



signos geográficos

Boletim NEPEG de Ensino de Geografia

ISSN: 2675-1526

www.revistas.ufg.br/signos

EXPERIENCIAS Y REFLEXIONES DE LOS PROFESORES EN FORMACIÓN DE LA ESPECIALIDAD DE CIENCIAS SOCIALES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES DOS ALUNOS DO MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS SOBRE O ENSINO DA GEOGRAFIA NAS SALAS DE AULA DO ENSINO MÉDIO

EXPERIENCES AND REFLECTIONS OF THE STUDENTS OF THE MASTER'S DEGREE IN SOCIAL SCIENCES ON THE TEACHING OF GEOGRAPHY IN SECONDARY EDUCATION CLASSROOMS

Marina Peña-Gallardo

Universidad de Sevilla, Sevilla, España

marinapg991@gmail.com

Mario Ferreras-Listán

Universidad de Sevilla, Sevilla, España

mferreras@us.es

Olga Moreno-Fernández

Universidad de Sevilla, Sevilla, España

omoreno@us.es

Resumen: Este artículo tiene como objetivo analizar las concepciones que tiene el alumnado del Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria (MAES) en las especialidades de Ciencias Sociales matriculado en la Universidad de Sevilla en el curso 2019/2020, sobre la enseñanza de la Geografía en las aulas de educación secundaria a partir de sus experiencias y expectativas. Se realiza un estudio descriptivo-interpretativo de corte mixto con una muestra de 24 participantes a partir de un cuestionario de nueve preguntas abiertas. Los resultados ponen de manifiesto que la enseñanza de la Geografía sigue abordándose desde una metodología tradicional, y donde el libro de texto sigue siendo un recurso central. La evaluación sigue estando relegada a una evaluación final orientada a la superación del examen. A pesar de la influencia que sigue teniendo el modelo tradicional, el futuro profesorado de Educación Secundaria considera que la Geografía es una materia que debe abordarse de forma participativa y activa dando respuesta a las necesidades sociales actuales.

Palabras-clave: Máster de Educación Secundaria, formación inicial, concepciones del profesorado, Geografía.

Resumo: O objetivo deste artigo é analisar as concepções dos alunos do Mestrado Universitário em Formação de Professores no Ensino Secundário Obrigatório (MAES) nas especialidades de Ciências Sociais matriculados na Universidade de Sevilha no ano académico de 2019/2020, em relação ao ensino de Geografia nas salas de aula do ensino secundário com base em suas memórias e expectativas. Um estudo descritivo-interpretativo misto é realizado com uma amostra de 24 participantes com base em um questionário de nove perguntas abertas. Os resultados mostram que o ensino da Geografia continua sendo abordado a partir de uma metodologia tradicional, e onde o livro didático continua sendo um recurso central. A avaliação continua sendo relegada a uma avaliação final com o objetivo de passar no exame. Apesar da influência que o modelo tradicional continua a ter, os futuros professores do Ensino Médio consideram que a Geografia é um assunto que deve ser abordado de forma participativa e ativa, respondendo às necessidades sociais atuais.

Palavras-chave: mestrado do ensino médio, formação inicial, conceitos de professores, geografia.

Abstract: The aim of this article is to analyse the conceptions of the students of the University Master's Degree in Teacher Training in Compulsory Secondary Education (MAES) in the specialties of Social Sciences registered at the University of Seville in the 2019/2020 academic year, regarding the teaching of geography in secondary education classrooms based on their memories and expectations. A mixed descriptive-interpretative study is carried out with a sample of 24 participants based on a questionnaire of nine open questions. The results show that the teaching of geography continues to be approached from a traditional methodology, and where the textbook continues to be a central resource. Evaluation continues to be relegated to a final assessment aimed at passing the exam. In spite of the influence that the traditional model continues to have, future Secondary Education teachers consider that Geography is a subject that should be approached in a participative and active way, responding to current social needs.

Keywords: secondary school master's degree, initial training, teachers' conceptions, geography.

Introducción

El curso 2019-2020 consolida el “Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas” (MAES) en las universidades españolas, once años después de su puesta en marcha, con la finalidad de formar al futuro profesorado de Educación Secundaria, entre otros profesionales. El máster surge con itinerarios de formación específicos para que los futuros docentes de secundaria puedan adquirir el conocimiento didáctico de las diversas disciplinas que se dan en las aulas. Entre estos itinerarios se encuentra el de Ciencias Sociales, enfocado a la transposición didáctica de contenidos relacionados con este campo, para lo que se establece una asignatura de carácter obligatorio denominada Aprendizaje y enseñanza de las materias de Ciencias Sociales: Geografía, Historia e Hª del Arte.

Centrándonos en la Geografía como disciplina científica, es importante señalar que ha sido una de las ciencias que más cambios ha sufrido a lo largo del tiempo en cuanto a objetos, planteamientos teóricos, contenidos de estudios y metodología. Según Martínez de Pisón, (2016, p. 28), la Geografía se define como la “ciencia que estudia los caracteres del territorio,

en especial de la confluencia entre el medio y el ser humano, del entorno natural más inmediato al componente social humano”. Como tal, es una disciplina que se nutre de las Ciencias Sociales y de las Ciencias Naturales, que se ha ido separando de otras áreas, como puede ser la Historia, para dejar de ser una ciencia auxiliar (QUINTANA-PEÑUELA, 1976), configurándose como una disciplina de carácter científico con una metodología propia y todo un espectro de investigación que le proporcionan una personalidad única y singular.

Conocida la importancia de la Geografía como disciplina cabe trasladar el foco de atención a la Didáctica de la Geografía, siendo necesario entenderla como un conjunto de saberes que no solo se ocupa de los conceptos propios de esta materia, sino también del contexto social y de la comunicación con el alumnado (SOUTO-GONZÁLEZ, 2012). La didáctica supone un proceso de innovación en el aula que permite al profesorado tomar medidas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de su alumnado. Sin embargo, la enseñanza tradicional en el caso de la Didáctica en Geografía ha llevado a perpetuar el sentido del proceso de enseñanza-aprendizaje como mera repetición de conceptos, identificándose a esta con el aprendizaje de un largo listado de ríos, cordilleras, capitales, etc., que carecen de sentido desde el enfoque con el que se abordan. Una forma de transmitir la Geografía en el aula poco motivadora para el alumnado, que dado su rol pasivo en este tipo de metodología, no consideran el aprendizaje como un proceso integrador desde donde trasladar lo aprendido a su realidad más inmediata.

A pesar de las reformas educativas, los contenidos en Geografía siguen siendo poco atractivos y poco significativos, encontrándose descontextualizados y alejados de la realidad. No obstante, no han sido pocas las experiencias que han abordado la enseñanza de las Ciencias Sociales en el aula desde estrategias didácticas de indagación (PRATS; SANTACANA, 2011; MIGUEL-GONZÁLEZ, 2013), ejemplo de ellas son las llevadas a cabo para la Geografía por Garbí y Rayva (SOUTO, 1998, p. 336), aunque fueron experiencias con escasa difusión. O el proyecto GEA-CLÍO, que seleccionó una serie de unidades didáctica que respondían a grandes problemas socio-ambientales de nuestro mundo, convirtiéndolos en problemas escolares, aportando así, otra forma de entender la disciplina. Como señala Licerias-Ruiz (2004, p. 1), esto se convierte en todo un reto que requiere de la necesidad de “formar profesores que estén preparados para hacer frente a las demandas sociales de formación, tarea especialmente complicada hoy día por la velocidad y la complejidad de sus cambios”. Por tanto no se puede entender la Geografía si no es desde la indagación sobre las problemáticas sociales y ambientales que afectan al ser humano en su vinculación con la naturaleza (RODRÍGUEZ, 2000; SOUTO-GONZÁLEZ, 2012; BROOKS, 2017; ARAYA-PALACIOS; SOUZA-CAVALCANTI, 2018).

En este artículo se presentan los resultados obtenidos a partir de la indagación y de la reflexión realizada por el alumnado del MAES (*profesorado de Educación Secundaria en formación inicial*), sobre las experiencias que tuvieron como alumnos en la etapa de Educación Secundaria, en un momento en qué van a dejar de ser alumnos para pasar a ser profesores.

El objetivo de esta investigación es que el futuro profesorado de Geografía reflexione y ponga de manifiesto, cómo fue su aprendizaje durante su etapa escolar, ya que esta experiencia es clave a la hora de configurar su propio modelo didáctico personal (WAMBA; JIMÉNEZ PÉREZ, 2003). Esta metarreflexión permitirá a los docentes en ciernes, establecer cual es punto de partida respecto a su forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje, y cómo se enfrentan a dicho proceso a un paso de ser ellos quienes impartan la materia en un aula de secundaria.

Metodología

Se ha realizado una investigación descriptiva-interpretativa en la que han participado 24 alumnos que en el curso 2019/2020 se encontraban cursando el MAES en la especialidad de Geografía e Historia en la Universidad de Sevilla. Este alumnado procedía en un 80% de las titulaciones de Historia e Historia del Arte principalmente. Sólo el 8% había cursado la titulación de Geografía. El 12% restante provenía de otras carreras universitarias como Educación Primaria, Antropología, Periodismo o Pedagogía.

Se ha optado por una metodología cualitativa, aunque apoyada en datos de carácter cuantitativo, que nos permita estudiar y analizar las experiencias y reflexiones que el alumnado atesora sobre el tema que nos ocupa.

Para la recogida de los datos se optó por el cuestionario ya que es un instrumento que nos permitía recabar una gran cantidad de información en relativamente poco tiempo (ALAMUTKA, 2011, COLÁS-BRAVO; CONDE-JIMÉNEZ; REYES DE CÓZAR, 2019). El cuestionario se estructuró en torno a catorce preguntas abiertas a través de las cuales pudieran relatar su experiencia educativa en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la asignatura de Geografía a lo largo de su vida escolar. El cuestionario giró en torno a cuatro dimensiones de estudio: ¿Qué se enseñaba en Geografía?, ¿Cómo se enseñaba?, ¿Para qué se aprende?, y ¿Por qué estudiarla (*relevancia educativa y social*)? (tabla 1), y fue validado previamente a su cumplimentación por parte de la muestra.

Dimensión	Cuestiones a estudio
¿Qué se enseña?	¿Presentaba el docente contenidos geográficos cercanos a mí

	realidad cotidiana?
	¿Se explicitaba en clase de Geografía la relación entre los contenidos trabajados en clase? (ej. Tema 1: el relieve, tema 2: el clima, tema 3: la hidrología...)
¿Cómo se enseña?	¿Qué papel desarrollaba el profesorado?, ¿Qué papel jugaba el alumnado?, ¿Cómo se utilizaban los libros de texto?, ¿fueron amenas y participativas tus clases de Geografía?
	¿Qué modelo didáctico subyacía en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
	¿Se realizan actividades fuera del aula?
¿Para qué se aprende?	¿Qué se aprendía verdaderamente en clase de Geografía?, ¿Perdiste el algún momento el interés por tus clases de Geografía?
	¿Cómo se evaluaba?
	¿Me ha servido en mi día a día el conocimiento geográfico que adquirí siendo estudiante?
¿Por qué estudiarla? (relevancia educativa y social)	¿Cómo vemos todo eso ahora cuando estamos a punto de pasar de alumnos a profesores en la materia?

Tabla 1 Dimensiones y preguntas del estudio

Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos a partir de las dimensiones establecidas para el estudio.

¿Qué se enseña?

En cuanto a qué se enseñaba en la asignatura de Geografía en Secundaria, el 61% de los encuestados indica que se enseñaban contenidos de carácter científicos, y bastante alejados de su realidad cotidiana. Los encuestados señalan que rara vez se exponían cuestiones que no estuvieran recogidas en el libro de texto. Ejemplo de ello se extrae de las siguientes unidades de información:

Sujeto 11: *En la mayoría de casos se reutilizaban los ejemplos del libro, aunque podrían ser muy claros de lo que se estaba estudiando, estaban alejados de nuestra realidad.*

Sujeto 18: *El ejemplo "más cercano" era poner Sevilla en la cuadrícula del mapa mudo. Nada más, teniendo a nuestra disposición un entorno geográfico tan rico como es mi propia localidad, con varias actividades económicas en auge, etc.*

Por otra parte, el 39% de los encuestados señaló que la enseñanza de esta materia abordaba temas de actualidad, a partir de los cuáles se aplicaban los contenidos trabajados en el aula. Esos temas eran trabajados excepcionalmente a partir de debates, ya que con normalidad los contenidos eran puramente disciplinares y se abordaban de forma completamente tradicional.

Por otra parte, el 50% de los encuestados señalan que el profesorado se esforzaba por secuenciar coherentemente los temas que incluía el libro de texto, intentando relacionar los contenidos que contienen, tal y como señala el Sujeto 4: *En Bachillerato siempre, se intentaban conectar los temas.*

El otro 50% pone de manifiesto la “*completa desconexión de unos temas con otros*” (Sujeto 11), o la distribución de “*bloques estancos*” (Sujeto 3). Unos contenidos en los que se presentaba “*una sucesión de unidades didácticas sin más sentido lógico en su presentación*” (Sujeto 21).

¿Cómo se enseña?

Según el 86% de los encuestados los contenidos se abordaban en sesiones de clase poco amenas y nada participativas, poniendo de manifiesto el papel pasivo que se le otorgaba al alumnado, ya que era el docente quien llevaba todo el peso del proceso de enseñanza aprendizaje (explicaba el tema, mandaba y corregía las tareas, evaluaba, etc.), relegando al alumno al papel de un mero observador:

Sujeto 6: *Mis clases de Geografía de 1º y 3º ESO fueron magistrales y solo teníamos exámenes y preguntas de repaso a diario.*

Sujeto 12: *Nos dedicábamos a atender al profesor sin hacer gran cosa aparte de distraernos con el vuelo de una mosca.*

Además, el tipo de contenidos trabajado, era percibido como aburrido o poco relacionado con sus intereses personales, señalando que la Geografía se limitaba a “*rellenar mapas mundos físicos y políticos y aprenderlos de memoria*” (Sujeto 15).

Sólo un 14% de los encuestados señaló que sus clases de Geografía fueron amenas y participativas, aunque si profundizamos en las respuestas obtenidas podemos observar que se trata de una participación simulada, ya que aunque el profesorado preguntaba y pedía opinión, en realidad no se tenía realmente en cuenta:

Sujeto 17: *Si bien es verdad que la profesora nos preguntaba qué pensábamos (teorías, ideas previas), la voz cantante la seguía llevando ella y había pocos momentos de participación real.*

El 100% de los encuestados manifiestan que los contenidos se enseñaban de forma repetitiva y memorística, y es que, “*la única preocupación del docente era que memorizáramos los mapas tanto físicos como políticos* (Sujeto 13). Al fin y al cabo, la asignatura de Geografía se centraba en “*memorizar contenidos para superar un examen plenamente memorístico*” (Sujeto 10). Siendo “*muy pocos los casos en los que los alumnos teníamos que elaborar contenido y desarrollar lo aprendido*” (Sujeto 11), y excepcionales las actividades que requerían “*de relacionar o reflexionar*” (Sujeto 9). Esto se ha traducido en una visión parcial y simplista de la Geografía, tal y como señala la siguiente unidad de información:

Sujeto 17: Creo que esto se repite sobre todo con la memorización de mapas, en lugar de aprenderlos de otra forma. No recuerdo, además, aprender nada sobre la función profesional de un geógrafo, el papel que juega en el análisis del entorno, del impacto de actividades diversas, en la planificación del territorio, etc.

En cuanto a la trasposición de estos contenidos en la realización de actividades fuera del aula, sólo el 7% de los encuestados consideraron haber puesto en práctica los contenidos geográficos en un entorno extraescolar aunque reconocen que cuando hicieron salidas escolares, no estaban realmente incluidas en la programación de la asignatura, contemplándola más como una actividad de carácter lúdico. El 93% restante coincidió en señalar que no habían realizado nunca alguna actividad fuera del aula, o haber realizado una salida o visita relacionada con la temática abordada en clase.

¿Para qué se aprende?

Los participantes no tienen claro que finalidad tiene enseñar Geografía, aunque ponen de manifiesto que a pesar de lo que se enseñaba sobre Geografía y la metodología a partir de la que se abordaba, no perdieron el interés por la clase o su contenido (57%). Algunos de los encuestados argumentan su respuesta alegando interés personal más allá de la escasa motivación que el docente y el contenido presentado les transmitía. Algunos ejemplos de ellos son:

Sujeto 2: Siempre me ha gustado la Geografía. Por muy monótonas que fueran las clases, siempre intentaba mostrar interés.

Sujeto 6: El profesor no me motivaba pero la asignatura me interesaba por lo que comencé a estudiar por mi cuenta y con ayuda de mis padres.

Sujeto 18: Las clases en sí eran muy aburridas, siguiendo el esquema más tradicional. Algunos temas incluso se leían tal cual del libro. A pesar de ello, la Geografía me ha parecido necesaria para saber dónde nos encontramos, así que me esforzaba para encontrarle sentido.

Por el contrario, el 43% señaló haber perdido el interés porque no le veía utilidad al contenido que se explicaba en clase. De este 43%, el 80% de los encuestados provienen de la titulación de Historia y un 20% de Historia del Arte.

Sujeto 9: Alguna vez sentí interés por la asignatura, pero pocas veces. Pese a todo ello, siempre se me dio bien.

Sujeto 17: Tan poco llamó mi atención la Geografía durante mi etapa escolar que cuando tuve que elegir grado universitario, rechazaba completamente hacer el doble grado en Geografía e Historia.

Sujeto 22: Llegué a odiar la asignatura por tener que recordar cosas que eran inútiles.

Sobre el conocimiento adquirido durante su etapa de formación, el 50% se posiciona en que le ha sido de utilidad en su día a día, mientras que el otro 50% piensa lo contrario, que no le ha sido de utilidad.

Sujeto 2. Lamentablemente es verdad. A base de memorizar los contenidos, adquirí los conocimientos básicos de Geografía que a veces me son útil en mi vida personal.

Sujeto 6. Algo así, para poder defenderme en lo básico, pero la mayoría de conceptos y contenidos se me han olvidado.

Sujeto 11. Me ha sido útil, sobre todo en su aplicación al estudio de la Historia.

Finalmente, y en cuanto a la evaluación de los contenidos geográficos, el 100% de los encuestados estuvieron de acuerdo en que la evaluación consistía en un examen donde se tenía que volcar todo lo que se había trabajado en clase. Entre los argumentos más repetidos:

Sujeto 6: Evaluación = 100% examen.

Sujeto 3: Nunca presencié trabajo alguno que se incluyese en la evaluación, el porcentaje del examen era el total de la evaluación.

Sujeto 17: Mis clases siempre eran clases magistrales y exámenes memorísticos

¿Por qué estudiarla (relevancia educativa y social)?

En cuanto a porqué estudiar Geografía, es necesario conocer por un lado qué es para ellos/as la Geografía como disciplina, y por otro lado reflexionar sobre cómo plantearían sus futuras clases de carácter geográfico. Estas preguntas tienen como objetivo ver si la Geografía como disciplina, es bien definida por los futuros docentes que, en su mayoría, proceden de las titulaciones de Historia e Historia del Arte; y en segundo lugar, pretende conocer cuáles son sus expectativas como futuros docentes respecto a la experiencia vivida como alumnos.

De este modo se observa cómo el 70% de los encuestados coincidieron en definir la Geografía como una disciplina que estudia el medio en el que nos insertamos como sociedad:

Sujeto 7: *La Geografía es una disciplina fundamental para comprender la dimensión espacial de las actividades humanas insertas en el medio natural, sus factores condicionantes y desencadenantes, así como sus impactos, consecuencias y relaciones sistémicas.*

Sujeto 8: *Una materia fundamental para comprender el medio en que vivimos.*

Algunos señalan que es “*algo primordial para la educación*” (Sujeto 9), y ofrecen una valoración sobre la “rama de conocimiento” que consideran a la Geografía:

Sujeto 17: *La Geografía es una rama de conocimiento que ha estado apartada de las problemáticas sociales, es decir tratada únicamente como Ciencia Natural, en la línea de ese juego de poder y mediador en la pelea de ciencias, siendo olvidada como tal y presentándola como meramente descriptiva y no usada como herramienta de cambio.*

No obstante, hay quienes señalan que “*la Historia y la Geografía deben ser disciplinas que se estudien de manera conjunta*” (Sujeto 22). Principalmente los encuestados procedentes de las titulaciones de Historia son quienes definen la Geografía supeditada en cierta medida a la Historia: “*La Geografía es para mí la ciencia que estudia la concepción del espacio a lo largo de la Historia; los tipos de recursos y las relaciones humanas que se establecen para aprovecharlos*” (Sujeto 3). Por otro lado hay un 30% de los encuestados que declaran “*no saber definirla correctamente*” (Sujeto 12) o que se refieren a ella como una “*herramienta para la comprensión de muchos temas de actualidad*” (Sujeto 9).

En cuanto al planteamiento de las futuras clases, el contenido a impartir y las herramientas, o metodologías empleadas en ellas, la gran mayoría de los encuestados responden con las siguientes valoraciones:

Sujeto 11: *Interacción significativa de los alumnos en clase. Enseñar contenidos reflexionando sobre ellos, no a memorizar.*

Sujeto 12: *Trabajar contenidos transversales.*

Sujeto 17: *Conocer los intereses de los estudiantes.*

Sujeto 6: *Perspectiva cercana y participativa de los contenidos tratados.*

Sujeto 8: *Uso de recursos audiovisuales, textos, nuevas tecnologías, enseñar la necesidad de cuidar y preservar el medio.*

Sujeto 9: *Obviar datos concretos (ej. altura del Mulhacén) y tratar temas de actualidad, desde el prisma de la utilidad de la disciplina en el día a día.*

De igual modo, los encuestados en su mayoría están de acuerdo en la necesidad de aplicar innovaciones en el aula, aunque ninguno explicita un ejemplo de innovación que realizaría, siendo esto un reto en el que seguir trabajando.

Conclusiones

En primer lugar destacamos el gran predominio de docentes del área de Geografía e Historia en Educación Secundaria, con escasa formación en Geografía que recurre a modelos tradicionales aún en la escuela de hoy día. Entendemos que el docente de Geografía, además de conocer que su objetivo es guiar el aprendizaje de los problemas actuales, y tener una formación pedagógica, debe conocer también las diferentes escuelas o corrientes de la Geografía para comprender que hay diferentes maneras de concebir los problemas. Estas perspectivas diversas de abordar la Geografía, dan lugar a percepciones diferentes que influyen en los objetivos que pretenden perseguirse dentro de la propia aula.

Como se ha señalado, la práctica pedagógica tradicional de la Geografía escolar resulta obsoleta, entre otros aspectos porque no responde a la realidad del alumnado, ni a sus intereses. Es por ello que se hace necesaria una renovada forma de enseñar y aprender, que se preocupe por el acercamiento a realidades cotidianas, que fomente el trabajo grupal, la elaboración de conocimientos y el desarrollo de un pensamiento crítico y creativo en el alumnado. Si bien la disciplina Geográfica en otros niveles académicos ha podido superar la crisis sobre el cambio de paradigma, en el escenario escolar dicha crisis no ha sido superada, siendo evidente al observar cómo la opinión de los futuros docentes que han vivenciado el estudio de la Geografía en el seno de legislaciones educativas diferentes comparten en gran medida la percepción de una Geografía academicista.

A nuestro parecer, resulta imprescindible que la enseñanza de la Geografía asuma el deber de innovar y redefinirse desde sus principios a fin de que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico estimulado con acciones didácticas a partir de saberes y experiencias cotidianas. Para perseguir este fin consideramos importante incidir en que el profesorado de Geografía no debe ser únicamente especialista de la materia que imparte, dominando exclusivamente el contenido puramente conceptual. Debe tener conocimiento sobre técnicas pedagógicas que le permitan desarrollar una didáctica de la Geografía útil, práctica, motivadora e innovadora que sea capaz de romper los estereotipos sobre la disciplina, y la dote de un sentido real frente al alumnado. Coincidimos por tanto con Barrantes y Blanco (2004) en la necesidad de reflexionar críticamente sobre el trabajo que desde los centros de formación se

está realizando, siendo necesario incorporar nuevos procesos formativos más acordes a las realidades escolares actuales.

Los resultados obtenidos coinciden con otros similares realizados para el alumnado de Educación Primaria, en este caso sobre sus clases sobre la materia de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural (MORENO-FERNÁNDEZ, 2018), de lo que se extrae que independientemente del nivel educativo en que se encuentre el alumnado, los modelos didácticos tradicionales siguen teniendo una fuerte presencia en las aulas actualmente, lo que nos debe de llevar a reflexionar sobre qué está ocurriendo para que a pesar de los cambios normativos, las experiencias innovadoras y cada vez una formación más completa y compleja las aulas se mantengan ancladas en el tiempo.

Referencias

ALA-MUTKA, K. *Mapping Digital Competence: Towards a Conceptual Understanding*. Sevilla: JRC IPTS/European Commission, 2011.

ARAYA-PALACIOS, F.; CAVALCANTI, L. d. S. Desarrollo del pensamiento geográfico: un desafío para la formación docente en Geografía. *Revista de Geografía Norte Grande*, n. 70, p. 51-69, 2018. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-34022018000200051>.

BARRANTES, M.; BLANCO, L.J. Recuerdos, expectativas y concepciones de los estudiantes para maestro sobre la geometría escolar. *Enseñanza de las ciencias*, v. 22, n.2, p. 241-250, 2004.

BROOKS, C. International differences in thinking geographically, and why “the local” matters. In: BROOKS, C.; BULL, G. & FARGHER, M. (editors). *The power of geographical thinking. International Perspectives on Geographical Education*. USA: Springer International Publishing AG, 2017, p. 169- 179.

COLÁS-BRAVO, P.; CONDE-JIMÉNEZ, J.; REYES DE CÓZAR, S. The development of the digital teaching competence from a sociocultural approach. *Comunicar*, n. 27, v. 61, p. 21-32, 2019. <https://doi.org/https://doi.org/10.3916/C61-2019-02>

LICERAS-RUIZ, A. La investigación sobre formación del profesorado en didáctica de las Ciencias Sociales. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, v.8, n.1, p.1-15, 2004.

MARTÍNEZ DE PISÓN, E. Paisaje y Geografía. *Boletín de La Institución Libre de Enseñanza*, n. 102-103, p. 27-40, 2016.

MIGUEL-GONZÁLEZ, R. Aprendizaje por descubrimiento, enseñanza activa y geoinformación: hacia una didáctica de la Geografía innovadora. *Didáctica Geográfica*, n.14, p.17-36, 2013.

MORENO-FERNÁNDEZ, O. La enseñanza de las Ciencias Sociales: un diagnóstico a partir de Signos Geográficos, Goiânia-GO, V.2, 2020.

las memorias, reflexiones y expectativas de profesores de enseñanza primaria en formación inicial. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v.26, n.100, p.1021-1037, 2018, <https://doi.org/10.1590/s0104-40362018002601452>

PRATS, J.; SANTACANA, J. Métodos para la enseñanza de la historia. In: Prats, J. (coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Barcelona: Graó, 2011, p. 51-66.

QUINTANA-PEÑUELA, A. Por una crítica teórica de la geografía. *Mayurca*, n. 15, p. 209-223, 1976.

RODRÍGUEZ, A. *Geografía conceptual: enseñanza y aprendizaje de la Geografía en educación básica primaria*. Santafé de Bogotá: Tercer Mundo Editores, 2000.

SOUTO, X. O interesse da Investigação na aprendizagem e didáctica da Geografia. In: CASTELLAR, S.; CAVALCANTI, L.; COPETTI, H. *Didáctica da Geografia: aportes teóricos e metodológicos*. Sao Paulo: Xama Editora, 2012, p. 63-84.

SOUTO-GONZÁLEZ, X. M. *Didáctica de la geografía : problemas sociales y conocimiento del medio*. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1998.

WAMBA, A. M. y JIMÉNEZ PÉREZ, R. (2003). ¿Es posible el cambio en los modelos didácticos personales?: Obstáculos en profesores de Ciencias Naturales de Educación Secundaria. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (46), 113-131.

Marina Peña-Gallardo

Doctora en Geografía por la Universidad de Sevilla presenta una tesis doctoral titulada “Validación de los índices de sequía: Mejora de los conocimientos de vigilancia sobre diferentes sistemas en España y los Estados Unidos”. Desarrollo una beca Formación de personal investigador (FPI) en el Instituto Pirenaico de Ecología (IPE-CSIC) en Zaragoza (España). El objetivo de su estudio se centra en la elaboración de índices sectoriales de sequía en la Península Ibérica, siendo el principal objetivo de su trabajo mejorar la previsibilidad de la ocurrencia y los impactos de los eventos de sequía severa sobre diferentes sectores naturales. Tiene diversas publicaciones en revistas de impacto relacionadas con la Caracterización mundial de las sequías hidrológicas y meteorológicas en el marco del cambio climático futuro. Ha realizado el Máster de Educación Secundaria (MAES) que la capacita para ser profesora de Geografía en Educación Secundaria en España.

Email: marinapg991@gmail.com

Mario Ferreras Listán

Doctor en Ciencias de la Educación, por la Universidad de Huelva. Con más de 10 años de experiencia como profesor universitario, es actualmente Profesor Doctor de la Universidad de Sevilla, ejerciendo su docencia en el Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, en el grado de Maestro de Primaria y en el Máster de Educación Secundaria (MAES). Maestro de Educación Primaria y licenciado en Psicopedagogía, posee un Máster en “Investigación en la Enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias” y otro en “Patrimonio histórico y natural”. Presentó su tesis doctoral titulada “El Patrimonio como contenido de enseñanza. Análisis de Concepciones y de recursos didácticos.” Es Miembro activo del Grupo de Investigación DESYM (HUM 168). Su principal línea de investigación se centra en la

Educación Patrimonial y en Desarrollo Profesional del Profesorado, aunque también ha investigado en el campo de la Educación para la Ciudadanía, los Problemas Socio-Ambientales en el ámbito educativo y los Materiales didáctico. Ha participado como investigador en diversos proyectos de Investigación Desarrollo e Innovación (I+D+i) nacionales referidos al patrimonio y su enseñanza y aprendizaje. A nivel internacional ha participado como investigador en diversos proyectos de Erasmus Plus relacionadas con la Educación para la Ciudadanía.

Sus artículos publicados en revistas de investigación educativas se encuentran indexadas en bases de datos de alto impacto como el Journal citation Index, en SCImago Journal Rank, así como en editoriales indexadas en el Scholarly Publishers Indicators (SPI).

Email: mferreras@us.es

Olga Moreno-Fernández

Profesora Titular del Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales de la Universidad de Sevilla. Licenciada en Humanidades y Diplomada en Educación Primaria. Doctora por la Universidad Pablo de Olavide con mención internacional y premio extraordinario por el trabajo "Educación ambiental y educación para la ciudadanía desde una perspectiva planetaria. Estudio de experiencias en Andalucía". Actualmente Investigadora responsable del Grupo de Investigación en Educación: Salud, Medioambiente y Ciudadanía (HUM-1027) y editora jefe de la revista ESAMEC. Education Journal: Health, Environment and Citizenship. Ha participado como investigadora en diversos proyectos de investigación, tanto nacionales como internacionales, relacionadas con la Educación para la Ciudadanía. Ha publicado en revistas indexadas en bases de datos como SJR o JCR, así como en editoriales indexadas en el SPI.

Email: omoreno@us.es

Recebido para publicação em 06 de julho de 2020.
Aprovado para publicação em 12 de agosto de 2020.
Publicado em 27 de agosto de 2020.