovación de la escuela; temas vitales en la reflexión de un futuro docente y la importancia de analizar algunos problemas presentes en la enseñanza de la geografía, desde los actores que participan en el sistema escolar, ubicando la innovación no solo en la concepción sino en la acción docente.

Finalmente, esta experiencia que se materializa en la confección de un Foro Extraordinario es una muestra para revitalizar las relaciones entre la comunidad académica de Iberoamérica interesada por la educación geográfica, cuya vinculación por medio de la virtualidad permite resignificar el aula universitaria y los ejercicios que en ella se producen en la realidad, para reflexionar y proponer alternativas a problemas que existen en la práctica de las aulas escolares.

El debate del Geoforo en la práctica universitaria: una propuesta para reconstruir el conocimiento reflexivo

Llevar el debate desde los foros al aula es una posibilidad de realizar una experiencia didáctica que reactive, amplíe e induzca a nuevas reflexiones sobre los conocimientos elaborados.

La evaluación es con frecuencia un asunto de controversia entre el alumnado de la enseñanza básica o la universidad y el docente. Esta polémica se sucede al no contemplarse la evaluación como parte de la mejora del proceso formativo, sino por mantener una concepción de la misma basada en la calificación, en la obtención de resultados establecidos y en la estandarización de logros por parte de los sistemas escolares.

Para una mayor implicación del alumnado, incluido el universitario de los grados de magisterio, se hacen necesarios acuerdos para establecer los criterios de evaluación con el profesor, unos acuerdos que además de ahondar en la participación activa como elemento sustancial en la construcción del conocimiento, deben organizarse desde la actitud atenta del profesor que observa, coordina y reorienta el proceso de enseñanza según las necesidades y solicitudes de su alumnado. Esta actitud supone practicar un modelo didáctico alternativo que supere al tradicional, tecnológico o al espontaneísta¹⁰, donde la evaluación se base en dar opciones razonadas sobre criterios racionales y ofrecer diversos instrumentos a los estudiantes que les permitan procesos donde puedan construir y reconstruir el conocimiento y reformular las conclusiones a las que llegan.

Durante este curso 2015-2016 hemos realizado una experiencia en este sentido con estudiantes de una clase de Grado de Primaria de Magisterio de la Universidad de Valencia. La propuesta didáctica que explicamos a continuación ha partido de la elección por parte de los alumnos de un criterio de evaluación entre varios. Al elegir la opción del Geoforo se organizó para que participaran en foros relacionados con la asignatura. De su participación en uno de los foros se produce un intercambio y controversia con la autora de los documentos del foro. Esta controversia, previa autorización del alumno implicado, se llevó a la clase en forma de actividad. La actividad se utilizó para el debate de contraposición de ideas y además para que la actividad fuese conducida voluntariamente por un alumno o alumna de la clase. Como resultado aparecen nuevas ideas respecto al debate inicial realizado en el foro 7.

Acorde con este planteamiento de modelo alternativo, el alumnado eligió cual de las siguientes tareas se tendrían en cuenta a la hora de establecer una parte de su evaluación en 4º curso de la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales-Aspectos Aplicados.

¹⁰ Ver García Pérez, 2000.

Explicándoles de antemano lo que les aportaba cada opción, tenían que elegir entre la elaboración de un vocabulario conceptual, hacer reseñas de documentos, realizar una pequeña investigación bibliográfica sobre autores y temas referentes en Didáctica de las Ciencias Sociales, diseñar un itinerario didáctico (salida de campo o itinerario histórico) o participar en tres de los debates del Geoforo relacionados con los tres bloques de contenidos de la asignatura, esta última fue la opción que eligió el alumnado por mayoría.

El Geoforo es una herramienta útil para la enseñanza y motivación del aprendizaje del alumnado de formación del profesorado, en cuanto que fomenta capacidad sobre la lectura, conocimiento de temas relacionados con el aprendizaje de las Ciencias Sociales, reflexiones escritas sobre los documentos propuestos, pero también como vehículo que enriquece la diversidad de opiniones razonadas sobre los problemas que plantea; en este sentido desarrolla una técnica muy importante en las Ciencias Sociales, como puede ser el debate con argumentos. Además obliga a escribir para personas desconocidas, lo que implica un esfuerzo de generar un discurso público.

La elección de los foros 7, 10 y 21 del Geoforo se hizo en función de la relación con los contenidos de la asignatura de 4º de Grado, en concreto, los problemas de la enseñanza de las Ciencias Sociales, las salidas de campo y la confección de la unidad didáctica. En general, la participación y propuesta de debate en el foro conllevan la posibilidad de leer un documento relacionado con la materia de Didáctica de las Ciencias Sociales, ser activo en un debate propuesto, establecer relaciones y conexiones con los contenidos trabajados en el aula, comentar razonadamente las ideas expuestas y expresar de forma crítica sus opiniones sobre la cuestión; pero, además, utilizar el Geoforo como instrumento didáctico es pertinente porque desde la práctica facilita a estos futuros profesores en Ciencias Sociales la necesaria destreza o competencia lingüística, ya que en su labor diaria, máxime si eligen un modelo de enseñanza alternativo, deberán dirigirse al alumnado con argumentos, establecer e incentivar debates y realizar síntesis de las ideas en clase. A continuación citamos algunas cuestiones que aparecen en los comentarios del alumnado como ejemplo de los nuevos interrogantes que suponen las lecturas y debate en el foro 7, como se recoge en el cuadro 10.

Cuadro 10
Programación de tareas desde el Geoforo para la formación docente

Premisas	Interrogantes
Si los fenómenos son de índole socio-cultural, política, económica....globalización, el problema migratorio, las nuevas tecnologías de la información...	¿Por qué entonces nos empeñamos en segregar áreas y contenidos curriculares en lugar de abogar por una enseñanza interdisciplinar de las mismas?
Lo que ha pasado en la historia, puede venir determinado por la geografía y esta a su vez por las características climatológicas...	¿Porqué no se estudia todo desde una visión integradora e interdisciplinaria, en la que cada disciplina pueda respaldarse en la otra y viceversa
Las Ciencias Sociales son un conjunto de saberes sociales, históricos, geográficos...que también engloban la antropología, sociología, economía, ...	¿Por qué el Ministerio de Educación español ha querido desvincular las asignaturas e impartirlas por separado? ¿Por qué se simplifica tanto el concepto de Ciencias Sociales (LOMCE)? ¿Por qué únicamente se habla en la nueva ley de Historia y Geografía?
La innovación (educativa) es un aspecto que ya se ha ido promoviendo a lo largo del tiempo, entonces...	¿Por qué siguen predominado las clases tradicionales y ancladas en el pasado? ¿Por qué sigue siendo el profesor el protagonista de la acción educativa y no el alumnado?

	¿Por qué el alumnado no es autónomo en la construcción de su conocimiento?
Somos un modelo para nuestro alumnado, debemos colaborar y trabajar con otros docentes para elaborar un saber compartido...	¿Cómo queremos que nuestro alumnado relacione/conecte las disciplinas si nosotros las trabajamos independientemente?
Tras leer y reflexionar sobre el artículo de Diana Durán y los comentarios de todos vosotros...	¿Los profesores hoy en día están preparados para los cambios que sufre la enseñanza, se preocupan realmente por cómo educar/enseñar, qué clase de profesor quiero ser y qué quiero para mis alumnos? ¿Cuál es la verdadera dificultad para poder comprender las ciencias?
A pesar de la influencia de los grupos de renovación pedagógica posterior; todo quedo en la superficialidad y la improvisación...	La interdisciplinaridad e integración de contenidos ¿se trata únicamente de aglutinar conocimientos o requiere de un cambio en la propuesta curricular de base?

Fuente: Elaboración propia.

La profesora Diana Durán (redactora del documento base de la actualización del foro 7) y la profesora Nubia Moreno enriquecieron el foro al responder a las reflexiones vertidas por los estudiantes, lo que evidencia la validez del Geoforo como instrumento de reflexión y debate entre docentes y estudiantes de diferentes países y entornos educativos. Estas intervenciones aparte de suponer una experiencia de debate y contraste de opiniones sugirieron la realización de una actividad en el aula donde se partía de las interpelaciones producidas durante el foro entre las profesoras y el alumnado participante.

Una vez iniciadas las participaciones del alumnado en esta actualización del séptimo debate (foro 7), sobre la organización del área escolar de la Geografía en la educación básica, nos pareció interesante la contestación de la profesora Diana, ya que este hecho es la constatación de cómo un profesor propone un debate, contesta y rebate los comentarios de los que participan, siendo de un país, escuela de magisterio o universidad distinta a la suya, circunstancia que manifiesta el ADN del Geoforo: presentación de documento con opinión, participación con reflexión y valoración, contraposición de ideas, debate y posicionamientos argumentados. Pero también nos pareció interesante llevar este debate más allá del Geoforo, en concreto al aula de donde había emanado la participación, es decir, extender los vasos comunicantes entre el alumnado y el profesorado mediante un ejemplo práctico que diera respuestas a cómo llevar un debate exterior al aula, cómo sirve la comunicación entre profesionales del área, cómo establecer vías de comunicación reales entre alumnos y profesores, cómo realizar una formación y educación abierta, cómo generar actividades desde comentarios expresados y escritos, hasta leídos y hablados, cómo reforzar y asentar conocimientos de forma razonada.

Así que para finalizar el bloque de contenidos de la asignatura, se realizó una experiencia de aula tomando como referencia la controversia y reflexiones aportadas al Geoforo por un alumno de clase y la profesora Diana Durán en el foro 7, una actividad que consistiría en un debate abierto, de contraste de ideas y construcción del conocimiento de las Ciencias Sociales para cerrar el bloque de contenidos de la asignatura, ya que tratar el conflicto, un asunto que había creado polémica nos facilitaba la práctica de algunas competencias para aprender a ser profesor de Ciencias Sociales,

esto es, adquirir capacidad de argumentación y hábitos democráticos respecto de personas que defienden posturas diferentes¹¹.

Con la autorización del alumno de utilizar sus comentarios para la actividad de clase, se expusieron en clase los objetivos relacionados con conocer los problemas de la enseñanza y la práctica docente de las Ciencias Sociales:

- realizar una extensión del debate ocurrido en el foro 7 al aula, donde el alumnado conoce el tema y ha participado expresando sus comentarios para darle continuidad y profundidad al tema del foro, a la vez que suponga una experiencia de debate real en la que esté implicado el alumnado;
- evidenciar una metodología de aprendizaje posible en el conocimiento de las Ciencias Sociales de forma razonada y crítica, esto es, trabajar ideas previas y conceptos en el aula, documentarse con artículos, opinar y reflexionar sobre un documento en un debate propuesto en un foro, recoger las opiniones, hacer un contraste, establecer de forma razonada una síntesis y propuestas de mejora en la enseñanza de las Ciencias Sociales;
- facilitar la intervención del alumnado en la construcción de los contenidos de la asignatura para mejorar las competencias docentes del alumnado de Magisterio desde la práctica del aula y tener en cuenta las propuestas y reflexiones del alumnado en la propia dinámica del aula.

Se propuso a la clase si alguien quería conducir la actividad como práctica de formación docente, una práctica que tenía para el alumno las siguientes actuaciones didácticas: llevar una clase, motivar a la participación, recoger las ideas expresadas, atender a la temporización y objetivos de la actividad, desenvolverse en la dinamización de la sesión y sintetizar las ideas, una metodología habitual que utiliza el profesor de la asignatura como modelo de la práctica docente en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

La actividad propuesta era un debate que conducido por el alumno-profesor partía de un planteamiento inicial sobre:

- *Pros y contras que se han originado tras las intervenciones en el foro 7.*
- *Cuál es tu postura y qué opinas de la controversia.*

Para ello se planteaba inicialmente las siguientes cuestiones que sirvieran para orientar el debate:

¿Cuál es tu reflexión principal a la postura del alumno sobre foro 7?, ¿cuál es tu crítica fundamentada?, ¿qué contesta la profesora Durán a la reflexiones del alumno?, ¿se han dado respuestas con el documento al planteamiento del foro 7?, ¿cuáles?, ¿qué puentes se refiere la profesora Durán?

Tras unos minutos para que los alumnos de 4º del Grado de Magisterio, Educación Primaria, reflexionaran sobre el debate propuesto releendo los comentarios del alumno y de la profesora Durán, el alumno conductor del debate, después de algunas indicaciones previas a tener en cuenta sobre como dirigir la actividad, inició el debate delimitando y aclarando los objetivos y términos del mismo. Para ello, el alumno-

¹¹ Ver López Facal, 2010

profesor utilizó la pizarra, en una columna para apuntar los aspectos favorables y desfavorables de los comentarios de la profesora y el alumno, y en otra columna aquellos aspectos que suponían ideas nuevas de mejora sobre el foro propuesto. Además de aparecer los aspectos reflejados por la profesora Durán como interdisciplinariedad, trabajar con la sociedad, predicar con el ejemplo, multidisciplinar o experiencia, reflejamos en el siguiente cuadro una síntesis de las nuevas ideas surgidas del debate realizado en la actividad relacionadas con el foro 7 y la enseñanza de las Ciencias Sociales, como se recoge en el siguiente recuadro:

- Investigar, indagar e innovar para mejorar la práctica
- Potenciar vías de comunicación
- Involucrar a los padres/madres en la práctica educativa
- Establecer la crítica en las aulas
- Utilizar metodologías activas
- Contrastar y potenciar los diferentes puntos de vista
- Aprender de problemas reales
- Organizar la enseñanza desde la transversalidad
- Tener una administración escolar y educativa crítica

En conclusión, aparte de las interesantes reflexiones y debates que se establecieron en el foro 7, así como los nuevos conocimientos y propuestas de innovación que resultaron de la experiencia en el aula, es importante reseñar y evidenciar al Geoforo como un instrumento eficaz de la actuación didáctica, una realidad para una comunidad de aprendizaje abierta y global que construye su propia motivación, interés y el conocimiento hacia las Ciencias Sociales desde la participación activa y el compromiso de las personas con la educación.

Una formación docente para el siglo XXI

La formación inicial del profesorado –de todos los niveles educativos- a comienzos de este siglo XXI es uno de los retos sociales- no meramente educativo- que tiene que afrontar nuestra sociedad. Estamos, en efecto, ante una situación mundial de gravísimos problemas; por citar algunas: la carencia de agua y saneamientos básicos en algunas regiones del mundo, el hambre que sigue azotando a una parte importante de la humanidad, la explotación indiscriminada de los recursos del planeta, las fuertes desigualdades sociales y los conflictos que de ellas se derivan, el calentamiento global...

En definitiva, el dominio de un modelo económico consumista y depredador, absolutamente insostenible. Estos problemas son, en parte, nuevos, con respecto a otros momentos, y en parte ya antiguos, pero bajo nuevas manifestaciones. El caso es que los ciudadanos, de ahora y del futuro, hemos de estar preparados para afrontar esas situaciones problemáticas; y la sociedad espera respuesta –no, desde luego, la solución- de la educación, pues la educación escolar es la que está preparando a las jóvenes generaciones para enfrentarse a ese mundo global y problemático¹².

Pero la actual educación escolar no está dando respuesta a estos requerimientos, entre otras razones porque los contenidos de enseñanza siguen siendo excesivamente

¹² Ver García Pérez, 2011.

“académicos” y están compartimentados en áreas especializadas, de forma que el conocimiento escolar al uso se halla desconectado con respecto a los problemas que tratan hoy los científicos y muy alejado del conocimiento habitual que manejan los alumnos en sus contextos cotidianos. Además, la propia estructura organizativa de la escuela -heredada de siglos anteriores-, sobre todo en lo que se refiere a la organización de los espacios (poco favorecedores de la convivencia y del aprendizaje cooperativo) y de los tiempos (con horarios compartimentados en función de las disciplinas), tampoco contribuye a un aprendizaje verdaderamente significativo ni propicia la conexión de la cultura escolar con las realidades sociales actuales¹³.

Y aquí tenemos que referirnos, obligatoriamente, al profesorado, con una formación que encuentra dificultad para adecuarse a las nuevas funciones que las realidades sociales exigen, y para las que, con frecuencia, los profesores y profesoras no se sienten preparadas. Por tanto, si queremos transformar realmente la educación que tenemos, tendiendo hacia otra educación que consideremos más deseable y adecuada a las realidades sociales y ambientales de nuestro mundo, serán necesarios importantes cambios no sólo en los contenidos de enseñanza sino también en el marco organizativo y en los agentes responsables de esa enseñanza. De ahí el reto de la formación del profesorado, al que nos referíamos.

El debate sobre el modelo de formación de los docentes de Secundaria

En ese sentido, el Geoforo se ha ocupado de esta problemática, tanto en el Foro 14, dedicado a la formación del profesorado, y en el Foro 18, sobre las prácticas y la formación docente, como también promoviendo el Encuentro celebrado en la Universidad de Valencia¹⁴, destinado a debatir la situación de la formación inicial del profesorado de Secundaria, es decir, el Máster en Profesorado de Secundaria (MAES). En la sesión de trabajo intensiva se hizo un cierto diagnóstico de la situación de la formación inicial del profesorado de Secundaria (especialmente de Ciencias Sociales), a partir del análisis de las experiencias de desarrollo del MAES en estas universidades, y se realizaron algunas propuestas de mejora -que, en parte, conectan con algunas de las recomendaciones recogidas en las revisiones de la acreditación de este título en diversas universidades-, reclamándose una profunda revisión del sentido, estructura y desarrollo de este modelo formativo.

No cabe duda de que el MAES ha supuesto un paso importante –sobre todo con respecto a la situación precedente, el curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP)- en la consolidación de una formación, explícita y reglada, de la formación inicial del profesorado de Secundaria, que tradicionalmente se formaba en los contenidos científico-disciplinares de referencia, sin conexión con la dimensión didáctica correspondiente ni con la práctica profesional real... hasta que se cursaba el insuficiente CAP.

¹³ Cfr. García Díaz et al., 2007; García Pérez y De Alba, 2008; García Pérez, 2011.

¹⁴ Dicho Encuentro fue celebrado el día 5 de mayo de 2015, coordinado por Xosé Manuel Souto . Participan en el mismo profesores y alumnos de la Universidad de Valencia, implicados en el MAES, así como profesores representantes de las universidades de Castellón, Santiago de Compostela, Zaragoza, Sevilla y Murcia, así como docentes invitados de la Universidad Estadual de Río de Janeiro y la Federal de Rio Grande do Sul de Brasil

En efecto, la formación inicial del profesorado de Secundaria en España tuvo como marco legal durante casi 40 años una norma de 1971, que regulaba el Título para la Obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica. En 1995 un decreto del Ministerio de Educación estableció, como postgrado, el Título Profesional de Especialización Didáctica, que no llegó a entrar en vigor, pues el acceso al gobierno del Partido Popular en 1996 volvió a prorrogar el CAP. La Ley Orgánica de Calidad de la Educación (la LOCE, en 2002) propuso el llamado Título de Especialización Didáctica, también como postgrado, pero un nuevo cambio de gobierno (del PSOE) en 2004 congeló la aplicación de la LOCE y prorrogó de nuevo el CAP.

Fue finalmente en 2006 cuando la Ley Orgánica de Educación (LOE) otorga el carácter de Máster Universitario a la Formación Inicial del Profesorado de Secundaria, iniciándose así, finalmente, la impartición del MAES a partir del curso 2009-2010.

Este Máster se proponía mejorar la calidad de la enseñanza en Secundaria, aportando a los profesores y profesoras en formación unas competencias profesionales que les permitieran preparar los contenidos de las disciplinas en que se hubieran formado no meramente para ser impartidos sino para ser aprendidos por el alumnado de ese nivel educativo. Ello implica conocer tanto las disciplinas en cuestión (lo que se supone que ha ocurrido en las licenciaturas o en los grados correspondientes) como la didáctica de dichas disciplinas, formación ésta que aportaría, específicamente, el MAES.

Las características de esta formación didáctica quedan recogidas en la formulación del Módulo Específico del Máster (en la Orden/ECI/3858/2007 publicada en el BOE nº 312 de 29 de diciembre), en concreto, mediante las materias denominadas “Aprendizaje y enseñanza de las materias de la especialidad” (12 créditos) e “Innovación docente e iniciación a la investigación educativa en el área” (6 créditos).

Posteriormente cada universidad ha concretado y desarrollado el contenido de dicha Orden en la correspondiente Memoria de Verificación del Máster, si bien la asignación concreta del profesorado de los Departamentos Universitarios se ha realizado de forma diferente en cada universidad, supuestamente según los descriptores de las diversas materias, pero en la práctica respondiendo, más bien, a las posibilidades y circunstancias concretas de disponibilidad de profesorado en cada caso. Y ello ha dado lugar a que no siempre esa asignación responda a las necesidades formativas exigidas por el perfil del futuro docente de cada materia en Secundaria, sino a las conveniencias y acomodos propios de la lógica gremial de los departamentos universitarios¹⁵.

En ese sentido, las responsabilidades relacionadas con la implantación y consolidación del MAES habría que establecerlas –como señalaba Ramón López Facal (Universidad de Santiago) en el debate citado- en tres niveles:

- El diseño realizado por el Ministerio, con problemas de coordinación y planificación entre los diversos sectores involucrados (Universidades y Comunidades Autónomas). Ello afecta sobre todo a los recursos.
- Los prejuicios y problemas universitarios relacionados con las posiciones gremiales respecto a las didácticas específicas. Ello afecta, sin duda, a la organización de las materias y al profesorado universitario.

¹⁵ Ver García Pérez et al., 2010

- El funcionamiento concreto de cada MAES, en aspectos como que, por ejemplo, las reclamaciones del alumnado sean escuchadas y gestionadas por alguna persona responsable y que el propio Máster tenga un seguimiento institucional.

En todo caso –como destacó, en el debate, Francisco F. García (Universidad de Sevilla)- subyace en todos esos niveles de responsabilidades una cuestión básica: la necesidad de definir con mayor precisión el modelo de formación del profesorado, un asunto en el que las autoridades educativas responsables de la educación secundaria (es decir, las Consejerías de Educación de las respectivas Comunidades Autónomas) y las universidades correspondientes están obligadas a entenderse y colaborar. Para ello sería imprescindible establecer una clara política de formación del profesorado, contando con la asesoría pedagógica de la Universidad, pero sin que la administración educativa eluda su responsabilidad como entidad gestora no sólo de la formación sino del empleo y del ejercicio profesional del futuro profesorado.

El profesorado universitario del MAES

Buscando ese perfil formativo, parece ineludible establecer con claridad las características del profesorado universitario que vaya a formar a los futuros profesores y profesoras. Como indicaba Sebastián Molina (Universidad de Murcia), poniendo sobre la mesa ejemplos de otros países, los profesores del MAES deberían ser profesores bien formados (doctores, a ser posible) con trayectoria universitaria consolidada y con experiencia –en la medida de lo posible- de enseñanza en el nivel educativo de Secundaria. En ese sentido hay acuerdo en que el profesorado universitario asociado con experiencia en Secundaria (y adecuada formación universitaria) es un docente excelente para profesionalizar al futuro profesor de esa etapa educativa.

Sin embargo, como se ha esbozado, en la mayoría de las universidades españolas no se está seleccionando al profesorado que imparte el MAES con los criterios profesionales adecuados, pues, una vez que las administraciones educativas han otorgado a las universidades total autonomía para definir y concretar los planes de estudio del MAES, ello significa de facto que cada universidad –su equipo de gobierno- decide el profesorado universitario que imparte el MAES, poniéndose automáticamente en marcha el clásico mecanismo de reparto de créditos, mediante el que las autoridades universitarias contentan a diversas Facultades y Departamentos, muchos de ellos sin relación alguna con la educación, en detrimento evidente de la calidad de la docencia del Máster y en contradicción con la propia normativa legal.

Rafael De Miguel (Universidad de Zaragoza) matizaba, a ese respecto, que una de las claves de esa “lógica” de asignación del profesorado respondía a que este Máster es considerado desde la Universidad como un curso de coste cero, utilizándose, por tanto, básicamente el profesorado “disponible” en los Departamentos, y contemplando mínimamente la contratación de nuevo profesorado. Ello revela –como destacara Enric Ramiro (Universidad de Castellón)- la escasa sensibilidad de la Universidad en relación con este Máster, que en muchos casos funciona por el voluntarismo de algunos profesores universitarios y tutores en los centros de Secundaria, cuya labor tampoco está siendo adecuadamente reconocida. De nuevo habría que volver a señalar, por tanto, la responsabilidad, a este respecto, de la administración educativa.

En todo caso, las situaciones son variadas, según las universidades, existiendo mayor coherencia en cuanto al perfil del profesorado en aquellas universidades en las que la gestión del MAES ha sido encargada a las Facultades de Educación. En ese sentido, Juan Villarroel (de la Universidad de Valencia) propone que exista una Facultad de Formación del Profesorado de Infantil, de Primaria y de Secundaria. Ello supondría revisar el sentido del MAES e incluso su posible sustitución por un Grado, como ocurre en bastantes países iberoamericanos, en los que la formación del profesorado se realiza en forma de Grado, diferenciando una salida profesional para investigación aplicada y otra para la docencia¹⁶.

Pero, dado que esta última opción parece muy alejada del caso español y que de hecho ya existe este Máster, se debería mejorar su estructura y funcionamiento, pudiéndose tender en un futuro –como señala Ramón López Facal- a una organización del MAES de una forma semejante a lo que es la formación tipo MIR¹⁷, conociendo las posibilidades de empleo y formando de forma sistemática al graduado que realmente aspira y tiene posibilidades de ser docente. Una formación en la praxis; es decir, una combinación de la reflexión teórica con la práctica cotidiana.

La opinión del alumnado en formación

Las quejas del alumnado del MAES en relación con el profesorado que imparte el MAES han puesto, asimismo, de manifiesto la inadecuación, en muchos casos, de dicho profesorado, así como los problemas derivados de la fragmentación de las materias del Máster entre muchos docentes (debido al referido reparto de créditos por departamentos, antes señalado). Ello revela, asimismo, la carencia de coordinación entre el profesorado que imparte las distintas materias MAES.

El problema es que esas opiniones del alumnado en la mayoría de las ocasiones no llegan a tener efecto, por diversos motivos. Cuando se canalizan a través de las encuestas voluntarias on-line, la participación suele ser escasa (en muchas ocasiones no llega al 10%). Por otra parte, los alumnos y alumnas del MAES están, cada curso, “en tránsito”, lo que da lugar a una escasa implicación emocional con la problemática de la formación inicial del profesorado. Y, en todo caso, sus quejas y sugerencias raramente son tenidas en cuenta por las autoridades universitarias, diluyéndose en los entresijos burocráticos... Y así llega el siguiente curso, en el que se repiten las mismas situaciones problemáticas.

En el Geoforo Iberoamericano, sin embargo, se ha registrado una gran participación en el Foro 18, dedicado a las prácticas de enseñanza y a las experiencias de innovación, señalándose, entre otros aspectos, la escasa relación existente entre las asignaturas “teóricas” del MAES y las prácticas en los centros escolares de Secundaria, un aspecto que también señalaron en el debate algunos profesores de la Universidad de Valencia. Se requeriría, a ese respecto, no sólo una coordinación sino una definición previa del modelo de relación teoría-práctica en la formación docente.

¹⁶ Es el caso de Brasil donde se diferencia la formación del licenciado en Geografía, con una orientación docente, y el bacharel en Geografía, con un objetivo fijado en la investigación.

¹⁷ Nos referimos a la formación inicial especializada de los Médicos Internos Residentes (MIR)

Lo que de nuevo nos lleva al asunto básico de la definición del perfil de docente de Secundaria que, supuestamente, se pretende formar mediante el MAES. En este sentido habría que definir la programación formativa que habría que desarrollar durante el curso del Máster, así como el profesorado (con qué competencias y formación) sería el adecuado para desarrollar esa formación inicial.

Se trata, como puede verse, de problemas que nos vuelven a remitir a la cuestión básica arriba planteada: ¿cuál es la educación que requiere la sociedad del siglo XXI y cómo habría que formar a quienes han de desarrollar esa tarea educativa?

Como hemos podido comprobar, el desarrollo de las opiniones y comentarios vertidos en el Geoforo nos ha permitido plantearnos un conjunto de problemas y preguntas que nos ayudan a definir mejor nuestras expectativas docentes. Pero, al mismo tiempo, ha facilitado intercambio del conocimiento adquirido hasta el momento y ver las limitaciones escolares para definir los grandes desafíos del mundo glocal.

Bibliografía

GARCÍA DÍAZ, J. Eduardo; GARCÍA PÉREZ, Francisco F.; MARTÍN TOSCANO, José y PORLÁN, Rafael. ¿Son incompatibles la escuela y las nuevas pautas culturales? *Investigación en la Escuela*. Sevilla: Díada, 2007, n. 63, páginas 17-28.

GARCÍA PÉREZ, Francisco F. Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 18 de febrero de 2000, vol. V, n. 207. <<http://www.ub.edu/geocrit/b3w-207.htm>> (consultado el 18 de octubre de 2015).

GARCÍA PÉREZ, Francisco F. Problemas del mundo y educación escolar: un desafío para la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 2011, vol. 1, n. 1, páginas 108-122. <<http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/18/16>> (consultado el 20 de octubre de 2015).

GARCÍA PÉREZ, Francisco F. y DE ALBA FERNÁNDEZ, Nicolás. ¿Puede la escuela del siglo XXI educar a los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI? *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de agosto de 2008, vol. XII, n. 270 (122). <<http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-270/sn-270-122.htm>> (consultado el 28 de octubre de 2015).

GARCÍA PÉREZ, Francisco F., SOLÍS, Emilio y PORLÁN, Rafael. El Máster en Sevilla: frustraciones y oportunidades. *Cuadernos de Pedagogía*, 2010, n. 404, páginas 85-87.

GRUPO GEOPAIDEIA. La formación docente en Colombia y su incidencia en la enseñanza de la geografía. En: Fernández, M. & Gurevich, R. *Didáctica de la*

geografía. *Prácticas escolares y formación de profesores*. Buenos Aires: Biblos, 2014, páginas 149-171.

LÓPEZ FACAL, Ramón. Didáctica para el profesorado en formación: ¿Por qué hay que aprender a enseñar Ciencias Sociales? *Iber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graò, 2010, n. 65, páginas 75-82.

PALACIOS MENA, Nancy; JIMÉNEZ CERVERA, Alba; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel. Los deseos y frustraciones escolares en la participación ciudadana, *Unipluri/versidad*, vol. 15, n. 1, 2015; páginas 51-64. <<https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/23636>> (consultado el 13 de noviembre de 2015).

SEBASTIÁ, Rafael y TONDA, Emilia. Líneas de investigación e innovación en la enseñanza de la Geografía a partir de la revista *Scripta Nova*. *Ar@cne. Revista electrónica de recursos en Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea. Acceso libre]. Barcelona: Universidad de Barcelona, n. 186, 1 de julio de 2014. <<http://www.ub.es/geocrit/aracne/aracne-186.htm>> (consultado el 2 de octubre de 2015).

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel y FITA ESTEVE, Sara. De las redes sociales a un conocimiento crítico compartido. La experiencia del Geoforo. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 30 de diciembre de 2013, vol. XVIII, n. 1055. <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-1055.htm>> (consultado el 12 de noviembre de 2015).

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel y FITA ESTEVE, Sara. Las diferencias sociales y la cultura escolar. El Geoforo Iberoamericano en 2014. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 30 de diciembre de 2014, vol. XIX, nº 1.105 <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-1105.htm>> (consultado el 5 de octubre de 2015).

© Copyright Benito Campo País, 2015

© Copyright Liliana Rodríguez Pizzinato, 2015

© Copyright Francisco F. García Pérez, 2015

© Copyright Xosé Manuel Souto González, 2015

© Copyright *Biblio3W*, 2015.

Ficha bibliográfica:

CAMPO PAÍS, B., GARCÍA PÉREZ, F.F., RODRÍGUEZ PIZZINATO, L. SOUTO GONZÁLEZ, X. M. La eclosión de la opinión del alumnado sobre la enseñanza de la geografía. El Geoforo Iberoamericano en 2015. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 30 de diciembre de 2015, Vol. XX, nº 1.144. <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-1144.pdf>>. [ISSN 1138-9796].