

**LA SITUACIÓN CURRICULAR DE LA FORMACIÓN  
DEL DOCENTE EN GEOGRAFÍA E HISTORIA**

*Prof. José Armando Santiago Rivera*  
*Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez*  
*Departamento de Pedagogía*  
*Email: asantia@ula.ve ; jasantiar@yahoo.com*



## LA SITUACION CURRICULAR DE LA FORMACIÓN DEL DOCENTE EN GEOGRAFÍA E HISTORIA

José Armando Santiago Rivera\*

Recibido: 21/11/2015 Aceptado: 27/05/2016

### RESUMEN

Los cambios curriculares para formar el docente de Geografía e Historia, acorde con el mundo contemporáneo, debe considerar los desafíos de la "Explosión del Conocimiento", la revolución científico-tecnológica y comunicacional. Asimismo, abordar las temáticas y problemáticas históricas, ambientales, geográficas y sociales, con fundamentos pedagógicos y didácticos, sustentados en la actual renovación paradigmática y epistemológica. Contradictoriamente, esta formación docente evidencia visos de fundamentos muy distantes de las exigencias del momento histórico, al priorizar en la transmisividad de conocimientos y habilitar para dar clase. Metodológicamente, se realizó la consulta a estudiantes en docencia de Geografía e Historia, en el Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez de la Universidad de los Andes, durante el año escolar 2012-2013. Los hallazgos indican que los estudiantes exigen la renovación curricular, dada la prioridad conceptual, la debilidad pedagógica e investigativa, como dificultades discrepantes de la fundamentación teórica del diseño curricular y de la práctica académica.

Palabras Claves: Diseño Curricular, Formación Docente, Geografía, Historia.

### THE CURRICULAR SITUATION OF TEACHER TRAINING IN GEOGRAPHY AND HISTORY ABSTRACT

The curricular changes to train the teacher of Geography and History, in accordance with the contemporary world, must consider the challenges of the "Explosion of Knowledge", the scientific-technological and communicational revolution. It also addresses historical, environmental, geographic and social themes and issues, with pedagogical and didactic foundations, based on the current paradigmatic and epistemological renewal. Contradictorily, this teacher training evidences fundamentals very distant from the demands of the historical moment, prioritizing in the transmissivity of knowledge and enable to give class. Methodologically, the students were consulted in Geography and History, at the Pedro Rincón Gutiérrez University Nucleus of the Universidad de los Andes, during the 2012-2013 school year. The findings indicate that students demand curricular renewal, given conceptual priority, pedagogical and investigative weakness, as differences in the theoretical basis of curricular design and academic practice. Key Words: Curricular Design, Teacher Training, Geography, History.

### SITUATION DU PROGRAMME DE FORMATION DES ENSEIGNANTS EN GÉOGRAPHIE ET D'HISTOIRE RESUMÉ

Modifications des programmes d'études pour former l'enseignement de la géographie et de l'histoire, selon le monde contemporain, devraient tenir compte des défis de l'« explosion de la connaissance », la révolution scientifique et technologique et de la communication. aborder également les problèmes thématiques et historiques, environnementales, géographiques et sociales, avec les fondamentaux d'éducation et d'enseignement, pris en charge dans le paradigme actuel et le renouvellement épistémologique. Contradictoirement, cette formation des enseignants Overtones preuve de fondations lointaines des exigences du moment historique, de donner la priorité transmisivité et activer les connaissances à enseigner. Méthodologiquement, la consultation a eu lieu les étudiants dans l'enseignement géographie et d'histoire à l'Université Dr. Pedro Rincon Gutierrez Nucleus de l'Université des Andes, au cours de l'année scolaire 20122013. Les résultats indiquent que les élèves ont besoin renouvellement des programmes, étant donné la priorité conceptuelle, l'enseignement et de la faiblesse de la recherche, que les difficultés discordants de la base théorique de la conception des programmes et de la pratique académique. Mots-clés: évaluation méthodologique, lecture et écriture académique, travail de qualité spéciale

## **1. INTRODUCCIÓN**

El escenario socio histórico contemporáneo debido a su complejidad, dinamismo e incertidumbre, se ha convertido en un referente relevante al momento de reflexionar sobre su situación histórica. Se trata de la exigencia de contextualizar la explicación en el marco de la revolucionaria transformación científico-tecnológica y en los medios de comunicación social, ante sus efectos en el comportamiento de la dinámica integral de la sociedad. Precisamente, un ámbito donde se muestra un notable efecto, es en la educación, pues trastoca la finalidad educativa, la planificación curricular y la acción pedagógica.

La situación adquiere signos preocupantes, al observarse que en lo formativo, se evidencian fundamentos teóricos y metodológicos, de acento decimonónico, para acentuar su obsolescencia ante las circunstancias históricas del mundo globalizado. En este caso, se destaca la pronunciada distancia entre los cambios de la época, la “explosión de la información” y la educación fundada en la transmisión de conocimientos e, inquieta el caso de la formación de los docentes de Geografía e Historia, debido a la prioridad asignada a la obtención de conocimientos, de donde deriva una formación excesivamente teórica.

Lo alarmante es que ante la realidad histórica actual, su formación académica debería ser sustentada la investigación, para contribuir a transformar la problemática escolar y educativa, desde una conciencia crítica y creativa. Metodológicamente, el estudio asumió las orientaciones de la ciencia cualitativa, al acudir la subjetividad de los estudiantes cursantes de la especialidad de Geografía e Historia, con el propósito de consultar su opinión, dada la experiencia curricular durante seis semestres y, desde allí, aportar fundamentos para mejorar su labor profesional, con una orientación más humana y social.

## **2. EL PROBLEMA**

En los cambios y transformaciones del mundo globalizado, es un acontecimiento habitual, apreciar la presencia de nuevos desafíos para la sociedad. En ese contexto, resaltan los retos planteados por el desarrollo de la ciencia y la tecnología y su traducción en los diversos ámbitos del quehacer social. Entre las repercusiones a resaltar, se plantea el apremio causado por otras formas de conocer, enseñar y aprender, ante una extensa variedad de temáticas y problemáticas, desenvueltas en el ámbito de la “Sociedad de la Información”.

Al respecto, Cornieles (2005) opina que ha emergido un escenario sociohistórico, cuyos sucesos y efectos afectan notablemente a la educación; en especial, la rápida obsolescencia conceptual y práctica, el relativismo y la falibilidad de los conocimientos; aspectos que inciden en proponer remozadas temáticas y problemáticas, cuando se pretende renovar la formación de los recursos humanos.

Esta situación conlleva el desenvolvimiento de una preparación acorde con las necesidades y exigencias de la sociedad. Significa entonces considerar a la educación como labor involucrada en el ámbito de las presentes condiciones geohistóricas y comprender la exigencia de otras explicaciones, como también de asumir a los fundamentos curriculares, pedagógicos y didácticos, planteados para desarrollar los procesos formativos acordes con las condiciones del inicio del nuevo milenio. Sin embargo, según Careago (2004):

La escuela..., lejos de adoptar los cambios y dado que la cultura de la escuela es eminentemente conservadora, tiende por ende a reproducir una tradición que la toma inerte a toda innovación: docentes del siglo XX, educan alumnos del siglo XXI con metodologías del siglo XIX “ (p. 6).

Esta circunstancia se traduce en que poco o nada cambia, aunque haya una aparente transformación, la realidad sigue igual. Lo alarmante es el caso de la formación de docentes para enseñar Geografía e Historia. Se promueve la reforma curricular, pero persisten los fundamentos disciplinares y pedagógicos tradicionales, pues para Gómez y López (2008): “A pesar de las reformas educativas siguen prevaleciendo un conjunto de prácticas, normas, creencias y hábitos de una geografía escolarizada muy distante de la geografía académica donde la brecha entre ambos es cada vez mayor” (p. 59).

El predominio de conocimientos y prácticas, muchas veces de fuerte apego a lo pretérito, implica, en primer lugar, revisar la formación geográfica e histórica; en especial, reflexionar sobre la evolución de los acontecimientos históricos, el estudio de la complejidad territorial y espacial, los problemas originados por la intervención anárquica y desordenada del espacio geográfico, los desequilibrios espaciales y las dificultades para promover el desarrollo integral del país. En segundo lugar, revisar las circunstancias características de la actividad cotidiana de la formación docente, como de los avances científicos de la geografía y la histórica, como también, la renovación del pensamiento educativo, pedagógico y didáctico.

Portanto, llama la atención que las reformas curriculares apunten a perennizar

la estructuración de planes de estudio, centrados en asignaturas especializadas en las disciplinas científicas, con el objetivo de explicar contenidos referidos a temas geográficos, históricos y pedagógicos. Para Busot (1991) esta realidad curricular manifiesta la presencia del reduccionismo científico y académico, limitado a fragmentar los conceptos a sus partes constitutivas más específicas, desde los fundamentos teóricos y metodológicos del positivismo y orientar la formación docente para explicar la compleja realidad, desde la fragmentación cada vez especializada de asignaturas-disciplinas.

Desde esa visión reduccionista se promueve la formación, a partir de la aprobación de un listado de asignaturas de acento absoluto y entendido como visiones simplificadas de las ciencias geográficas e históricas, además del acento teórico de las Prácticas Profesionales. Lo inquietante es que la explicación de lo real, demanda visiones interdisciplinarias, donde las bases teóricas se innovan en un escenario donde la obsolescencia es habitual. Preocupa entonces que, de acuerdo con Urribarri (1997):

La educación no haya cambiado. Su esencia y estructura se mantienen intactas; los maestros dan las mismas clases y sólo cambia la cosmética: de la tiza y el pizarrón pasamos al retroproyector, la televisión y, en el mejor de los casos, a la computadora... (p. 232).

Esta temática ya ha sido abordada desde fines del siglo XX, en el debate curricular, pedagógico y didáctico, como objeto de la exigencia de la renovación educativa y donde se exterioriza la necesidad de promover la facilitación de procesos formativos centrados en la investigación, para contribuir a la formación integral del educador desde la posibilidad de investigar y gestionar procesos de creatividad e innovación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Esta problemática fue básica para asumir como objeto de estudio la formación del docente en Geografía e Historia en el Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, de la Universidad de los Andes.

Al respecto, se tomó en cuenta a dos antecedentes resaltables: a) La formación del docente de Geografía, según el Plan de Estudios, aprobado por el Núcleo Universitario en 1981; b) La formación del docente de Geografía y Ciencias de la Tierra, en 1993. Al indagar la opinión de los egresados de la especialidad de Geografía y Ciencias de la Tierra, Santiago (1997) encontró la siguiente opinión de un egresado:

La formación que recibí a nivel universitario fue más teórica que práctica. Conocimientos extraídos totalmente de libros y expuestos por los docentes

conllevaron a que muy poco nos enfrentáramos a la realidad. Es decir, nos prepararon para guiar u orientar al educando en el aprendizaje de esta asignatura con la mayoría de fundamentos teóricos. Considero que en la formación de un docente en geografía debe aprovecharse al máximo el medio que nos rodea, ya que es allí donde se puede palpar con mayor realismo los fenómenos, efectos, relaciones, consecuencias. (p. 22).

Este punto de vista motivó reflexionar sobre la reforma curricular para formar el docente de Geografía e Historia, en el Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, de la Universidad de los Andes, con el propósito de conocer su situación curricular; en este caso, se ha asignado fundamental importancia a la perspectiva de los estudiantes cursantes de la mencionada especialidad. Esta labor obedece a indagar, más allá del juicio de los expertos y evaluar el proceso del currículo, con la experiencia de los estudiantes. Su participación obedece a la necesidad de investigar los problemas que afectan los procesos curriculares, en el marco de los siguientes aspectos:

a) El cambio curricular promovido desde el Ministerio del Poder Popular para la Educación, exige un educador calificado para participar activa y reflexivamente en la integración escuela-comunidad, el desarrollo endógeno y el fortalecimiento de la conciencia geográfica e histórica.

b) La renovación curricular debe ser coherente con la innovación paradigmática que ocurre en el ámbito de la ciencia, bien sea en lo cuantitativo como en lo cualitativo. El diseño curricular debe evidenciar la renovación que promueven los paradigmas y las epistemologías base del cambio educativo, pedagógico, didáctico e interdisciplinar.

c) Es necesario plantear la reorientación de la enseñanza geográfica e histórica, ante las exigencias de las complejas condiciones del mundo actual y la demanda de la formación integral de los ciudadanos que viven el escenario globalizado.

Por tanto, el desarrollo del estudio, al valorar las concepciones de los estudiantes que cursan el Plan de Estudios de la citada especialidad, podrá contribuir a promover los cambios curriculares requeridos desde sus puntos de vista para mejorar su formación académica. Esta investigación consideró los puntos de vista estudiantiles, con el objeto de reivindicar su experiencia desde su desempeño curricular y contribuir a renovar su formación integral de docente de Geografía e Historia.

### 3. EL FUNDAMENTO

La actividad para reconstruir la subjetividad de los actores involucrados en la aplicación del diseño curricular de la especialidad de Geografía e Historia, apuntó a obtener sus concepciones personales construidas en su desempeño en el desarrollo curricular y contribuir al cambio educativo, pedagógico, didáctico y, en este caso, geográfico e histórico. Se asume entonces, su participación activa y protagónica, sus puntos de vista, con el objeto de visibilizar sus criterios construidos al cursar las asignaturas que estructuran el plan de estudios. Esta labor indagadora lleva implícita, en palabras de Araya (2005):

...propiciar una estrategia educativa que se sustente en la construcción del conocimiento contextualizado en la realidad de los sujetos y en las necesidades de la compleja y cambiante sociedad actual. Ello con miras a la formación de un futuro [docente] activo, analítico, crítico y con desarrollado sentido de corresponsabilidad respecto de lo que acontece en el medio ambiente donde se desenvuelve (p. 88).

De allí la tarea de repasar activamente sus apreciaciones sobre la acción formativa desde sus representaciones derivadas de su participación en la complejidad del acto que promueve su formación profesional, al develar la racionalidad elaborada desde su protagonismo estudiantil en la labor pedagógica prevista en la actividad de cada asignatura. El reto fue la búsqueda de respuestas confiables y factibles reveladoras de los aspectos destacables, como de las necesidades confrontadas en su formación docente en Geografía e Historia.

Desde la perspectiva de Helena de Lima y Rubia Vlach (2002) los estudiantes son animadores protagonistas del currículo y, por tanto no son neutrales en su pensamiento, ni en su actuación. Esto representa la valiosa oportunidad para emitir juicios de valor de extrema utilidad en la gestión de promover el cambio curricular. La utilidad de sus explicaciones obedece a que asumen la realidad, desde sus propias ideas, como del bagaje empírico obtenido en el desarrollo curricular.

Es la importancia de razonar sobre el proceso formativo en el que se haya involucrado. Así, las construcciones experienciales adquieren indiscutible valor, pues aseguran la validez y confiabilidad de la expresión de estar involucrado en las circunstancias sobre el cual es interrogado. En efecto, al manifestar las impresiones sobre lo abordado, se armonizan la actuación cotidiana con la percepción y las internalidades que argumentan lo que se responde

explicativamente ante la formulación de la pregunta.

Desde los años noventa del siglo XX, Francia (1993) justificaba la necesidad que las ciencias sociales deberían considerar la importancia de abordar las vivencias personales de los actores de los sucesos habituales, para indagar las raíces interpretativas del objeto de conocimiento y redescubrir otros criterios, concepciones y planteamientos sobre los hechos sociales. Se trata de activar la obtención de los puntos de vista de los protagonistas de los hechos sociales analizados en la rigurosidad y validez que se origina en el mundo vivido.

Es la lectura interpretativa de la realidad ahora es asumida por quienes la viven en forma habitual, en cuanto se involucran en el desarrollo de sus actos naturales y espontáneos. De allí que ya se haya hecho común realizar la acción indagadora conducente a inmiscuirse con los ciudadanos inmersos en una realidad y tener la ocasión de formular planteamientos, con el propósito de conocer sus impresiones sobre la realidad, el mundo y la vida, como de las circunstancias que viven y de sus dificultades.

Significa para Bonilla-Castro y Rodríguez (1995) de la reivindicación de los saberes que han sido tradicionalmente calificados como especulativos por la ciencia positiva, dado su acento vulgar, pues no han sido elaborados bajo los métodos, técnicas y procedimientos estrictos y rigurosos, además de escasamente válidos y confiables, además de ser débiles por ser derivados de suceder experiencial. Ahora la experiencia se valora como constructo social, pues es rica en vivencias, vicisitudes e incidentes de suceder habitual y cotidiano, donde actuación y la reflexión libre y abierta, se despliegan con el apoyo de la imaginación y revelar el bagaje empírico, expuesto con argumentos razonados.

Es la epistemología del diálogo y la conversación donde se exponen las razones que explican los sucesos vividos en la realidad geográfica y sobre el pasado histórico. Desde fines del siglo XX, en el ámbito de la ciencia, se reveló con una frecuencia inusitada, la aplicación de los fundamentos teóricos y metodológicos de la orientación cualitativa de las ciencias sociales; es decir, se manifestó la existencia de una remozada postura científica que reivindicó la acción participativa del investigador al involucrarse en el objeto de estudio. Significa que se pasa del observador que reproduce lo real, por quien se envuelve en la realidad para vivir lo que estudia.

Desde los planteamientos de Aguirre (1997) esta posibilidad facilita penetrar en las circunstancias académicas, pedagógicas y didácticas de la formación

del docente de Geografía e Historia. Es la ocasión altamente favorable para contribuir a mejorar sustancialmente los procesos formativos, al asumir el pensar, deliberar y reflexionar sobre criterios de los actores del acto educante. Entonces se valora el acto de descifrar los hechos desde los puntos de vista de quienes participan en el acto formativo del docente.

Lo resaltable es que en esta valiosa oportunidad, se da la facilidad de poder apreciar la temática y problemática de la formación de los docentes de Geografía e Historia, desde la opinión de sus actores fundamentales: los estudiantes. De allí que al consultar sus concepciones, facilita obtener la manifestación particular de sus criterios, entendidos con el rasgo de la coherencia con solidez y firmeza de lo que expresa. Así, se reivindican sus saberes de lo que están al corriente de sus acontecimientos cotidianos.

Lo expuesto va en la dirección de justificar la importancia de la emisión de otras maneras de percibir la realidad que, traducidos en la posibilidad de aportar otras explicaciones a los sucesos pedagógicos y didácticos, permiten comprender la situación de la reforma curricular para formar docentes de la especialidad de Geografía e Historia. De allí el significado de averiguar qué sucede en su desarrollo curricular, desde lo que piensan los estudiantes y cómo explican sus procesos académicos.

Se trata de la gestión por asumir el cambio, desde otros planteamientos más afines al pensar-actuar estudiantil, con el apoyo de los fundamentos teóricos y metodológicos de la orientación paradigmática cualitativa. Gracias a estos aportes conceptuales y prácticos, es hace posible acudir en procura de la emisión de sus concepciones, por cuanto participan activa y reflexivamente en su proceso formativo; aspecto que los habilita para expresar opiniones ciertas y confiables sobre su formación académica.

#### **4. LA EXPERIENCIA**

La iniciativa de investigar la opinión de los estudiantes sobre el desarrollo del currículo que les forma como docentes de Geografía e Historia, se fundamentó en la concepción cualitativa de la ciencia. Desde los planteamientos de García y Rosales (2000) la ciencia cualitativa asegura la posibilidad de abordar la participación de quienes se involucran en el objeto de estudio, en forma activa y protagónica, con capacidad para manifestar sus puntos de vista al ser interrogados sobre las temáticas y problemáticas donde actúan.

Hernández y Otros (2003) definen las tareas de estudios de naturaleza cualitativa, de la manera siguiente: “por lo común, se utiliza primero para

descubrir y refinar preguntas de investigación. ...con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos...como las descripciones y las observaciones” (p.15). Por tanto, en el estudio se ventila la obtención de los datos, para revelar la situación que caracteriza a la dinámica curricular, de la formación docente en Geografía e Historia. De allí que para Sabino (2006) la investigación:

Es descriptiva por que trata de informarse sobre el fenómeno o proceso dando una visión de cómo opera y cuáles son sus características, utilizando los criterios sistemáticos que permiten poner en manifiesto la estructura o el comportamiento de la situación objeto de estudio, perfeccionando al mismo tiempo la información y acompañándola con otras fuentes (p. 38).

Con estos fundamentos científicos, es posible abordar la subjetividad de los sujetos involucrados en el tópico que se estudia, como es el caso de los estudiantes en formación docente en la especialidad de Geografía e Historia. Se asume que por el hecho de estar involucrados en ese proceso académico, se facilita obtener visibilizar sus concepciones y criterios personales derivados del hecho de participar en el desenvolvimiento curricular en forma cotidiana.

El estudio de naturaleza cualitativa requirió el uso científico de la concepción explicativa que, en palabras de Hurtado (1998) permite realizar un análisis sobre la realidad estudiada, con criterio de objetividad y rigurosidad, en procura de interrogar a los actores y obtener respuestas al por qué ocurre el fenómeno y cuáles son las causas que le originan. De esta forma trajo como efecto, asignar importancia a los aspectos manifestados por los estudiantes y conservar textualmente el punto de vista expuesto.

La población inmersa en esta experiencia investigativa fueron veinticinco (25) estudiantes integrantes de la especialidad de Geografía e Historia, en el Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez de la Universidad de Los Andes, durante el año escolar 2012-2013. Estos estudiantes, en el momento de la realización del estudio, fueron seleccionados intencionalmente, dada su condición de cursantes regulares y haber cursado seis semestres de la carrera.

El motivo de su participación fue esencialmente estar inscritos para cursar la asignatura Planificación y Desarrollo Curricular, además de participar en las actividades académicas en las asignaturas de las Prácticas Profesionales y desarrollado investigaciones de diversas cátedras sobre las temáticas y problemáticas geográficas e históricas. Significa que poseen una valiosa experiencia y capacidad para aportar conocimientos y prácticas valorados en el propósito de mejorar su formación.

La actividad indagadora se desarrolló en el escenario del aula de clase, a partir de la reflexión analítica sobre los conocimientos y prácticas del currículo y del desarrollo curricular. Eso determinó revisar literatura al respecto, como de interpretar la actividad escolar cotidiana de la enseñanza de la Geografía y de la Historia, desde los razonamientos críticos de los fundamentos teóricos y metodológicos de la Didáctica General. Luego el estudio se orientó a consultar sus impresiones sobre su formación académica y profesional. Esta actividad se apoyó en la aplicación de un instrumento elaborado con preguntas abiertas para obtener los datos requeridos en forma directa sobre el desarrollo curricular. El procedimiento de la investigación fue:

a) La experiencia empezó con la explicación de los fundamentos teóricos y metodológicos del currículo, la planificación curricular y del desarrollo curricular, como orientación teórica y metodológica para orientar la actividad cotidiana del aula de clase.

b) El paso siguiente fue la apertura de la discusión sobre los aspectos enunciados y su transferencia en su formación académica. Esto obedeció a la necesidad de debatir para aclarar los conceptos de currículo, planificación curricular y desarrollo curricular.

c) El investigador, luego del tratamiento didáctico de ejemplos en la actividad universitaria, como en la Educación Secundaria, aplicó un instrumento de preguntas abiertas para recolectar información.

d) El instrumento fue una prueba de tipo preguntas abiertas, aplicada como una actividad cotidiana del aula de clase y bajo el formato de una habitual acción evaluativa. La idea fue que los estudiantes manifestaran con libertad y autonomía, su punto de vista.

e) Luego, en la gestión por revisar los datos obtenidos, el investigador procedió a leer con detenimiento cada una de las respuestas escritas, identificar tópicos y proceder a estructurar el informe correspondiente.

f) La confiabilidad y la validez del estudio se fundamenta en preservar las expresiones de los estudiantes involucrados, de manera textual, acorde con las exigencias de investigaciones de naturaleza cualitativa. Ahora se describen los hallazgos del estudio.

## 5. HALLAZGOS

a) Importancia de su formación docente en Geografía e Historia

Sobre la importancia asignada a su formación como educadores,

los estudiantes involucrados en el estudio, revelaron que han obtenido conocimientos sobre “el sentido de identidad con la geografía e historia” (E18), “conocimientos básicos de la geohistoria y su dinamismo” (EO2), “el fomento de la sensibilidad ambiental y conservacionista” (E05), “aspectos resaltantes de la Historia de Venezuela y de América” (E17), “ampliación de conocimientos sobre el desarrollo histórico de las sociedades” (E03), “la importancia de conocer la historia de la humanidad y sociedades desde sus inicios, para entender su desenvolvimiento en la actualidad” (E03), “conocimientos sobre hechos relacionados a la historia” (E06), “importancia del estudio de la geografía para prevenir y conocer acerca de desastres naturales” (EO3), “sobre los Sistemas de Información Geográfica” (E09).

Además resaltan que su formación les ha facilitado “una formación en cuanto a la geografía e historia con las materias especiales como geografía física e historia de las Américas y el Caribe” (E12), “conocimientos antes desconocidos” (E01), “experiencias sobre las prácticas en la geografía” (E06), “conocimientos básicos” y “Un nivel un poco más elevado sobre los conocimientos de la carrera” (E10).

También enfatizan en “el conocimiento adquirido sobre distintos temas para facilitarlos” (E04), “conocimientos de estrategias para aplicar con respecto a la geografía e historia” (E02), (E06). “cómo utilizar las nuevas metodologías” (E01), “capacitación pedagógica y profesional, como elaborar y aplicar proyectos”(E10), “el aprendizaje de las estrategias para poder llevar a la práctica a un salón de clases donde impartimos la cátedra” (E04), “comprensión acerca de que no sólo seremos transmisores de conocimientos; sino que también seremos orientadores y guías para darles las herramientas a los jóvenes en el plano de la adquisición de conocimientos” (E14), “identificación con la comunidad y el espacio cotidiano” (E18), “facilitar aprendizajes significativos” (E10), “promover el trabajo investigativo con la planificación y la aplicación de estrategias metodológicas” (E05).

Otro aspecto a distinguir fue lo siguiente: “Es necesario un mejor desarrollo personal en el ámbito educativo” (E10), “se impone fortalecer más valores y la personalidad” (E11), “la valoración de la docencia, a pesar de la situación del país” (E14), “un gran crecimiento como ser humano” (E11), “conocimientos éticos y pedagógicos” (E14), “Pedagógicamente he alcanzado un grado acorde en mi formación como docente” (E15).

Finalmente, un estudiante denunció el uso didáctico de “la dictadera” (E09); aspecto relacionado indiscutiblemente con la excesiva transmisión de

contenidos programáticos, cuyo propósito evidente es fijar en la mente; aspecto de notable preocupación pues su presencia resulta muy contradictorio con la formación académica universitaria. Otro aspecto a resaltar es que ocho (8) estudiantes de los veinticinco (25) participantes en esta actividad investigativa, No respondieron la pregunta. Se trata del treinta y dos por ciento (32%) que no emitió respuesta a la interrogante formulada.

Como se puede apreciar la formación docente en Geografía e Historia, desde la perspectiva de los estudiantes, revelan la importancia de la adquisición de conocimientos de acento disciplinar, tanto en lo geográfico, como en la histórico, pero se infiere poca referencia a la formación en valores. El privilegio conceptual, se puede interpretar como la manifestación de la orientación establecida por el aprender en este momento, para aplicar mañana; es decir, obtener conocimientos que se aplicarán en la labor profesional futura.

Inquieta educar desde esta perspectiva, significa discrepar de las exigencias planteadas por la renovación paradigmática y epistemológica, que le asigna al conocimiento el acento relativo y falible, a la vez que se coloca en el primer plano formativo, a la investigación, como la acción protagónica y participativa, en un momento sociohistórico, donde las bases teóricas se transforman en forma vertiginosa, a la vez que pierden rápidamente su validez y confiabilidad.

b) Aportes curriculares para el desempeño de la labor docente en geografía e historia

Sobre la formación adquirida con el desarrollo curricular de las asignaturas que estructuran el Plan de Estudios de la especialidad de Geografía e Historia, los estudiantes manifestaron: “El conocimiento que se va adquiriendo con el paso del tiempo en la carrera. Es un pilar fundamental para lograr y tener un nivel adecuado para lograr tener un desempeño más favorable a nivel educativo” (E10), “es la capacitación dada por parte de los profesores durante la carrera” (E07). Esto implica: “como profesionales integrales de la docencia se debe tener presente: ser docentes integrales, críticos y aplicar los paradigmas educativos en la enseñanza de la geografía y la historia; se debe ser didáctico, aprender estrategias y asimismo impartir las clases para la realidad que se vive” (E25), además de “aclaración de temas importantes para la carrera como SIG” (E06) y “la ayuda de las “prácticas profesionales y las ayudantías” (E09).

La formación profesional le ha facilitado a los estudiantes, en lo conceptual, la posibilidad de: “trabajar la geografía desde un ámbito más didáctico” (E03), “enfocar el estudio geográfico en base a los problemas ambientales que nos

aquejan” (E03), “la geografía no es una ciencia tediosa e innecesaria, sino que por medio del docente puede llegar a ser productora y entretenida” (E03), además de la “Capacitación dada por parte de los profesores durante la carrera” (E01).

En consecuencia, “el conocimiento de los contenidos” (E08), “la planificación de los contenidos” (E07), “el buen desempeño para impartir esos temas” (E04), “las prácticas de laboratorio”, “los trabajos de investigación” (E05), “cómo planificar una estrategia” (E04), “orientar a los alumnos” (E07), “la aclaración de temas importantes para la carrera” (E05), “las ayudantías de campo y las tutorías” (E05), “Buena oratoria” (E04). Además, “tener una personalidad integral. Ser un gran ser humano y hacer las cosas con amor y vocación” (E11).

Los aspectos enunciados se traducen en que “Las materias pedagógicas me enseñaron que se debe: “Enseñar a pensar los alumnos; aplicar la didáctica en cada clase; hacer que el alumno contextualice cualquier problemática en algunas de sus cátedras” (E12). Lo descrito debe significar, desde su perspectiva “el compromiso pedagógico, científico y humanístico; la formación de valores fundamentales; enfocar la enseñanza hacia la realidad humana” (E17).

Lo anterior se traduce en: “1) Se deben implementar estrategias didácticas para promover el aprendizaje significativo; 2) No todos los estudiantes aprende de la misma forma y 3) La geografía y la historia tiene mucha relación” (E13). Del mismo modo, fueron enseñados a “1er Ser investigador para poder desarrollar una buena labor de enseñanza. Se debe instruir en conocimientos desde la investigación; 2do Ser un facilitador del conocimiento 3er Desde lo pedagógico conocer las debilidades y fortalezas que posee el estudiante” (E16).

Desde su perspectiva, también se hace énfasis en “La formación de la generación de relevo; el compromiso y la entrega por lo que se hace; enseñar al alumno a analizar, entender y comprender el conglomerado de transformaciones que el hombre en los últimos 540 millones años ha causado al espacio geográfico” (E14).

No respondieron la pregunta ocho (8) estudiantes de los veinticinco (25) participantes en esta actividad investigativa. Eso representa que el treinta y dos por ciento (32%) no emitió respuesta a la interrogante formulada.

En lo planteado por los estudiantes, resalta la importancia de la labor formativa que cumple la institución, al facilitar variadas y diversas formas para contribuir a la formación del docente de la especialidad de Geografía

e Historia. Es ineludible destacar el hecho que la preparación profesional ha permitido el acceso a fundamentos teóricos, ejercitar estrategias de enseñanza y configurar una apreciación justa de su formación académica. Aunque llama la atención que estas referencias, no sean coherentes con lo manifestado en la importancia asignada a su formación, en el anterior aspecto.

c) Debilidades de su formación docente en Geografía e Historia

Consultados los estudiantes sobre las debilidades detectadas por ellos, en el desarrollo curricular del Plan de Estudios estructurado para orientar su formación profesional, se encontró lo siguiente: Es necesario “conocer temáticas fundamentales y actualizadas” (E25), “No se conoce a profundidad las temáticas” (E25), “Aún falta por parte de los actores de la docencia alumnos y docentes, un mayor espacio para la historia y geografía actual” (E25), Es “conocer más sobre temas geográficos e históricos por falta de profundización teórica” (E13), pues “no se han incorporado suficientes unidades curriculares para desarrollar el contenido de geografía e historia” (E16). Por tanto, falta “la Formación cartográfica y un correcto desarrollo a los Sistemas de Información Geográfica” (E18), “más capacitación en la planificación y la formación pedagógica para poderlo aplicar en el campo laboral” (E01) y también, “reforzar algunas cátedras, debido a que hay profesores que tiene o elaboran planificaciones que no están acordes” (E15).

En lo relacionado con la enseñanza de los conocimientos y prácticas de la especialidad, diez (10) estudiantes de los veinticinco (25) participantes, opinaron que es notable la acentuada debilidad en “el manejo de algunos temas” (E01), por parte de los docentes. Por tanto, es necesario “que la universidad establezca unidades curriculares más relacionadas a la carrera” (E13) y “faltan materias de la especialización” (E06), pero abundan “materias de relleno” (E06). Se destaca que “la formación en teoría pero no en la práctica” (E11). Eso implica que “se debe revisar las materias que se ven en toda la carrera pues faltan muchas. Un ejemplo es Introducción a la investigación o cartografía para la especialidad” (E12). También “ampliar los conocimientos en historia” (E14) y “mejor manejo de los temas geográficos e históricos” (E01), “los aspectos principalmente psicopedagógicos y aún falta un poco de enriquecimiento de los conocimientos de lo mismo” (E10).

Otro aspecto fue “la planificación que dicen los docentes en principio no se cumple o se cambia”(E02), “la falta de enseñanza en recursos didácticos” (E03), “la falta de didáctica” (E05), “la falta de didáctica no se explica bien como se debe enseñar” (E07), “No es suficiente el tiempo para desarrollar las

actividades” (E16), “no se explica bien como se llega a su elaboración, sino después con otras materias”(E07), ; “la falta de preparación para el campo laboral” (E11); “las prácticas en los liceos” (E06); “No se realizan muchas prácticas directa en el aula de clase”(E04).

Además, “no se realizan salidas de campo lo cual es muy fundamental para el conocimiento a poner en práctica lo estudiado” (E02), “realización de Prácticas Docentes como realmente lo amerita la profesión de maestro” (E14): “la visita a laboratorios solo se quedó en teoría” (E02); “la carente planificación pedagógica por los especialistas de historia” (E17); se impone “revisar programas de algunas cátedra” (E18), “la falta de docentes en algunas cátedras” (E05). Por tanto, recomiendan “la evaluación de los profesores” (E15).

Igualmente es motivo de preocupación “la parte investigativa y metodológica haciendo énfasis en proyectos geográficos e históricos” (E01); “la metodología necesaria para alcanzar el nivel de investigador” (E16); “el desarrollo de la investigación” (E17); “investigación y formación metodológica básica” (E18). Aquí es de significativa importancia resaltar que diez (10) estudiantes de los veinticinco (25) que participaron en esta acción indagadora, consideraron que un problema de notable efecto formativo es la ausencia de “las salidas de campo para poder desempeñar la parte práctica” (E01). Significa que el cuarenta por ciento (40%) opinó que esta actividad representa una notable debilidad formativa en los docentes de Geografía e Historia. En este aspecto, seis (6) estudiantes que representan un total de veinticuatro por ciento (24%) del total de los participantes en el estudio, no dieron aportes a lo solicitado.

El hecho de formular la interrogante para diagnosticar cuáles son los aspectos que ellos aprecian como debilidades en la tarea de su formación como docentes de Geografía e Historia, destaca la vigencia de transmitir contenidos programáticos, pero llama la atención el inquietante nivel de superficialidad como se facilitan esos conocimientos y de allí, la exigencia de promover el análisis reflexivo y analítico de los conceptos, con razonamientos agudos y críticos.

La formación pedagógica también fue motivo de su atención. Desde su perspectiva, es obligatorio tener una adecuada preparación en la acción pedagógica y didáctica, donde piensan que les afecta la falta de actividad práctica. Esta disminución formativa impide desarrollar su calidad de educadores eficientes y con capacidad, para generar los cambios que la crisis educativa requiere.

d) Aspectos a mejorar en la formación del docente de geografía e historia

Cuando se interrogó a los estudiantes sobre los aspectos a mejorar en su formación como docentes de Geografía e Historia, desde su perspectiva, se impone “mejorar o reformular el Plan de Estudios ya que existen algunos vacíos durante la carrera” (E01), “mejorar el pensum” (E14), “la vinculación docente con las instituciones educativas y con los alumnos” (E18). Eso trae como consecuencia, “un mejor conocimiento en historia y la geografía” (E08), donde se debe “resaltar en aspectos del país y en el mundo globalizado, además de mejor preparación pedagógica” (E07). El cambio apunta hacia “mejorar los contenidos y temas a impartir” (E25), “fomentar el análisis crítico y científico” (E17), “ser más prácticos y menos teóricos” (E14), “más prácticas de campo” (E06), “más capacitación en la planificación y la formación pedagógica para poderla aplicar en el campo laboral” (E01), “realizar investigaciones propias del contexto geográfico” (E01).

También es necesario disponer de “más tiempo para consultar los contenidos” (E02), “estudiar materiales que dan los profesores más a fondo porque hay muchos que no son buenos o actualizados” (E02), pues es evidente “la carencia en la formación para ser mejores investigadores” (E10). “Es necesario el desarrollo de la investigación” (E17), “Es necesario enfatizar en la investigación” (E16), asimismo “la aplicación de foros, ponencias y exposiciones de investigadores sobre la especialidad” (E12). De allí la inquietud por “la falta de prácticas de campo” (E17) y “la forma antipedagógica de algunos docentes” (E18). Los estudiantes opinan que “los docentes del sector universitario deberían ser más flexibles a la hora de enseñar” (E04).

Por eso se impone revisar “la metodología con la que trabajan algunos profesores de geografía” (E05), de igual forma “profesores mejores preparados para enseñar historia” (E08). Eso tiene mucho que ver “con la apatía con la materia” (E05). Igualmente, les llama la atención “la planificación de los horarios” (E06), “el cumplimiento de los profesores es decir que no falten” (E02), “la falta de planificación” (E05), “la planificación de las materias” (E06), “la falta de didáctica” (E11), “la relación entre profesores y alumnos” (E09) y “el mejor asesoramiento y motivación a los estudiantes” (E10), “el manejo de algunos temas (E01), “Revisar la metodología para elaborar los trabajos” (E09).

En este aspecto no dieron aportes a lo solicitado, siete (7) estudiantes que representan un total de veintiocho por ciento (28%) del total de los participantes en el estudio.

Los estudiantes, al manifestar los aspectos a mejorar en la formación del docente de Geografía e Historia, revelan la necesidad de revisar el Plan de Estudios, pues su afecto a la transmisión de contenidos programáticos dificulta notablemente la posibilidad de lograr con efectividad los objetivos planteados. En consecuencia, se deben considerar otras opciones formativas en la obtención de los conocimientos y la participación en actividades investigativas más coherentes con las necesidades formativas que la realidad escolar exige.

Igualmente, la solicitud de revisar el desenvolvimiento del proceso formativo tan apegado al aula de clase y tan discordante de los adelantos científicotecnológicos, como de su aplicación didáctica. Lo llamativo es su interés por la planificación curricular, la exigencia de nuevas temáticas y problemáticas, la formación en la investigación, la aplicación de otras formas de enseñar y de aprender, la diversidad y pluralidad de recursos didácticos y la exigencia de horarios más flexibles y coherentes con sus necesidades formativas, entre otros aspectos.

## 6. UNA REFLEXIÓN

Cuando se contextualizan los razonamientos expuestos por los estudiantes involucrados en esta investigación, con las circunstancias del momento histórico del mundo globalizado, es comprensible entender que la formación docente debe tener una estrecha correspondencia con las circunstancias de la época, la exigencia de la renovación constante de la formación educativa, de cómo se origina el conocimiento y, en especial, la innovación habitual de los procesos formativos de los docentes; en este caso, de Geografía e Historia.

Un aspecto a resaltar es que generalmente, los fundamentos de las reformas curriculares, se corresponden con la exigente actualidad educativa, pedagógica, didáctica y disciplinar. Aunque al cotejar los marcos teóricos con los razonamientos expuestos por los estudiantes, se manifiesta la clara diferencia entre lo expuesto teóricamente en el diseño curricular de la especialidad de Geografía e Historia y lo que ocurre en el desenvolvimiento cotidiano de la práctica formativa del docente en esta especialidad.

De allí que la contribución esencial de este estudio, ha sido destacar la valiosa información que exponen los estudiantes como sustento aprovechado por la Comisión Curricular y los Departamentos del Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, con el objeto de reorientar la formación docente. Es preocupante que en esa labor se funde en la transmisión de conocimientos y el uso de la didáctica tradicional, cuando en la innovación teórica de la pedagogía

y la didáctica, se reconoce la importancia de la elaboración del conocimiento al aplicar estrategias investigativas participativas y protagónicas.

Igualmente llama la atención en lo referido a la formación geográfica e histórica, pues consideran como una inquietante debilidad el razonamiento sobre las temáticas y problemáticas planteadas en estos campos del conocimiento, como también la falta de las actividades de campo y el desarrollo de la investigación. Lo llamativo es centrar la labor formativa en la adquisición de contenidos disciplinares, sin aplicación explicativa de las dificultades que confronta la sociedad.

En cuanto a su formación pedagógica, reconocen la adquisición de los fundamentos pedagógicos y didácticos para orientar la labor formativa. Sin embargo, se trata del dominio teórico para facilitar la enseñanza en la circunstancia de dar una clase. Lo cierto es que ante la necesidad de aplicar lo aprendido, notan la debilidad ocasiona por la falta del ejercicio de su aplicación; es decir, saben teóricamente facilitar una actividad de aula. En efecto, no hay la suficiente formación que contribuya a comprender los acontecimientos del aula de clase y su requerida innovación.

Ambos aspectos son referencias significativas de la necesidad de la revisión a fondo del diseño curricular, con el objeto de armonizar la teoría con la práctica y adecuar la orientación formativa a cubrir necesidades básicas de la formación del docente de Geografía e Historia. El desarrollo curricular debe convertir la actividad académica de las asignaturas del plan de estudios, en una constante labor de indagación donde el conocimiento facilitado, sea aplicado en la realidad educativa, histórica y geográfica.

Esta diligencia podrá estimular la búsqueda, procesamiento y transformación del conocimiento, desde el incentivo de la investigación como la tarea fundamental de la formación del docente, donde no hay dudas de su notable repercusión en su labor profesional. Así, el estudio contribuye a plantear la imperiosa necesidad de asumir la renovación del privilegio teórico, como un grave problema de la labor académica. Es indiscutible reconocer que la docencia universitaria no puede ser indolente con los eventos del desenvolvimiento curricular. De allí la solicitud de abordar; por ejemplo, las realidades cotidianas del currículo oculto. Ha llegado el momento en evitar la indiferencia, la acrticidad y el dejar pasar, pues ya es fácil apreciar que la actividad docente se ha reducido a la aprobación de la asignatura en una inquietante pasividad.

Se impone revisar los fundamentos teóricos y metodológicos de la Geografía y la Historia. En ambos campos del saber ocurre una impresionante renovación en el marco de la revolución del conocimiento, de la “sociedad de la información” y de la aldeanización informativa; incidente por demás significativo en la exigencia de la innovación en los conocimientos y estrategias, tanto en la elaboración de los conceptos geográficos, como de los históricos.

Finalmente, estos hallazgos constituyen en significativa oportunidad para reformular el Plan de Estudios de la especialidad de Geografía e Historia, en el Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez. Por tanto, ahora sería conveniente acudir al personal docente que ha participado en el desarrollo académico de la reforma curricular y obtener sus puntos de vista sobre la actividad pedagógica desarrollada. Así, al cotejar ambos planteamientos, se podría tener una visión más acertada para orientar la direccionalidad del mejoramiento de la calidad formativa de la especialidad.

## 7. CONSIDERACIONES FINALES

Del presente estudio, coloca en el primer plano la importancia de la opinión de los actores involucrados en el desenvolvimiento del currículo, como son los estudiantes, al manifestar sus criterios sobre el proceso formativo de la especialidad de Geografía e Historia. Sus aportes, al igual al de los expertos, contribuyen con conocimientos y prácticas, que desde su experiencia curricular, se pudiesen calificar de factibles de originar opciones de cambio en la gestión por renovar el diseño curricular. Por tanto:

En primer lugar, se demostró la diferencia entre lo planteado por el diseño curricular para formar al docente de Geografía e Historia y los planteamientos expuestos por los estudiantes que participan en ese proceso formativo.

Se trata de la discrepancia entre lo previsto teóricamente y el desarrollo curricular cotidiano; aspecto que motiva realizar una evaluación para orientar lo establecido en el diseño, acorde con las inquietudes formuladas por los estudiantes, pues es evidente la incoherencia entre lo que se pretende formar y lo que se forma.

En segundo lugar, se nota claramente el acento formativo dado a la formación conceptual geográfica e histórica, aunque para los estudiantes, se realiza en forma somera. Igualmente, en lo pedagógico, se resalta la debilidad didáctica. En efecto, se impone promover un equilibrio formativo que armonice, como lo estipulan las recomendaciones oficiales para formar docentes.

En tercer lugar, ¿por qué formar el docente en esta especialidad con el

énfasis en los conocimientos? Al priorizar en la adquisición de contenidos programáticos, la formación se limita a que los estudiantes obtengan conocimientos, pero sin aplicación práctica. Este aspecto representa una significativa dificultad, dadas las circunstancias de la forma cómo se produce, se divulga y se tiene acceso a la diversidad conceptual en el actual momento histórico. Hoy día es imposible tener el dominio en un determinado ámbito del saber, dada la cotidiana explosión informativa de alcance planetario.

En cuarto lugar, en el escenario globalizado, se exige que el educador de Geografía e Historia sea un experto investigador, con la formación para obtener la teoría y aplicar los fundamentos teóricos en la explicación crítica y constructiva de la realidad geográfica, ambiental, social, histórica y educativa. Además implica desarrollar su labor pedagógica y didáctica sustentada en la renovación paradigmática y epistemológica de la ciencia contemporánea.

En conclusión, vale preguntarse ¿se forma de esta manera al docente de Geografía e Historia, en correspondencia con los acontecimientos que se desenvuelven en el inicio del nuevo milenio? Los resultados revelan la existencia de una acentuada discrepancia en esa dirección e invita a continuar con la acción analítica y crítica, de indagar y razonar sobre los conocimientos y prácticas facilitados para promover la formación de este docente. El desequilibrio conceptual, metodológico y axiológico, así lo exigen, como su discrepancia con las exigencias educativas del mundo contemporáneo.

\* José Armando Santiago Rivera es Docente Titular de la Universidad de Los Andes (1996) (Venezuela). Es egresado del Instituto Pedagógico de Caracas (Profesor en Geografía e Historia (1970) y de la Universidad de Los Andes (Licenciado

en Educación. Mención: Geografía (1981). Obtuvo el título de Maestría en el Instituto Pedagógico de Barquisimeto (Magíster en Educación. Mención: Docencia Universitaria (1985) y el título de Magíster en Educación Agrícola (Universidad Rafael Urdaneta (1989). Es Doctor en Ciencias de la Educación (Universidad Santa María (2003). Es docente adscrito al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Los Andes-Táchira (1978), en el Área de Formación Docente.

## 8. REFERENCIAS

Aguirre Baztán, A. (1997). Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural. México: Alfa Omega Grupo Editor, S.A.

Araya, Fabián (2005). La didáctica de la geografía en el contexto de la

década para la educación sustentable (2005-2014). Revista de Geografía Norte Grande N° 34, 83-98.

Bonilla-Castro, E. y Rodríguez S., P. (1995). Más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Universidad de Los Andes.

Busot, A. (1993). El método naturalista y la investigación educacional. Maracaibo: Editorial de la Universidad del Zulia.

Careago, Adriana (2004). La práctica docente ¿Reestructurar o enculturar?. Disponible en: [www.ceap.anep.edu.uy/documentos/articulos\\_2004](http://www.ceap.anep.edu.uy/documentos/articulos_2004). [Consulta: enero 25, 2014].

Cornieles, E. (2005, noviembre 15). Educación en la globalización. Diario Panorama, p. 1-4.

Francia, A. (1993). Análisis de la realidad. Madrid: Editorial CCS.

Gómez, Sandra y López Pons, Magdalena (2008). La producción de la geografía escolar y su vigilancia epistemológica. Revista Huellas N° 12, 56-73.

Helena de Lima, M. y Rubia Vlach, V. (2002). Geografía escolar. Relaciones y representaciones de la práctica social. Caminhos de Geografía Revista On Line 3 (5) fev/ 2002. [Consulta: Enero 26, 2014].

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.

Sabino, C. (2006). El proceso de la investigación. Una introducción teóricapráctica. Caracas: Editorial Panapo.

Santiago R., J. A., 1997, "Una aproximación a la práctica del docente que enseña geografía", Revista Geoenseñanza, San Cristóbal, Venezuela, vol. 2, pp. 7-37.

Urribarri, R. (1997). La formación de educadores en el uso y conocimientos de las tecnologías de la información y la comunicación (El reto de la alfabetización telemática). Hacia la transformación de la Educación Superior en Venezuela. Caracas: CRESALC/UNESCO.

