

**EL PROGRAMA LO HACE EL PROFESOR**

---

**Ramón A. Tovar**

DIRECTORIO

HUGO RAFAEL CHÁVEZ FRÍAS

**Presidente de la República Bolivariana de Venezuela**

MARLENE YADIRA CÓRDOVA

**Ministra del Poder Popular para la Educación Universitaria**

LUÍS BONILLA

**Viceministro de Planificación Estratégica**

RUBÉN REINOSO

**Viceministro de Desarrollo Académico**

JEHYSON GUZMÁN

**Viceministro de Políticas Estudiantiles**

**UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA**

PRUDENCIO CHACÓN

**Rector**

LUIS BIGOTT

Vicerrector

JOSÉ BERRÍOS

**Secretario General**

SERGIO GARCÍA

**Vicerrector Territorial**



EL PROGRAMA LO HACE EL PROFESOR

Ramón A. Tovar

## Introducción

---

*Mantener el diálogo con los jóvenes estudiantes, como con colegas y otros interesados en el propósito de esta modesta publicación. Asume casi la categoría de postulado aquello de que “la enseñanza es una de las artes más conservadoras”. Asistimos en los tiempos que corren a un marcado divorcio entre la realidad y la escuela. Descubrir la complejidad de los factores incidentes en el hecho, está en el plano de las más urgentes instancias. Contribuir a llamar la atención sobre tan delicado fenómeno, nos ha motivado para ofrecer esta selección de corte pedagógico. Fermento para la reflexión sobre una materia siempre abierta a la discusión.*

*Mientras celebramos el descenso del hombre en la Luna, “los choques entre católicos y protestantes resultaron el fin de semana en más de 200 bajas y en unas 50 detenciones” en Belfast-Irlanda del Norte. Otras muestras de contradicciones sorprendentes podríamos aportar. Sin marginar el peso de otros factores cabe significar, en nuestra opinión, la acción como mentalidad del docente.*

*“El programa lo hace el profesor” es un viejo postulado que circula entre la gente del oficio, lo hemos tomado para titular esta selección que ofrecemos a la indulgencia de los interesados.*

EL AUTOR

Caracas, Agosto 1969

**UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA**

© El programa lo hace el profesor

Ramón Tovar

Depósito Legal: if86120123702367

ISBN: 978-980-404-026-9

© Sobre la presente edición

Universidad Bolivariana de Venezuela.

**DIRECCIÓN GENERAL DE PROMOCIÓN Y DIVULGACIÓN DE SABERES**

Diseño y Diagramación: Ariadnny Alvarado

Corrección: Tibusay Rodríguez

Av. Leonardo Da Vinci con calle Edison,  
Edificio Universidad Bolivariana de Venezuela.

Apartado postal: 1010

Teléfonos: (0212) 606.36.16/ 606.36.14

E-mail: [editoralubv@gmail.com](mailto:editoralubv@gmail.com)

Página Web: <http://www.ubv.edu.ve/>

Caracas, Venezuela, junio de 2012

Impreso en la República Bolivariana de Venezuela /

## ¿Qué es un educador?

Un educador no es exclusivamente persona informada sobre los conocimientos del área que profesa. Así parece que se lo ha entendido hasta el presente; es opinión no sólo extendida sino también altamente alabada; para significar que un docente es bueno o excelente se asienta: “es una maravilla, *sabe de todo*”.

Pero no son los conocimientos los que, precisamente, definen a este profesional; si así fuera, su labor sería de las más tristes y oscuras.

El educador es cúmulo de experiencias capitalizadas en una gama de *habilidades y destrezas*. Habilidades y destrezas que lo facultan para la consciente administración y sabia conducción del delicado proceso *enseñanza-aprendizaje*.

Los educadores integran el gremio, la corporación, el sector socio-profesional; el *Educador* es el oficio, es el ejecutante; cúmulo de habilidades y destrezas cristalizadas en una *personalidad*.

El concertista no se improvisa; igual ocurre con el educador. Ambos crecen, se desarrollan *con la dedicación*, cultivo y amor a su tarea.

El concertista no es necesariamente un compositor; similar en el caso del educador; en cuanto al saber o conocimientos que él difunde no es un *creador*, al contrario, es un *repetidor*. Que él sea capaz de crear, descubrir o producir, no lo hará como educador sino como investigador, y esto escapa al campo del oficio en sí mismo.

Si aspiramos mejorar la productividad del trabajo docente, esto es: inversión con más altos rendimientos, tenemos necesariamente que hacer cambiar actitud y mentalidad de los docentes; especialmente en la rama de la educación media. A esta urgente necesidad responde la serie

de métodos y técnicas, especialmente las ayudas audiovisuales, con que se habilitan a los que ha elegido como oficio *la docencia*.

El trabajo de aula o de laboratorio debe estar calzado en un ambiente de reflexión, búsqueda o redescubrimiento; y no de vulgar repetición de conocimientos, por lo general, enmohecidos. Por brillantes que sean tales conocimientos, deben pasar al plano de *instrumentos*, medios o pretextos, al servicio del desarrollo pleno de la personalidad del educando. Lo último, de particular urgencia, en los institutos de segunda enseñanza.

El programa lo hace el profesor

## **El Cartograma: recurso didáctico**

“La perfección de los libros y de los instrumentos de trabajo sirve para facilitar la tarea del maestro; tal es el fin y la esperanza de aquellos que se han consagrado a tal obra. Pero ningún espíritu sensato pensará jamás que el libro puede sustituir la acción directa del maestro”.

Paul Vidal de Lablache

El conocimiento es la resultante de un aprendizaje. La actitud de aprender implica necesariamente observación. Esta engendra una adhesión del sujeto con el objeto a conocer.

En todas las lenguas se encuentra la advertencia, dirigida especialmente a los niños, “vea y no toque”. La atracción ejercida en nosotros por lo que nos interesa no se satisface con el simple “ver”; estamos impulsados a tocar y no sólo a tocar sino a palpar. No es sutileza la diferencia que se establece entre el “ver” y el “mirar”, entre el “tocar” y el “palpar”.

Existen personas curiosas, aquellas que, por ejemplo, al pedir la tela no se contentan con el color, inmediatamente usan las manos para verificar lo que se muestra a sus ojos. Y, si el objeto es un envase no se limitan a tocarlo sino que lo agitan cerca de sus orejas para oír y hasta le dan pequeños golpes para verificar a partir de las ondas sonoras qué pueden averiguar. No son pocos los casos en que manifiestan desencanto por no permitirles abrir para oler.

Nada hay más cierto que se siente y por tanto se conoce “con todo el cuerpo”. Como asienta don Simón Rodríguez: “Como los principios *están en las cosas*, con cosas se enseñará a pensar —se nombrarán cosas y movimientos que se vean, oigan, huelan, gusten y toquen haciéndolos mirar, escuchar, olfatear y palpar”.

Muchas veces se critica “la curiosidad”, a veces olvidamos que se trata de una hermosa virtud. Obedece a que olvidamos que es el aguijón del verdadero conocimiento, de la búsqueda del conocimiento que aspiramos sea total y que conduzca al saber. No es vana la afirmación de que al perder la capacidad de *maravillarnos* nos fosilizamos. Maravillarse para aprender, aprender para conocer, conocer para *saber*.

Los niños *nos sorprenden* muy a menudo y no le regateamos su calidad de sabios. Acogiendo un gran pensador, me repetía uno de mis más admirados maestros, “salí león, en el camino me convertí en came-

## El programa lo hace el profesor

llo y regresé niño”. Como también nos insistía con renovada frecuencia lo que un maestro hindú hiciera con uno de sus discípulos que clamaba por una fórmula, una clave, para hacerse docto.

*Lo tomó por los cabellos, le introdujo la cabeza en un balde con agua, pasado un momento lo sacó y le preguntó — ¿qué era lo que deseabas? —, el aire, el aire maestro, respondió el joven; —bien, si con la misma ansiedad conque necesitabas el aire, buscas la verdad, la encontrarás.*

El que educa debe saber maravillar, picar o despertar la curiosidad, y no son precisamente los jóvenes quienes se resisten a ello. Mas, para maravillar, es necesario no haber perdido esta *calidad esencial* del ser humano. Para tu fe en la *duda* toma un pájaro muerto.

## II

*Los docentes en ciencias físico–naturales hechizan sus alumnos. Son ellos quienes disponen de los mejores recursos: la realidad inmediata es su mejor aliado. Recordamos nuestra pasantía por el Liceo de Aplicación, anexo al Instituto Pedagógico de Caracas; qué tratos momentos: el mundo de la llama (la parte que calienta, la que oxida, la que reduce), la magia del tubo de ensayo y los colores del peróxido de nitrógeno; la imponderable y fantástica corriente eléctrica (calor, luz, sonido, palabras, imagen, etcétera.), qué emoción cuando descubrimos por qué un hombre camina; soñábamos: “cuántos marchan y no saben por qué pueden marchar...”; nosotros mismos transformábamos el agua en hielo y qué sencillo: una capsulita de porcelana con éter, una tablita encerada donde colocábamos la porción de agua, una pipeta y a soplar el éter; qué divertido y qué profundo; nosotros mismos pesando el aire, qué*

*poderosos éramos; y la historia, “la maestra de la vida y mensajera de la antigüedad” cuántas lecciones: qué grande es la historia: “Pega (...) ¡pero escucha!”. Y la literatura, qué deleite: “nuestras vidas son los ríos que van a dar a la mar que es el morir”; no nos agradaba mucho la sentencia, pero después aprendimos de los egipcios que “el sol sale, se pone y vuelve a salir; el hombre nace, muere y no vuelve a salir”. Y aquello de fray Luis de León: “O sabes naturaleza más que supo en otro tiempo o todos los que nacen sabios es porque lo dicen ellos”. Todo nos era grato; el orfeón, los actos culturales, los cursillos de apreciación estética y musical.*

Como asienta el padre de la geografía moderna: “Téngase presente que hacemos labor pedagógica trabajando por la ciencia, porque la una y la otra viven realidades y observaciones, y se forman en la escuela de la naturaleza”.

### III

¿Podremos los docentes en geografía moderna emular a nuestros colegas de ciencias físico-matemáticas?; sí. No solamente diremos que sí, sino que le llevamos ventaja. Nuestro aliado lo tenemos a la mano, a la vuelta de la esquina, en la misma realidad ambiente; la única dificultad estará *dentro de nosotros mismos* porque no sabemos liberarnos de la sentencia de que “*los árboles no nos dejan ver el bosque*”.

La Geografía estudia “las relaciones del hombre con su medio circundante”, por lo mismo “la originalidad de la geografía –advierte Max Sorre– no reside en la *naturaleza* de los objetos que ella trata sino en la actitud mental que ella implica”.

Si es cierto que la enseñanza de la Geografía –afirma Paúl Vidal de Lablache– debe despertar el espíritu de observación, *apoyarse en realidades sensibles*, recurrir a las impresiones y a la experiencia, ¿no marca este programa a los maestros obligaciones particulares? Porque no es

## El programa lo hace el profesor

sobre un alumno en general, o sobre una colectividad abstracta, sobre la que ejerce su influjo, sino sobre las inteligencias de niños formados en determinado medio, masados en ciertos hábitos. *En ese medio, y valiéndose de esos hábitos, es donde encontrará los ejemplos y los puntos necesarios de comparación.* Yo le diré, pues: “Estudia el país donde vas a ir a enseñar”.

La Geografía dispone de sus instrumentos para presentarse, para hacerse conocer. Un docente que los desconozca, y conocer significa saberlos emplear y hasta elaborar, debe procurárselos. Pero aún así, no es suficiente; no basta con saber geografía, es necesario saberla administrar, es decir: *saberla enseñar.*

No son pocos los profesionales que en la docencia de la geografía caen en el automatismo; en el mecanicismo; y a título de exigirlo el programa, en su ordenamiento lógico de temas, sacrifican la ciencia geográfica. Véase si se quiere las formulaciones que se les proponen a los jóvenes en la prueba final de julio en nuestro país. Nada hay más reñido que lo que se entiende por Geografía. En la mayoría de los casos ni una sola cuestión sobre relaciones; precisamente lo que define a la Geografía. Consideran más importante la constitución del sol que la relación entre incidencia de los rayos solares y forma del planeta. ¿Qué argumentan? Las relaciones, es muy difícil. Sinceramente, nos provoca replicar: ¿qué trabajó usted durante el año escolar: astronomía, climatología, litología, hidrología o *geografía?*

Otro argumento: el programa; insostenible, porque el programa lo dosifica, administra y hace el profesor. Se repite pero no se practica; se transcriben objetivos (formativos o informativos) en los planes, pero parece “tabú” evaluarlos al final del año escolar. Se acusa a nuestra enseñanza de “intelectualista y libresca”, pero se olvida que los intelectuales y librescos seríamos nosotros, los que tenemos la responsabilidad de dictar los programas.

Muchos son los recursos geográficos que facilitan la enseñanza de la geografía como *ciencia*; tan abundantes y ricos como los de las

ciencias físico-naturales. De nuevo el lamento: los profesores de Biología, Física, Química, etcétera, tienen un laboratorio y no todos los institutos disponen de una “sala de geografía”.

No creemos necesario invertir esfuerzos para invalidar tal argumento. Reconocemos y consideramos muy importante la incorporación en los institutos del laboratorio de geografía; pero no aceptamos que su ausencia inhabilite para “despertar el espíritu de observación, apoyarse en realidades sensibles, recurrir a las impresiones y a la experiencia”; de ser cierto, no se hubiera desarrollado ninguna ciencia.

Bastaría en muchos casos con llevar a los alumnos al patio del liceo o instituto; o con hacerles observar una buena fotografía de las que aparecen corrientemente en revistas o periódicos; con seleccionarles un trozo literario; con elaborar gráficos convenientes.

La literatura nacional, como el refranero popular, ofrece abundantes ejemplos geográficos. “Salve fecunda zona que al sol enamorado circunscribe, el vago curso y cuánto ser se anima en cada vario clima...” “El llano es una ola que ha caído y el cielo es una ola que no cae...” “No le niegues el agua al moriche que se la pasa goteando...” “El quemao está de luto como una flor de cuaresma porque las brisas jugaron un carnaval de candelas...” “Oiga señor cantor, dígame usted la verdad, con cuántas camazas de agua, Orinoco secará – La pregunta que usted me hace, es muy fácil contestá, pues si es del mismo tamaño de una sola camaza”.

¡Qué bellos ejemplos para introducir y entusiasmar al alumno!, para realizar efectiva y vitalmente el famoso paso de la correlación, para cumplir con la función esencial del docente cual es la de formar al joven, amando su tierra, queriendo sus valores literarios, científicos o históricos; sintiendo en lo más hondo, lo que es su país: “*Estudia el país donde vas a ir a enseñar*”.

#### IV

No son pocos los recursos geográficos que ayudan notoriamente la administración de los conocimientos que esta ciencia implica. Pero de todos, ninguno como los cartográficos. *Geografía sin cartografía es un contrasentido*. La carta nos propone la realidad geográfica. Su lectura e interpretación es clave en la incorporación del campo estrictamente geográfico.

La representación en sí es estática; corresponde al docente imprimirle dinamismo, vida. Ello exige una conciencia clara de lo que es la geografía como ciencia o, de lo contrario, se corre el riesgo de caer en su negación como tal. Insistimos: “La originalidad de la geografía no reside en la naturaleza de los objetos que ella trata sino en *la actitud mental* que ella implica”.

No hay carta que pueda atrapar en su totalidad el campo geográfico. Es imposible de realizar y sería difícil de leer; además contraveniría su objetivo como instrumento de representación. Pero cualquier carta posibilita llegar a la complejidad geográfica siempre y cuando se pueda leer o interpretar. Sencillamente porque con ella es factible *inferir*.

Muchos conceptos y nociones difíciles de captar por los alumnos, los adquieren con ejercitación en la observación de la carta. Tales como las curvas de nivel, isotermas, isóbaras, isoyetas, latitud, longitud; en fin, tantas que por su carácter eminentemente abstracto no es del todo posible transmitir con palabra y pizarrón. Ahora bien, reparemos en la importancia instrumental que tienen tales nociones para la asimilación de lo geográfico.

A ello obedece que, *ubicados en la realidad nacional*, hayamos empleado y aconsejado el uso del cartograma como recurso didáctico en la geografía.

El cartograma es una síntesis articulada sobre un elemento definidor. A partir del cual se infieren los otros elementos constituyentes del contexto geográfico. Para afinar la interpretación reforzamos al cartograma con los cortes topográficos, siempre y cuando ello sea necesario.

¿Qué ventajas brinda este modesto recurso?, sin exagerar son muchas. Basta con decir que es fácil de elaborar y de aplicar en cualquier Instituto y lugar de Venezuela; coloca tanto a los alumnos como a su guía en actitud de *observación* que conduce a la reflexión e interpretación; permite seguir los pasos del aprendizaje: de lo concreto a lo abstracto, de lo particular a lo general y de lo simple a lo complejo; con él se puede establecer la correlación en base tanto en la inferencia como en la exclusión con lo que se llega a la reorganización y enriquecimiento de la *síntesis*.

El aprendizaje se produce así, con la participación activa del educando y su guía. Los alumnos, por el hecho de “aprender trabajando” (estudio dirigido) se interesan visiblemente en lo que estudian; no son coartados de su libertad sin divorciarse de la colectividad; actúan dentro de un ambiente que muy poco difiere de la realidad deseable: convivir disciplinadamente en grupo bajo la conducción inteligente y humana de un dirigente; es decir, *su maestro*. El esfuerzo se humaniza, el trabajo se hace grato, la memorización se ubica en su justo sitio ya que dispone de un elemento concreto, objetivo, al cual recurrir cuando se requiera. Se dan simultáneamente las dos direcciones del proceso educativo: *formación e información*.

No afirmamos que sea el único ni lo proponemos como excluyente; es fácil de elaborar y de aplicar en cualquier situación, aún en el instituto más modesto tanto por su edificación como por su dotación en materiales didácticos.

Con el cartograma, la actividad se ejecuta tanto en el plano individual como en el colectivo. El profesor atento al trabajo de sus alumnos los va conociendo; aproximándose al importante dilema de

## El programa lo hace el profesor

las diferencias individuales, indispensable en la dirección del grupo para acrecentar el rendimiento y productividad del trabajo escolar. Todo en razón, de que este modesto instrumento se presta con una gran flexibilidad al establecimiento de la *división y jerarquización de las dificultades*.

Si es fácil de elaborar, también es muy barato, sumamente económico. Con el atlas, con el mapa que se consigue hasta gratuitamente, es realizable. Un simple papel transparente para el calco, reproducción en el esténcil para multígrafo o mimeógrafo. Se imprimen tantas copias como se necesiten y no tendremos alumnos sin material para la clase.

Nos hemos colocado en la situación más extrema en lo que se refiere a limitaciones. Allí, donde se cuente con más recursos, su explotación en términos didácticos será mucho más rica. Es el docente quien decide; él elige la síntesis, agrupa los elementos que considere conveniente y destaca el definidor.

El cartograma familiariza al joven con el campo geográfico: *la síntesis*. Como toda actividad y todo recurso, hay que orientarlo; el profesor dirigirá el grupo hacia la observación para que los alumnos extraigan las relaciones. Se producen espontáneamente dos vertientes: los alumnos sobre su material de trabajo y el profesor sobre sus alumnos. Situación real, vital; no estática; proyectará las reacciones de los jóvenes; el atributo del docente es sacarle el partido pedagógico correspondiente.

Las relaciones que los alumnos captarán son, espontáneas. El docente al elaborar el cartograma agrupó unos elementos y destacó el definidor. Conoce con anticipación qué es aquello que los jóvenes van a encontrar, descubrir. Para los alumnos, sí resulta espontánea; ellos asisten a una situación nueva o desconocida. El azar, lo fortuito, se reduce; los muchachos no pierden su libertad pero no se dispersan porque están encauzados; *es estudio dirigido*; aprender a nadar, nadando.

Establecidas las relaciones que son globales o de conjunto pero referidas a una situación espacial (área o sitio), esta es localizada (prin-

cipio de Extensión), afloran los problemas, las interrogantes. Queda al docente *decidir*: si es necesario consultar (investigar), u organizar equipos, o remitirse al libro de texto, o realizar una excursión, o solicitar la colaboración de un especialista, etcétera. todo queda *subordinado* a los intereses del *soberano*: el grupo o alumnado: "...ningún espíritu sensato pensará jamás que *el libro* pueda sustituir la acción directa y personal del maestro”.

Hay quienes objetan que el procedimiento le coarta la libertad al joven. Nosotros entendemos que sucede todo lo contrario; se le está educando para que sea *verdaderamente libre* tanto en la escala del espacio como en la del tiempo; porque se le está formando. A mis alumnos de la Normal “Eulalia Buroz” de Los Teques, donde comenzamos a trabajar por el año 1948, les repetía lo aprendido en una hermosa y sabia psicología infantil: *—la escuela nueva* ha descubierto y reconocido algo muy valioso: *el niño y su mundo*; pero se ha olvidado de la función primordial: elevar al hombre de su estado mágico-primitivo a los niveles de una madura *conciencia* reflexiva.

## V

El cartograma al hacer surgir en la mente de los alumnos, la evidencia de las relaciones y conducirlos a la consulta e investigación o al trabajo de campo, los coloca en una *actitud científica*. Los lleva al análisis sistemático pero los obliga a retornar a la reestructuración de la *síntesis*; y la geografía es ciencia de *síntesis*.

Al entrar en la sistemática, el docente puede auxiliarse con otros materiales gráficos; es él quien elige formas, elaboración y administración. Que sean curvas de regímenes pluviométricos, fluviales o térmicos; o cartas murales, atlas, cortes topográficos o climogramas; o bien fotografías, proyecciones, etcétera, es él quien está consciente de los recursos a su mano.

## El programa lo hace el profesor

El corte topográfico refuerza al cartograma y afina o enriquece la síntesis. Denuncia en su silueta, las irregularidades o desnivelaciones del relieve; facilita la comprensión de los pisos térmicos o de los bióticos, las líneas divisorias como las vertientes, la proporción de tierras bajas, las depresiones intermontañas rellenas como los valles y su amplitud; actúa como el bisturí que descubre lo que se esconde en los pliegues del tejido.

Lo podemos reforzar, si se desea, con la carta geológica; le ajustamos tanto la edad de los terrenos como la estructura, y de esa manera los estudiantes alcanzarán a reconstruir la evolución geológica que acusa de conjunto el área objeto de estudio.

Corte y cartograma, asocian consigo la gama de implicaciones tanto naturales como humanas; nada escapa a su autonomía. Pero, es conveniente recordarlo, sólo el *profesor está en autos* de cómo y cuándo proceder. Él tiene las riendas, alerta sobre la oportunidad; si es necesario interpolar o extrapolar, correlaciones o comparar, etcétera. “sustituir la acción directa personal del maestro” no es posible.

No hay claves, no hay fórmulas, no hay técnicas, ni esquemas salvadores o sacramentales; el educador es nervio en el proceso enseñanza-aprendizaje; jamás podrá ser desplazado de su elevada como delicada función de guía, conductor o dirigente. Cruel herejía la de aquellos que pensaron, y existen quienes así aún lo sueñas, remplazarlo por la máquina.

## La enseñanza de la geografía en los siglos XVII y XVIII

“Locke, aunque da importancia a la observación, se refiere a la de los mapas y globos, y no a la naturaleza. Su método es opuesto al recomendado por Comenio. Locke comienza con el estudio de la Tierra en su conjunto, por medio de globos y mapas, y termina con el del país natal. Esto es lo que se conoce con el nombre de método analítico. Comenio practica el método sintético; comienza con la localidad, y gradualmente, *ampliando las esferas de la experiencia*, conduce al niño a los distante y desconocido.

El método analítico sigue las líneas del desarrollo lógico del asunto, colocando la parte matemática y física antes de la descriptiva. Es el método seguido por los antiguos geógrafos y por casi todos los autores de libros de texto hasta ahora. *La disposición de los asuntos pone poca atención a las dificultades de orden pedagógico y psicológico de la enseñanza.*

El método sintético trata de descubrir las materias según el *interés* y la *capacidad mental del niño* y hace que *éste avance apoyándose en su propia experiencia.*

El reglamento de la Escuela de Waldeck, fundada por Francke en 1704, decía lo siguiente: “La Geografía no debe ser relegada a las clases más superiores, sino que debe ser enseñada en las más inferiores, que es de donde ha de tomar su origen, por ser un estudio muy agradable y objeto muy adecuado al desarrollo de la memoria; además, como la experiencia ha demostrado, puede ser comprendida aún por los niños de seis años. *Requiere*, no obstante, que se proceda de manera que los alumnos no

### El programa lo hace el profesor

se vean obligados *a leer* un libro de texto, *sino a ver los mapas* y señalar sobre ellos una parte de la tierra, después otra y otras, y las regiones y ciudades en ellas representadas. El maestro puede, claro está, usar y estudiar el libro de texto”.

*David GIBBS*

Tomado de “LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA”, por Gibbs, Lavasseur, Sluys y Vidal de Lablache. Col. Ciencia y Educación (metodología); ediciones de “La Lectura”; Espasa-Calpe, S. A. Madrid, junio de 1928; ps. 18 y 20.

## Situación de la Geografía en la educación primaria

“Nuestras vidas son los ríos que van a dar al mar, que es el morir”.

Jorge Manrique

La educación es un hecho social de peso cualitativo indiscutible; opera en el seno de la sociedad a través de dos vertientes: la refleja, asistemática o ambiental, y la sistemática, normativa e institucional. En términos de la última se vive en continua organización y administración. Por ello no está exenta de revisión, al contrario; y no sólo es justo sino necesario. Que en una época de cambios como la que ahora se vive, sea la educación objeto de profundas interrogaciones, en escala mundial y en todos los niveles, no debe sorprendernos.

Frente a hecho tan complejo y delicado, a los fines de la investigación, se impone una definición estrecha de los campos que se aspira cubrir. Por cuanto ello garantiza la confianza de las recomendaciones y la aplicación dirigida a mejorar, actualizar e incorporar la educación en el proceso de elevación de la vida en su más amplia acepción, esto es, *la humana*.

La base del proceso educativo sistemático, es la rama de la Primaria, por cierto, la más cuestionada y blanco de las más disímiles apreciaciones.

En nuestra condición de educador, con el sano propósito de contribuir en la marcha por mejorar la educación de nuestro país, hemos considerado provechoso divulgar esta modesta investigación. Ce-

## El programa lo hace el profesor

ñidos estrictamente al campo de las asignaturas geográficas, quisimos verificar parcialmente su situación en la referida rama. Tres son los órdenes de factores que actúan sobre el estado:

- 1.- Los referidos al ambiente;
- 2.- Los que dimanen del docente, y
- 3.- Finalmente, los que derivan del programa o instrumento técnico-pedagógico de administración de los contenidos de materia.

Este trabajo se contrae al último de los enunciados. Atento al objetivo o propósito antes denunciado, nos hemos planteado la siguiente cuestión:

*¿Es factor de peso considerable en Venezuela, el instrumento técnico – pedagógico que regula la administración de la enseñanza geográfica en la Primaria, en la gama de fallas o deficiencias que se registran en los egresados a ese nivel?*

Para responder y establecer el balance final, ocurrimos: primero a la fuente documental, los programas de educación primaria (Gaceta Oficial N° 98), aparecida en la bibliografía que se copia, (1); y segundo, hemos establecido como plan de acción el siguiente:

- ¿Cómo aparece la geografía en el campo de la primera enseñanza?
- Análisis de los objetivos en las respectivas etapas y asignaturas;
- Conclusión.

Las asignaturas geográficas, en la educación primaria en Venezuela, están contempladas en dos momentos o ciclos. Uno integrado o global, bajo la denominación de *Educación Social*, que cubre los tres primeros grados; y el otro, en asignaturas individualizadas así: Geografía de Venezuela (cuarto, quinto y sexto grados) y Geografía Universal (de América en quinto grado, y del mundo en sexto grado).

El primer conjunto, Educación social, se reparte en sectores con indicación de material asimilativo y actividades recomendables. El

cuadro que sigue, ilustra sobre el particular:

DISCRIMINACIÓN DE SECTORES	GRADOS		
	1°	2°	3°
La Vivienda	X	X	X
El Vestido	X	X	X
La Alimentación	X	X	X
La Defensa de enemigos y peligros (defensa de la vida, la salud, la propiedad y la cultura).	X	X	X
El Trabajo	X	X	X
El descanso y la recreación	X	X	X

\*Después de “la propiedad” se agrega “la libertad”.

\*\*La denominación para ese grado es “la defensa”.

Estos sectores están precedidos por la tabla de objetivos generales que analizaremos de inmediato.

### *Objetivos Generales de Educación Social*

1°) Conducir gradualmente al educando hacia una más clara comprensión, sincera estimación y un racional aprovechamiento de los recursos que le ofrece el medio físico y social.

Meta: *Conducta capitalizada en:*

- Conciencia de los recursos del medio;
- Qué nos permiten esos recursos;
- Necesidad de saberlos usar inteligentemente (uso racional), esto es: administrarlos correctamente, en un término: Conservación.

2°) Que el niño adquiriera un conocimiento claro de la geografía

## El programa lo hace el profesor

local, mediante el estudio de las relaciones del hombre y su medio natural.

Meta: Formar *una conciencia geográfica:*

Relaciones Hombre-Medio.

–Instrumento: la geografía local, entendida con base en las relaciones antes enunciadas;

–Es un refuerzo o derivado del objetivo general N° 1, pero limitado a lo local;

–El ajuste psico-pedagógico es correcto: “de lo particular a lo general, de lo próximo a lo lejano, de lo concreto a lo abstracto”.

3º) Que el niño logre habilidades que le permitan disfrutar de los beneficios del medio natural y social, y pueda sustraerse a los peligros y malas influencias de ese mismo ambiente.

Meta: *Conducta capitalizada en habilidades que:*

- Permitan el goce de los beneficios del medio;
- Permitan la defensa ante lo nocivo del medio;
- No se trata de simple conocimiento de ¿cómo es el medio? Sino conciencia y acto frente y dentro del medio;
- Refuerzo del objetivo general N° 1, capitalizado en la personalidad del educando (habilidades para...)

4º) Que el niño entienda la vida social y adquiera habilidades para actuar como miembro eficiente de la comunidad.

Meta: *Conducta capitalizada en:*

- Conciencia social que descansa en habilidades (personalidad);
- Que el actuar se comporte como un miembro (parte) eficiente de la comunidad;
- Es una derivada y refuerzo del objetivo N° 3 y, por tanto, del N° 1;

5º) Que el niño comprenda que, para obtener buenos éxitos en el presente, conviene tomar en cuenta las experiencias de las generaciones que nos han precedido.

Meta: *conducta capitalizada en conciencia histórica*

- De la comunidad, presente concreto y tangible, tanto en su medio físico (recursos) como en el uso del mismo (hombre); así como en sus instituciones (sociales y políticas) como de su población.
- Del balance de experiencias y, por tanto, de sus resultados (positivos o negativos) extraer su vigencia como su ausencia.
- Refuerzo de los objetivos anteriores; y lo histórico en función de lo geográfico.

Todos estos objetivos se integran, por lo dicho, en un cuerpo orgánico, bien articulado. El objetivo general N° 2, asume un valor jerárquico de primer orden; lo que se evidencia en la delimitación de los sectores enunciada anteriormente: la vivienda, el vestido, la alimentación, la defensa, el trabajo, el descanso y la recreación. Se le asigna, en consecuencia, a la geografía local un papel de núcleo o instrumento a partir del cual se tratará de alcanzar las metas propuestas. Incluso lo estrictamente histórico se ordena en función de lo geográfico.

La comunidad es, y así aparece establecido en la asignación de actividades y en el material asimilativo, un todo que se comporta como una unidad, *no es fragmentaria*; es un complejo socio-cultural que descansa sobre una realidad espacial, definida la última en términos de las ciencias naturales como medio natural. Pero al mismo tiempo, se la considera como ente dinámico, incorporada a una realidad más amplia, esto es, dentro de un gran ámbito social. Quiere decir, que todo se ajusta a la nominación establecida de *Educación Social*, para el ciclo comprendido de primero a tercer grado en la Primaria. Pág. 40

## El programa lo hace el profesor

El material asimilativo está organizado a partir de las *necesidades* de defenderse de la intemperie, de enemigos y peligros, como también en las de alimentarse, trabajar, descansar y recrearse. Sin discriminaciones notables entre primero y segundo grado, es para el tercero cuando se asiste a una extensión más marcada en el material asimilativo como en las actividades, explicable por cubrir un campo más amplio, cual es el de la entidad regional, proyectada al de la nación, y en casos muy contados al de la humanidad. Pero conviene advertir que en el tercer grado, ya la Historia de Venezuela aparece individualizada y, por consiguiente, el ciclo Educación Social, en tercero está orientado a preparar el terreno para caer en el cuarto grado, donde la Geografía de Venezuela está individualizada con su programa específico.

En términos técnicos y de tiempo como de etapa psicopedagógica, es nuestro balance, los estudios geográficos tal como están contemplados hacen gala de un ajuste y flexibilidad que no es fácil invalidar y menos controvertir.

### *La Geografía individualizada de Cuarto a Sexto inclusive*

A partir del cuarto grado hasta el sexto, ambos inclusive, la geografía se individualiza y especializa dentro del currículum. Asume la categoría de regional: de Venezuela para los tres grados señalados y Universal para los dos finales (de América para quinto, y del Mundo para sexto).

Los objetivos generales en Geografía de Venezuela no son sino una ampliación del ciclo anterior, hecha excepción del último. Podríamos decir que son aplicación específica de los objetivos que se leen en Educación Social, en la geografía regional del país.

Los cuatro primeros, se *fijan* como metas: que el niño adquiera “habilidades para adaptar su vida a un ambiente adecuado”; despertarle “actitud favorable hacia la comprensión de los problemas relacionados con las condiciones de vida existente en cada región del país”; aprecie “la independencia existente entre la vida y actividades características de

las distintas regiones del país y la influencia especial que en dicha interdependencia ejerce el intercambio de productos”; interesarlos “por la vida pública del país (comunidad mayor), mediante la adquisición de conocimientos y habilidades que le faciliten la interpretación de aquella”. Es el quinto, el último en orden numérico, el más importante en lo que corresponde a lo específicamente geográfico. Dice a la letra: “Adiestrar al niño en la interpretación correcta de gráficos y de cualquier otro instrumento cuya lectura le proporcione valiosa información relacionada con el ambiente natural y el ambiente social en que vive”. Tan preciso como precioso que no requiere comentario; es la esencia de lo geográfico.

En los de quinto y sexto grado, tenemos que son sus metas las de: que el niño “logre habilidades para pensar en términos de relación entre el hombre y el medio geográfico”; adquiera “un conocimiento del mundo, obtenido del estudio de la adaptación del hombre, en su vida y sus actividades, a las condiciones del medio geográfico”, sienta “interés y simpatía por la vida y problemas de otros pueblos”; “sienta y estime su país como parte integrante del gran todo que es el Universo”; “se interese por las actividades de producción que realizan los habitantes de otros países y aprecie la independencia de los pueblos”.

Del balance de los objetivos formulados con la definición de sus metas, no escapa a ninguna conciencia avisada que ellos están bien concebidos y plenamente ajustados tanto a la concepción de la educación como proceso formativo de la personalidad del educando como la geografía general, ciencia de “las relaciones del Hombre con su Medio”.

La *Geografía de Venezuela*, que se dicta de cuarto a sexto grados, está organizada en cinco sectores. Adopta la forma de grandes formulaciones que en el fondo difieren muy poco uno a otro grado, apenas algunos apartes en cuanto a extensión pero en esencia se conserva la identidad. Son ellos: I) Grandes recursos materiales que ofrece Venezuela a sus habitantes; II) ¡Cómo los habitantes de Venezuela utilizamos

## El programa lo hace el profesor

los recursos que ofrece el país?; III) ¿Qué facilidades ofrece el medio geográfico para la distribución de productos?; IV) ¿Cómo los habitantes de Venezuela nos agrupamos en el país para proteger, fomentar y aprovechar los recursos que nos ofrece?; V) Usos y costumbres de las diferentes regiones del país.

El material asimilativo, como las actividades recomendables aparece suficientemente discriminado sin coartar la acción del educador; evidencian una característica general del programa a lo largo de todo el tiempo asignado a la Primaria, cual es de una gran flexibilidad y riqueza.

La *Geografía Universal* (quinto y sexto grados), está organizada en cinco sectores que no difieren de fondo con los de la Geografía de Venezuela, excepto el último. Las modificaciones no alteran la esencia de los mismos, son además necesarias por cuanto la escala del quinto es el continente americano y la del sexto, es Mundo o Tierra. Es el último sector el nuevo con respecto a los de cuarto, y dice: “¿Cómo consumimos y usamos los productos que nos ofrecen los distintos países del continente?” (Quinto grado), y para el sexto: “¿Cómo influye en el uso y consumo de bienes el medio físico?”.

En lo que toca al material asimilativo, como a las actividades recomendadas o sugeridas, nada tenemos que agregar a lo ya dicho para la Geografía de Venezuela en cuanto a su discriminación y flexibilidad.

En cambio, sí consideramos de importancia destacar, no porque se ignore, sino para demostrar que sí están previstas, algunas de las actividades. Suman en total 86 para Geografía de Venezuela, y 100 para Geografía Universal.

En el grupo de las primeras encontramos: lectura y construcción de mapas; excursiones sobre los vegetales y animales; averiguar la influencia del clima de Venezuela en la vegetación y la vida animal; elaborar cuadros tecnológicos sobre los principales productos; construir mapas de productos, indicando los principales centros agrícolas,

etcétera.; observar los medios de comunicación que utiliza la comunidad local; determinar en el mapa de Venezuela los centros comerciales más importantes, determinar en el planisferio los países que tienen relaciones comerciales con Venezuela y los productos más importantes que son objeto de comercio, oír estaciones de radio y determinar en el mapa la situación de las ciudades donde funcionan; construir mapas sobre la densidad de población; las concentraciones humanas más importantes: construir cuadros de clasificación de las principales ciudades de Venezuela por su población e importancia, determinar en el mapa los lugares de descanso y recreación; visitar una hacienda, huerto o conuco vecino a la escuela; hacer experimentaciones en el huerto escolar, determinar en el mapa de Venezuela los centros donde se producen artículos derivados de la agricultura y la ganadería, las zonas mineras de Venezuela, visitar casas de comercio, informarse acerca de los precios, de los requisitos de importación y exportación; comparaciones, lecturas, dibujos, fotografías sobre la vivienda, el traje, la alimentación y el trabajo de los distintos pueblos de Venezuela; plantear problemas acerca de las ventajas que ofrece la situación de Venezuela, facilidades de transporte, zona térmica, levantar gráficos de la producción agrícola y pecuaria del país.

En el programa de Geografía Universal se indican, entre otras las siguientes: construcción de mapas, estudiar la forma y movimientos de la Tierra; investigaciones, dibujos, fotografías sobre las condiciones del clima en las distintas zonas del continente; investigar en la comunidad local los productos que utilizamos y que provienen de países americanos; determinar en el mapa los países que envían materias primas a los países industriales y los que reciben de los países industriales; construir mapas con las principales rutas marítimas, fluviales, lacustres, terrestres, aéreas, ubicar los principales ferrocarriles, carreteras, etc.; trazar, determinar, etc., los círculos terrestres en el planisferio y esferas terrestres; construcción, lectura, interpretación de mapas de producción en los distintos países europeos, de África y Asia; plantear investigaciones acerca del por qué en relación a las distintas producciones de

## El programa lo hace el profesor

los diferentes pueblos. En fin, parece que con lo expuesto es suficiente; en todas estas actividades palpita lo geográfico.

### *Conclusión*

Que la disciplina geográfica se nos presenta deficitaria en el educando que ha cubierto el campo de la primera enseñanza, no es debido a la ausencia de un instrumento técnico-pedagógico apropiado; como se ha visto, existe. En tal situación, habría que averiguar los factores que pesan en ese estado carencial de la Geografía, al nivel que deseara la Educación Media, no en los programas y su organización en el tiempo, sino en el resto de los arriba denunciados.

En cuando a los referidos al ambiente, podemos limitar dos órdenes: a) Los de la comunidad que también se reflejan en el sujeto a educar; y b) En la dotación disponible por los institutos encargados de impartir la educación.

Ambas direcciones de investigación, cual más compleja, exceden la capacidad de un solo cuadro, máxime cuando no es posible marginar la variable del tiempo, por lo urgente, en esta etapa definida como “era de profundos cambios”. Es trabajo para equipos o instituciones especializadas. Además, ello no forma parte del propósito fundamental de este ensayo, cual era el de *aceptar o descartar* el instrumento técnico-pedagógico como causa eficiente o de primer orden en el balance bastante débil que acusa el producto formado en la Primaria de Venezuela.

Sin embargo, donde las condiciones de investigación (bloqueo, análisis y formulación de recomendaciones) son más viables con aspiraciones concretas de resultados valiosos y aplicables, es en el ámbito de factores que dimanen de la *dotación* disponible por parte de los institutos que sirven la educación. Investigación que, sin salirse de su campo estricto, puede extenderse, y debe hacerse, hasta aquellas instituciones (oficiales y privadas) que tienen por objeto fundamental la formación de profesionales para una rama tan delicada como *la educación de los niños*.

Se cubriría así parte muy significativa del otro sector de investigación, el más serio en términos cualitativos, cual es el del grupo de factores que derivan de *la formación profesional de los docentes*.

Estimamos que no existen trabas legales que lo impidan; el principio de la *idoneidad* es sobrada justificación.

Restaría decir que no es del todo suficiente; como se estableció en la primera parte: en la educación sistemática se vive en continua organización y administración. Por consiguiente, se impone una eficiente labor de *supervisión*. No supervisión tipo inspector de productos alimenticios; al contrario, de buena administración y saludable orientación, fundamentada en una alta dosis de flexibilidad por cuanto *educar es formar*. Ningún profesional honesto y consciente de su responsabilidad haría oposición; al contrario, aceptaría gustoso, sabe lo sagrado de su misión. Además una supervisión pedagógica es garantía para el docente y para la sociedad que paga; paga en el presente con metálico y en el futuro con deformados.

Las investigaciones cuestan dinero; pero no hay mejor inversión en términos sociales y económicos. Por otra parte, pretender corregir las deficiencias con la elaboración de nuevos programas y ensayos, que no son criticables, es distraer no sólo dinero sino, en orden jerárquico de urgencias, algo más importante y valioso: *el tiempo*. Más aún si se tiene por anticipado la seguridad de que los resultados a que se aspira llegar serán, a la larga, fallidos o poco productivos si no se atacan los otros factores. Venezuela es un país en vías de desarrollo, pero, es factible y viable una calificación de sus efectivos profesionales.

La rama de la primaria en nuestro país, dispone de tradición no despreciable. A lo anterior se suma un buen instrumento en cuanto a programación de asignaturas; a lo más necesitará de un ligero remozamiento o puesta al día en contados aspectos, entre otros el vocabulario geográfico. Pero esto no es grave ni implica obstáculos de fondo que explique la calidad tan discutible de los frutos. Convendría que colegas de otras especialidades atacaran el problema por nosotros tratado, en

## **El programa lo hace el profesor**

sus áreas respectivas para comprobar que no nos asiste del todo la razón. Porque sostenemos que no es el programa sino la otra gama de factores que hemos denunciado, la que debe ser núcleo de investigación sostenida y de remedios.

1. Programas de Educación Primaria (copia fiel de la Gaceta Oficial N° 98), Ediciones Canaima. Caracas, 1961.

## Situación de la Geografía en la educación media

Fui a la montaña, le hablé: no respondió; le grité, ni el más leve eco se sintió.

Recogemos en este escrito, parte del balance de un seminario sobre la enseñanza de la geografía en Venezuela.<sup>1</sup> Esta actividad participa en el grupo de las realizadas por el Instituto Pedagógico de Caracas con ocasión de los treinta años de su creación. De las experiencias extraídas de la misma, destacamos:

1. No existe criterio unánime, entre los educadores, sobre lo que es la geografía y su campo;
2. La administración de una enseñanza provechosa y productiva, en la asignatura, tropieza con muchas trabas o limitaciones. En cuanto a lo primero, *la geografía y su campo*, las posiciones se ordenan en:
  - a) los que circunscriben el campo geográfico a la superficie terrestre y las relaciones que en ella se inscriben, entendidas como una síntesis;
  - b) Otras.

En cuanto a lo segundo se precisa:

- a) Ausencia del instrumento técnico-pedagógico (programa) apropiado;
- b) Ausencia de continuidad en los estudios geográficos;
- c) La presión creciente de la población estudiantil con el congestionamiento de las aulas;

## El programa lo hace el profesor

- d) La dotación muy desigual, en cuanto a recursos disponibles, en los institutos que imparten la enseñanza;
- e) La mentalidad de los docentes.

Dos notas que no se excluyen alimentan la situación de conjunto: anarquía y ausencia de flexibilidad. La última (rigidez) se ve acentuada por el exceso de celo, posiblemente explicable, de los administradores para que se cumpla el contenido programático. Razones que aparecen: la falta de un criterio unificado y la modalidad de evaluación de fin de año. Es suficientemente conocido cómo los alumnos deben sufrir al término del año escolar, una evaluación llamada *examen*. Este, por lo común, salvo contadas excepciones, se contrae al registro de contenidos informativos calificados de geográficos. Vale decir, concede prioridad a lo nemotécnico; nada de habilidades y destrezas, nada de relaciones; nada del pensar geográficamente. Conclusión: olvido lamentable del objetivo mayor de la educación, establecido por la Constitución Nacional: "...el pleno desarrollo de la personalidad..."<sup>2</sup>

## II

Antes de proceder a la realización del Seminario sobre enseñanza de la geografía que hemos aludido, se presentía —en gran parte— la situación antes denunciada; gracias a las informaciones que se había logrado acumular.

La ocasión de los treinta años del Instituto Pedagógico y la recomendación de la Dirección de proyectar la institución, se conjugaron para que los departamentos de Material Didáctico, Prácticas Docentes y de Geografía e Historia, con la anuencia de la Dirección de Educación Secundaria, procedieran a la puesta en marcha de la actividad. Un representante del personal docente de cada uno de esos departamentos fue designado para constituirse en comisión.<sup>3</sup>

En el trabajo preparatorio, la comisión se impuso directrices fundamentales para la gestión. Conviene distinguir: no limitar la actividad a un pronunciamiento sobre *qué lo deseable o qué lo deseable*. Por el contrario: producir algo útil para el docente en su tarea diaria y no un *sermón*.

Tiempo disponible y condiciones de horario de los posibles participantes (docentes en ejercicio en la Zona N° 1) condujeron a:

- Elaboración de un calendario flexible (una tarde por semana);
- Dividir la actividad en áreas que se procurarían cubrir paralelamente. *Una*, académico-teórica, cuyo objetivo era acordarse sobre direcciones necesarias de trabajo y unificación de criterios tanto en lo científico como en lo pedagógico. *Otra*, de investigación sobre la fuente proporcionada por los programas existentes en la asignatura: Geografía General (primer año con 4 horas semanales); Geografía de Venezuela (tercer año con 2 horas semanales e incluida en un programa de Historia y Geografía de Venezuela con 6 horas semanales); y Geografía Económica de Venezuela (primer año de Ciencias, segundo ciclo, con 3 horas semanales). *Objetivo*: producir, *como recomendación*, una programación funcional, sin violentar ninguna de las limitaciones institucionales, para la administración de la enseñanza geográfica en la rama de Educación Secundaria o Bachillerato.

Esto conviene recordarlo por cuanto se debía trabajar cuidando que lo que se elaborara no implicara cambios, en caso de aplicarse, que excedieran o pusieran en conflicto jurisdicciones. Se contrajo el bachillerato por reservarse más de los seis décimos de la matrícula y con tendencia creciente en la educación media. El 59,20% (1961-62), el 63,5% (1965-66); en términos absolutos 122.311 sobre un total de 206.444

## El programa lo hace el profesor

(1961-62) frente 189.110 sobre un total de 297.737 (1965-66). En franca oposición con Normal: 15,70% en 1961-62, y 4,70% en 1965-66. crecimientos abiertamente opuestos en el intervalo de los años escolares 61-62 a 65-66; más 55% para secundaria (positivo), menos 57% para Normal (negativo).<sup>4</sup>

La comisión procesó, sin omitir nada, y diseñó la tarea.

### III

De lo expuesto se desprende que la materia central de trabajo tenía necesariamente que ser el cuerpo de programas por asignaturas. Pero se imponía, el ponerse de acuerdo sobre conceptualizaciones básicas tanto de carácter geográfico como pedagógico para alcanzar un balance productivo.

Los programas oficiales vigentes se caracterizan por una enumeración de contenidos de materia. Entre estos últimos, felizmente muy pocos, existen los que no se avienen con lo estrictamente geográfico. En resumen, un índice de materia, sin señalamiento de objetivos generales ni específicos; sin objetivos formativos. Nada de recomendaciones didácticas ni de recursos; a lo más: las horas de clases estimadas para cada uno de los temas.

Este denominador común de los programas, objeto de críticas y por lo general considerado como una barrera, a la comisión le pareció como el mejor aliado. Garantiza la libertad de gestión o flexibilidad.

Como cada uno de esos instrumentos viene precedido de una calificación: Geografía General, Geografía de Venezuela, Geografía Económica de Venezuela, implica necesariamente que los contenidos que se enumeran están referidos en esta calificación y no a otra. La organización como actualización de los mismos se deja al buen juicio del docente. Coincidente con el viejo y extendido decir de los educadores: *“el programa lo hace el profesor”*.

La afirmación es muy hermosa y muy justa porque dignifica la tarea del docente; el problema estriba en el “*Cómo*”. Solución: evaluar los contenidos sujetos a una tipología viable. Se acogió la trilogía: Instrumental (I), Estrictamente geográfico (Eg) y Complementarios (C).

La correlación de la distribución proporcional de los mismos con la del tiempo asignado en el programa se tomaría como base para la redistribución de Unidades Programáticas. Como era de esperarse, los contenidos de etiología estrictamente geográfica dominaron con más de los dos tercios, definiendo por tanto el instrumento técnico-pedagógico vigente. *Lo instrumental*, indispensable para la comprensión y asimilación de lo geográfico había que reforzarlo al diseñar el proceso de administración articulado en Unidades de materia. Los complementarios, salvo excepciones, se reducirían a su mínima expresión siempre y cuando no aconsejara lo contrario el carácter funcional de la programación que se aspiraba proponer o recomendar.

En términos globales la tarea no era prohibitiva. Las limitaciones o exigencias que era inevitable respetar, no eran insalvables.

El núcleo del problema se polarizó en conseguir un acuerdo sobre *nuevo enfoque* y modalidad de tratamiento de los contenidos programáticos vigentes por asignatura. El más anárquico resultó ser el de Geografía Económica de Venezuela; en especial por la omisión de puntos referidos a la población o aspectos demográficos del país.

La dificultad quedó zanjada al reparar sobre algunos enunciados que se leen en el programa vigente. En los temas referidos a las actividades agrícolas se repiten varios que tal como están redactados implican *necesariamente* la presencia del *Hombre*. No es lo mismo “condiciones agrícolas” que “condiciones agrológicas”. La primera no puede ignorar la existencia del grupo humano; en cambio, la segunda, sin dejar de implicarlo, permitiría, en la dosificación y nivelación del contenido, disminuir el acento y dirigirse preferentemente a los particulares estrictamente ecológicos. La primera se ajusta al concepto de *Espacio Agrícola*; sólo parcialmente la segunda. Otras, como posibilidades industriales de

## El programa lo hace el profesor

la electrificación en Venezuela, no podrían ser tratadas con suficiencia marginando la población que implica mercados (posibilidad de mano de obra y consumo) como calificación de la misma con vista a la expansión industrial. Lo que se compadece con el Tema N° 6 que pide: diferentes géneros de vida en Venezuela; la vida del venezolano en el orden económico y social; el nivel y costo de la vida; el problema de la alimentación; formas económicas y sociales de la explotación agrícola; las prestaciones sociales; y otros de indiscutible cariz humano. Síntesis: denominación del programa (Geografía Económica de Venezuela) y redacción de contenidos que integran hasta un tema, no invalidaba ni chocaba con la recomendación de contemplar el enfoque de la población de Venezuela por su carácter instrumental para el desarrollo del contenido exigido.

Nuevo enfoque y modalidad de tratamiento, dentro de una reorganización y actualización (puesta al día) de los contenidos *no está vedado* por los programas oficiales vigentes. Esta sería, a juicio de la comisión que tuvo bajo su responsabilidad la actividad, *la gran meta del Seminario sobre Enseñanza de la Geografía*.

## IV

Acordarse en el *nuevo enfoque* no era problemático. Con la lectura del primer tema del programa de Geografía General para el primer año de bachillerato, fue suficiente: “La Geografía. Concepto moderno de su estudio. División de la Geografía. El medio ambiente geográfico, el hombre y la región natural. Lecturas y ejercicios (3 clases)”.

Propone “*concepto moderno*” del estudio de la geografía. No es grave, en consecuencia, interpretar que el primero en la enumeración informa del resto; no sólo al resto del programa del curso sino a toda la disciplina en el conjunto del bachillerato. Quedaba *la modalidad de tratamiento*. Debía conjugar lo geográfico y lo pedagógico.

Lo geográfico, entendió como *relaciones* del Hombre con su Medio; toda la relación es *síntesis* que se extiende desde “*dos*” hasta el infinito. Hombre, en términos geográficos, equivale a población o grupos humanos distribuidos sobre el espacio; esto es: el Medio o Dominio humanizado. Síntesis: el paisaje geográfico entendido como “gama de relaciones, genéticas y funcionales, asociadas entre sí, sobre *la superficie de la tierra*”.

Lo pedagógico, acá está lo más complejo. Razón: la presencia del factor humano, cuando menos en dos direcciones: el docente, el ente que educa; y el alumno, el ente a educar. Había que concederle sitio especial al último sin marginar al primero. Esto es: condiciones de trabajo y recursos disponibles. Solución: programar con suficiente flexibilidad para no cercenarle al educador su capacidad de arbitraje o de decisión; más aún cuando se aspiraba producir “algo de utilidad para el docente en su tarea diaria”. Programar de modo que, hasta en las condiciones más extremas en cuanto a limitaciones, se hiciera una enseñanza geográfica y productiva tanto para el educando como para el país. Enseñanza geográfica dirigida, en última instancia, al objetivo central del ciclo: las relaciones del hombre con su medio ambiente. Productiva, en cuanto que debería contribuir al enriquecimiento de la personalidad del educando: hábito de observación, de reflexión, análisis, abstracción y síntesis; familiarizarlo con el instrumental típicamente geográfico, conducirlo a su comprensión todo lo cual debía estar ajustado al nivel psico-pedagógico de los jóvenes.

Era necesario proveer una tabla de objetivos; jerarquizar, reorganizar y dosificar los contenidos; recomendar actividades acotadas de objetivos inmediatos como de los recursos; y, finalmente, cuidar de la unidad del conjunto con fluidez en la cadena.

### V

Todo se logró en el Seminario. Tropiezos hubo; no es para sorprenderse ni nada excepcional. Se trabajó para cumplir con la expresión del ciudadano director del Instituto Pedagógico: esperaba que la actividad y lo producido, resultara uno de los mejores regalos que recibiera la institución en su treinta aniversario.

Para cada una de las asignaturas se elaboró una programación. Esta se ciñó a lo aprobado en las sesiones del seminario: unidades de trabajo; facilitar el estudio dirigido; promover la participación activa del alumno en clase; señalamiento de recursos con indicación de los que existen en casi todos los institutos o en su defecto proponer aquéllos menos prohibitivos. Menos prohibitivos en cuanto a la elaboración, manejo y administración de los contenidos en función de los objetivos, y dirigidos al aprender simultáneo que gradualmente se capitalizara en cambios de conducta o *el aprender verdadero*.

Todo quedó estructurado en atención a la afirmación de entender la geografía como una ciencia de síntesis y de la superficie terrestre. Perfecto, jamás, porque la perfección no existe; funcional sí, pero todo depende del profesor.

Depende del profesor porque es árbitro y debe ser respetado; es él quien dirige y no el dirigido. Puede cambiar el ordenamiento propuesto siempre y cuando cuide de las recomendaciones básicas que se le señalan; puede usar otros recursos; hacer otras actividades; el instrumento goza de una flexibilidad; no hay imposición, únicamente recomendación.

Que se asigne mayor uso a un tipo de recurso con preferencia de otros, responde a la facilidad de elaboración y administración en la situación más limitada; no hay ni sobre ni subestimación. Consideramos, los miembros de la comisión, que con aulas sobrecargadas de

alumnos, tiempo que no excede las cuatro horas semanales, había que atenerse a los más funcionales tanto para el alumno como para el docente. A ello obedece la posición que asumen los recursos gráficos que refuerzan las cartas, los murales y otros del mismo tenor que se encuentra en casi todos los institutos. El cartograma, el corte topográfico, los climogramas y los gráficos circulares o de barras no oponen frenos insalvables. Texto no se recomienda ninguno, guías tampoco; queda a juicio del docente.

El cartograma es un simple calco que elabora el profesor con un mapa o con su atlas. Vaciado en un estencil se imprimirán tantos ejemplares como sean necesarios para la clase o la unidad; no existirá alumno sin su material para la observación indirecta, para la inferencia, para el análisis, la abstracción y la síntesis. Aún en aquellos institutos que disponen de sala de geografía pero que no pueden usar con intensidad por el número de alumnos y los horarios, es preferible al *verbalismo*.

El corte topográfico visualiza las irregularidades del relieve; afina al cartograma. Este proyecta la imagen en el sentido horizontal en tanto que el corte se inscribe en el sentido de la vertical. De elaboración tan sencilla como el cartograma.

El climograma permite la representación del tipo climático; se recomienda el más fácil. El de barras para las precipitaciones con la curva para las temperaturas. Colocados en el planisferio y los alumnos dotados de ejemplares similares correspondientes, pueden proceder a extrapolar, interpolar y limitar lo que se desee. Tan sencillo en su elaboración, que hasta los mismos alumnos pueden hacerlo en la clase, si se les proporcionan los datos básicos. Objetiva la síntesis del contacto de la atmósfera con la lito-hidrosfera.

Cualquier fenómeno geográfico puede ser llevado al cartograma. Es el profesor quien le asigna su nivel; es él quien destaca el hecho que le interesa para la clase y agrupa el resto.

## El programa lo hace el profesor

Todos estos recursos promueven la observación indirecta, atraen al alumno, ocupa su atención. Brinda al profesor la ocasión para observar al grupo que educa y aproximarse al dilema de las diferencias individuales. Además para evaluar, en la marcha del proceso enseñanza-aprendizaje, dispone del cuadro diagnóstico; le alerta sobre el grado de asimilación alcanzado. Puede variar la actividad para la recuperación, ejercitar con la comparación, permite así a los jóvenes establecer las diferencias y las semejanzas, por tanto abstraer, y por analogía agrupar o sintetizar.

Lo deseable o ideal sería la observación directa o el trabajo de campo; no se descarta máxime cuando sabemos que “la geografía entra por los pies”. Sin embargo, si no es posible extraerle todo el provecho a la sala de geografía, donde se cuenta con ella, para qué vamos a desarraigarnos de la realidad. Si la montaña no viene a tí, ve tú a la montaña, reza el proverbio. Los subrogantes de la realidad vienen a ser los mejores recursos para un docente en las condiciones actuales del país.

Además la función del docente, en educación media, no es hacer de los alumnos expertos en una rama del saber; a lo sumo, iniciarlos. Del mismo modo la misión fundamental es formarlos, artillarlos con instrumentos que después usará en la vida o en los estudios superiores. La memoria para la fijación de conocimientos no se excluye, lo que se excluye es el abuso de la memoria reproductora; en cambio sí se ejercita *constantemente* la de asociación, vale decir: la que facilita captar *las relaciones*. ...

Repetimos y expresamos el sentir de la comisión encargada de la actividad: lo que se produjo no es intocable; si algo mejor puede sustituirlo, lo saludamos con entusiasmo siempre y cuando se adapte a la realidad actual de Venezuela.

1. Instituto Pedagógico de Caracas; Seminario Enseñanza de la Geografía, XXX Aniversario; Año Escolar 1966-67.
2. Artículo 80 de la Constitución Nacional de Venezuela.

3. La comisión estuvo integrada por los profesores Ezequiel Camacho C., Maruja Taborda de Cedeño y el suscrito.
4. Informe Económico del Banco Central de Venezuela; cuadro 16-24; Año 1965; p. 367.
5. Palabras del Director, Profesor Gustavo Bruzuela, en el acto de inauguración del Seminario.

## Un docente en Geografía

Un calificado profesional en geología de Venezuela, nos ha planteado la cuestión: ¿Qué condiciones mínimas exigiría usted a un docente para la enseñanza de la geografía en la rama de la Educación Media?

La respuesta no es sencilla. Aceptada, como está formulada cubre una escala universal, tanto en el espacio como en el tiempo. El nivel de límite más sólido lo constituye, en tal caso, la rama de la enseñanza: Educación Media. Implica en consecuencia que la población a quien se va a servir es de adolescentes (edades comprendidas entre 12, 16 y 17 años) que han cumplido una primera etapa del proceso general sistemático de la enseñanza-aprendizaje: la educación primaria. Quiere decir entonces que la formación del cuadro profesional que se solicita no puede divorciarse de esta realidad psico-pedagógica. *El arte de educar reside en saber escoger (seleccionar) y adaptar.* Nos hallamos acá con dos vertientes de un mismo hecho: el educativo; primero, formar el docente (rama de la educación superior) para una población de adolescentes (rama de la educación media).

Como la adolescencia es una etapa intermedia de la vida del ser humano entre dos extremos: infancia y adultez, necesariamente debemos conocerla con suficiente intensidad para poderla dirigir. En consecuencia el docente en geografía, como otro cualquiera, debe necesariamente recibir una formación integral en *ciencias* de la educación, competencia de otra especialidad dentro del currículum de la educación superior referida a la formación docente. Pero geografía, o como se llame la asignatura, debe necesariamente ceñirse a los intereses, instancias de la población (adolescentes) sin divorciarse de las demandas de la sociedad: en sentido universal (Humanidad), en sentido regional (la

nación o país). Son, en consecuencia, los Objetivos de la Educación Media los que graduarían los niveles básicos en la formación del profesional solicitado. Bien entendido sin olvidar el objetivo fundamental de la educación: “desarrollo pleno de la personalidad del educando”.

Divorciar la formación del profesional deseado de estas instancias sería una limitación de fondo que introduciría graves aleas en el uso y productividad que es de elemental exigencia en cualquier actividad de la vida. Somos del parecer, sin ser excluyentes, que una alta dosis en la proporción de aplazados, en determinadas disciplinas en la rama de la Educación Media, descansa en la formación docente del profesional. El cómo se evalúa y el cómo se enseña no son sino derivadas fuertemente penetradas por lo anterior.

Dos ramas de las ciencias del Hombre: la Psicología y la sociología asistidas por las experiencias extraídas de la Historia, la Filosofía, las Artes y particularmente las Letras, han alcanzado el desarrollo suficiente (no decimos acabado) para imprimirle al oficio docente un carácter funcional y científico. De donde se desprende que docente sin *cultura* (cultivo en el sentido de la profundidad, de la reflexión y de la meditación) es un contrasentido.

Pero, en el mismo orden de importancia se sitúa el conocimiento, la disciplina o ciencia que se enseña. Ningún dirigente de un equipo deportivo, se concibe sin conocimiento en la materia; sería el más rotundo fracaso; por cuanto los éxitos aparentes si los tiene estarían sujetos a las limitaciones de los otros, amén de otros factores.

En consecuencia el conocimiento, dominio de la disciplina o ciencia que administra un docente es *inaplazable*. Pero conocimientos no bastan; no puede dirigir quien no se dirige a sí mismo: *Educar es seleccionar y adaptar*.

En este orden de ideas tendríamos: formación docente cultivada, conocimiento suficiente del campo, constituye un binomio inseparable en la personalidad del profesional de la docencia para cualquier

## El programa lo hace el profesor

nivel y muy especialmente para la Educación Media. Esta coincide, en términos cronológicos, con una etapa del ser humano que se caracteriza por *lo crítico*; al punto de que “el adolescente, en términos clínicos, es un enfermo”.

Requiere de cuidado y por tanto de tratamiento muy especial. Para aclarar lo delicado del caso, adicionémosle: las presiones que se desprenden de la constelación social (familia, barrio, instituto, publicaciones, instalaciones recreativas, pugnacidad política, frustraciones colectivas, etcétera.). La sociedad actual es una sociedad de masas; y el educador es un profesional de masas. Estamos muy lejos del postulado russeauniano del preceptor para Emilio, ésta es la educación del príncipe. Pero por ser una sociedad de masas debe acentuar más aun la calidad, si no se quiere que retornemos, como ya parece que estamos, al nivel del animal disfrazado con la vestimenta generada por el desarrollo alcanzado en el orden tecnológico y las economías intercomunicadas de mercado. Ni me alarmo ni me angustio, San Agustín decía: “debajo del Santo está el Demonio”.

Sin embargo, queda afuera de toda discusión la necesidad por parte del docente de una sólida y profunda cultura que le asegure una estabilidad interior pero que no sea deteriorada por una inestabilidad exterior. Posiblemente a ello obedezca la estabilidad de la cátedra tan defendida, deseada y hasta rogada por los profesionales de la docencia. No sólo de pan vive el hombre, pero no olvidemos que Jesús de Nazaret “echó a los mercaderes del Templo”.

En efecto la posición social del docente, las retribuciones que recibe de la comunidad, no son, al menos en nuestro medio, las que producen fuertes estímulos o atractivos. En consecuencia, si en los institutos superiores de formación docente no se construye en el sentido de minimizar los factores *neurotizantes*, estamos enviando un lisiado, un enfermo, a veces más enfermo que los que va a atender, a los institutos de educación media. Asistimos, así, a otro problema de fondo en el renglón de las condiciones mínimas y al cual nosotros le asignamos un alto y justo peso.

Finalmente, en el caso concreto del docente de Geografía para la rama denunciada, consideramos que para serlo con seriedad interior debe informársele bajo una dirección fundamental: lo funcional. La Geografía es una ciencia, y especialmente una ciencia social; lo que estudie y aprenda el futuro docente debe estar calibrado en función del campo estrictamente geográfico y del área educativa donde va a prestar sus servicios.

La discriminación en cuanto a lo anterior, conduce a criterios contrapuestos. Explicable, aún pese lo que confunden o identifican educar con instruir; los que se engañan con que conocimientos es cultura, es formación. Así se pensó al nivel del enciclopedismo en el siglo XVIII, estamos en el siglo XX, y bien avanzada su segunda mitad. Del mismo modo abundan los que razonan con la casuística, lo contingente y no van a los niveles de la profundidad. Los conocimientos envejecen aceleradamente; el mundo actual no es una comunidad agraria con arado movido por bueyes; por eso los franceses consideran que el objetivo de la educación media es el de “enseñar los jóvenes a aprender a aprender”. Nosotros decimos: “aprender a aprehender” con “H”; es decir captar para ahondar, para pensar, reflexionar, meditar y no tener miedo a soñar; para poner en juego todos los atributos del ser humano que lo distinguen plenamente del resto de las especies vivas.

Un docente culto y cultivado puede conducir al joven del nivel de la superficie al de la profundidad con lo cual se ajusta al objetivo fundamental de la educación cual es: “desarrollo pleno de la personalidad del joven”. El arte consiste en saber “seleccionar para adaptar”.

¿Puede un docente que no ha sido formado sobre esa dirección; aplicarla, hacerla realidad, cosificarla, cristalizarla en el alma sedienta de equilibrio del joven adolescente, urgida de robustecimiento para madurar y mañana elegir, caminar con una dosis mínima de seguridad?

Si la sociedad actual está surcada de interrogaciones que demandan reflexiones y cambios de fondo, más lo está su función permanente de transmisión de cultura y garantía de existencia: *la Educación*.

## El mapa de Don Francisco Tamayo

¿Podría usted imaginarse un ser vivo despellejado? ¿Admitiría usted que un médico sería capaz de ignorar la existencia de la piel de un humano, en el momento que se ocupe de estudiar y conocer la fisiología o la patología interna?

No tendría sentido, posiblemente nos responderían. La piel o el pellejo es la cubierta entendida como externa que actúa como mecanismo de defensa o de relación del ser vivo con su medio contingente.

Sin embargo, no se extrañe usted; no son pocos los que al invadir la geografía entre nosotros, persistan en la idea de pensar sobre una tierra despellejada; o lo que es igual: una tierra donde la vegetación o cubierta vegetal no cuenta.

Si cuanto se avance como verdadero, extraído de reflexiones sobre un ser vivo despellejado, es inadmisibile; no es grave extenderlo para el caso de la superficie terrestre.

El núcleo de la nueva escuela geomorfológica impuesta y difundida por J. Tricart (Instituto de Geografía y Centro de Geografía Aplicada de la Universidad de Strasbourg-Francia), ha sido enfocar siempre a la superficie terrestre (campo de la geografía) sin omitir en ningún momento el peso de la cubierta vegetal. “No es difícil concebir que las modalidades del escurrimiento se traducen en la estructura de las redes hidrográficas. En efecto, para que un talweg se constituya, es necesario que el escurrimiento se concentre y sea lo suficientemente poderoso para que las partículas arrancadas sean transportadas. Si luego de fuertes lluvias excepcionales se forma un talweg, como consecuencia del escurrimiento, él tenderá a desaparecer si el escurrimiento no se repite posteriormente. La vegetación lo coloniza, sus bordes se borran, las plantas frenan el material que se deposita por efecto de la

caída de los coluvios, y finalmente el campesino, lo que sucede con frecuencia, acaba por eliminarlo con su arado”.<sup>1</sup>

La superficie vegetal y cuanto ella implica, es el meollo de la escuela geomorfológica francesa; enfrentada, con sobrado éxito, a la mecanicista del norteamericano W. Davis. El *ciclo de erosión* como sus postulados, creados por la corriente de Davis, ya no resiste la crítica científica.

En Venezuela no son escasos los ejemplos donde se ha planeado y ejecutado con este patrónseudocientífico. Recordemos: el famoso dique del caño Mánamo en el Territorio Federal Amacuro;<sup>2</sup> igualmente las frecuentes inundaciones producidas por el río Guaire en los últimos años; y más recientemente las del Catatumbo.

La vegetación es la síntesis del contacto de la atmósfera con la lito-hidrosfera. A algunos analistas, que se han quedado en métodos del siglo XIX, se les ha hecho difícil comprender este postulado. Siguen atrapados en el dilema de si fue primero “el huevo o la gallina”.

Comprensible; no saben pensar con la síntesis; esto es: con el conjunto. No han alcanzado la etapa del “*rumiante*”. Aclaremos que cierto filósofo nos alertaba que el pensar implica “*rumiar*”, rumiar para asimilar mejor y evitarnos complicaciones.

Max Sorre denuncia para 1940 que “nuestra disciplina (la Geografía) cuenta ya con métodos flexibles y fecundos. Ha llegado la hora de adoptar una visión de conjunto de relaciones complejas y dinámicas. El medio geográfico nos aparece repentinamente en todo ser disociado en otros complejos en los cuales las actividades se condicionan recíprocamente. El más simple de todos es el complejo atmosférico, el clima. De sus caracteres dependen, en gran medida, la existencia y acción de los otros. Nosotros lo definiremos, en consecuencia, a la vez en sí mismo y en relación con los otros ( ... ) Luego viene la masa de complejos que se agregan en el medio viviente natural. Cada uno de ellos posee su ecología global, su “*sinecología*”, sus condiciones de equilibrio interno, expresiones de la lucha por la vida entre sus miembros. Cada uno de ellos está en lucha con los otros por la con-

## El programa lo hace el profesor

quista del espacio, no de un espacio geométrico, abstracto, sino del espacio viviente. Nosotros aislaremos, dentro de este vasto conjunto, grupos de seres, comprendido el hombre, y donde el funcionamiento está ligado a un acentuado desarrollo del parasitismo. Se trata de los complejos patógenos. Ellos penetran los otros complejos vivientes, agrupamientos más o menos amplios de seres algunas veces relacionados por el parasitismo y la simbiosis, o simplemente reunidos por causas fortuitas en una comunidad de exigencias ecológicas, las asociaciones animales y vegetales. Esas asociaciones nos interesan ( ... ) en la medida que opongan obstáculos a la actividad de los hombres, o mejor aún, en la medida en que los últimos puedan disociarlos, tomar algunos de sus elementos para someterlos a su servicio; y así formar otras asociaciones marcadas con su sello. Los agrupamientos, así creados por los hombres, constituyen el soporte mismo de la existencia cuando ellos han superado la etapa de la simple recolección; de ellos extraen la mayor parte de su alimentación. De esta manera, los hombres defienden constantemente su existencia contra la intrusión de elementos evadidos de los complejos naturales”.<sup>3</sup>

Lo expuesto aclara y conduce a comprender la importancia de la labor desplegada por los naturalistas. A ellos, es mucho cuanto debe el avance y cristalización de la ciencia geográfica. En Venezuela, entre los más distinguidos, se cuenta al profesor (*maestro*) don Francisco Tamayo. Su condición de sabio y por tanto *humanista*, está soldada al estudio científico del espacio nacional. El mapa fitogeográfico que ha producido para la cultura nacional, viene a ser la síntesis de su dilatada y profunda labor como investigador del suelo.

El mapa de Tamayo tiene ya algunos años; pero parece como si se le ignorara. Reparos podrán encontrarle; nada sorprendente, es actitud inveterada, entre nosotros, frente a la obra ya hecha. Nosotros ni disponemos de los ojos, ni de la formación suficiente en tan delicada especialidad para aseverarlo. Sin embargo, lo confesamos, desde hace más de veinte años hemos venido reflexionando sobre problemas geográficos de Venezuela. Siempre una inmensa barrera se nos atravesaba por su ausencia: la carta fitogeográfica del país.

Si la geografía es ciencia de síntesis, y del estudio de la gama de relaciones que se inscriben en el espacio por la acción del hombre, ¿cómo comprenderla suficientemente sin la carta fitogeográfica?

El mapa de Tamayo (carta fitogeográfica de Venezuela), debe ser biblia en todas aquellas dependencias, mayores o menores, que se introduzcan en el campo de la planificación; lo contrario sería caer en el pensar sobre “el hombre sin pellejo”.

En Venezuela, no debe existir aula ni sala de geografía sin el mapa de Tamayo. Con este instrumento debemos hacer el año de la conservación y no limitarnos a la semana del mismo nombre. Actualmente a la improvisación y el mecanicismo se añade la crisis de *la sinceridad*. Frente la carta fitogeográfica de Tamayo, como educador y aficionado a la Geografía, nos complacemos, nos deleitamos. ¿Cuántas interrogaciones nos ha aclarado?; ¿a cuántas lecciones, no suficientemente bien aprendidas, hemos podido encontrarle aplicación? Profesor don Francisco Tamayo, agradecidos estamos; y no lo dude: también Venezuela.

1. Tricart, J.; *L'Épiderme de la Terre*; Masson et Cié, Editeurs. París, 1962.
2. Tovar, Ramón A.; *La Geografía, Ciencia de Síntesis*; Ed. El Gusano de Luz. Caracas, 1966.
3. Sorre, Max; *Les fondaments de la Géographie Humaine (Tome Premier, Les Fondaments Biologiques)*. París, 1951.

## Decálogo del estudiante de geografía

- I. En Geografía no hay hechos aislados, todo está relacionado.
- II. Lo que afirmemos de una región, o de un sitio, debe estar referido a fundamentos geográficos extraídos de elementos geográficos.
- III. La superficie terrestre no es homogénea. Un ámbito menos favorecido que otro, aunque similar en términos cualitativos, puede asumir un papel más significativo que el segundo en razón de su *localización*, y en atención del postulado fundamental: relación Hombre-Medio.
- IV. Lo geográfico es el dominio de lo relativo, de lo diverso; la homogeneidad se consigue con la metodología geográfica, o el tratamiento geográfico.
- V. La escala determina la extensión y la intensidad del tratamiento geográfico.
- VI. No es posible hacer Geografía sin representación cartográfica. Los mapas o sus sustituto son imprescindibles en el estudio y trabajo geográfico.
- VII. La posición geográfica es el instrumento clave en la Geografía Regional.
- VIII. Situación Astronómica y Situación Geográfica deben ser integradas en una síntesis: *Posición Geográfica*.
- IX. Geografía es Hechos concretos y Relaciones.
- X. Geografía sin Hombre (Población) no existe; o sea no es Geografía.

## La Historia, su papel en una nueva educación

Yo no he podido hacer ni bien ni mal, Fuerzas irresistibles han dirigido la marcha de los sucesos. Atribuírmelos no sería justo, y sería darme una importancia que no merezco. **¿Queréis conocer los autores** de los acontecimientos pasados y del orden actual? **Consultad** los anales de España, de América, de Venezuela: **Examinad las leyes de Indias**, el régimen de los antiguos mandatarios, la influencia de la religión y del dominio extranjero: **observad** los primeros actos del **gobierno republicano**, la ferocidad de nuestros **el carácter nacional**".

### SIMÓN BOLÍVAR

(Discurso ante el Congreso de Angostura; 15 de febrero de 1819).

Imprimirle una dirección humanística a la educación en los tiempos actuales, es la preocupación central de los docentes o maestros en los Estados Unidos de Norteamérica. Este viraje en las concepciones dominantes en el campo educativo de ese país, obedece al papel de primer orden que tienen las disciplinas humanísticas en la formación de los jóvenes. La posición asumida es la resultante del balance de convenciones y juntas que se han producido en el curso de los últimos años.

La "Sociedad Nacional para el Estudio de la Educación", la más alta autoridad pedagógica norteamericana, organizó un comité que se daría a la tarea de investigar los programas escolares para avanzar recomendaciones viables. La decisión tomada hace más de un lustro, ocupó al referido comité por más de dos años. En el cuerpo de la declaración conjunta establecieron: los programas tanto de fondo como de forma son inactuales; están a la zaga mientras se experimenta

## El programa lo hace el profesor

una rápida transformación en las condiciones de vida. “Es imposible —asientan— iniciar a los alumnos en una adecuada inteligencia de los asuntos del mundo sin poner en íntima relación los hechos, los movimientos y generalizaciones que se refieren a los recursos naturales, al imperialismo económico, a la diplomacia internacional, al mercado mundial, al nacionalismo, etc.”<sup>1</sup>

Recientemente, una convención de pedagogos con delegaciones de todo el país, celebrada en el Lincoln Center de la ciudad de Nueva York, se pronunció por la urgencia de una nueva enseñanza articulada en las disciplinas humanísticas. La razón de tal demanda, la fundamentan en: a) diagnóstico de la situación social actual; b) correctivo o remedio necesario de tipo educativo; c) metas y objetivos de la solución propuesta.

*El diagnóstico* puede condensarse en:

- Indiferencia y desconfianza en la práctica de los principios éticos;
- Alienación, anonimato, pérdida de identidad de la persona humana;
- Sentimientos negativos hacia la vida.

*El correctivo o remedio* sería el de “...una educación en las artes y humanidades para todos los jóvenes”.

*La meta* de esa nueva enseñanza estaría en lograr “un currículum orientado hacia las humanidades” tanto en las áreas de estudios sociales y lenguaje como en las de ciencias y cursos vocacionales.

Los objetivos *se contraerían* en ayudar al estudiante a:

- Comprender la universalidad del hombre;
- Explotar todos los valores humanos y humanitarios de la vida;
- Facilitar la comunicación entre los hombres;
- Aprender estimar y compartir el pensamiento cultural.

En esta educación para todos los jóvenes, los colegas estadounidenses consideran que: “La Filosofía, la religión y las artes son disciplinas que tienen algo que comunicarse respecto a esos problemas, porque nos imparten un sentido de continuidad con el pasado, ilustran conceptos universales, nos permiten comprender mejor la vida y la humanidad, inclusive a nosotros mismos, constituyen puntos de afiance en un mundo confuso en desenfundada carrera”.

A los docentes venezolanos, en particular aquellos que nos hemos especializado en las disciplinas sociales, nos resulta muy satisfactoria y oportuna la preocupación que anima a nuestros colegas del vecino país del norte.

Acá, este tema de conciencia sobre el problema lleva mucho tiempo, tiene una dilatada y rica tradición. Sin discutir las vías la mayoría de los especialistas en Ciencias Sociales estamos de acuerdo en la importancia de las ciencias humanísticas en la formación de los jóvenes. En tal sentido, son pocos los indiferentes o insensibles ante el cuadro de situación social por ellos denunciada. Nuestra generación, los que egresamos del Instituto Pedagógico de Caracas por los años de 1949 y 1950 (“Juan Vicente González” y “Martín J. Sanabria”) podría avanzarse como un ejemplo. Sin que ello implique excluir a otros.

Sería absurdo pensar que pretendemos abrogarnos la concepción. En todo caso, nos consideramos la generación que retomó con gran entusiasmo la tradición. Del mismo modo, en términos científicos no se puede atribuir la actitud generacional a pura espontaneidad; máxime cuando procedíamos de los más distintos lugares de nuestro territorio. Limitado al campo del Instituto Pedagógico de Caracas recordamos al grupo juvenil Unión Pedagógica “Don Simón Rodríguez”, las mesas redondas sobre problemas concretos de la Historia con los ilustres profesores Arosena e Imaz, los debates de carácter educativo con la participación de personalidades de indiscutible calificación, nuestro periódico-revista “A la Carga”.

## El programa lo hace el profesor

Éramos unos apasionados de las ciencias sociales, abrevamos en la fuente de obras y escritos del Libertador Simón Bolívar, Andrés Bello, Miguel José Sanz, Simón Rodríguez, Fermín Toro, Cecilio Acosta, Santos Michelena, José Martí, Eugenio María de Hostos, y otros cual más ilustres.

Dura fue la punzada producida en nosotros por don Cecilio Acosta. La historia, la consideraba “sepulturera que sólo habla de tumbas y sibila escapada de las ruinas”.

¿Cuál la razón de afirmación tan rotunda?; “La historia, reducida en gran parte hasta ahora a las guerras, por no decir a los crímenes de la humanidad salve muchas conquistas llamadas derecho y algunas mejores prácticas llamadas civilización, que presenta como trofeos, no hace por lo común otra cosa que manchar sus páginas con sangre y cruzar los siglos por entre los escombros y el polvo de los imperios caídos, sin que dé nunca como cosecha, ella de suyo, ni una palabra de alivio, ni una gota de refrigerio para las desgracias humanas.

En el bullicio de los años juveniles comprendimos que debíamos sumar nuestros esfuerzos a los que luchaban por la reivindicación de la historia entre nosotros. Urgía liberarla de tan indigno servicio “...manchar sus páginas con sangre y cruzar los siglos por entre los escombros y el polvo de los imperios caídos...”. No era la historia la impugnada, era sí una forma de hacer o de enseñar historia.

### III

Si bien es cierto que personalmente no nos hemos dedicado a la historia como oficio sino a la geografía, en términos docentes jamás hemos establecido fronteras rígidas entre lo específicamente histórico y lo específicamente geográfico. Lo que hoy puede aparecernos como histórico ayer fue geográfico. Con este criterio hemos participado en un equipo de profesores del Departamento de Geografía e Historia del

Instituto Pedagógico que colabora con el área de ciencias sociales de un ensayo que actualmente se instrumenta en nuestro país.

Cuando el Departamento de Geografía e Historia formalizó la colaboración de asesoramiento técnico con el organismo encargado del ensayo, éste disponía de una rica acumulación de información sobre dificultades surgidas. Esta fuente, como otra referida a la filosofía del ensayo, le fue suministrada al departamento. Con ella se trabajó y se elaboró el diseño del plan que se propuso. El organismo competente lo ajustó al nivel de sus exigencias.

Las direcciones fundamentales se concretaron en: a) acoger la formulación de que las asignaturas pueden organizarse en una “confederación de materias”; b) cada asignatura puede conservar su individualidad en razón de que no se trabaja con una en particular sino en función de objetivos; c) en el caso de la historia, si era elegida como núcleo, se tomaría de ella aquellos momentos significativos que ayuden a comprender el presente sin tener que respetarse indiscrecionalmente el lineamiento cronológico; d) la asignatura núcleo es un instrumento en el currículum por cuanto éste se ordena en función de un objetivo mayor del ciclo: *“las relaciones del Hombre con su Medio”*.

El equipo seleccionó la historia como núcleo para los dos primeros años y la geografía para el tercero. Razones: a) la asignatura historia cuenta con una dilatada tradición en la enseñanza venezolana; b) opone menos resistencia a la adaptación del alumno que egrese de la escuela primaria; c) ofrece mayores facilidades al profesor en su tarea de administrador dentro del ensayo; d) el alumno de tercer año deberá contar con un nivel psico-pedagógico más ajustado para el tratamiento de lo geográfico.

En lo pedagógico se recomendó extraerle partido al método de la muestra. Esta facilitará: a) crear el ambiente o situación dentro del cual el alumno pondría en juego sus capacidades para captar y conocer las relaciones del Hombre con su Medio en un momento histórico determinado y una delimitación espacial elegida; b) caracterizar

## El programa lo hace el profesor

o tipificar ese momento histórico o época; c) correlacionar con el presente; d) al comparar dos o más muestras se distinguirían los cambios ocurridos en el intervalo; e) lo anterior conduce al dinamismo social y gradualmente a la concepción de la evolución de la humanidad lo que referido al presente, en términos espaciales, ayuda a la comprensión de los distintos grupos humanos, el grado o estadio alcanzado y su por qué.

El instrumento técnico-pedagógico elaborado por la comisión especializada del organismo que asiste el ensayo, fue remitido para su conocimiento al equipo del departamento de Geografía e Historia del Instituto Pedagógico de Caracas.

Si nos detuviéramos en los objetivos generales, la discriminación y dosificación del contenido, así como en las actividades, recomendaciones y recursos, asistiríamos a una saludable coincidencia con la preocupación de los colegas estadounidenses en la urgencia de “una educación en las artes y humanidades para todos los jóvenes” dirigida al logro de los objetivos arriba denunciados, pero con particular referencia a nuestro medio. Explicable por la rica tradición con que cuentan las Ciencias Sociales en nuestro país.

Entre los recursos que se aconsejan para la historia, está en posición muy significativa el de las lecturas ilustrativas. Por permitir la aplicación de *la inferencia* para tipificar el momento que se estudia; contribuye a desarrollar en el alumno el hábito de la lectura como su arte; facilita el desarrollo de la capacidad de análisis, abstracción síntesis. Abarca así, las dos grandes direcciones del proceso enseñanza-aprendizaje: el formativo y el informativo. Pero el último con carácter funcional o de aplicación, no el de memorización. Es, en resumen, el aprender simultáneo que enriquece la personalidad del joven y se capitaliza en el aprender verdadero, este es: *cambio de conducta*.

1. W. H. Kilpatrick, Harold Rugg, C. Washburne y F. C. Bonner; *El Nuevo Programa Escolar* (Traducción del inglés, por Lorenzo Luzuriaga) Ed. Losada, S. A.; Buenos Aires, 1962; p. 28.

## La escuela del papagayo

(Selección)

El rajá quiso finalmente averiguar en persona la conducta que los empleados de su Departamento de Educación observaban con el pájaro, y un día se presentó en la gran Sala de Enseñanza.

A través de las puertas llegaron a sus oídos los ruidosos sonos de trompetas y gongs, de cuernos y cornetines, tímpanos y tambores, de tam-tames y tamboriles, de pitos y de flautas, de organillos y gaitas. Los pandits comenzaron a cantar a voz en cuello los *mantras* al mismo tiempo que los artífices, escritores e inspectores, así como los innumerables parientes de éstos, de variados grados y condición, proferían estruendosos vítores.

Y los sobrinos, sonrientes, interrogan al rajá:

- Majestad ¿qué os parece todo esto?

Y respondió el rajá:

- Me parece imponente el espectáculo, un principio de educación por el sonido.

El rajá mostrábase extraordinariamente satisfecho, y ya a punto de montar sobre su elefante oyó la voz despechada de un exótico que gritaba oculto tras una mata:

- Maharajá ¿ha visto usted el pájaro?
- ¡No, verdaderamente! exclamó el rajá, ¡Me había olvidado por completo de él!

El rajá llamó a sus sobrinos, y al verles postrados ante él, exclamó:

- Mis queridos sobrinos, ¿qué es lo que ha llegado a mis oídos?

Y los sobrinos contestaron:

## El programa lo hace el profesor

- Majestad, la educación del pájaro ha terminado.
- ¿Sabe saltar? —preguntó el rajá.
- Jamás lo consiguió — respondieron.
- ¿Sabe volar?
- No, Majestad.
- Traedme el pájaro — ordenó el rajá.

Trajéronle el pájaro, custodiado por el Kotwal y un grupo de sepoys y sowars.

El rajá pasó una mano sobre el cuerpo del pájaro. Y únicamente crujió el relleno de hojas de los libros.

A través de las ventanas llegó el suave murmullo de la brisa primaveral que agitaba las hojas recién abiertas de los asoka. Aquella mañana de abril era triste y desolada.

*Rabindranath TAGORE*

## Veinte años en educación media

Una generación es síntesis de una gama de circunstancias localizadas en un momento dado y capitalizadas en un grupo humano determinado.

Una promoción no siempre cristaliza en generación. No es precisamente el caso de la “Juan Vicente González”: promoción de profesores (1949) del Instituto Pedagógico de Caracas. A la luz de la trayectoria de esta última institución, ubicados cuando egresa la “Juan Vicente González” nos encontramos con que:

- En términos cuantitativos, ninguna otra suma número tan elevado de miembros (ciento sesentaiséis);

- Al monto de la promoción, se añade la juventud de la misma, la gran mayoría entre 20 y 24 años;

- Conviene destacar que esta población vive su adolescencia en la década 1936-1946; es decir, cuando se asiste en Venezuela a: desaparición del régimen gomecista, retorno de los exilados y presos políticos, formación de partidos políticos, expansión del periodismo de opinión política, nacimiento y muerte de grupos artísticos y literarios, inmigración científico-cultural excepcional; segunda guerra mundial contra el totalitarismo nazi-fascista donde se registra la sorpresiva arremetida del pueblo soviético contra la maquinaria de guerra hasta entonces imbatible; cambio radical en la propaganda hasta ese momento siempre contraria a la Unión Soviética; el estallido de la bomba atómica y la muerte de Franklin D. Roosevelt;

- Se trata de jóvenes atrapados en las contradicciones de un mundo local y extralocal en crisis; solicitados por las reflexiones de corte humanístico, al recogerse en el alero del Instituto Pedagógico de Caracas, encuentran satisfacción al desenfado de sus aspiraciones. Allí

## El programa lo hace el profesor

está un calificado equipo de ductores; citemos, sin subestimación para los que se olviden, a: Augusto Pi Suñer, Humberto García Arocha, Juan David García Baca, Olinto Camacho, Francisco Tamayo, Eugenio Imaz, Augusto Mijares, José Luis Sánchez Trincado, Felipe Massiani, Pablo Vila, Héctor García Chuecos, Adolfo Arozena, Luis Acosta Rodríguez, Eugenio González, Humberto Parodi Alister, Raimundo Chela, Eduardo Crema, J. M. Alfaro Zamora, Domingo Casanovas, Rafael Herrera, Lilia de Ramírez, Ángel Rosenblat, Pedro Grases, Leonilde Barrancos, José Alejandro Rodríguez, José Bergamín, Juan Chabás. Ellos aventaban el mensaje, los jóvenes reinterpretaban.

Número, juventud y peso cualitativo de los ductores se polarizan en esta promoción; cuando egresa (1949) un ciclo de horizontes nada venturosos se inicia en el país; de entonces al presente se delinea el escenario de este personaje: promoción de profesores “Juan Vicente González”.

### MONTO PROMOCIONES EGRESADAS DE 1940 A 1968

Fuente: *El Pedagógico en Cifras*, N° 4 - Año 1967-68, p. 52.

- Hasta 1949, de cada tres egresados del I.P. (sobre diez promociones). Uno es de la “Juan Vicente González”;
- Agrupadas las promociones “Juan Vicente González”, “Martín J. Sanabria” (1950) y la “Eloy G. González” (1951), la primera conserva la misma posición (De tres: uno).
- En el gráfico aparecen los tres ciclos del Instituto Pedagógico: 1940-1951 EXPANSIÓN; 1952-1961 CRÍTICO DETERIORO; 1961-1968 EXPANSIÓN.

## DOS DÉCADAS DE ACCIÓN

En veinte años de acción, dos notas se destacan en la vida de la promoción: cohesión del grupo y hostilidad frente al grupo. Pocos de sus miembros han desempeñado cargos de peso significativo en la dirección de la docencia oficial del país. Sólo uno, ha participado como integrante de un gabinete del Ministerio de Educación; y en una coyuntura nada importante. Más grave resulta el hecho de que por encima de la calificación académica y profesional de muchos de sus miembros se han designado a personeros de promociones posteriores y con menor calificación; aún existen casos a quienes se les tiene pendientes para designarlos como tiempo completo en un liceo y continúan en el trabajo por horas. Aparece así como una generación marginada.

Las dos décadas de la “Juan Vicente González” han estado cruzadas de conflictos y dificultades. En la primera (1949-1959) fue factor de peso en la oposición que se instrumentó contra el régimen imperante. Entonces, ningún otro sector de la vida nacional fue tan golpeado como la educación: cierre de la Universidad y Consejo de Reforma; amenaza de eliminación del Instituto Pedagógico y violenta reducción del mismo a los niveles de la inanición; no hay creación de nuevos liceos oficiales; las fuentes de trabajo para el profesor de educación media egresado del I.P. se hacen escuálidas; en oposición se contratan profesionales extranjeros de muy discutida calidad pero de la extrema confianza del régimen; es de entonces el auge de la educación privada no confesional, ésta se aprovecha del caudal cuantitativo de la nueva generación. Frente a la expansión incontenible de edificaciones y vías de comunicación se abre el estancamiento, preñado de rutina, de la educación oficial. En Venezuela el principal empleador es el Estado, y en la rama de la educación no tiene competidor; más del noventa por ciento de los institutos educativos del país son atendidos directamente por el sector gubernamental.

## El programa lo hace el profesor

En esta atmósfera actúa la “Juan Vicente González”, los horizontes no sólo se estrechan sino se hacen cada vez más rígidos. El Colegio de Profesores de Venezuela escribe para este momento una de las páginas más hermosas de conducta gremial; se enfrenta al desafío del régimen, atiende económica y espiritualmente a los colegas en desgracia; pudo hacerlo por disponer de recursos humanos vitalizados en cantidad y calidad. Miembros de la “Juan Vicente González” van a las cárceles, a “la concha”, al exilio o al desempleo.

La segunda década, la que ahora culmina, no ha sido menos hostil para la promoción en su conjunto. En la anterior fue la persecución de la dictadura; en ésta asistimos a la tensión derivada de los intereses políticos encontrados. Ninguna etapa, en lo que va de siglo, más agitada y violenta, hemos conocido en la vida nacional. El crecimiento cuantitativo de la población estudiantil y la incorporación masiva de la misma en la contienda política, traslada la pugnacidad de la calle al ámbito del aula, al ámbito de la clase. Este clima, si bien no vulnera la cohesión generacional, afecta, mediatiza y hasta frustra la gestión como grupo profesional. La experiencia atesorada en sus primeros diez años no cuenta ahora con el mejor terreno para proyectarse y prodigarse. Esta situación de diatribas, remisa al entendimiento, inyectada de reservas, proclive a la intransigencia y enguerrillamiento, dominante en el escenario nacional, invadió lamentablemente al Colegio de Profesores de Venezuela. Tan estimable institución cedió terreno al campo específico de los intereses de partido. De institución que debió defender, sin reparos, los intereses de sus miembros se convirtieron en peldaño para satisfacer las demandas de las parcialidades contendientes. Ayer fue el Instituto Pedagógico el amenazado ahora lo es el Colegio de Profesores. En más de una oportunidad se sufre con la división en puertas; asambleas para admitir un humilde miembro se convierten en trincheras y campos de metralla (muestra de laboratorio del histerismo político); sesiones hubo donde los miembros de una parcialidad abandonan para no convalidar las decisiones de la otra; una directiva hubo que apenas si logró constituirse; las convenciones nacionales no fue-

ron específicamente para defender los integrantes del gremio sino para mantener un “status”; y algo más, hasta para ofender; en la primera década fueron los docentes extranjeros de discutible calidad, en ésta apareció la amenaza de los “docentes no titulados” y frente al Instituto Pedagógico no sólo se abren escuelas universitarias de educación sino que el Instituto de Mejoramiento Profesional se extiende al área de Educación Media; los destituidos con expedientes que nunca se conocen, no escasean; la rebaja del diez por ciento del sueldo funciona sin discusión, la doble tributación por el Ipas y el Seguro Social es aceptada casi sin protesta; el desconocimiento del monto de los ahorros, los intereses devengados por esos ahorros, ni soñar en el manejo de los mismos, desde la fundación del IPAS-ME, es cuestión intocable. La cuota de sacrificio, el pundonor patriótico, el congelamiento de los sueldos, es del exclusivo patrimonio del humilde educador. Últimamente pareciera como si naciera la nueva tendencia por superar tal situación.

El interés gremial, el núcleo generacional, el haz de ideales y objetivos aparecen a la luz de los hechos mediatizados. La generación que aprendió y eso la sostiene que “*educar es formar*” no se rinde. Al calor del diálogo y reflexiones psicopedagógicas como filosóficas, alcanzó plena conciencia de que el cambio de nombre del Ministerio de Instrucción Pública por el de Ministerio de Educación, no es puramente formal. Implica una concepción y por tanto una filosofía: *Instruir no es Educar*. No obstante, los mundos encontrados, un mundo unifica a los integrantes de la promoción “Juan Vicente González”, es el de los postulados fundamentales del quehacer educativo. Frente a ellos se levanta en oposición un sistema o maquinaria enmohecida y cada vez más asfixiante por el papeleo; pero incapaz de doblegar al grupo generacional: miembros de la promoción han contribuido, no obstante las barreras, a instrumentar algunas mejoras.

## LA SITUACIÓN EDUCATIVA ACTUAL

La productividad expresa la bondad de un sistema. Ella no sólo contempla la calidad; a su vez, más en el caso de la educación en función social, debe atender a la cantidad. Lo social se alimenta en primera instancia de lo cuantitativo; con éste se mide, pondera y enjuicia. Lo cualitativo crece al correr de etapas y cumplimiento de metas programadas. El sistema educacional de Venezuela aparece como detenido, anquilosado.

No es capaz de absorber toda la población en demanda de educación; no es eficiente en cuanto a la retención de la población que recibe; se asiste a fuerte como incontenible pérdida de efectivos. Auge de “patotas” y demás bandas juveniles son expresión de las fuerzas que rebasan la maquinaria del sistema; en Venezuela, a la luz de lo que se vive, pareciera como si ello no preocupara suficientemente a quienes han dirigido o dirigen la gestión educativa. Para muestra elijamos algo clave en la marcha de un sistema: *la Supervisión*; funcionarios hay, no sabemos si así los instruyen, que se comportan como unos “factores y veedores” de la época colonial; celosos defensores del formalismo indiscriminado; se conducen como si no tuvieran plena conciencia de lo delicado y del alto nivel de su misión. Los procedimientos para administrar contenidos si acaso se han medio remozado, pero los de *evaluación*, programación y control, se conservan rígidos. Entre la formación de la juventud y la aplicación irrestricta de una norma administrativa, se prefiere a la segunda; entre el ordenamiento de un contenido programático más racional, científico y pedagógico, y el sacrificio de libros (pseudo libros) de textos, se da preferencia a los últimos; justo es confesar las dudas: ¿será exclusivamente responsable el Sistema o los Hombres, o las dos variables a la vez?; materia para reflexionar: “¿Hasta dónde es valedera la afirmación de que se gobierna con Hombres?”.

Entre 1958 y 1968, la población inscrita en Educación Media, montó de 71.365 a 233.664 efectivos; la tendencia ha sido la de triplicar, con marcada concentración hacia “secundaria”. El 65 por ciento de la población se localiza en esta área; en el resto, la más escuálida, es la de “normal” con acentuada tendencia descendente, apenas el 3 por ciento del total. Aun cuando los Institutos Pedagógicos no se nutren preferentemente de “normalistas”, no deja de llamar la atención al repensar en las alternativas de crecimiento de los “pedagógicos” frente las necesidades de demanda profesoral.

“Si comparamos, el número total de alumnos de Educación Media actual, con el número de profesores activos encontramos que es marcadamente insuficiente. De allí el exceso de alumnos que se debe atender y las consecuencias negativas que éste constituye para la salud y para el rendimiento efectivo de la labor que se realiza”.

El cupo es otro de los problemas de primer orden en la educación media. La relación Profesor-Alumno en la rama es de 1 por 28. Pero en artesanal y técnica es de 1 por 19. ¿Cómo explicarse tal situación, si sabemos que en las secciones de los primeros años el monto de alumnos excede los sesenta? Entre otras vías estaría: la disminución violenta de la población escolar inscrita en los primeros cursos a lo largo del proceso de cobertura de una escolaridad completa (Deserción, pérdida de valiosos efectivos); otra, la distribución geográfica de los institutos; los más nutridos son aquellos de centros poblados con 50.000 o más habitantes; otra, la característica casi unívoca de nuestra educación media: la de formar “bachilleres”, pesó muy fuerte en la educación Secundaria. “Las diferentes secciones de los institutos de Educación Secundaria y Técnica tienen una inscripción que gira en los 60 alumnos, en algunos casos el número es mayor. Sabemos que por razones pedagógicas el número no debería pasar de 45. (En algunos países europeos donde hay una evaluación tecnificada el número de inscritos no sobrepasa los 30 por sección, ya que en otra forma no es posible apreciar los cambios en la personalidad del adolescente). Más

## El programa lo hace el profesor

de 60 alumnos es realmente imposible aceptar en un aula y las consecuencias del “No hay cupo” lo sufren los alumnos y sus representantes que no logran inscripción en liceos oficiales y no tienen posibilidad de acudir a liceos privados ( ... ) es elevado el número de alumnos que no tienen oportunidad de continuar estudios, especialmente cuando tienen que repetir el año o cuando se trasladan y el liceo entre 1958 y 1968, la población inscrita en Educación Media, montó de 71.365 a 233.664 efectivos; la tendencia ha sido la de triplicar, con marcada concentración hacia “secundaria”. El 65 por ciento de la población se localiza en esta área; en el resto, la más escuálida es la de “normal” con acentuada tendencia descendente, apenas el 3 por ciento del total. Aun cuando los Institutos Pedagógicos no se nutren preferentemente de “normalistas”, no deja de llamar la atención al repensar en las alternativas de crecimiento de los “pedagógicos” frente las necesidades de demanda profesoral.

“Si comparamos, el número total de alumnos de Educación Media actual, con el número de profesores activos encontramos que es marcadamente insuficiente. De allí el exceso de alumnos que se debe atender y las consecuencias negativas que éste constituye para la salud y para el rendimiento efectivo de la labor que se realiza”.

El cupo es otro de los problemas de primer orden en la educación media. La relación Profesor-Alumno en la rama es de 1 por 28. Pero en artesanal y técnica es de 1 por 19. ¿Cómo explicarse tal situación, si sabemos que en las secciones de los primeros años el monto de alumnos excede los sesenta? Entre otras vías estaría: la disminución violenta de la población escolar inscrita en los primeros cursos a lo largo del proceso de cobertura de una escolaridad completa (Deserción, pérdida de valiosos efectivos); otra, la distribución geográfica de los institutos; los más nutridos son aquellos de centros poblados con 50.000 o más habitantes; otra, la característica casi unívoca de nuestra educación media: la de formar “bachilleres”, pesó muy fuerte en la educación Secundaria. “Las diferentes secciones de los institutos de

Educación Secundaria y Técnica tienen una inscripción que gira en los 60 alumnos, en algunos casos el número es mayor. Sabemos que por razones pedagógicas el número no debería pasar de 45. (En algunos países europeos donde hay una evaluación tecnificada el número de inscritos no sobrepasa los 30 por sección, ya que en otra forma no es posible apreciar los cambios en la personalidad del adolescente). Más de 60 alumnos es realmente imposible aceptar en un aula y las consecuencias del “No hay cupo” las sufren los alumnos y sus representantes que no logran inscripción en liceos oficiales y no tienen posibilidad de acudir a liceos privados ( ... ) es elevado el número de alumnos que no tienen oportunidad de continuar estudios, especialmente cuando tienen que repetir el año o cuando se trasladan y el liceo de la nueva localidad tiene un número tope de inscritos”.

Las pérdidas en la prosecución escolar son de etiología compleja y de efectos muy delicados. En “Secundaria” se pierde el 64 por ciento de la población inicialmente inscrita a lo largo de cinco años de estudio; en “Técnica” la merma es del 74 por ciento, casi las tres cuartas partes a la altura del tercer año completo; en “Normal” es menor pero no está ausente el fenómeno, monta a 31 por ciento, más de los tres décimos. Sin embargo, como se advirtió en las dos primeras, se encuentra más del 90 por ciento de la población inscrita en Educación Media; y las ratas de deterioro, ambas graves (64 y 74 por ciento) evidencian la etiología social del fenómeno: la pérdida es mayor en Técnica que en Secundaria, en un período más corto (tres años frente a cinco; algo más en el tercer año de Secundaria aún se conserva un 54 por ciento aproximadamente de la población inicialmente inscrita).

La situación levanta una serie de angustiosas interrogaciones y no deja de alimentar fuertes dudas acerca de la política que rige la materia educativa en el país. No basta con el aumento del presupuesto; “a pesar del fuerte incremento existe desigualdad entre el recurso económico disponible y la satisfacción de necesidades *cada vez más exigentes* del renglón educativo”.

## El programa lo hace el profesor

Igualmente, ¿quién garantiza una buena inversión y justa distribución del incremento presupuestario en un *sistema* caracterizado por la abundancia de frenos, fardo burocrático, y otras limitaciones? A título de muestra, piénsese en la tramitación para conseguir el servicio de un transporte escolar para una excursión.

¿Responde a las instancias del momento actual, la inveterada tendencia de los jóvenes a inscribirse en “secundaria”? Ante esta situación ¿qué es más fácil y científico: hacer esfuerzos por cambiar la tendencia de los jóvenes con trabajos vocacionales y empleo de orientadores, o cambiar lo que llamamos “educación media”? ¿Es éste un fenómeno que se ha estudiado suficientemente y para el cual se están diseñando o tal vez aplicando las medidas de transferencia y conversión? ¿Son confiables las ejecutorias de los organismos de planificación? ¿Valdría o no la pena que esos organismos hagan conocer, al menos del Colegio de Profesores de Venezuela o éste solicitarlo, la metodología empleada en sus investigaciones, para ver si es posible despejar tantas dudas?

Los años pasan, la situación cruza por estadios de eclosión crítica; está de moda el expediente de “*las tomas*”. Que en éstas, intereses no estrictamente juveniles participen, parece inevitable; denuncia la cancelación o inoperancia de un sistema; el hecho escapa y tiende a escapar definitivamente de las manos de los educadores. Dúdase, si la juventud sabe lo que quiere; de lo que no existen dudas, es que definitivamente no quiere lo que hasta ahora le ofrecemos. Además, ¿quién se siente suficientemente capacitado para deslindar cuando un interés sea o no estrictamente juvenil? Fenómenos sociales “químicamente puros” no pasan de ser sueños. A la luz del rigor científico, es infantil; y al nivel de la política está desacreditado; persigue justificar medidas represivas de corte tradicional.

Alarma a la promoción, como genuinos educadores, que las políticas instrumentadas frente a los fenómenos de juventud, hayan sido hasta el presente improductivas: desde el sermón y la admonición

hasta el cordón policial; desde el discurso insubstancial de “como deben ser los jóvenes” hasta la boleta de expulsión. Cuando se ocurre a tales expedientes se confiesa la ausencia de fe en los procedimientos pedagógicos como la incapacidad de un sistema para canalizar y conducir la potencialidad productiva de la juventud. Las formas varían pero en el fondo se esconde el infeliz postulado de “tiene razón pero va para la policía”; en otros términos, la vigencia de prácticas primitivas cuando el hombre ha colocado el pie sobre la luna.

¿Qué ofrece un sistema donde se prefiere lo formal por lo substancial, lo coercitivo a lo pedagógico; la debilidad complaciente por lo vencido y superado, gracias a cambios que ya resultan viejos en más de media centuria en países desarrollados? No estaremos en el grupo de los sorprendidos, cuando movimientos espontáneos de padres y representantes “*tomen*” liceos u otras instalaciones educativas en demanda de “cupos” o de explicaciones claras y convincentes del porqué de determinadas ejecutorias.

En suma: cambio de programas organizados para servir una educación actualizada ajustada a objetivos; condiciones ambientales dirigidas a conseguir una formación científica y el desarrollo pleno de la personalidad del joven; evaluación científica integral no atomizada a lo siglo XIX; reforma substancial de la Ley de Educación que elimine el certificado tradicional de bachiller, normalista o técnico por el certificado de Educación Media con facilidades para las transferencias oportunas; aparecen como las medidas inmediatas a tomar, so pena de mayores y más graves calamidades por resistirnos a aceptar que el sistema y su mecánica están cancelados hace más de medio siglo.

## BALANCE DE CIERRE

A la altura de su vigésimo aniversario, la promoción “Juan Vicente González” conserva el vigor de los años estudiantiles, cuando auspició y realizó los famosos debates pedagógicos con participación de

## El programa lo hace el profesor

personalidades como la del profesor Humberto García Arocha, D. F. Maza Zavala, Luis B. Prieto Figueroa, Arturo Napoleón Álvarez, don Cecilio Zubillaga Perera, y otros; las mesas redondas con Arozena e Imaz; los periódicos “A la Carga!”, “Vértice”, “Chispa”; la Unión Pedagógica “Don Simón Rodríguez”; y su viril actitud de protesta por la subversión contra el aval de civilización y cultura que significaba para el país, la personalidad de don Rómulo Gallegos como presidente de la República.

Por encima de barreras, normales y explicables en la existencia, se ha impuesto el impulso generacional de la “Juan Vicente González”; sus frutos: promociones estudiantiles de nivel medio o superior han escogido a miembros de esta promoción para bautizar las suyas, las obras producidas y publicadas como los lauros académicos y científicos conferidos a determinados de sus integrantes, y lo más significativo, a los veinte años de acción en el campo educacional, ninguno ha desertado del oficio; probada fe de vocación y servicio.

### *Bibliografía:*

*HERNÁNDEZ RAMÍREZ, Hilda; La Expansión y Problemas de la Educación Media en Los Últimos Diez Años (Publicación Multigrafiada - Caracas, 1968)*

*El Pedagógico en Cifras, N° 4 - Año 1967-1968; Caracas: 1968*

*Informe de C.E.D.I.P. - Instituto Pedagógico; Caracas, 1967*

*Un continente procura su definición*

América Latina ha sido definida de las maneras más disímiles. El primero, que se sepa, fue el Libertador Simón Bolívar. En la Carta de Jamaica nos concibe como el continente mestizo. Otros nos han calificado como el de la crueldad. Azorín nos llamó el continente *mono*.

Los europeos, aun cuando al decir de renombrados intelectuales nos vean con telescopio, no han colmado sus deseos de definición hacia nosotros. Nuestro cristianismo dista mucho de lo que él implica en Europa; se lo asimila, en el mejor de los casos, con el paganismo porque hay quienes lo ubican en el fetichismo. Para otros somos un ámbito rural, el campo aparece a los pocos pasos de lo que llamamos ciudades; y entendemos lo que el aserto envuelve: la civilización avasallada por la barbarie. La literatura que abunda en el tema viene en apoyo de quienes lo último afirman. Para los políticos es el imperio de la inestabilidad, del caudillismo y de las revoluciones; aun cuando Ortega y Gasset se sonreía y alertaba que jamás ha habido tales en América. Sociólogos y economistas pugnan por encerrarla en los límites conceptuales de una estructura, pero se les resiste. Hasta han surgido los galenos para tratarlas: alguien dijo que había que nutrirla con sangre nueva, otro que era necesario educarla; en fin, fórmulas y recomendaciones. Pero nada, América, nuestra América, continúa como la Isis con velo.

Ahora bien, *¿a qué tanto desvelo?*; muy explicable, los occidentales o los partícipes de la cultura occidental no pueden vivir sin definiciones. Su ausencia les subleva el espíritu. Nos consuela Tagore conque “las grandes cosas no tienen explicación” pero nos

## El programa lo hace el profesor

tortura Sócrates con el “conócete a ti mismo”.

La ciencia es andamio de definiciones; pero estas caducan. Del idealismo filosófico, mejor no hablar. Esfuerzos tras esfuerzos por atrapar lo dinámico entre los cuencos del esquema: resultado vano. Nos alivia Goethe con el “detente, es perfecto” y sobrevino la muerte.

Saber que se existe sin poder decir lo que se es, no podrá negarse que constituye un drama; más exactamente un profundo drama.

Don Andrés Bello nos encaminó: “forma europea pero contenido americano”; sí; pero he ahí el nudo: *contenido* americano. Don Simón Rodríguez increpó: “en las revoluciones de norteamericanos y franceses no hubo sino que dirigir pueblos, aquí hubo que crearlos”; pero ¿hasta dónde? José Martí sentenció: “lo que queda de aldea en América ha de desaparecer”; pero ¿ha desaparecido?, ¿quién responde?, Gabriela Mistral se lamentó: “somos extranjeros en nuestro propio suelo”. Ricardo Güiraldes, el nostálgico por América en Europa y viceversa, se conmovió en sus entrañas: “el hombre me da la mano, la mujer su boca y su sexo, cuándo aprenderemos a cambiar las almas”.

¿Se trata acaso de un aprendizaje?; soy americano, más precisamente, latinoamericano de Venezuela; pero no llego a más.

Cierto es que hubo un momento en que la América entera existió en nación. Sin embargo, ¿cómo la hallamos hoy? ¿Existe realmente *un alma* americana? Etapas históricas podrían ayudarnos para afirmar que sí; pero si existe, ¿por qué no se hace sentir?; ¿por qué no hace su eclosión la crisálida en esa ansiada comunidad de destino, desde el río Bravo hasta la Tierra del Fuego? ¿Será cierto aquello de que nos conducimos como extranjeros en nuestro propio suelo?; de serlo así, no deja de ser *una maldición*.

Desde el 1945, en que cerramos filas en el Centro de Acción

Americana “Alberto Adriani”, se nos sumergió en esta problemática; vale decir: se nos hizo la conciencia *drama*.

Si supiéramos, al menos por aproximación, ¿qué somos?, no cabrían dudas y nos entenderíamos. Alemanes y franceses se arañaron y desangraron por centurias; parece que terminaron por comprenderse y sentirse europeos. El ex-canciller Konrad Adenauer catalogó al señor general Charles de Gaulle como el más destacado estadista de la época contemporánea. Posiblemente su opinión no sea integralmente compartida por los argelinos, pero en Europa y más allá de Europa, al caudal de copartícipes debe ser de significación. Habría que encuestar, nos replicarían.

Bien, pero a nosotros nos tortura el caso latinoamericano. No por xenofobia sino simplemente porque somos aborígenes de esta parcialidad de la Tierra, y como nos enseñara Martí: “¿en qué patrias puede sentirse uno más orgulloso de haber nacido que en estas dolidas repúblicas de América? *Se es o no se es*; he ahí el problema.

## II

Asentar con propiedad que somos, desde los ángulos de la ciencia o de la cultura, nos resulta, por ahora, difícil. Mas, no lo sería avanzar: ¡Cómo somos!

No es prurito de elucubrar lo que nos mueve a estas reflexiones; es deseo, más bien angustia por llamar la atención sobre un grave problema; o si se quiere: *una denuncia de situación*.

Si adoptamos una actitud de observación y nos descargamos hasta donde nos sea posible de prejuicios, reconoceremos un trazo muy común y extendido en nuestra conducta colectiva: *el puerilismo*.

No aseguramos que sea esencial; es nota de conducta que si se ajusta a la extrospección debe alertarnos sobre un mal de fondo de la personalidad. El infantilismo *es normal* en los niños, *patológico* en los

## El programa lo hace el profesor

adultos. Es como si estuviéramos prisioneros de algo a que nos resistimos *inconscientemente* a renunciar. Es una situación de vasallaje de la razón a *las querencias*. Una suficiencia que pretende ser superioridad y parece más bien inferioridad. Una batalla contumaz contra el discernir, jerarquizar y ponderar. Con los míos, con la razón o sin ella; *es la ley del clan*, la ley de la sangre. Un comportamiento rabioso que *simula* fortaleza, seguridad, cuando en lo profundo es evidente debilidad. En la lucha de ideas, la guerra es a muerte sin apelación. En la competencia por la colocación o el ascenso, no se discriminan medios para alcanzar el fin pero hablamos hasta el exceso de principios y de moral; tanto que ya hemos perdido la noción, ni se exige, de lo que con ello pretendemos expresar. A nombre de la Patria y demás valores, ¡cuántos sacrilegios! Hasta la amistad se cuestiona o se coloca en entredicho por la conveniencia. Lo transitorio es lo que decide. Mentir no nos ruboriza. Lo que importa es simular, impresionar. Cada uno se cree la solución; pero no está permitido discutir o discrepar; lo cortés es aceptar. Si criticas, mejor diríamos si alertas o adviertes, no eres amigo. Pero todos somos demócratas, ninguno autócrata.

En este clima, fácil asciende el improvisado, se margina por lo común al que *quiere* ser serio. Disentir es pecado mortal. Parecemos hienas, no humanos. Resultamos fáciles de dominar, de confundir, de enguerrillar.

Cuando todo acusa encauzarse, inesperadamente se desborda. La vida no es tal; más bien, vulgar pugilato. No discriminamos entre *vivir* y existir. “Cree el aldeano vanidoso —decía Martí— que el mundo entero es su aldea; con tal que le crezcan en la alcancía los ahorros y le torturen al rival que le quitó la novia, da por bueno el orden universal”. *Aldeanismo* y *puerilismo* son versiones de la misma situación. Con presurosa liviandad nos convertimos en *siervos* pero nos pretendemos *libres*. Parecería que no tuviéramos ni siquiera conciencia a quien servimos, pero *educamos*. El trabajo paciente, honesto y tesonero, es objeto de burla, del ridículo. El engaño una virtud, y bien premiada o compensa-

da. Los años pasan y no cambia el lenguaje; a lo más y en muy contados casos, cambian las caras. No hay tribunal porque todos somos convictos; por excepción aparece uno que otro confeso. La adulación es el mejor y más efectivo salvoconducto en este tremedal de la insensatez; pero somos *cuerdos*.

### III

— Qué dice ese señor?... ¿A tanto se atreve?; No te ocupes, es un resentido, o un pesimista, o un romántico, o si no: *el pobre* es loco.

El egoísmo no define sino desde el egoísmo. Por momentos hemos sentido horror a pensar. Pero “si porfiado en tu egoísmo —nos advirtió el maestro— pensares diciendo no lucharé, vana será tu determinación, porque a luchar te impelará tu naturaleza”.

Para los jóvenes, van estas meditaciones: la servimos con cariño a *jóvenes*. “América, América, ya tengo los ojos verdes de tanto esperar”.

## ENTREVISTA

A estos veinte años debo un saludable aprendizaje: hemos alcanzado la serenidad combativa en la experiencia; el jardín ofrece flores de variados tipos y colores sin que pueda evitar la presencia de las malas yerbas, felizmente rastreras; somos profundamente ricos en la pobreza.

Nos hemos consolidado y enriquecido en la concepción de la existencia de una sociedad altamente estratificada, penetrada de contradicciones que vulneran los más elevados principios éticos. Aparentemente nos localizamos y desplazamos en *plano horizontal* pero la realidad es la de una rica como dinámica gama de niveles; atrapable —si se deseara— en una fotografía. Consciente de esta realidad actúo; actúo para contribuir a romper en la mentalidad de muchos, patrones archisuperados; a la vez para conseguir que mis alumnos alcancen plena comprensión de esa realidad. Hasta tanto esto no se logre, no se estará habilitado para penetrar con éxito, en el campo de la *auténtica ciencia social*.

— Concebimos como fundamentales los métodos en el trabajo científico; el método simplifica la tarea y garantiza la eficacia de los logros, para una mejor y más acertada comprensión de lo social. La ciencia, en última instancia, no es sino una versión simplificada, mas no simplista, de la realidad. Comprenderá usted como no puedo sentirme menos agradecido de la profesión que me ha brindado la ocasión de alcanzar tal grado de conciencia.

Caracas, agosto de 1969.

# CONTENIDO

- 3 Introducción
- 5 ¿Qué es un educador?
- 7 El Cartograma: Recurso didáctico
- 18 La enseñanza de la geografía  
en los siglos XVII y XVIII
- 20 Situación de la geografía  
en la educación primaria
- 32 Situación de la Geografía  
en la educación media
- 43 Un docente en geografía
- 47 El mapa de don Francisco Tamayo
- 51 Decálogo del estudiante de geografía.
- 52 La Historia, su papel en una  
nueva educación. La escuela del papagayo  
(Selección)
- 60 Veinte años en educación media.  
Un con tinente procura su definición
- 77 Entrevista

## **DIRECCIÓN GENERAL DE PROMOCIÓN Y DIVULGACIÓN DE SABERES**

Director General  
JOSÉ GREGORIO LINARES

Asistente Administrativa  
MERCEDES BITRIAGO

Supervisor del Taller de Impresos  
RAFAEL ACEVEDO

Supervisor Producción Creativa  
LUIS LIMA HERNÁNDEZ

Edición y corrección  
TIBISAY RODRÍGUEZ

Diseño y Diagramación  
ARIADNNY ALVARADO / EDGAR SAYAGO

Fotolito  
FREDDY QUIJADA

Impresión  
HERNÁN ECHENIQUE/ CÉSAR VILLEGAS  
IVÁN ZAPATA/ RICHARD ARMAS

Guillotina  
ALCIDES GONZÁLEZ

Doblador  
ROTGEN ACEVEDO

Encuadernación  
ODALIS VILLARROEL/ ANA SEGOVIA / CARMEN ARAGORT

Archivo y Almacén  
MANUEL HERNÁNDEZ

Distribución  
YURI LUCKSI

*Este libro se terminó de  
imprimir en los talleres de la  
Universidad Bolivariana de  
Venezuela durante el mes de  
junio de 2012.  
3000 ejemplares  
Caracas, Venezuela*