

DIAGNOSTICO SOCIAL, ECONÓMICO Y PEDAGÓGICO DEL ÁREA DE INFLUENCIA DE LA U.E. “LUIS A. COLOMINE” Y “SAGRADO CORAZÓN” DE LA CIUDAD DE VALENCIA, VENEZUELA.

Rosa Alejandra Bartoli.

La realidad educativa no está aislada del contexto global de la sociedad, más bien responde como instrumento de reproducción del sistema.

Por ello la necesidad de presentar las principales variables resultantes, una vez ordenada y procesada, la información obtenida directamente de la fuente: comunidad educativa (encuesta a alumnos y a docentes) así como también trabajos de campo y entrevistas con personas de la comunidad. Se plantean entonces:

- Lugar de habitación de los alumnos.
- Tomados de los datos de la vivienda, bajo la práctica de reagrupamiento, el número de personas por vivienda, combinado con el número de habitaciones y número de baños.
- Datos de los representantes, como: lugar de nacimiento y ocupación u oficio.

Estas y algunas otras variables como: grado de instrucción de los representantes, transportes para el traslado del alumno al plantel, actividades extra escolares, etc., no hacen más que verificar la tendencia de las diferenciaciones sociales muy marcadas y con fuertes orientación clásista, que define los planteles públicos y privados.

Las contradicciones existentes, alcanzadas gracias a las relaciones comparativas establecidas entre ambas conyunturas escolares, permiten detectar las tendencias opuestas presentes en los fenómenos, lo que nos lleva a descubrir las categorías dialécticas públicas-privado, opulencia-pobreza y burguesía-proletariado, caracterizadoras del hecho social.

El diagnóstico socio-económica nos muestra un espacio, el cual concebido como totalidad, guarda en su esencia una realidad, que, siendo producto del sistema capitalista, está formada por aspectos antagónicos (unidad-diversidad), que coexisten en una lucha irreconciliable.

Intentaremos ahora aproximarnos a un análisis de la problemática de la enseñanza de la Geografía en nuestro espacio objeto de estudio, tomando para ello los principales indicadores obtenidos en el procesamiento de la información. La idea es, en base a esa marcada diferencia socio-económica que resulta del primer análisis, establecer cuál es la realidad en la enseñanza de la ciencia geográfica.

En el espacio estudiado, la problemática de la enseñanza responde a varias situaciones articuladas entre sí: desde la actividad del docente, se percibe como primer elemento, que más del 50% (para ambos planteles) afirma no conocer ni la comunidad donde labora, ni la que habita, lo que nos permite inferir, que poco podrá concebirla como objeto de estudio en su asignatura, hay que considerar que en ambos planteles entre un 80% y 100% los docentes no habitan en las cercanías de ellos, sino por el contrario, les corresponde una movilización considerable. La posibilidad de acercarse a los nuevos planteamientos de enseñanza de las ciencias sociales, es escasa, ya que los porcentajes

de realización de cursos de actualización, oscila entre el 50% y 83% para la respuesta de “no realiza”; en relación a las personas encargadas de resolver los problemas de la comunidad, los resultados se inclinan un 100%, responsabilizando a las autoridades, iguales cifras se manejan en la participación en alguna organización; una contradicción extraña se presenta cuando entre el 67 y 100% opinan que el trabajo en el aula puede generar cambios en la sociedad, aquí cabría el interrogante de cómo pretenderán que ello suceda, si los primeros en evidenciar una aguda desvinculación con la realidad social, así como recurso metodológico para la mejor enseñanza de su asignatura son ellos. Esto se corrobora, cuando se les consulta sobre los principales problemas de la localidad y entre un 100% y un 50% no contesta.

Desde la perspectiva de cómo enseñan, nos encontramos en ambos planteles con resultados como: Entre un 63% y un 100% utilizan un libro especial asignado. De un 50% a un 66% opina que no es factible correlacionar los objetivos de historia con los de geografía. De un 100% a un 83% no utiliza la estrategia “trabajo de campo”. Corroborando los datos presentados por los docentes, con los de sus alumnos, se evidencia que las tareas asignadas son entre un 60% y 65% cuestionarios, lo que nos permite relacionar que la práctica de la “investigación” si es que podría llamarse así, se limita a una serie de preguntas que se contestan directamente con la información del libro asignado. Entre un 50% y 67% no utiliza el cartograma como recurso en el aula, mientras que lo que predomina es el uso del pizarrón con un 100%; mientras que los con cifras poco significativas. Las estrategias que predominan son cuestionarios (100 y 67%), clase magistral (50 y 67%) y dictado (50 y 67%), aquí se presenta una contradicción extraña con la información que presentan los alumnos cuando entre un 85% y 97% expresan su participación en clase, es evidente que las estrategias imperantes no lo permiten. Cabría considerar la noción de “participación”.

En cuanto al uso y manejo del programa la tendencia no cambia, en el plantel público se trabaja con el programa oficial del Ministerio de Educación, el cual a través de un exhaustivo análisis reflejó, lo disociado de sus objetivos que no guardan relación de continuidad, presentando el conocimiento parcializado y sin sustento orgánico, lo que nos permite inferir lo lejos que el conocimiento así presentado se encuentra con respecto a los intereses y necesidades del alumno y a las circunstancias históricas actuales. Más del 50% de los objetivos son “cerrados”, inconexos, enunciativos, desligados de la actualidad, con contenidos rígidos y desarticulados, llegando a la “departamentalización” del conocimiento. Las estrategias se “cierran” a un trabajo meramente de aula y con una gran carga de pasividad para el alumno, al cual no se lo estimula en prácticas investigativas ni creativas, las estrategias evaluativas son de medición del conocimiento con un alto peso de dominación y cohibición.

En caso del plantel privado, las circunstancias son quizás peores. Las autoridades expresaron, jactándose de una propia elaboración, que según ellos, superaba el planteamiento ministerial, que el programa por ellos preparado, si “contenía conocimiento”. Se nos facilitó la planificación correspondiente al tercer lapso, donde contenidos, objetivos e increíbles actividades de aprendizaje, nos reflejaron una verdad preocupante. Un 53% de los objetivos inician con el verbo explicar, asociado en todos los casos con elementos físicos de la naturaleza, como por ejemplo , evaporación, cómo se produce el arco iris y el rayo, cómo se forman los arrecifes coralinos, causas de los terremotos, etc., etc. (considerando lo extenso de la planificación), un 30% hace

referencia el verbo **describir**; mientras que el resto, se relaciona con, **nombrar, diferenciar, definir e interpretar**. Se trata de un atiborramiento de conocimiento con los cuales se atropella y aturde a los educandos.

Evidentemente, en ninguno de los planteles, se asocia la geografía con la realidad social y mucho menos con los intereses de los jóvenes, intereses que ciertamente se desconocen y no se toman en cuenta.

La información que completa al análisis de la perspectiva docente, es la relacionada con la concepción de geografía que expresaron los encuestados, entre los que encontramos: “Ciencia que trata de la descripción y estudio de la tierra como planeta”; “estudio general de nuestro país”; “conocimiento del ser humano en su medio y en el mundo”; “estudio del hombre relacionado con su entorno”.

Tomando en consideración este diagnóstico, es obvio que estamos, más allá de las especificidades de cada plantel, ante una problemática bien aguda en la Enseñanza de la Geografía. Hay un desconocimiento total de las tendencias actuales de la ciencia. Tanto en el plantel público, como en el privado, se administra la ciencia tradicional, del siglo 1, donde predomina lo descriptivo, enunciativo, memorístico y de repetición, de los elementos, fenómenos y procesos de la Tierra, concebida como planeta, tanto en el manejo de lo mundial como lo nacional.

Esta reflexión nos permite acercarnos a una idea concluyente que plantea que, más allá de que los indicadores económicos nos determinen una marcada diferencia de clase sociales entre la población del plantel público y el privado, de lo lejos o cerca que el alumno viva del plantel, de si pertenece o no a la comunidad de la escuela, si padece problemas de hacinamiento o falta de servicios, o por el contrario cuenta con las mejores comodidades y atenciones para su desempeño estudiantil, la educación que recibe es deficiente, no lo prepara para enfrentar el fin del siglo con una sociedad donde priva la alienación en todas sus formas.

Es certero pensar, porque el sistema capitalista así lo procura, que las categorías que fueron descubiertas como caracterizadores del hecho social, sigan diferenciando la objeto de estudio, pero lo que si intervendrá sobre todos por igual, es la crisis estructural que atrapa a este sistema y de la cual la educación no escapa.

PROPUESTA PEDAGÓGICA.

Estamos conscientes ya, de la cruel división entre lo que se enseña y lo que se vive. El aula y la calle son dos mundos “distintos”, los textos escolares y los periódicos presentan lenguajes diferentes, la metodología sume al alumno en el aburrimiento o la inercia, y lo que es peor está distanciada de la vida común. No parte del conocimiento de los problemas, ni de la consideración de los intereses del niño, no abre nuevas posibilidades, no incentiva la creatividad o la imaginación, más bien coarta. Se inculca a través del verbo (y ni siquiera eso aprenden) en lugar de acercarse a lo real, al trabajo, al arte o a la socialización.

Los liceos y colegios son fortificaciones cerradas a la realidad, donde en lugar de formar los protagonistas del mañana, crecen los enajenados de hoy.

Reconoceremos, frente a esta verdad, la lógica perversa que sustenta educación en el sistema capitalista, y aquí es donde debe hacerse un planteamiento crítico, irreverente y nacional.

La educación venezolana no podrá salir por sí sola del estado de atraso en que se encuentra, mientras no se produzca un cambio substancial en la estructura socio-económica del país.

En lo que Konstantinov, F.,(1965) denomina “salto” y explica como “el tránsito de una cualidad a otra... ha surgido algo nuevo, lo viejo ha dejado de existir” (p.236). Pero pareciera que esta afirmación fuera a conducir a una especie de conformismo según el cual nada hay que hacer en educación, si no se logra aquella transformación radical. No es así, y aquí el rol protagónico que juegan las ciencias sociales y los docentes frente a esta realidad.

Sabemos que ningún cambio se da sólo, sin motivo, por el contrario, para que se dé, se necesita un proceso evolutivo en el que la sociedad, vaya asimilando de manera imperceptible toda una serie de pequeños cambios cuali-cuantitativos, que llegado el momento cobrarán la fuerza suficiente para dar el “salto” cualitativo, es decir, el cambio radical, que puede presentarse violento, rápido, o producirse progresivamente en un largo período de tiempo.

Toda esta reflexión es necesaria para argumentar ese papel protagónico del docente y las ciencias sociales al que se hacía referencia.

Ambos son los encargados de llevar a cabo esos imperceptibles cambios cuali-cuantitativos desde un planteamiento científico-ideológico concreto.

En este sentido, el enfoque Geohistórico, con un planteamiento teórico metodológico, brinda las herramientas necesarias para que la función educativa parta ya de nuestra realidad social, primero porque, como lo explica el Profesor Tovar R., (1986 p.51) “La supuesta autonomía de la disciplina en sí rodó por tierra; hoy asistimos a los enfoques multi, inter y/o intradisciplinarios”...,lo que posibilita no sólo circunscribirse a las ciencias sociales, sino “pasear” por otros campos científicos, y segundo porque se orienta hacia el estudio de lo local, lo “propio”, lo actual, guiado siempre por el objetivo de superar la dependencia y contribuir al desarrollo nacional, desde adentro.

Proponemos el diagnóstico de la comunidad, como metodología a utilizar en la enseñanza de las ciencias, de la comunidad, como metodología y para la “nueva sociedad” que se debe formar.

El diagnóstico, permite descubrir las relaciones de la dinámica especial, fomentando la interacción escuela-sociedad-espacio, que debe tender, como lo expresa la Prof. Ceballos B.,(1995) a “desarrollar y fomentar proyectos de acción que conlleven a la participación efectiva de la sociedad” (p.2).

Es prioritario que ésta nuevas tendencias en la enseñanza de las ciencias sociales, colmen definitivamente los Institutos Pedagógicos, a fin de preparar al nuevo docente, y a su vez llegar al que ya está trabajando en el aula, para formar al verdadero “ejército” de transformadores sociales que la sociedad requiere. Es indiscutible que la fuerza del

sistema atropella al docente venezolano, deteriorando su perfil y deprimiéndolo en su propia necesidad. Es sencillamente una cuestión de conciencia, que como explicábamos anteriormente se encuentra intimidada por ese perverso sistema; y a la vez de voluntad de cambio y preparación. La invitación es clara, se trata ahora de comprometerse, de asumir una posición crítica, irreverente y nacionalista.

CONCLUSIÓN:

1. De manera progresiva y ordenada, el diagnóstico de comunidades como metodología, permite conocer la realidad objeto de estudio.
2. El trabajo de campo, como estrategia, así como las entrevistas informales con personas de la comunidad, facilitaron la comprensión y explicación de las relaciones comparativas establecidas y el análisis de las tendencias que domina en la enseñanza de la ciencia geográfica.
3. El diagnóstico socio-económico, permitió el descubrimiento de las categorías privado-público, opulencia-pobreza y burguesía-proletariado, como las caracterizadoras del hecho social.
4. Sostenemos que más allá de los indicadores socioeconómicos que determinan una sociedad clasista, la comunidad recibe una educación deficiente, ineficaz y anacrónica.
5. El cartograma pretende simbolizar y sintetizar las relaciones comparativas que se establecen en la dinámica espacial abordada.

Tomando en consideración las características que presentan la escuela, la enseñanza de la geografía, el docente, el alumno, etc., que son los elementos principales del proceso educativo, se debe destacar que las mismas no son contingentes, sino que forman una composición como único objeto, lograr la persistencia y protección de los intereses de una clase que goza de prerrogativas. La comunidad objeto de estudio, a pesar de presentar sus propias especificidades, evidenció esta realidad.

BIBLIOGRAFÍA.

CEBALLOS, G. Beatriz.(1995, Enero) El diagnóstico Geohistórico y la intervención científica en las comunidades. Ponencia presentada en la Jornada Cuba Libre.Dpto.Ciencias Sociales.U.P.E.L.,Maracay, Venezuela.

Centro de Estudios del Desarrollo. CENDES: (1986). Formación histórico social de Venezuela. U.C.V., Ediciones de la Biblioteca. Caracas, Venezuela.

KONSTANTINOV, F.V. (1965). Fundamentos de la Filosofía Marxista. México, Editorial Grijalbo, S.A.

MARQUEZ, Alexis. (1964). Doctrina y Proceso de la Educación en Venezuela. Caracas. Venezuela.

SANTAELLA, Ramón (1989). Dinámica del Espacio en la Cuenca del Lago de Maracaibo. Ediciones Faces/U.C.V., Caracas, Venezuela.

TOVAR, Ramón (1986). El Enfoque Geohistórico. Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia. Estudios Memográficas y Ensayo, Caracas, Venezuela.