

## La formación del profesor de geografía en Cuba ante la pluralidad de enfoques epistemológicos de la ciencia geográfica: retos y perspectivas actuales

### *The geography teacher training in Cuba in front to the multiple epistemological approaches of the geographical science: current challenges and prospects*

**Dr.C. Pedro Alvarez Cruz.** Profesor Auxiliar. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

Correo electrónico: [pedroac@ucpejv.rimed.cu](mailto:pedroac@ucpejv.rimed.cu)

**Dr.C. Celina Esther Pérez Álvarez.** Profesora Titular. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

Correo electrónico: [celinaestherpa@ucpejv.rimed.cu](mailto:celinaestherpa@ucpejv.rimed.cu)

**Dr.C. Pedro Pablo Recio Molina.** Profesor Titular. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

Correo electrónico: [pedropablorm@ucpejv.rimed.cu](mailto:pedropablorm@ucpejv.rimed.cu)

**Recibido: Marzo de 2015**

**Aceptado: junio de 2015**

---

**Resumen:** El artículo que se presenta derivó de una sistematización sobre la formación del profesor de Geografía en Cuba, a partir del año 1964. Este tiene como objetivo: revelar los criterios que han prevalecido en la asunción de enfoques epistemológicos de la ciencia geográfica en la formación del profesor de Geografía en Cuba, así como la valoración de los retos y las perspectivas para su formación integral. El estudio realizado se basó en métodos y procedimientos de la investigación educativa, tales como: el análisis-síntesis, el análisis histórico y lógico, el análisis de documentos y la comparación. La indagación realizada revela posiciones teóricas interesantes en cuanto a, la necesidad de una armonización entre los fundamentos filosóficos, particularmente los epistemológicos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos que sustentan el modelo curricular de formación del profesor de Geografía en Cuba. Esta revelación permite estimar algunos de los retos y de las perspectivas a tener en cuenta en

**Abstract:** The article that is presented derived from a systematizing on the formation of Geography teachers in Cuba, starting from the year of 1964. This has as objective: to reveal the criteria that have prevailed in the assumption of epistemologist approaches of the geographical science addressed to the formation of Geography teachers in Cuba; as well as the valuation of the challenges and the perspectives for their integral formation. This study was based on methods and procedures of educational investigation, such as: the analysis-synthesis, the historical analysis, the analysis of documents and the comparison. This inquiry reveals interesting theoretical positions as for, the necessity of a harmonization among the basics epistemologists, sociological, psychological, pedagogic and didactic that sustain the pattern for the formation of Geography teachers in Cuba. This revelation allows estimating some of the challenges and the perspectives to keep in mind in the continuous improvement of the formation of Geography teachers in Cuba.

el perfeccionamiento continuo de la formación del profesor de Geografía en Cuba.

**KEY WORDS:** geography, epistemology, formation, study plan.

**PALABRAS CLAVE:** geografía, epistemología, formación, plan de estudio

academic talent, Primary Education

---

## Introducción

Puede aseverarse, sin absolutismo, que la formación del profesor de Geografía se encuentra actualmente en un cuadro complejo, determinado esencialmente, por una ciencia geográfica que continuamente se reinterpreta en enfoques derivados de la división epistémica de su objeto de estudio en: lo natural y lo social, analizados desde la geografía física y la geografía humana, respectivamente. Es importante destacar, que la historia de la geografía reafirma, que el surgimiento de un enfoque no implica la desaparición de los anteriores, o que puedan, o no, perder su vigencia, en el quehacer científico. Eso justifica una pluralidad creciente de posiciones teóricas y metodológicas para el estudio de una misma categoría, dígame: espacio geográfico. Esto implica adoptar una perspectiva abierta y electiva ante la pluralidad de enfoques existentes. Tal dinámica en el estudio de la geografía, propia en la evolución de esta ciencia, ha servido de pretexto para reevaluar su pertinencia social y en consecuencia, su valor en la educación de las diferentes generaciones.

La formación del profesor de Geografía en Cuba ha manifestando, a partir de su instauración hace algo más de cincuenta años, momentos de fragilidad en su fundamentación epistemológica y su armonización con los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos, determinados como sustentos en el diseño desarrollo y evaluación curricular. Actualmente, la formación docente toda, se examina para el trazado de nuevas perspectivas en su reconfiguración curricular y didáctica.

La formación del profesor de Geografía en Cuba, no debe, ni puede existir al margen de dicha pluralidad de enfoques epistemológicos de la ciencia geográfica, sino que, su modelación curricular y didáctica, ha de sustentarse en ellos desde una base materialista dialéctica, entrelazándose armónicamente con la realidad socioeconómica existente en el país y con los mejores fundamentos sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos de la tradición pedagógica cubana. Manteniendo como premisa que lo que se haga en la formación del profesor tenga un reflejo positivo en el sistema de educación para la formación integral de las diferentes generaciones. En este sentido, el presente artículo se plantea como objetivo: revelar los criterios que han prevalecido en la asunción de enfoques epistemológicos de la ciencia geográfica en la formación del profesor de Geografía en Cuba, así como en la valoración de los retos y las perspectivas para su formación integral.

## Desarrollo

Para dar cumplimiento al objetivo propuesto en cuanto a la revelación de los criterios que han prevalecido en la asunción de enfoques epistemológicos de la ciencia geográfica en la formación del profesor de Geografía, así como en la valoración de los

retos y las perspectivas para su formación integral , fue necesario realizar un análisis histórico, a partir de 1964, una vez que con el triunfo de la Revolución Socialista el 1º de enero de 1959, comenzó a manifestarse "(...) un salto cualitativo en la base científica de la Geografía como ciencia y como enseñanza".<sup>1</sup>

Este análisis histórico se realizó, a partir de la división en seis períodos: 1964-1971, 1972-1976, 1977-1989, 1990-2002, 2003-2009 y 2010 hasta los momentos actuales. Esta periodización se estableció teniendo en cuenta los cambios en la concepción de los planes de estudio para la formación del profesor de Geografía; asumiendo que el plan de estudio "(...) es el documento que recoge y revela en síntesis, la selección, la estructuración y organización del contenido de estudio en un nivel de formación, los tipos de actividad a realizar y obligaciones curriculares a cumplir por los estudiantes para el logro de los objetivos previstos en el perfil profesional, así como una modalidad de estudios; expresa una política académica y su relación con otras políticas como las de acceso, investigación, extensión, evaluación; revela una concepción psicopedagógica del proceso enseñanza-aprendizaje".<sup>2</sup>

### **Plan de estudio 1964-1971**

En el año 1964, con la fundación de los institutos pedagógicos –anexos a las tres universidades existentes: Universidad de la Habana, Universidad Central de las Villas y Universidad de Oriente-, la formación del profesor de Geografía se desarrolló en dos niveles de formación: sección básica y sección superior.

En la sección básica, con perfil Geografía e Historia, la carrera tenía una duración de cuatro años y se estructuró en cinco áreas: 1) Formación General: Física, Química, Matemática, Español, Ortografía, Inglés y Educación Física; 2) Formación Pedagógica: Psicología General, Psicología Evolutiva, Psicología Educativa, Pedagogía y Didáctica de la Geografía; 3) Formación Filosófica: Economía Política; 4) Asignaturas Geográficas: Geografía, Geología y Meteorología; y 5) Asignaturas Históricas: Historia General e Historia de Cuba.

En la sección superior, con perfil Geografía, la carrera tenía una duración de cuatro años y se estructuró en cuatro áreas: 1) Formación General: Estadística Aplicada, Expresión Oral, Inglés y Educación Física; 2) Formación Pedagógica: Psicología General, Psicología Educativa y Evolutiva, Didáctica General y Didáctica Especial; 3) Formación Filosófica: Economía Política y 4) Asignaturas Geográficas: Historia de la Geografía, Geografía Física, Geología, Cartografía, Geografía Regional, Geografía Económica, Geografía de Cuba, Historia Económica de Cuba, Ecología y Técnica de la Investigación Geográfica.

En el año 1969, en el Instituto Pedagógico radicado en La Habana, se concibió un plan de estudio dirigido a la formación de un profesor con un perfil en Geografía y Física. Experiencia que no trascendió las fronteras de dicha provincia y, sobre la cual, no se encontró fuente documental alguna en los archivos de la actual Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".

Las concepciones, que sustentaron una doble especialidad, se presentaron contextualizadas con la situación económica y social de Cuba, en aquel momento, con una elevada tasa de analfabetismo. Por otro lado, una elevada demanda de maestros y

profesores para todos los niveles de educación y, en especial, la primaria y la secundaria básica, que requerían docentes para varias asignaturas. Esta crítica situación heredada del período neocolonial, obligaba a instrumentar planes austeros que permitieran cumplir los objetivos sociales trazados con la mayor rentabilidad posible.

La dualidad Geografía-Historia, en la sección básica, asumió los criterios de una geografía histórica, practicados con anterioridad en la formación del profesor para la enseñanza secundaria, en las décadas de 1920 a 1950, momento en el que fue criticada por el destacado geógrafo cubano Salvador Massip Valdés (1891-1978), quien expresó: "(...) se deberá corregir el error de mantener unidos en una misma cátedra de enseñanza secundaria los cursos de Geografía y los de Historia,(...), que exigen del profesor una preparación de tan extraordinarias proporciones como no se demanda en ninguna otra cátedra, ya que la Geografía y las Historia abarcan todos los ámbitos del espacio y del tiempo, y su investigación y su didáctica reclaman una actitud intelectual tan distinta, que muchas veces un buen profesor de Geografía es un mediano profesor de Historia, y viceversa".<sup>3</sup>

La adjudicación que se hace, a un enfoque de la geografía histórica, solo se reflejó en el diseño curricular; dado que en su desarrollo influyeron negativamente otros factores, tales como: los programas de asignaturas no respondían a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes que ingresaban de octavo o noveno grado, muchas veces desfasados académicamente; se carecía de medios de enseñanza para la docencia, por lo que hubo que recurrir a la literatura geográfica e histórica existente que, a veces, respondía a otros enfoques; entre otras dificultades.

### **Plan de estudio 1972-1976**

En el año 1971, el déficit de profesores se hizo sentir con fuerza, lo que comprometía el desarrollo de cursos escolares futuros. Por tal razón, en el curso escolar 1972-1973, comenzó a formarse un profesor de Geografía para la Educación General Politécnica y Laboral. El plan de estudio se concibió para cinco años y se estructuró en cinco áreas: 1) Formación General; 2) Formación Pedagógica; 3) Formación Filosófica; 4) Disciplinas Geográficas y 5) Geociencias. Este plan se caracterizó por desarrollar la docencia con una frecuencia semanal de 24 horas y 20 horas de Práctica Docente; dado que la explosión de matrícula en la enseñanza media requería incorporar cada año a miles de estudiantes para lograr, hacia 1976, equilibrar el déficit de 18 548 profesores.

En este período comenzaron a diseñarse propuestas y soluciones a los problemas de la Educación en Cuba derivadas de los procesos de discusión que tuvieron como colofón el Congreso Nacional de Educación y Cultura (1971). Una solución fue, por iniciativa del Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz (1926- ) la constitución del Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Domenech" (1972).

En la formación del profesor de Geografía, no solo se modificó el plan de estudio separando los contenidos históricos, sino que, se incrementó el número de disciplinas y asignaturas geográficas que reflejaban ciencias aplicadas, tales como: la Geología, la Biogeografía, la Hidrología, la Meteorología y Climatología, y la Protección y Conservación de la Naturaleza.

Coincidentemente, en la etapa se fortaleció la influencia del pensamiento científico y pedagógico de los países socialistas de Europa del Este (EE) y de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), que extendieron su apoyo al país más allá de la ayuda económica, por lo que se incrementaron los cursos de superación científica y metodológica de asesores, fundamentalmente, de procedencia soviética. Este hecho, indudablemente, condicionó una orientación epistémica hacia las características de la escuela geográfica soviética, en donde la geografía era asumida como una ciencia natural aplicada, con puntos de contacto con la geografía teórico-cuantitativa, caracterizada por la amplia utilización de modelos teóricos y métodos matemáticos.

Sin embargo, en dicho período el diseño del plan de estudio reflejó falta de coherencia entre el sistema de conocimientos filosóficos, pedagógicos y geográficos; que respondiera a las exigencias y necesidades de los estudiantes para su óptimo desempeño en la Práctica Docente, situación que condujo, en el año 1972, al diseño y ejecución de un plan de ampliación de dos años de duración, que tenía como propósito el perfeccionamiento científico-cultural de los egresados en el curso de formación del profesor de la sección básica, para obtener finalmente el título de Licenciado en Educación.

Como resultado de toda la experiencia educacional acumulada durante los primeros años de Revolución, contextualizada en los avances científicos y con el asesoramiento técnico de los países del campo socialista, se programó el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (1975) del cual el Ministerio de Educación estableció los aspectos básicos siguientes: la determinación más precisa de los objetivos de la educación; el perfeccionamiento científico-pedagógico del contenido; la concreción y unificación de conceptos de la pedagogía socialista universal en las materias de enseñanza; la estructuración de los planes y programas de estudio sobre la base de los últimos logros de la ciencia y del progreso técnico actual; el enfoque partidista de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje; y el desarrollo y perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y el contenido de trabajo de las escuelas, en lo que se refiere a la formación de los intereses y el desarrollo de capacidades de los estudiantes. Esos aspectos, en buena medida condicionaron una mejoría en la calidad de la educación. Es importante destacar que, a partir de las transformaciones operadas en el sistema educacional del país, en el año 1976, los institutos pedagógicos pasaron a ser considerados institutos superiores pedagógicos.

### **Plan de estudio 1977-1989**

En el curso escolar 1977-1978 comenzó a formarse un Licenciado en Educación en la Especialidad de Geografía para la Educación General Politécnica y Laboral con el plan de estudio, denominado "Plan A", que se concibió para cuatro años y se estructuró por ciclos: 1) ciclo pedagógico-psicológico, 2) ciclo filosófico y 3) ciclo de la especialidad, y un sistema de Práctica Docente de cuatro etapas: Familiarización, Práctica de Trabajo Pedagógico General, Práctica de Trabajo Pedagógico Especializado y Práctica Docente.

La estructuración del ciclo de la especialidad se desarrolló, a partir del modelo procedente de los países socialistas de EE y de la URSS, dividiendo los estudios

geográficos en físico-geográficos y económico-geográficos. También, se incorporaron en el plan de estudio las asignaturas: Estudio de la Localidad y Práctica de Campo, cuestión que favorecía el desarrollo de habilidades en los estudiantes. Estos cambios estructurales lograron mejorar el desequilibrio existente entre el sistema de conocimientos filosóficos, pedagógicos, geográficos; alcanzando una mejor preparación del egresado.

El proceso de formación se orientó hacia un carácter aplicado, mediante la utilización de métodos históricos, experimentales, cartográficos y matemáticos. Fue el estudio de las disciplinas físico-geográficas las que prevalecieron en el ciclo de la especialidad; pues para los soviéticos "(...) el desenvolvimiento exitoso de la geografía económica es necesario utilizar los resultados de las investigaciones físico-geográficas"; y también apuntaron que la geografía física "(...) sirve de base al estudio físico de los continentes y países, así como para la caracterización de las distintas regiones económicas de un determinado territorio (...) permite conocer la materialidad e integridad de la naturaleza y la dialéctica de las leyes de su desarrollo".<sup>4</sup>

En el curso escolar 1982-1983 se modificó el plan de estudio entrando en vigor, en el curso escolar 1983-1984, el denominado "Plan B", que se concibió para cinco años y mantuvo la estructura por ciclos. El diseño de los programas de las asignaturas se fortaleció, a partir de reconocer la función rectora de la categoría objetivo, sin embargo, el volumen de contenidos fue amplio. Por otro lado, se agudizó la insuficiente vinculación entre los componentes académico y laboral. "Este modelo curricular olvidó la rica experiencia acumulada en la escuela y no tuvo presente el desarrollo de las habilidades profesionales, lo que ha hecho que pase a la historia curricular de la Geografía como el plan más academicista de todos los concebidos".<sup>5</sup>

### **Plan de estudio 1990-2002**

La década de 1990, en el ámbito internacional, se caracterizó por profundas transformaciones en los contextos económicos, políticos, sociales y culturales; causados esencialmente por la desaparición del sistema socialista en los países de EE y la desintegración de la URSS. Esos hechos influyeron notablemente en Cuba, generando una crisis en todas las esferas de la vida social, incluso en la Educación. El Estado y el Partido Comunista de Cuba, se vieron obligados a precisar en su política educacional alternativas viables e inherentes a la función que desempeña la educación en la sociedad. Eso condujo al diseño del perfil de un profesional que, desde su desempeño, pudiera encontrar soluciones creadoras a los problemas que se le presentaran en su profesión, así se determinó la necesidad de ampliar el perfil del profesional, precisando una serie de principios generales sobre los cuales se estructuró el plan de estudio; en el cual comenzó a formarse un Licenciado en Educación en la Especialidad de Geografía con perfil amplio. En el curso escolar 1990-1991 entró en vigor el "Plan C". Este plan de estudio se concibió para cinco años y se estructuró en las áreas de integración siguientes: 1) Formación General, 2) Formación Pedagógica, 3) Formación Filosófica, 4) Disciplinas Geográficas, 5) Formación Técnico-Profesional, 6) Seminarios y Cursos Especiales.

En este período, se asumieron nuevas concepciones curriculares en toda la educación superior cubana. El nuevo plan de estudio se concibió bajo el principio de estudio-trabajo e integró armónicamente tres componentes básicos: académico, laboral e investigativo.

En este plan se apreció una disminución sustancial de los contenidos académicos, incluso los de la especialidad; aunque se incluyeron nuevas disciplinas y asignaturas, tales como: Topografía, Suelos, Agro-meteorología y Computación. En el proceso de formación las disciplinas geográficas se mantuvieron orientadas como ciencias naturales, con cierto carácter aplicado. En este período, fue considerable el desarrollo científico acumulado en el contexto geográfico y didáctico, donde geógrafos y docentes cubanos desarrollaron con sus investigaciones varias tendencias, tales como: orientación hacia los estudios locales impulsada por Graciela Francisca del Carmen Barraqué Nicolau (1926-2001) y Ramón Cuétara López; orientación hacia los estudios regionales activos, impulsada por Manuel Pérez Capote Además, comienza apreciarse con fuerza el interés por los estudios medioambientales.

### **Plan de estudio 2003-2009**

A partir del curso escolar 2003-2004 el “Plan C” fue objeto de algunas modificaciones como parte del perfeccionamiento continuo y sistemático de la educación cubana. En dicho curso escolar, se produjo un cambio en la concepción de la formación inicial del profesor para la Educación General Media. Se comenzó a formar un profesor para todas las asignaturas de la Educación Secundaria Básica –con excepción del idioma extranjero (Inglés) y la Educación Física- denominado Profesor General Integral; y un Profesor de Ciencias Naturales para las asignaturas de Química, Biología y Geografía de la Educación Preuniversitaria.

Los planes de estudio para dichas carreras se concibieron para cinco años escolares y se estructuraron, a partir de un modelo curricular disciplinar-modular establecido por áreas de integración, para favorecer la atención de los problemas profesionales pedagógicos tratados de manera interdisciplinaria. En la carrera Licenciado en Educación Profesor General Integral, las áreas de integración fueron 1) Formación General; 2) Formación Política e Ideológica de la Educación; 3) Fundamento Pedagógico General; 4) Metodología de la Investigación Educativa; y 5) Contenidos Escolares de la Secundaria Básica y su Metodología.

En la carrera Licenciado en Educación Profesor de Ciencias Naturales, las áreas de integración fueron 1) Formación General; 2) Fundamentos Metodológicos para la Enseñanza; y 3) Fundamentos Científicos, Pedagógicos y Didácticos de la Educación.

El proceso de formación se llevó a cabo en un primer año con carácter intensivo, para la preparación inicial de los estudiantes y, a partir del segundo año, se ubicaban a los estudiantes en una escuela de su municipio de residencia, con la concepción de considerar a esta como microuniversidad, en la que docentes de experiencia se desempeñaban como tutores de cada uno de los estudiantes, responsabilizándose con su formación profesional, con la ayuda en sus estudios universitarios a lo largo de la carrera. Simultáneamente y en estrecha coordinación con las microuniversidades, los

estudiantes recibían su preparación con carácter académico en la sede universitaria municipal, aunque posteriormente algunos años y carreras la recibían en la Facultad.

El plan de estudio de la carrera Profesor General Integral estuvo marcado por sucesivas modificaciones con la aspiración de lograr un progreso eficaz. La disciplina dirigida al estudio de los contenidos geográficos, sin estar ajena a las modificaciones sucedidas, presentó cierta estabilidad, en cuanto a su ubicación en el plan y diseño de sus programas, hasta el curso escolar 2007-2008, que se propusieron nuevas modificaciones. Esto permitió marcar dos momentos en su diseño curricular: I) Desde el curso escolar 2002-2003 hasta el 2006-2007; y II) Desde el curso escolar 2007-2008 hasta el 2009-2010.

En el primer período, los contenidos geográficos se ubicaron en el área “Contenidos Escolares”, en la asignatura “Elementos Básicos de la Geografía 1, 2 y 3 del ciclo básico y su metodología de enseñanza-aprendizaje”, para el primer año de la carrera; y en el área “Fundamentos Científicos de la Educación”, en la disciplina “Ciencias Naturales para la secundaria básica y su metodología”, conformada por las asignaturas Física, Química, Geografía y Biología; desarrollándose el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía en el Módulo II del cuarto año de la carrera. Su ubicación en dicha área, junto al resto de las asignaturas escolares, tuvo el propósito de profundizar en los contenidos que por grados (séptimo, octavo y noveno) se desarrollaban en la Educación Secundaria Básica; además de garantizar una preparación inicial que le permitiera a los estudiantes su inserción a tiempo completo en la Práctica Docente, a partir del segundo año de la carrera. Sobre la ubicación de la asignatura Geografía en la disciplina: “Ciencias Naturales para la secundaria básica y su metodología”, se partió del criterio de considerar a la geografía como una ciencia natural y encontrarse su objeto de estudio relacionados con los de la física, la química y la biología.

En el segundo momento la asignatura recibe la denominación “Geografía para la secundaria básica y su metodología” y se enseñó desde el primer año hasta el tercero de la carrera. La asignatura se concibió, a partir de los programas vigentes de Geografía 1, 2 y 3 para la Educación Secundaria Básica.

El plan de estudio de la carrera, Licenciado en Educación Ciencias Naturales, también estuvo marcado por sucesivas modificaciones. El estudio de los contenidos geográficos se desarrolló en las disciplinas "Geografía de preuniversitario y su metodología", "Geografía General I, II, III, IV" y "Método Geográfico". En el curso escolar 2007-2008 este plan se modificó para graduar un profesor por asignatura –Química, Geografía y Biología-.

La formación del profesor de Geografía, en el período 2003-2009, se caracterizó por una disminución considerable de los contenidos geográficos, lo que llevó a generalizaciones en el desarrollo de los programas, en los que se redujo el tiempo e incluso se dejaron a la iniciativa y espontaneidad de los profesores al margen de enfoques epistemológicos de la geografía; se eliminaron las prácticas de campo, tan necesarias para el desarrollo de habilidades y corroborar en la práctica conocimientos teóricos aprendidos; se manifestó una carencia de los estudios sobre la didáctica de la Geografía y, los que se presentaban, se hacían con cierta incoherencia; se dedicó

mucho más tiempo a los aspectos físico-geográficos, cuestión que pudo llevar al estudiante a entender su objeto de estudio limitado al campo de las ciencias naturales; entre otras insuficiencias.

### **Plan de estudio 2010- hasta la actualidad**

Las problemáticas expuestas, en el período anterior, condujeron a un replanteamiento en la concepción de la formación del profesional de la educación. En el curso escolar 2010-2011 se produjo la introducción del "Plan D", con la concepción de un profesor con doble especialidad: Biología - Geografía, para la Educación General Media. Tanto el modelo del profesional, como el plan del proceso docente se diseñaron bajo los principios: unidad entre instrucción-educación y la vinculación estudio trabajo. En este plan es, la "Disciplina Principal Integradora Actividad Laboral e Investigativa", el eje central que articula e integra los contenidos de las disciplinas de la formación general, de las pedagógicas, de las biológicas y de las geográficas. El plan se estructuró para cinco años lectivos y en tres áreas curriculares: currículo base, currículo propio y currículo optativo/electivo.

En el currículo base, se propusieron las disciplinas siguientes: Marxismo-Leninismo, Historia de Cuba, Práctica Integral de la Lengua Española, Práctica de la Lengua Inglesa, Informática Educativa, Educación Física, Educación Artística, Preparación para la Defensa, Formación Pedagógica General, Introducción al Estudio de la Biología, Didáctica de la Biología, Biología Celular y Molecular, Zoología General, Botánica, Anatomía y Fisiología Humana, Genética Ecológica, Didáctica de la Geografía, Cartografía y Topografía, Geografía Física, Geografía Económica y Social, Geografía de Cuba, Geografía Regional, Biogeografía, Práctica de Campo, Reflexión y Debate, Formación Laboral e Investigativa.

En cuanto al currículo propio y el currículo optativo/electivo se conformó a partir de las necesidades e intereses propios de los estudiantes. Esta área curricular permitió cubrir carencias del propio plan de estudio y ha constituido un sustento esencial en la formación integral del estudiante. No obstante, este currículo en ocasiones, se inclinó en la dirección de propuestas del profesor al estudiante-grupo, cuando debían prevalecer las del estudiante-grupo al profesor. La carencia de un diagnóstico integral del estudiante, sobre las verdaderas necesidades e intereses, influyó negativamente en este sentido, alterando la esencia de esta área curricular que no deberá descartarse en propuestas futuras.

La dualidad Biología-Geografía, se sustentó en criterios existentes sobre la relación entre sus objetos de estudio; dejándose de reconocer la dualidad teórica del objeto de estudio de la geografía y apreciándose una sobrevaloración de la rama físico-geográfica, que se acentuó con el estudio de algunas disciplinas biológicas.

Los seis períodos analizados permiten considerar, sobre los criterios que prevalecen acerca de la asunción de enfoques epistemológicos de la ciencia geográfica en la formación del profesor de Geografía, lo siguiente:

En el período 1964-1971, se identificó un enfoque de una geografía histórica orientada al campo social; aunque es evidente la influencia de las diferentes enfoques registrados en la obra bibliográfica elaborada por personalidades, activas en el momento, tales

como: Salvador Massip Valdés (1891-1978), Sarah Isalgué Isalgué (1894-1989), Pedro Cañas Abril (1902-1992), Antonio Núñez Jiménez (1923-1998), entre otros.

En los períodos 1972-1976 y 1977-1989, se identificó un enfoque con puntos de contacto con la geografía teórico-cuantitativa, aunque en una dirección socialista, tal como lo asumían la escuela geográfica y pedagógica de los países de EE Y la URSS.

En el período 1990-2002, se identificó un enfoque con puntos de contacto con la geografía teórico-cuantitativa, orientada a los estudios locales, regionales y medioambientales.

En el período 2003-2009, se identificó un enfoque pragmático. Los planes de estudio y programas fueron diseñados para preparar al profesor en los grados escolares que iban a trabajar.

El período 2010-actualidad, se identificó un enfoque ecléctico, caracterizado por la asunción de modelos anteriores de formación del profesor en una doble especialidad. La formación del profesor de Geografía se mantuvo al margen de los enfoques de la ciencia geográfica, acentuándose su papel de ciencia natural y relegándose su función de ciencia social.

## **Retos y perspectivas actuales:**

La formación del profesor de Geografía en Cuba presenta los retos siguientes: I) la pluralidad de enfoques de la geografía como ciencia, II) la pluralidad de enfoques de las ciencias pedagógicas, en particular, de la didáctica y III) las exigencias de la educación geográfica.

### **I. Pluralidad de enfoques de la geografía como ciencia**

En el decurso histórico de la geografía como ciencia y su proyección didáctica como Geografía escolar, en el proceso de comprensión de los fenómenos, objetos, hechos y procesos que se manifiestan en el espacio geográfico como categoría esencial, han surgido diversos enfoques fundamentados desde diversas posiciones teóricas, por una comunidad científica en un contexto espacio-temporal dado. En la historia de la geografía y de su enseñanza, el surgimiento de un nuevo enfoque no ha implicado la desaparición de los anteriores. Eso justifica una pluralidad creciente de posiciones teóricas para el estudio de una misma categoría: el espacio geográfico.

Esto implica adoptar una perspectiva abierta y electiva ante la pluralidad de concepciones existentes. Abierta, porque es inevitable negarlas, existen y fueron concebidas, en su tiempo, para resolver problemas desde puntos de vistas, a veces, antagónicos. De ahí la necesidad de estudiarlas, de elegir, si fuera necesario, lo mejor de estas. Los enfoques epistemológico de la ciencia geográfica se proyectan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía, sirviéndole de fuente epistemológica; la cual es importante analizar por estudiantes, docentes e investigadores, dado que: "...estamos insertos... en una realidad cambiante y compleja; la ciencia avanza no sólo en conocimiento sino en producciones, metodologías y técnicas, hay múltiples miradas –enfoques- para interpretar la realidad y de acuerdo con las convicciones es la selección; los paradigmas dominantes ofrecen líneas para

percibir y explicar o comprender los hechos, existe una producción conceptual profusa: surgen nuevos y variados conceptos; facilitan elaborar conocimiento para y con los estudiantes; orientan las vías para abordar problemas específicos e investigar con los marcos conceptuales, las técnicas y los métodos propios de cada perspectiva "...y, en el caso particular de la enseñanza, orienta el tratamiento de los contenidos curriculares a desarrollar en cada uno de los niveles educativos".<sup>6</sup>

La formación del profesor de Geografía no puede ni debe existir al margen de dicha pluralidad de enfoques, sino que, su modelación debe sustentarse en esas bases epistemológicas, entrelazadas armónicamente a las realidades socioeconómicas existentes en el país; manteniendo como premisa que todo lo que se haga en la formación de profesores se vea reflejado en el sistema de educación, es decir, en la formación integral de las diferentes generaciones.

Como se puede apreciar, en el análisis anterior, la formación del profesor de Geografía en Cuba ha estado determinada, en lo esencial, por los escenarios económicos y sociales del momento, adoptando, en cada momento, posiciones coyunturales y pragmáticas; relegando o exacerbando, según las circunstancias, la función de la geografía y de su enseñanza.

## II. Pluralidad de enfoques de las ciencias pedagógicas

No se puede exponer ninguna idea sobre la formación del profesor sin tener en cuenta a la pedagogía y, en particular, a la didáctica, asumidas como núcleo de las ciencias de la educación. Tanto una como la otra, pedagogía y didáctica, son centro actualmente de un debate epistemológico, cuyo asunto versa sobre la científicidad de ambas. Prevalen, en ese sentido, diversas posiciones al respecto, definiéndolas como ciencia, como disciplina o como arte y, lo que es peor aún, hay quienes optan por su separación; que "... ha tenido peligrosas consecuencias para la práctica educativa, pues, a la larga, la pedagogía se ha debilitado como ciencia y la didáctica ha ocupado su lugar, por eso, ha recibido de una manera directa los fundamentos teóricos generales, y no, a través de la pedagogía. La didáctica, por otro lado, ha admitido a la psicología como su fundamento esencial. Por este motivo la clasificación de las didácticas al uso responde a las teorías psicológicas del aprendizaje".<sup>7</sup>

En ese sentido, las ciencias pedagógicas, son expresadas desde innumerables concepciones resultantes de una larga tradición histórica. Sustentadas, en su tiempo, por posiciones ideológicas, concepciones sobre la educación y el contexto socioeconómico de sus representantes.

Chávez, J. A.; Deler, G. & Suárez, A.<sup>8</sup>, sistematizan los principales enfoques de la pedagogía y la didáctica devenidos, a juicio de estos investigadores, en corrientes y tendencias:

*Corriente naturalista:*

Tendencias pedagógicas: positivista, activa, pragmática y tecnológica.

Tendencias didácticas: conductista, activa y cognitivista.

Corriente social:

Tendencias pedagógicas: marxista, funcionalista y Movimiento de Educación Popular: Freirismo y Proyecto alternativo.

Tendencias didácticas: marxista, funcionalista.

*Corriente trascendente:*

Tendencias pedagógicas: neotomista, espiritualista, personalista.

Tendencias didácticas: personalista.

De la variedad creciente de enfoques y su modelación pedagógica, pudiera inquirirse: ¿hasta cuándo se harán propuestas? Interrogante que desconoce la dialéctica de la realidad; la cual será cambiante y requerirá nuevas propuestas de solución hasta que exista el último de nuestra especie.

Beltrán, J. A. & Pérez, L. F.<sup>9</sup> significan este, el reto cuando consideran que la formación del profesor se debe estructurar en cuatro “paradigmas pedagógicos” fundamentales, en los que deberá desempeñarse en su actuar profesional: paradigma educativo de una educación centrada en el aprendizaje, lo que significa centrar la atención en los procesos cognitivos de la persona que aprende; paradigma psicológico de un aprendizaje significativo, concepción psicológica del aprendizaje asumida por una buena parte de los pedagogos en la actualidad, en la que el profesor promueve la activación de conocimientos precedentes, la independencia cognoscitiva y la activación de todas las operaciones lógicas del pensamiento del estudiante; paradigma social de una calidad total, implica una mejora continua, con el propósito de lograr la calidad óptima de la actividad que se realiza; y paradigma tecnológico de una tecnología como instrumento cognitivo, es casi imposible realizar cualquier acción educativa sin apelar al uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

### **III. Exigencias de la educación geográfica**

La formación del profesor de Geografía, como cualquier otro proceso educativo, tiene el gran reto de desarrollarse insertada en los profundos cambios que se experimentan en la educación a escala nacional y mundial. Se ha advertido, en no pocas ocasiones, que la sociedad del siglo XXI es resultado de una larga y compleja evolución, mostrando una reconfiguración en todas sus estructuras y productos. La educación no escapa a los cambios, una vez que ella es necesaria en las «prácticas de resistencia» y en la capacitación de las diferentes generaciones para la vida en la sociedad actual. Por tanto, no solo la escuela como institución educativa y socializadora debe transformarse, ante los cambios sociales, sino que lo debe hacer también la formación del profesor. Deben formarse profesores capaces de enfrentar las nuevas exigencias educativas del siglo XXI.

La educación geográfica también modifica su función en la sociedad actual. Para analizar algunas de sus exigencias, se considera algunos de los principales documentos de la Comisión de Educación Geográfica de la Unión Geográfica Internacional: la “Declaración Internacional sobre Educación Geográfica” (1992) y la “Declaración de Lucerna sobre Educación Geográfica para el Desarrollo Sostenible” (2007).

La “Declaración Internacional sobre Educación Geográfica” (1992) es concebida en un momento de grandes cambios en el contexto mundial, condicionados por el colapso del sistema socialista en los países de EE y la URSS. Con estos hechos el mundo quedó bajo la unipolaridad hegemónica de las grandes potencias imperialistas. Un “nuevo orden mundial” y el fenómeno de la “globalización” se hicieron sentir con más fuerza en lo económico, lo político, lo social y lo cultural. Bajo dichas condiciones y con la convicción “...de que la geografía es indispensable en la formación de personas responsables y activas en el mundo presente y futuro”<sup>10</sup>, fueron presentadas en la declaración las exigencias para la educación geográfica siguientes:

Profesores especializados; esto significa que la geografía debe ser enseñada en sus diferentes niveles, por profesores especializados, cuestión que se justifica con dos argumentos esenciales: 1) la complejidad de los estudios geográficos y 2) la necesidad de enfrentar los desafíos actuales relacionados con la educación geográfica –que son expuestos con toda claridad en dicho documento-.

Una asignatura troncal e independiente; considera que la geografía debe ser tratada como una asignatura principal, fundamentalmente en la educación primaria y secundaria, ya que aporta un conocimiento calificado puente, entre las ciencias naturales y sociales. Además, se tiene en cuenta que la geografía aborda las aportaciones brindadas por disciplinas como la geología, hidrografía, biología, historia, sociología, política y economía.

Cursos obligatorios y coherentes; esto facilitará la contribución de la geografía tanto a su educación como a la preparación para la vida activa.

Tiempo asignado; se recomienda que la enseñanza de la geografía debe contar con un número de horas, semejante a otras materias obligatorias. Además, el horario concebido debe permitir la inclusión de actividades de mayor tiempo de duración, tales como: la realización de proyectos y estudios de campo o excursiones.

Recursos de enseñanza y aprendizaje; implica la utilización de recursos, tanto tradicionales como modernos, es esencial, que faciliten un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía con calidad.

Geografía; una asignatura para todos, destaca la significación de la geografía en todos los niveles. Además, realza la importancia de su inclusión y configuración con aquellos estudiantes que demanden exigencias especiales. Se insiste en la necesidad de adecuar la educación geográfica para cada nivel de enseñanza.

En 2007, la Comisión sobre Educación Geográfica de la Unión Geográfica Internacional considera a la Década de las Naciones Unidas de Educación para el Desarrollo Sostenible 2005-2014 como una oportunidad para confirmar su compromiso con la educación para el desarrollo sostenible. Por tal razón, se realiza la “Declaración sobre Educación Geográfica para el Desarrollo Sostenible” (2007). Aparecen así nuevas exigencias y se amplía la “Declaración Internacional sobre Educación Geográfica” (1992).

En esta declaración de 2007, se defiende el criterio de que “...la educación geográfica puede contribuir mucho a alcanzar los objetivos de la Década de las Naciones Unidas de Educación para el Desarrollo Sostenible proveyendo conocimiento, habilidades,

valores y actitudes cruciales para una coexistencia pacífica de individuos con la naturaleza en este planeta”.<sup>11</sup>

La educación geográfica en Cuba, consecuente con esas ideas y con otras contextualizadas con su situación socioeconómica actual, desde el curso escolar 2001-2002, viene realizando precisiones curriculares como parte del perfeccionamiento continuo de la educación. Declarándose a partir de ese momento las exigencias básicas a cumplir en los programas de Geografía, siguientes:

La función rectora de la asignatura en el trabajo de educación ambiental, a partir de lo cual garantizará el logro de los objetivos formativos orientados hacia este fin en el grado.

La derivación gradual de los objetivos generales en las unidades y clases, para propiciar que los alumnos expresen su antiimperialismo y rechacen las políticas yanquis de agresión y bloqueo contra Cuba, mediante el análisis de datos, tablas, gráficas, documentos históricos, discursos de dirigentes..., para arribar a conclusiones acerca de la posición firme del pueblo cubano de mantener su independencia, soberanía y luchar por mantener las conquistas alcanzadas.

El trabajo con mapas en diferentes niveles: reproducción o reconstrucción de significados, interpretación y aplicación.

La ubicación espacial de hechos históricos, que han ocurrido y ocurren en el mundo y, en particular, en Cuba.

La integración entre los componentes de la naturaleza y de la sociedad, objeto de estudio de la ciencia geográfica, al realizar el estudio de objetos, procesos y fenómenos que ocurren a escala planetaria, regional, nacional y local.

La utilización de algoritmos de trabajo -léase planes tipos- para el estudio de paisajes, países y regiones, seleccionadas.<sup>12</sup>

No obstante, hay que advertir que el ordenamiento curricular de la Geografía escolar, en el período 2001-2015, ha presentado cierta inestabilidad. Caracterizado por adecuaciones sucesivas determinadas, fundamentalmente, por los cambios llevados a cabo, como se ha explicado anteriormente, en el modelo de formación del profesor de Geografía en Cuba. Esta inestabilidad curricular, si bien ha tenido en cuenta la situación socioeconómica del país, por otra, no ha explorado lo suficiente la situación epistemológica de la ciencia geográfica y su consideración como fuente curricular.

La otra inquietud que puede surgir está relacionada con la elección de un enfoque epistemológico; lo cual “(...) depende de la filosofía educativa que presida tanto la selección de una sola, o la combinación de varias. Cualquiera que sea el enfoque adoptado, los estudios deben estimular en los estudiantes, el deseo a involucrarse en el cuestionamiento y la indagación. Es esencial que los estudiantes ejerciten y desarrollen habilidades geográficas tendentes a la búsqueda de soluciones a los problemas planteados en la organización del espacio, actuales y futuros. En este sentido, los programas de geografía desempeñan un papel esencial en la educación política, social, ética, personal, humanista, estética y ambiental”.<sup>13</sup>

Lo expresado queda reforzado en los criterios siguientes:

Referencia a los intereses de los diferentes grupos de edad: Deben ser tomados en cuenta las preferencias e intereses de los diferentes grupos de edad.

Grado de las exigencias de aprendizaje: Significa que las exigencias sobre los estudiantes deberían incrementarse en volumen y en dificultad. El alumno debería realizar sus tareas con una independencia cada vez mayor.

Series de aprendizaje de hechos conectados: Significa que los hechos relacionados o conectados deben ser ordenados de modo que se construyan unos sobre otros.

Complejidad: Los contenidos y métodos empiezan desde el estudio de casos simples hasta la adquisición de los de mayor complejidad.

Abstracción: Se comienza a partir de fenómenos espaciales concretos y se avanza hacia modelos más abstractos.

Modos de observación: Este criterio implica que al comienzo del proceso de aprendizaje debería darse prioridad al modo de observación fisionómico, luego a la relación de procesos y finalmente a la forma funcional y prospectiva; métodos o enfoques constructivistas deberían ser utilizados para la comprensión de conceptos, procesos, teorías y espacio como constructos sociales cambiantes.

Inclusión de estudios de casos en contextos interrelacionados y visiones sintéticas: Los ejemplos ilustrativos deben tener conexión con los contextos regionales.

Secuencia regional: Significa que los tópicos regionales no deben ser estrictamente dispuestos desde lo cercano hacia lo lejano, sino en el sentido de una visión del mundo.

Extensión espacial: Significa tener en cuenta todos los niveles de escala, es decir la pequeña escala, la escala media así como también la dimensión internacional y global.<sup>14</sup>

Tiene así, la formación del profesor de Geografía en Cuba, el lugar de elegir dialécticamente entre la pluralidad de enfoques geográficos y didácticos, aquel que se ajuste a las necesidades más urgentes de la sociedad.

## Conclusiones

El estudio del tema tratado acerca de los enfoques epistemológicos de la ciencia geográfica en la formación del profesor de Geografía en Cuba, así como de los retos y las perspectivas para su formación integral con la utilización de los métodos de investigación declarados en páginas anteriores posibilitó la elaboración de las conclusiones siguientes:

Los criterios que prevalecen acerca de la asunción de enfoques epistemológicos de la ciencia geográfica en la formación del profesor de Geografía en Cuba, en sentido general, se derivan de situaciones coyunturales de índole socioeconómica y de una limitada exploración en los fundamentos epistemológicos de la ciencia geográfica, acentuándose su función de ciencia natural y relegándose su función de ciencia social.

La valoración de retos y perspectivas para la formación integral del profesor de Geografía; determinan la necesidad del establecimiento de relaciones entre los fundamentos filosóficos, epistemológicos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y

didácticos; los que deberán articularse guiados por el ideario martiano, las ideas políticas del marxismo-leninismo y la tradición pedagógica, como pilares fundamentales de la educación revolucionaria cubana.

Por tanto, la profesionalización de los profesores para la educación geográfica no solo tiene el reto de concebirse contextualizada con las posibilidades económicas, las necesidades socioculturales, sino que además debe hacerlo en consecuencia con los enfoques epistemológicos de la ciencia geográfica y su contribución a la solución de dichas problemáticas y necesidades a escala local, nacional, regional y mundial.

## Referencias

- <sup>1</sup> BARRAQUÉ, G. Metodología de la enseñanza de la geografía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1991. p.9.
- <sup>2</sup> HERNÁNDEZ, H. Diseño de Planes y programas de Estudio. En Miriam González Pérez [et al] (Comp.). Curriculum y formación profesional (pp119-168). La Habana, Cuba: Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior de la Universidad de La Habana; 2003. p.119.
- <sup>3</sup> MASSIP S., YSALGUÉ S. E. Elementos de geografía general. La Habana, Cuba: Editorial Obispo; 1956. p. IV.
- <sup>4</sup> NEKLIUKOVA N. P. Geografía física general I. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1978. p.3.
- <sup>5</sup> PÉREZ M., CUÉTARA C. La formación de profesores de Geografía en Cuba a partir de 1964. En Celina Esther Pérez Álvarez (Comp.). Didáctica de la Geografía (p. 43-53). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002. p.50.
- <sup>6</sup> SANTARELLI S., Campos M.). Corrientes epistemológicas actuales en geografía. Experiencias en enseñanza e investigación. Seminario Participativo. Institucional del Instituto Superior de Formación Docente N° 79, Punta Alta, Buenos Aires, Argentina; 2008.
- <sup>7</sup> CHÁVEZ J. A., DELER G., SUÁREZ A. Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XIX de la pedagogía y la didáctica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2009. p.1.
- <sup>8</sup> CHÁVEZ J. A., DELER G., SUÁREZ A. Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XIX de la pedagogía y la didáctica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2009. p.1.
- <sup>9</sup> BELTRÁN J. A., PÉREZ L. F. El rol del profesor. En J. A. Beltrán Llera (Comp.). Enciclopedia de Pedagogía (pp. 233-253). Madrid, España: ESPASA CALPE, S. A; 2002. p.233
- <sup>10</sup> CEG-UGI "Declaración Internacional sobre Educación Geográfica. 1992". Disponible en portal de la UGI [www.ugi.unam.mx](http://www.ugi.unam.mx) (Consultado noviembre 25, 2010).

<sup>11</sup> CEG-UGI. Declaración de Lucerna sobre Educación Geográfica para el Desarrollo Sostenible. 2007. Disponible en portal de la UGI [www.ugi.unam.mx](http://www.ugi.unam.mx) (Consultado noviembre 25, 2010).

<sup>12</sup> HERNÁNDEZ, P. A., et al. (2002). El perfeccionamiento del currículo de Geografía en la escuela cubana actual. En Celina Esther Pérez Álvarez (Comp.). Didáctica de la Geografía (p. 32-42). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002. p. 33-34

<sup>13</sup> CEG-UGI “Declaración Internacional sobre Educación Geográfica. 1992”. Disponible en portal de la UGI [www.ugi.unam.mx](http://www.ugi.unam.mx) (Consultado noviembre 25, 2010).

<sup>14</sup> CEG-UGI. Declaración de Lucerna sobre Educación Geográfica para el Desarrollo Sostenible. 2007. Disponible en portal de la UGI [www.ugi.unam.mx](http://www.ugi.unam.mx) (Consultado noviembre 25, 2010).

## **Bibliografía**

Alvarez P. Enfoques de la ciencia geográfica y su proyección en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En revista Varona 2012. (54), 58-65

Álvarez P. Enfoque cooperativo-transformativo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la geografía en la formación del profesor de esta disciplina. [Tesis de Doctorado]. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”; 2014.

Alvarez P. La didáctica de la geografía ante la pluralidad de enfoques y tendencias geográficas: su proyección en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la geografía. Revista de didácticas específicas 2014. (10). 38-69