

# LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA LICENCIATURA DE GEOGRAFÍA

*Rocío Díez Ros*

Departamento de Geografía Humana  
Universidad de Alicante

## 1. Introducción

En los últimos años hemos asistido a un proceso de reforma de todos los elementos de nuestro sistema educativo en un intento de adaptarlo a los enormes cambios experimentados por nuestra sociedad. Entre otras novedades, la L.O.G.S.E. (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990) establece como obligatoria la enseñanza secundaria hasta los dieciséis años, terminando con el desfase que la L.G.E. de 1970 mantenía hasta entonces respecto a la edad laboral mínima; pero, sobre todo, supone un cambio radical en los fines y principios del proceso de enseñanza/aprendizaje. La figura del profesor, como principal responsable de la puesta en práctica de estos principios, también debe ser reformada, pasando de la tradicional imagen de mero transmisor de contenidos a la de organizador, motivador y guía del alumno en su proceso de aprendizaje. Y es que «los profesores y profesoras son los que han de asumir e impulsar los cambios que desarrollen un modelo educativo capaz de formar integralmente a los miembros más jóvenes de nuestra sociedad y preparar a los hombres y mujeres que habrán de afrontar los enormes retos que el tercer milenio va a plantear<sup>1</sup>».

La Universidad española no ha permanecido ajena a estos cambios, y durante toda la década de los noventa han ido apareciendo titulaciones universitarias de nueva creación así como otras fruto de la revisión de los antiguos planes de estudio. En general, podemos afirmar que se trata de un proceso de especialización que, lógicamente también ha afectado al área de las Ciencias Sociales. Así, por ejemplo, en 1993, la extinguida Licenciatura en Geografía e Historia se desglosó en tres especialidades: las licenciaturas de Geografía, de Historia y de Historia del Arte, que concentraban en cuatro cursos académicos una carga lectiva tan densa que de nuevo han tenido que ser reformados. Sin embargo, en todos los casos, se ha tratado de un incremento de los contenidos impartidos, ya que las nuevas titulaciones, en un intento por dotar a los futuros licenciados de los conocimientos necesarios

---

1 GONZÁLEZ ORTIZ, J.L.: *La formación del profesorado de Geografía en la encrucijada*, en Educación y Geografía. IV Jornadas de Didáctica de la Geografía. Universidad de Alicante. Alicante, 1998.

para insertarse en la sociedad como profesionales liberales, descuidan su formación como docentes o confían plenamente esta tarea a los Cursos de Aptitud Pedagógica de los Institutos de Ciencias de la Educación.

En este sentido, la presente comunicación pretende poner de manifiesto las deficiencias detectadas en la Licenciatura en Geografía (Plan 93) desde mi experiencia como recién licenciada y tras haber realizado el Curso de Aptitud Pedagógica (C.A.P.) impartido por el Instituto de Ciencias de la Educación en la Universidad de Alicante, así como posibles transformaciones que serían necesarias para mejorar la formación profesional docente del futuro profesor de Geografía.

Parece obvio señalar la gran influencia que la actuación del profesorado ejerce en las generaciones del futuro, sin embargo muchos son los autores especializados en temas de didáctica que reconocen las grandes carencias en aspectos pedagógicos que este profesorado tiene en su formación inicial, que se centra en los conocimientos relativos a la asignatura que impartirá, pero descuida una formación psico-socio-pedagógica general que le permita adecuar su materia a las características del conocimiento escolar específico de la enseñanza secundaria y a las peculiaridades de los alumnos, ya que la reforma de la educación (E.S.O.), basándose en la teoría del Constructivismo, presta mucha más atención a cómo enseñar-aprender que a los propios contenidos a impartir. El profesor debe ser capaz de seleccionar e integrar el conocimiento, de saber el modo de transmitirlo y fomentar en sus alumnos valores y actitudes que logren, además de una formación (en este caso geográfica) integral, un completo desarrollo como individuos. En resumen: es necesario un profesional docente altamente cualificado, pero la formación inicial del profesorado en España apenas si se ha modificado. En vez de formar a este colectivo, se pretende mantener la situación anterior con ligeras modificaciones, descuidando uno de los principales pilares de la sociedad.

## 2. La licenciatura de geografía (plan 93)

El Plan de Estudios para la obtención del título de Licenciado en Geografía entra en vigor en 1993, con el objetivo de formar profesionales en una triple vertiente: planificación y ordenación del territorio, docencia e investigación, para que sean capaces de afrontar las nuevas demandas sociales, cada vez más diversificadas, y una oferta laboral, para los licenciados universitarios y para el conjunto de la sociedad española, cada vez más limitada. Así, en el tríptico en el que la Universidad de Alicante da a conocer este Plan de Estudios, aparecen como posibles salidas laborales cuadros técnicos de las distintas Administraciones, empresas privadas de actividades relacionadas con la ordenación del territorio, estudios de impacto ambiental, estudios aplicados de población, o en el ámbito del turismo, la planificación urbana, los servicios meteorológicos, la docencia en enseñanzas universitarias y medias, o la investigación en los Institutos y Departamentos universitarios.

Son bastantes las asignaturas relacionadas con técnicas instrumentales que se añaden ahora a la anterior formación del geógrafo, no sólo como optativas, sino como troncales y obligatorias. Pero, en cuanto a la preparación como docentes de los futuros licenciados, únicamente encontramos en el último curso la asignatura obligatoria (elegida por la propia Universidad) de **Investigación y Acción Educativa en Geografía Humana**, de cuatro créditos, de los trescientos que componen la Licenciatura, repartidos en tres sesiones semanales durante el segundo cuatrimestre.

Es decir, que si dejamos de lado las nueve asignaturas optativas que es obligatorio cursar, y los treinta créditos de libre elección curricular, si nos referimos exclusivamente a las asignaturas troncales y obligatorias, que serán las compartidas por todos los licenciados en Geografía de la Universidad de Alicante, de un total de treinta y ocho asignaturas y doscientos veintinueve créditos y medio, sólo una (cuatro créditos) y más concretamente una parte de ella ya que también incluye contenidos referidos a la investigación, trata aspectos relacionados con la didáctica de la geografía, en este caso de la Geografía Humana.

El programa de la asignatura resulta muy apretado, pero no podría ser de otro modo teniendo en cuenta que se trata de un alumnado que desconoce incluso aspectos tan básicos como puede llegar a ser, por ejemplo, la estructura de la E.S.O. dado que la mayoría de ellos cursó el anterior B.U.P.

Parece quedar claro que, si el formar profesionales de la docencia es objetivo de este Plan de Estudios, la formación que para ello se les ofrece se centra en los contenidos, no en cómo enseñarlos, lo que hace dudar de la idoneidad de este sistema ya que el campo de conocimientos crece y cambia en periodos muy cortos de tiempo, pero sobre todo si consideramos que la docencia en secundaria sigue siendo una de las principales salidas profesionales de los geógrafos. Y es que tanto la enseñanza secundaria como la universitaria priman más el conocimiento técnico de una materia que el pedagógico. Se entiende que un buen profesional es aquel que conoce perfectamente todo lo relacionado con su especialidad y no parece tan necesario que conozca otras cuestiones relativas a cómo impartir la materia, cómo son los alumnos a los que se dirige, cómo dar respuesta a problemas cotidianos, etc.

Es cierto que la anterior licenciatura en Geografía e Historia (Plan 1978) ni siquiera contaba con una asignatura de este tipo, pero el haber reducido la posibilidad de mejorar la formación de los futuros profesores de secundaria a un acercamiento casi simbólico a determinados aspectos pedagógicos es a todas luces insuficiente. Además, ya se ha apuntado que la Universidad de Alicante ha reformado de nuevo los estudios de Geografía, y el nuevo Plan, en vigor desde el pasado curso 1999/2000, lejos de mejorar la situación, convierte la citada asignatura en una optativa de cuatro créditos y medio, sin añadir ninguna otra formación de este tipo. El problema no es tanto la optatividad de la asignatura como lo que ésta representa; es decir, dentro de la actual política de diversificación curricular que comparten la práctica totalidad de los Planes de Estudio de las Universidades españolas, lo desacertado no es la idea sino la forma en que se lleva a cabo. Así por ejemplo, los alumnos del ya citado Plan 93 de la Licenciatura de Geografía disponíamos de treinta créditos de libre elección con los que completar nuestra formación; sin embargo, ante la falta de información al respecto, cada alumno los reparte como puede, siendo lo más habitual cursar las asignaturas optativas de la propia licenciatura que no se pueden elegir como tales, asignaturas consideradas sencillas de otras carreras universitarias, o incluso otras actividades formativas de las más diversas características: cursos, jornadas, talleres, congresos, actividades deportivas...

Por el contrario, si durante el primer año de carrera se informase a los alumnos adecuadamente, ya desde el segundo curso éstos, o al menos los alumnos interesados en ser profesores, podrían construir un perfil de su currículo universitario lo más acorde posible con su especialización docente por la vía de la libre configuración con asignaturas optativas de psicopedagogía, didáctica, sociología... de otras carreras, al igual que un licenciado puede haber ido eligiendo una mayor formación en ordenación del territorio, humana, física a través de las optativas que va cursando.

Esta solución no lo sería más que en parte puesto que, en Geografía, no existen especialidades como tales, por lo que, frente a unas oposiciones, es la licenciatura lo que se necesita, y toda formación didáctica y acercamiento a la psicología de los adolescentes se relega al C.A.P., requisito indispensable para acceder a la enseñanza secundaria pública, que no a la privada. De todos modos, también así se sigue descuidando porque, tal y como veremos a continuación, también el C.A.P. tiene algunas irregularidades.

### 3. El curso de aptitud pedagógica (C.A.P.)

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.) establece la exigencia de estar en posesión de un Título Profesional de Especialización Didáctica para impartir enseñanza en la Educación Secundaria. El Curso para la Formación Inicial del Profesorado de Secundaria está regulado por la Resolución de 8 de julio de 1998 de la Consejería de Cultura, Educación y Ciencia de la Comunidad Valenciana (DOGV de 27 de julio de 1998). Dicha resolución convoca el curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) con validez equivalente al título profesional de especialización didáctica, que podrán seguir organizándose hasta el curso 2001-2002.

El curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica tiene su origen en la Ley General de Educación de 1970, cuyo artículo 73 encomendaba su realización a los Institutos de Ciencias de la Educación (I.C.E.), determinaba que fuese requisito indispensable, junto con la titulación exigida, para poder acceder al cuerpo docente, y encomendaba a los rectorados de las universidades la expedición del Certificado de Aptitud Pedagógica.

El objetivo principal del curso es que el futuro profesor adquiera unos conocimientos teóricos y prácticos mínimos para poder desarrollar su labor docente adecuada a las exigencias de una sociedad democrática, y fundamentada en el respeto a los derechos humanos.

El C.A.P. está estructurado en dos ciclos, uno teórico y otro práctico, que se desarrollarán durante los meses de noviembre a marzo, la teoría en dos sesiones semanales de cuatro horas de duración cada una y las prácticas lógicamente carecen de horario uniforme pues necesariamente han de adaptarse a las horas de permanencia de cada tutor en su instituto. El criterio para constituir los diferentes grupos es la didáctica específica elegida.

El ciclo **teórico** está constituido por asignaturas que sirven de base a la práctica docente, de forma que el futuro profesor pueda afrontar con mayor seguridad la realidad de las aulas y la reflexión teórica sobre la propia realidad educativa. Consta de cuatro asignaturas obligatorias cuya descripción podemos observar en el cuadro adjunto. Las clases se realizan en la propia Universidad de Alicante.

El ciclo **práctico** pretende que el futuro profesor conozca la realidad escolar en todos sus aspectos y no sólo el académico, y por tanto se realiza en Institutos de Enseñanza Secundaria bajo la supervisión de un Profesor Tutor. Consta de dos fases, una de Observación y otra de Prácticas Activas. Para obtener la calificación de Apto<sup>2</sup> es imprescindible haber aprobado todas y cada una de las materias teóricas y práctica. El ciclo teórico se evalúa teniendo en cuenta la asistencia a un mínimo del ochenta por ciento de las clases y, en menor medida, la realización de los trabajos encomendados; el práctico, mediante una memoria de las actividades desempeñadas en el Instituto, la elaboración de una Unidad

---

<sup>2</sup> En el caso de la Universidad de Alicante no hay más calificaciones que las de Apto o No Apto. En otras Universidades sí que es posible aprobar el C.A.P. con distintas notas.

Didáctica y un informe remitido al I.C.E. por el correspondiente profesor-tutor que le fue asignado a cada alumno.

El problema del C.A.P. es que, pese a disponer de una normativa que define objetivos y contenidos, depende en gran medida de cada I.C.E., y más concretamente del equipo que lo lleva a cabo, sobre todo en su fase práctica, donde las diferencias entre unos alumnos y otros son todavía mayores. Pese a que existe un número mínimo de sesiones de prácticas, la formación recibida por cada alumno dependerá en gran medida del tutor- profesor de secundaria que le corresponda, del periodo lectivo en que las realice... Así, nos encontramos con casos en que el número de prácticas es elevado y el alumno tiene incluso la posibilidad de asistir a un claustro de profesores, realizar ejercicios de evaluación, colaborar en tutorías... frente a otros en que la fase de prácticas se reduce a asistir como oyente o máximo como profesor auxiliar a cierto número de clases en un instituto de secundaria.

En relación con la utilidad de los contenidos impartidos, los alumnos suelen considerar muy útiles los de didáctica específica y la fase de prácticas, que representa por sí misma una toma de contacto con la profesión docente. El método de enseñanza utilizado alterna el basado en la «lección magistral» con otro que favorece la integración y el trabajo en grupo, utilizado sobre todo en los módulos de psicología del adolescente y de técnicas de grupo.

El nivel de utilidad de este curso, en general, suele considerarse bajo, aunque con diferencias significativas entre módulos. El mayor aprendizaje es el que se desprende de la fase de prácticas y de los contenidos de los otros módulos que después serán útiles para el desarrollo de las prácticas. Por tanto, parece que sería más indicado seleccionar los contenidos de los diferentes módulos teniendo en cuenta fundamentalmente su relación y utilidad para la enseñanza de las diferentes disciplinas y conectar de manera explícita los módulos teóricos con las prácticas en los centros, por ejemplo que las situaciones vividas en los institutos fueran objeto de estudio en los módulos teóricos.

Respecto a la utilidad del C.A.P. parece que la situación tampoco vaya a cambiar radicalmente si nos basamos en la experiencia llevada a cabo por la Universidad de la Laguna, en Canarias, donde desde el curso académico 1996/1997 se viene impartiendo el Curso de Cualificación Pedagógica (C.C.P.) y ya son varios los autores que consideran que arrastra y prolonga los males del CAP, por cuanto el modelo de formación del profesorado de Enseñanza Secundaria no ha cambiado, es decir, se trata de un curso de enseñanzas teóricas, eso sí, más denso, y se realizan unas prácticas en los institutos de Enseñanza Secundaria. Como cambio se señala que el C.C.P. allí consta de 670 horas y cuesta 80.000 ptas.<sup>3</sup>, frente a las aproximadamente 100 horas y 21.500 ptas. del C.A.P. Consecuentemente, con la continuidad del modelo se sigue manteniendo esa cultura negativa, referida a la formación del profesorado de Enseñanza Secundaria, que se reduce a la necesidad/obligación de asistir a un curso y unas prácticas, que sirve para bien poco, salvo que te permite acceder a concursos de funcionamiento de ese cuerpo de profesores y se te valora la acreditación que del mismo presentes.

#### **4. Conclusiones**

Del análisis realizado a lo largo de la presente comunicación, las conclusiones a extraer no pueden ser otras más que la deficitaria formación inicial de los futuros profesores de

---

3 Según el artículo «La Universidad de la Laguna y su CCP» de Alberto Rodríguez Álvarez (1996) en LA GACETA DE CANARIAS (M.I.C.S.A.), 21 de octubre, La Laguna, Santa Cruz de Tenerife.

secundaria, sin entrar en valoraciones del procedimiento de selección de ese profesorado, mediante concurso-oposición, que se basa fundamentalmente en comprobar los conocimientos teóricos de los candidatos, relegando de nuevo las capacidades didácticas.

En este caso nos hemos referido a la especialidad de Geografía e Historia, aunque no parece que las condiciones varíen mucho en otras especialidades, puesto que el C.A.P. es muy similar (únicamente varía el módulo de Didáctica Específica), y las licenciaturas desde las que se optan es suponer que tampoco incluirán en sus Planes de Estudio una buena formación en didáctica.

Se descuida por tanto, en consecuencia, el modo en que se formarán las futura generaciones, lo que sin duda entra en contradicción con todo el proceso de reforma del Sistema Educativo.

Como solución, distintos especialistas en la materia proponen la creación de una titulación universitaria específica de Profesor de Secundaria, o bien un título de segundo ciclo que pudiera ser cursado por aquellos que pensarán dedicarse a la docencia. De todos modos, no parece que ninguna de las dos opciones vaya a llevarse a término si consideramos que hace años que se vienen reclamando por parte de profesionales de la didáctica sin que se haga nada para su creación.

Parece por tanto que los buenos didactas tendrán que continuar autoformándose y dependiendo de su propia experiencia en las aulas para conocer la mejor forma de llegar a sus alumnos.

#### CUADRO I

##### *MÓDULOS DEL C.A.P. IMPARTIDO POR LA UNIVERSIDAD DE ALICANTE*

- DIDÁCTICA ESPECÍFICA Problemas específicos de la enseñanza-aprendizaje de cada materia (45h.)
- PSICOLOGÍA DEL ADOLESCENTE. Características evolutivas de los alumnos de secundaria y modelos de aprendizaje (20h.)
- SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN. Características de la educación secundaria y procesos de socialización (10h)
- TÉCNICAS GRUPALES. Organización grupal del aula (10h.)

Fuente: I.C.E. Universidad de Alicante.

#### **Bibliografía**

VV.AA.: Educación y Geografía. IV Jornadas de Didáctica de la Geografía. Universidad de Alicante. Alicante, 1998.

MORENO JIMÉNEZ, A., MARRÓN GAITE, M.J.: Enseñar Geografía de la teoría a la Práctica. Ed. Síntesis. Madrid, 1995.

VV.AA.: El Curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica. Evaluación e implicaciones. I.C.E. Universidad de Sevilla. Sevilla, 1994.