

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE GEOGRAFIA



SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA

T E S I S
QUE PRESENTA:
ENRIQUE AVELAR ROJAS
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN GEOGRAFIA
CIUDAD UNIVERSITARIA, D.F.
1 9 9 5



FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE GEOGRAFIA

FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIA

A MI MADRE:

Mujer capaz, de gran corazón, a quien debo la vida y de quien siempre he recibido amor y consuelo.

Trabajadora incansable que siempre veló por sus hijos y por su hogar, donde su sabiduría y su bondad amorosa fueron los ejemplos diarios que trazó en mi camino y que nunca lograré recompensar.

GRACIAS INFINITAS

A MI PADRE:

Cuyo esfuerzo para sostener mi educación, a pesar de la precariedad, hoy rinde fruto.

GRACIAS POR SU APOYO

A LOS GEOGRAFOS Y PROFESORES DE GEOGRAFIA:

...que día con día buscan nuevos y mejores caminos para enriquecer y enseñar esta maravillosa ciencia.

GRACIAS POR SU LEGADO



SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA

.. hay que prestar en forma especial la mayor atención a la cultura geográfica popular. Esta se forma dependiendo del nivel de enseñanza de la Geografía en la escuela.

Y. G. SAUSHKIN.

(Historia y Metodología de la Ciencia Geográfica. Moscú, 1976).

"SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA"

CONTENIDO

INTRODUCCION

1. LA GEOGRAFIA EN EL MARCO DE LA MODERNIZACION EDUCATIVA

1.1 MARCO HISTORICO

1.1.1 El Contexto Educativo en el Presente Siglo

1.1.2 El Contexto Educativo Actual

1.2 EL PROGRAMA PARA LA MODERNIZACION EDUCATIVA

1.3 EL ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA

1.4 LA LEY GENERAL DE EDUCACION

1.5 EL MARCO CURRICULAR

1.5.1 Los Elementos del Marco Curricular

1.5.1.1 El Plan de Estudios

1.5.1.2 Los Principios Psicopedagógicos

1.5.1.3 Los Métodos Didácticos

1.5.2 La Conformación de un Modelo Curricular en Geografía

1.6 CONCLUSIONES

2. EL CONCEPTO "GEOGRAFIA"

2.1 CONFUSIONES EN TORNO A LA GEOGRAFIA

2.2 LA CARACTERIZACION CIENTIFICA Y EL CONCEPTO "GEOGRAFIA"

2.2.1 Caracterización Científica

2.2.2 Concepto

2.3 EL CONCEPTO "GEOGRAFIA" EN LA ENSEÑANZA

2.3.1 La Geografía como Ciencia de Síntesis

2.3.2 La Geografía como Ciencia de las Relaciones Espaciales de los Fenómenos

2.3.3 La Geografía como Ciencia de las Regiones

2.3.4 La Geografía como Ciencia del Espacio

2.4 LA GEOGRAFIA COMO ENSEÑANZA DE LA ORGANIZACION ESPACIAL Y EL ORDENAMIENTO TERRITORIAL

2.5 CONCLUSIONES

3. LOS METODOS Y EL ENFOQUE ESPACIAL EN LA GEOGRAFIA

3.1 EL METODO CIENTIFICO

3.2 ALGUNOS DISEÑOS RECONOCIDOS DEL "METODO GEOGRAFICO"

3.2.1 El Método Elaborado por Pierre George

3.2.2 El Método Elaborado por Rangle P.H.

3.2.3 El Método Elaborado por Angel Bassols

3.2.4 El Método Diseñado por la Secretaría de Educación Pública

3.3 HACIA UN ENFOQUE ESPACIAL

3.3.1 El Enfoque Espacial en la Perspectiva del Método Dialéctico

3.3.2 Las Dimensiones Espaciales de Estudio de la Geografía

3.3.3 Las Categorías Espaciales

3.4 EL PROCESO DE ACUMULACION DE CAPITAL EN LA ORGANIZACION DEL ESPACIO

3.5 CONCLUSIONES

4. LOS METODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA

4.1 LA IMPORTANCIA DE LOS METODOS DE ENSEÑANZA

4.2 LOS METODOS DE ENSEÑANZA

4.2.1 Los Métodos Expositivos

4.2.2 Los Métodos de Investigación

4.3 CONCLUSIONES

5. LA PARTICIPACION DEL PROFESOR DE GEOGRAFIA EN LA ENSEÑANZA

5.1 FACTORES QUE AFECTAN LA ENSEÑANZA

5.2 METODOLOGIA

5.3 EN BUSCA DE UNA ENSEÑANZA ACTIVA

5.4 EL COMPROMISO PROFESIONAL DEL PROFESOR Y LA CALIDAD DOCENTE

5.5 CONCLUSIONES

6. LA GEOGRAFIA EN EL APRENDIZAJE DEL EDUCANDO

6.1 LA CONSTRUCCION DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: LAS ORIENTACIONES Y LAS CUALIDADES DEL CONOCIMIENTO GEOGRAFICO

6.1.1 Las Orientaciones Cognocitiva y Filosófica de la Geografía

6.1.2 Las Cualidades de la Geografía en el Proceso Enseñanza Aprendizaje

6.2 LOS NIVELES SUCESIVOS DE COMPRESION

6.2.1 Educación Primaria: El Planteamiento Global Generalizado

6.2.2 Educación Secundaria: El Planteamiento Formalmente Geográfico

6.3 LOS CONTENIDOS PROGRAMATICOS

6.4 CONTRIBUCIONES DE LA GEOGRAFIA EN EL DESARROLLO DE LAS ACTITUDES INTELLECTUALES DEL EDUCANDO

6.4.1 Las Actitudes Intelectuales

6.4.2 El Desarrollo de las Actitudes Intelectuales en la Educación Primaria y Secundaria

6.5 LA GEOGRAFIA Y SUS CONTRIBUCIONES EN EL PLANO EDUCATIVO

6.6 CONCLUSIONES: HACIA UN NUEVO ENFOQUE EDUCATIVO

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

1. Ilustraciones

2. Diagramas de Flujo

3. Artículo: Inició la SEP la Distribución Gratuita del Llamado Atlas de Geografía.

La educación más elevada es la que no se limita a inculcar nos conocimientos, sino la que pone nuestra vida en armonía con todo lo existente.

RABINDRANATH TAGORE

INTRODUCCION

México requiere hoy de un sistema educativo ligado estrechamente al palpitar de la nación. Las tendencias del orden económico Internacional obligan a redoblar esfuerzos en la creación de mecanismos que disminuyan la dependencia cultural y tecnológica que han agobiado en el presente siglo las posibilidades de desarrollo de los mexicanos. Es necesario un mayor y más sistemático despliegue de esfuerzos en materia científica, tecnológica y cultural a través del mantenimiento y profundización del carácter universal, plural y humanístico de la educación.

La política educativa, debido al desarrollo económico del país, ha promovido importantes transformaciones como resultado de la necesidad cada vez más urgente de preparar a las jóvenes generaciones de estudiantes que deberán participar en la solución de los grandes y pequeños problemas del país, pero no únicamente con una capacitación general, sino también con destrezas técnicas y saberes científicos y humanísticos que se traduzcan en bienestar personal y en aportaciones eficientes a la sociedad. Se vive un horizonte histórico y cultural que exige un planteamiento claro frente a los problemas del desarrollo socioeconómico.

Estos tiempos de cambio comprometen de manera particular a las instituciones educativas. Es la responsabilidad que les asigna un país cuya historia reciente ha demostrado que debe transformarse. Esta responsabilidad se magnifica en la tarea de educar a millones de estudiantes de acuerdo con las necesidades que el país requiere.

Para el Sistema Educativo Nacional la práctica del proceso enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la enseñanza de las diversas asignaturas ya no puede concebirse como un conglomerado homogéneo. Como nunca antes, los currículos escolares se muestran complejos y enriquecedores para aplicarlos en beneficio de una educación de calidad. Esta diversidad no debe ser causa de asombro, por el contrario, impone a la enseñanza como un auténtico crisol de ideas, planteamientos y acciones colectivas. Así, las cátedras impartidas deben adquirir una dimensión apropiada al contacto de la realidad.

Para que realmente pueda reestructurarse la vida académica es necesario darle una nueva forma a su organización, todo en beneficio de millones de educandos. Es obligatorio para el Estado crear las condiciones satisfactorias en sus aulas, recintos y campus para formar los protagonistas que la nación exija en el futuro. Por tanto, el Sistema Educativo Nacional requiere de un proceso de reflexión y deliberación sobre la naturaleza y contenido de la educación, incluyendo los arduos problemas a los que se enfrenta, como son, entre otros muchos, programas de estudio sin actualizar, textos obsoletos, falta de mecanismos de evaluación constante del trabajo docente, desequilibrios en la distribución de los recursos y materiales de trabajo, etc.

Durante muchos años en México han abundado las críticas a la enseñanza tradicional. Parecía estar bastante claro lo que debía hacerse, es decir, debía evitarse la enseñanza memorística, la transmisión de contenidos carentes de significado para el alumno, así como los programas enciclopédicos. Conviniendo en que todos estos aspectos limitan la práctica escolar, lo cierto es que cuando ha llegado el momento de definir el problema en términos positivos para lograr una educación moderna, la cuestión se presenta mucho más difícil de lo que podía suponerse, resultando muy complicado formular un currículum alternativo a los programas actuales de las asignaturas en todos los niveles educativos. Hoy existe la posibilidad, de cara a la realidad y gracias a la cada vez mayor participación de la sociedad civil, de contar con un sistema educativo capaz de impulsar un proyecto nacional que desarrolle con equidad, y a partir de los intereses de la sociedad, las vastas potencialidades de los alumnos.

Con profesional interés por la renovación y los cambios, se debe reflexionar sobre la evolución de la educación y establecer un panorama de las nuevas tendencias. La investigación aquí presentada tiene su fundamento en estos cambios dentro del contexto particular de la

enseñanza de la Geografía, que redunden en un mayor aprovechamiento escolar, y siendo que esta disciplina como asignatura se constituye en uno de los pilares de la educación de la población a nivel curricular, se tiene el pleno convencimiento de que si ésta no se enseña bien no podrá alcanzar sus objetivos más importantes en el orden docente, siendo para el caso de esta investigación:

- 1) Describir los cambios de la Geografía en el marco de la modernización educativa.
- 2) Definir el concepto "Geografía" en el ámbito de la enseñanza.
- 3) Proponer una enseñanza alternativa con un enfoque espacial, comprometida con el objeto de estudio de la Geografía, el espacio geográfico.
- 4) Presentar métodos de enseñanza propios de la disciplina, viables de ponerse en práctica.
- 5) Definir la actitud del profesor de Geografía en el marco de una educación moderna.
- 6) Clasificar los aspectos esenciales que deben considerar los contenidos geográficos en los niveles educativos de primaria y secundaria.
- 7) Exponer que la Geografía es una disciplina de carácter formativo.

Aunque no se aborden con mayor detalle, estos objetivos implican obligadamente una reestructuración integral de los modelos curriculares vigentes, siendo que en los currículos actuales de la materia existen ciertas discordancias entre lo que se enseña como Geografía con respecto a lo que los especialistas de esta ciencia indican, empezando por los programas de estudio, los cuales no están enfocados a proporcionar a los profesores información práctica que redunde en mayores índices de aprovechamiento para los educandos.

Existen razones suficientes que precisaron abordar la iniciativa para la elaboración de una investigación "Sobre la Enseñanza de la Geografía" que contemple el establecimiento de un análisis en específico, con el objeto de considerar la aplicación del enfoque geográfico, sus métodos de enseñanza, los conceptos vigentes, la participación docente y, además, esbozar las orientaciones primordiales del aprendizaje que deben contener los planes de estudio para estos niveles. Esta relación, entre algunas de las variables más importantes del currículum en toda cátedra, debe tenerse siempre en consideración para la búsqueda de una integración educacional progresiva, coherente y lógica en torno a la enseñanza de la Geografía.

En la búsqueda de esa integración educacional de la enseñanza, la metodología que apoya la investigación de este proyecto está fundamentada en la corriente constructivista, la cual permitió abordar la investigación como una forma-idea que progresivamente organizara las variables del diseño, desde conceptos básicos, hasta formas complejas, construyendo una coherencia lógica en torno al planteamiento del problema. En este caso la variable general más elemental es la conceptualización de la Geografía como ciencia del espacio, hasta llegar a la variable más compleja, el conocimiento de las actitudes intelectuales del alumno y su consecuente desarrollo para el aprendizaje significativo de la asignatura. Esta inducción-deducción del planteamiento llevó a dividir la investigación en seis capítulos, los cuales en términos generales se describen a continuación:

I. La Geografía en el Marco de la Modernización Educativa

La política educativa ha generado importantes transformaciones en aspectos tan diversos como la estructura administrativa, las formas de organización interna y los currículos académicos. La Geografía no es ajena a estos cambios, por ser una de las disciplinas puntales en el Sistema Educativo Nacional, sobre todo en la educación básica (en primaria, 4º, 5º y 6º año, y en secundaria, 1º y 2º año), por las contribuciones que en el plano educativo provee al alumno. En

este apartado el análisis del marco curricular tiene especial importancia porque gran parte de la investigación se estructura en torno a los aspectos fundamentales que lo constituyen.

2. El Concepto "Geografía"

La Geografía a través de su evolución histórica ha sido objeto de definiciones muy diversas, de concepciones profundamente influidas por la personalidad de los filósofos de esta ciencia. En un intento de evitar caer en la rigidez inflexible de la definición de un concepto, se expresan los que en términos globales refieren al objeto de estudio, el espacio, para posteriormente exponer las concepciones más aceptadas en la enseñanza actual, dando particular énfasis al concepto de "Geografía", que como disciplina enseña acerca de la organización del espacio y el ordenamiento territorial.

3. Los "Métodos" y el Enfoque Espacial en la Geografía

Esta disciplina, como ciencia social, no posee leyes exactas, eternas, siendo que éstas se modifican constantemente sobre la base del comportamiento dinámico de las agrupaciones sociales. Por tanto, no sigue estrictamente los pasos del método científico como lo hacen las disciplinas físico-naturales. El método en el contexto de la Geografía debe poseer un carácter netamente social para que, sobre la base de la dinámica social, explique la influencia del territorio en las relaciones económicas de la sociedad, en ambos sentidos. En este sentido, se da proyección a un enfoque alternativo, derivado del método dialéctico, estrictamente geográfico, denominado Enfoque Espacial, por utilizar las dimensiones de estudio y las categorías espaciales como eje para abordar la investigación y la enseñanza. La integración de las categorías espacio y capital permite conocer cómo la acumulación de capital determina la organización del espacio en el actual sistema socioeconómico.

4. Métodos para la Enseñanza de la Geografía

En la enseñanza y el aprendizaje, el cambio y el desarrollo de nuevos métodos se suceden continuamente. El profesorado y las personas que planifican la educación se encuentran ante el desafío de hacer todos los niveles de enseñanza más cercanos y significativos para los alumnos e intelectualmente más estimulantes. Los métodos propios de enseñanza de la Geografía tiene por objetivo influir en el cambio del comportamiento de los estudiantes y en sus capacidades cognitivas, afectivas y manipuladoras con respecto a la forma de conocer y entender su espacio.

5. La Participación del Profesor de Geografía en la Enseñanza

La actitud del profesor en la actualidad debe ser más participativa y comprometida hacia el desarrollo armónico de las facultades de los alumnos, y hacia la reflexión y deliberación sobre la naturaleza de la educación. Las cátedras impartidas deben adquirir una dimensión apropiada al contacto de la realidad y proveer a los alumnos del interés por la dinámica de tal realidad. Es patente que una metodología adecuada y el compromiso profesional del profesor son elementos indispensables para lograr el objetivo de impartir una educación de calidad.

6. Aspectos Esenciales de la Geografía en el Aprendizaje del Educando

Los planes y programas de estudio deben promover la impartición de un conocimiento con progresión lógica, con el fin de mejorar los niveles de aprovechamiento, evitando en lo posible los agudos contrastes de conocimiento entre un nivel y el consecuente. Para ello deben contemplarse en los distintos niveles educativos los aspectos esenciales que deben tener los contenidos geográficos, integrando una unidad coherente desde la primaria. Poner en práctica las orientaciones de la Geografía en los planos cognoscitivo y filosófico, además de las cualidades que posee en el proceso enseñanza-aprendizaje, son fundamentales para generar un aprendizaje significativo que, a su vez, sea la base de una cultura geográfica popular, como

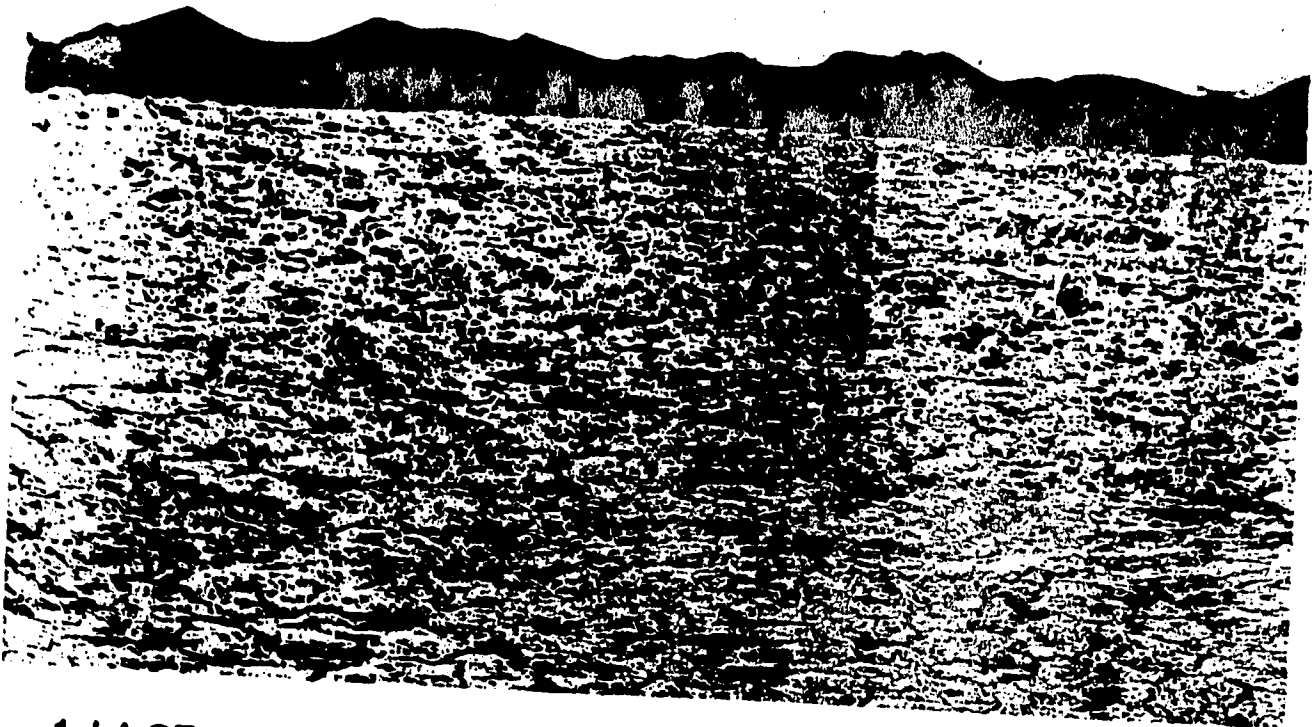
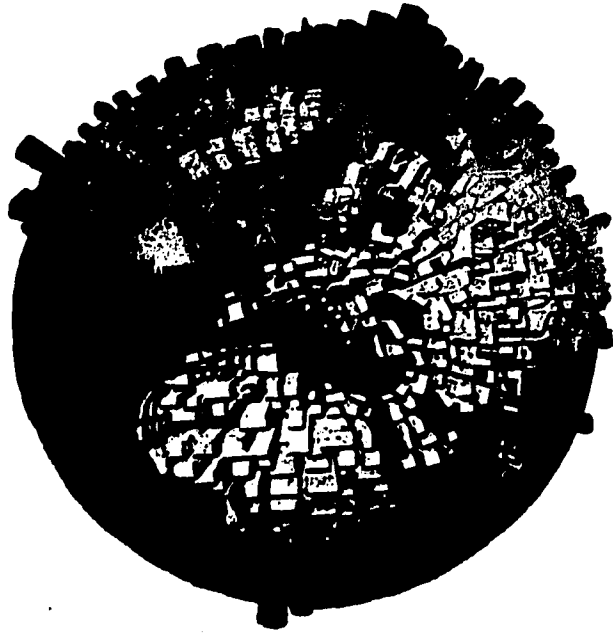
objetivo principal de la enseñanza de la Geografía en su búsqueda por ser una disciplina con carácter formativo.

Este estudio se propuso rescatar algunas de las experiencias pedagógicas existentes en este campo, aún cuando ha sido poco abordado. Se propuso exponer además, una serie de aportaciones y reflexiones en el campo de la enseñanza, de sus posibilidades y limitaciones en el marco de la modernización educativa, así como de las directrices conceptuales y metodológicas particulares, reiterando desde luego, con base en la experiencia de geógrafos y especialistas de la enseñanza.

El presente estudio también pretende exponer conceptos, métodos y recomendaciones destinadas a reconocer y respetar la objetividad educativa que, como ciencia, provee la Geografía. En primera instancia esto debe parecer eminentemente teórico, fundamentalmente porque la mayoría de los profesores que imparten la materia no son profesionales de la Geografía y no disponen de mayor material de enseñanza que los planes de estudio y el material educativo de la escuela (generalmente escaso), propios de la enseñanza tradicional. Su formación profesional limitada les impide ir más allá para dar a la Geografía un trato educativo crítico y uniforme, más acorde con la realidad actual.

Para abordar una investigación "Sobre la Enseñanza de la Geografía", se requirió del planteamiento de la localización de formas de articulación conceptual y metodológica que den cabida a la convergencia de las variables de la enseñanza geográfica, como una unidad de aprendizaje, en los planes y programas del Sistema Educativo Nacional, sea como área de conocimiento o como asignatura.

En un continuo devaneo entre la teoría de la ciencia geográfica y la experiencia práctica de algunos geógrafos, y sin seguir el orden estricto que marcan los modelos curriculares, se aborda el tema "Sobre la Enseñanza de la Geografía", como una propuesta de trabajo que requiere de una continua reconceptualización. Se trata de una propuesta genérica de lo que debe incluir la enseñanza en el nivel básico, para adaptarla a los cambios que la educación moderna exige de ella.



1. LA GEOGRAFIA EN EL MARCO DE LA MODERNIZACION EDUCATIVA

En un momento en que los intercambios culturales se multiplican y se hacen cada vez más fáciles, los maestros conscientes de sus obligaciones y las autoridades escolares deben combinar sus esfuerzos para dar a la Geografía el prestigio que su valor intrínseco le confiere en todas las categorías de la enseñanza.

PHILIPPE PINCHEMEL.

1.LA GEOGRAFIA EN EL MARCO DE LA MODERNIZACION EDUCATIVA

1.1 MARCO HISTORICO

1.1.1 El Contexto Educativo en el Siglo XX

La situación económica y social de los grandes estratos de la población en el México de principios de siglo era deplorable y esta condición de penuria se reflejaba en el porcentaje de población alfabetizada que, para 1910, apenas alcanzó el 19% (1).

El estallido social que representó la Revolución Mexicana (de 1910-1917), concluyó con la "victoria" de grandes contingentes de campesinos, y contribuyó con el ascenso al poder de una naciente burguesía nacionalista que se vió obligada a otorgar concesiones a las grandes masas de inconformes, dado el resultado militar de la confrontación social recién concluida. Así, en el terreno de la educación, se estableció que la enseñanza debería ser democrática, nacional, obligatoria, laica y gratuita. Estos preceptos del artículo tercero de la Constitución de 1917 se convirtieron en la base de sustentación ideológica de la educación en México.

El aumento de la demanda educativa en un país casi totalmente analfabeta, que deseaba incorporarse al capitalismo industrial, llevó al Estado mexicano a impulsar la creación de la Secretaría de Educación Pública (S.E.P.), en julio de 1921. La nueva institución educativa colocaba al maestro de educación primaria como el misionero cultural encargado de llevar el saber a las amplias capas marginadas del pueblo mexicano. Esta sería la vía para lograr la unidad nacional y la plena vigencia de la vida democrática, según la interpretación del Estado naciente. La realidad fue tajante; las condiciones económicas y políticas del país se impusieron a los ideales educativos de llevar la gratuidad y obligatoriedad de la educación al total de los mexicanos. La obra que emprendió la S.E.P., por lo tanto, quedó inconclusa y, en muchos casos, la demagogia se entronizó en el lenguaje de la cúpula educativa.

A finales de 1934 el Estado mexicano introdujo nuevos elementos en su concepción educativa, al elevar a rango constitucional la obligación de impartir educación socialista, que además excluía todo tipo de doctrina religiosa. Este experimento educativo dejó profundas huellas en la formación política e ideológica de un gran número de profesores de enseñanza primaria que se convirtieron en apoyadores de los planes sociales y económicos de los regímenes de posteriores sexenios.

El nacionalismo revolucionario, que se consolidó como ideología durante la vigencia de la educación socialista, sirvió como punto de apoyo a los gobiernos posteriores a 1940 para impulsar políticas contrarias a los intereses de amplias capas poblacionales. No obstante, que en diciembre de 1946 se reformó el artículo tercero constitucional, los principios de educación democrática, nacionalista, obligatoria, laica y gratuita mantuvieron su vigencia en la educación primaria, pero la orientación del Estado tendía cada vez más hacia una franca dependencia de los intereses económicos y políticos del gran capital nacional y, posteriormente, extranjero.

La concepción de Estado benefactor todavía tuvo un último repunte en la década de los sesenta, al aprobarse la creación del libro de texto gratuito para la enseñanza primaria. Este elemento, aparentemente creado para beneficio a la niñez mexicana, estaba enmarcado en lo que los ideólogos del régimen llamaban "el milagro mexicano", etapa del aparente desarrollo económico estable, posterior a la segunda guerra mundial.

En 1968, un profundo malestar político y social, producto de la represión y las desigualdades entre las capas poblacionales, conmovió a México, promoviendo la búsqueda, por parte del Estado, de un nuevo modelo de desarrollo, que sustituyera el que por lustros había servido para mantener su hegemonía, casi absoluta sobre la sociedad. Esto, consecuentemente, también se reflejó en el ámbito educativo, generándose proyectos reformistas.

Los proyectos educativos llevados a cabo durante los gobiernos de Luis Echeverría y José López Portillo (1970-1982), cuyos modelos de desarrollo (Desarrollo Compartido y Alianza para la Producción, respectivamente) propiciaron una mayor participación de capitales privados, nacionales primordialmente, fueron el punto de partida de la actual política educativa que, en el periodo del liberalismo económico (1982-1994) ha impulsado abiertamente la privatización de los sistemas de enseñanza, primero los superiores y paulatinamente los medios y básicos.

1.1.2 El Contexto Educativo al Final del Milenio

En México, 8,943,000 habitantes, el 11% de la población total del país para 1990, aún continuaban hundidos en la ignorancia: eran analfabetas. Este es un hecho que, pese al discurso oficial, manifiesta un México con una estructura educativa del tercer mundo.

Ciertamente se destacan con frecuencia los avances que se dan en materia educativa y es innegable que la historia del sector lo demuestra. De acuerdo con cifras del año 1900, de los 9.6 millones de habitantes mayores de 10 años, más del 80% eran analfabetas, siendo el promedio de escolaridad de la población mayor de quince años de menos de un año de instrucción básica. En contraste, el Censo General de Población y Vivienda de 1990 elaborado por el INEGI, indicó que el promedio de escolaridad de las personas de 15 años y más era de 6.5 años de instrucción (2).

Lo destacable de las cifras correspondientes a la educación radica, sin lugar a dudas, en su relación directa con el nivel de vida de la población. Esta relación muestra con claridad que el crecimiento económico, en un horizonte de largo plazo, depende en gran parte de que la organización del sistema económico sea eficiente, pero también depende del cambio tecnológico y científico que, en buena medida, es producto de un sistema educativo capaz de formar un capital humano eficiente, acorde con las demandas que el desarrollo económico exige.

Pero, ¿cómo puede aspirarse al desarrollo en un país donde sólo el 15% de la población asiste a instituciones de educación superior y de formación técnica?. Estas cifras son un síntoma de que el Sistema Educativo Nacional funciona únicamente en la formación de capital humano con estudios de educación primaria (casi el 90% de la población), pero no en la formación de la fuerza de trabajo profesional y técnica necesaria para el desarrollo.

Existe una irónica contradicción entre el desarrollo económico del país y el sector educativo. Por un lado, la excesiva disponibilidad de mano de obra barata, que constituye una ventaja para los industriales y los grandes empresarios y, por otro, el que las universidades en México se conforman como verdaderas fábricas de desempleados. Esta contradicción, como ejemplo, describe parte de la compleja problemática de la educación, en tanto las instituciones educativas superiores no son capaces de producir el capital humano que requiere el desarrollo del país, siendo que los sectores productivos utilizan mano de obra barata y descalificada. A pesar de esta realidad, es indudable que la columna del desarrollo se encuentra en una población competitivamente educada.

El Sistema Educativo Nacional tiene ante sí grandes retos que enfrentar como son los que le impone el crecimiento demográfico, el analfabetismo, la calidad de los niveles escolares y la preparación de profesionales y técnicos especializados. Como principio, la educación debe buscar el incremento de la productividad y la participación social de la población mediante la educación y programas de capacitación. El mejoramiento cualitativo de la educación ayudará al ingreso de un mayor número de mexicanos al proceso productivo y, con ello, a la posibilidad de una distribución menos desequilibrada de los beneficios emanados del crecimiento económico.

La participación cada vez más importante de México en el panorama económico internacional aumenta el valor del papel de la educación, ya que si algún sentido tienen los esfuerzos de la

modernización, éstos deben ser en pro del desarrollo de la planta productiva, los lazos comerciales y, principalmente, en el mejoramiento de las condiciones de vida de la población.

Para llevar a cabo este proyecto de modernización, y no se quede en letra muerta como tantos otros, el Sistema Educativo Nacional, y sobre todo la S.E.P., debe considerar los instrumentos de política económica propuestos en el Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994), el Programa para la Modernización Educativa (1989-1994), El Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica (1992) y la Ley General de Educación (1993), para que en una serie de acciones conjuntas logre enfrentar los graves problemas que tiene el país en materia educativa, proponiendo alternativas viables que coadyuben a evitar caer en los antiguos errores y que mejoren el nivel de calidad de la educación.

Es importante conocer los instrumentos generales de que se sirve la política económica del Estado para modernizar el sector educativo, porque estos influirán determinadamente en todas las esferas de la enseñanza .

1.2 EL PROGRAMA PARA LA MODERNIZACION EDUCATIVA.

El Plan Nacional de Desarrollo es el instrumento rector de la política económica y de la planeación en el país. El apartado destinado a la educación propone que mejorar la calidad de la educación y de sus servicios de apoyo es imperativo para el perfeccionamiento de la democracia y la modernización del país (3).

Si bien el Plan Nacional de Desarrollo es el instrumento rector de la política económica y de la planeación del país con carácter sexenal, la institución en la cual recaen las directrices de acción del plan, en materia educativa, es la Secretaría de Educación Pública. Para esta institución la educación tiene como uno de sus fines primordiales conservar, transmitir y desarrollar los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos que ha aportado hasta hoy la humanidad.

En México, la Secretaría de Educación Pública es el brazo gubernamental dedicado a proveer educación a la gran masa de la población que, dentro de su ideario, pretende ser una institución siempre vigente en la formación de recursos humanos capacitados que participen activamente en el funcionamiento del sistema productivo nacional, buscando concretar lo que, en términos filosóficos, expresa el artículo tercero constitucional, el cual delinea orientaciones educativas que caen más en un plano ideal que en un plano concreto, de acuerdo con lo que hasta hoy marca el devenir histórico del sector. El artículo tercero constitucional resume en cinco grandes postulados de lo que debe ser la educación:

- 1) Desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano.**
- 2) Fomentar en el educando el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia.**
- 3) Mantenerse ajena a cualquier doctrina religiosa y basarse en el progreso científico. Este concepto de laicismo resulta en la lucha contra la ignorancia, el fanatismo y los prejuicios.**
- 4) Considerar a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.**
- 5) Contribuir a una mejor convivencia humana, desarrollando en el educando actitudes de aprecio a la dignidad de la persona, a la integridad de la familia y al interés general de la sociedad (4).**

El marco filosófico del artículo tercero, es válido para cualquier nivel del sistema educativo, pero sus postulados sólo se han cubierto parcialmente, estando más cerca del ideal que de la realidad, tanto por la incapacidad del sistema educativo para llevarlos a la práctica, como porque incumplimiento responde a los intereses del Gobierno.

La educación no puede mantenerse como un sistema cerrado ya que esto iría contra sus propios fines y, por tal motivo, la Secretaría de Educación Pública, para mantener una estrecha vinculación con la sociedad y satisfacer sus necesidades culturales desde una perspectiva integral, necesita revisar lo que hasta hoy se ha hecho a nivel nacional en los diferentes niveles educativos. Por tal motivo, la Secretaría de Educación Pública, como pilar del Sistema Educativo Nacional, precisa generar una cultura de planeación y evaluación en todos sus niveles, para que cumpla con su cometido. En 1989, en el Programa para la Modernización Educativa, la S.E.P. expuso, en sus objetivos temporales básicos, su pretensión de:

a) A corto plazo, desarrollar e instrumentar los recursos fundamentales que permitan la adecuada operación de la función docente en términos de métodos didácticos adecuados y la reestructuración de los currículos académicos vigentes.

b) A mediano plazo, consolidar el desarrollo de la labor docente a través de la profesionalización de su personal.

c) A largo plazo, lograr la excelencia en la formación del alumno (5).

La exposición de los objetivos a corto, mediano y largo plazo muestran que su consecución no se ha dado en su totalidad, por lo que la S.E.P. pretende dar pasos agresivos que fomenten su presencia en el entorno educativo. Pero cuando Ernesto Zedillo llegó a la S.E.P. en enero de 1992, con la expresa encomienda presidencial de sacar adelante la modernización del sistema educativo, canceló todos los programas que diseñó el equipo del anterior secretario, Manuel Bartlett, y ordenó "programas emergentes" para fortalecer las áreas de enseñanza básica, mientras se preparaba la "reforma integral" considerada en el Programa. Con estos "programas emergentes", los objetivos temporalmente quedaron en suspenso hasta el desarrollo del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, como programa específico del sector

El Programa para la Modernización Educativa, al definir la temporalidad de sus objetivos, considera que es necesario que la metodología propuesta por los planes y programas lleve al estudiante al desarrollo de su capacidad de aprender por sí mismo de manera crítica y sistemática -procurando- que en la reformulación de los planes de estudio se incorporen los contenidos apropiados para incrementar la cultura científica y tecnológica de los egresados (6), pero el cada vez más estricto control del Gobierno hacia la educación básica y la cultura popular parecen contradecir estos propósitos.

1.3 EL ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA

Dentro del marco de la modernización educativa, se han emprendido diversas acciones con la finalidad de construir, de manera progresiva, un concepto de educación básica de calidad. Estas acciones han permitido evidenciar una serie de deficiencias, obstáculos y problemas no resueltos en el ámbito educativo, y que era necesario resolver, de acuerdo con la estrategia de modernización del país.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, celebrado el 18 de mayo de 1992, surge por la iniciativa de mejorar la calidad de la educación por parte del Estado, dado el carácter prioritario del sector, para el desarrollo del país. Sólo cuatro meses tardó la elaboración del Acuerdo, instrumentado como una respuesta a la mala calidad y al agotamiento del sistema educativo. Este Acuerdo Nacional establece tres líneas fundamentales de actuación:

- 1) La reorganización del sistema educativo.
- 2) La reformulación de los contenidos y materiales educativos.
- 3) La revaloración de la función magisterial (7).

Con la puesta en marcha del ciclo escolar 1993-94, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992) se convirtió en la primera de una serie de acciones innovadoras, promovidas para la modernización educativa, instrumentadas por el Estado.

La línea de actuación más evidente en el aula, y la de mayor interés para la enseñanza, es la directamente relacionada con la reformulación de los contenidos y materiales educativos, sobre la cual el acuerdo establece que habrá de realizarse una renovación integral de programas de estudio y libros de texto para el ciclo escolar 1993-1994 culminando en septiembre de 1993, con la sustitución de la educación por áreas (impuesta, en gran parte del sistema escolar, a principios de la década de los setenta) por la educación de contenidos específicos (por asignaturas). Sin embargo, dada la necesidad de reformular integralmente los contenidos y materiales educativos que se requieren en la educación básica, la tarea emprendida por el acuerdo se contempla a mediano y largo plazo.

La reformulación implica necesariamente un cambio curricular que permita replantear los objetivos, los contenidos, los métodos y la evaluación; elementos, todos ellos, necesarios para la conformación de los planes, programas, auxiliares didácticos y libros de texto de la educación básica (que para los fines del sector integra a la educación primaria y secundaria). Desafortunadamente, en este período de transición educativa, la reforma no abarcó íntegramente a los marcos curriculares (aunque estaban contemplados) de las diversas áreas y asignaturas, y tampoco realizó cambios a los contenidos de los planes de estudio y a nivel de instrucción (el proceso de enseñanza- aprendizaje) en el aula.

Para cumplir con el compromiso emando del acuerdo, la S.E.P. asume la responsabilidad de formular para toda la República los planes y programas educativos para la educación básica. Esta responsabilidad se logró cumplir, parcialmente, en el ciclo escolar 1993-1994, cuando se pusieron en marcha los nuevos planes de estudio contemplados por el Acuerdo.

I.4 LA LEY GENERAL DE EDUCACION.

A pesar de que el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica proveía importantes reformas en la materia, las acciones instrumentadas estaban solo encaminadas a mejorar la calidad de la enseñanza al interior del aula, faltando, por tanto, una restructuración más compleja y profunda, que abarcara a todo el sistema educativo, como lo planteaban la primera y tercera líneas fundamentales de acción del Acuerdo.

Era necesario dar respuesta a las limitaciones que contenía el Acuerdo Nacional para la Educación Básica. La respuesta surge con la Ley General de Educación, la cual promueve la conformación de una nueva política educativa, con rango institucional, promulgada el 14 de julio de 1993, que se deriva del Programa para la Modernización Educativa del Plan Nacional de Desarrollo, como resultado de una necesidad social: preparar a los educandos para una vida más productiva y proveer a los educadores de los medios para lograrlo.

La Ley General de Educación (L.G.E.) está basada en los resultados del autoexamen del sector educativo, realizado sobre la base estadística de la evolución reciente del Sistema Educativo Nacional. La evaluación del autoexamen retrospectivo, se remonta hasta la reforma educativa de 1973, año en que las autoridades de la S.E.P. instrumentan, en gran parte del sistema escolarizado de primarias y secundarias, el plan de estudios por áreas y promueven sustanciales cambios a los programas de estudio. La eficiencia de estas reformas fué cuestionada a

principios del sexenio 1988-94, confirmándose con los resultados de la evaluación. Estos resultados, en términos reales, fueron los siguientes:

- 1) Se agravó significativamente el abatimiento de los niveles educativos.
- 2) Se redujeron drásticamente los contenidos específicos de las disciplinas impartidas, al ser aglutinadas las asignaturas en áreas.
- 3) Faltó preparación adecuada al personal docente para cumplir satisfactoriamente con el tratamiento de ciencias ajenas a la especialidad que impartían, principalmente en secundaria
- 4) Los profesores fueron sometidos a sobrecargas de trabajo administrativo y, por ende, a una diferente preparación del trabajo docente(8).

Como respuesta a las deficiencias que envuelven al sector educativo, en la Ley General de Educación se han propuesto, para elevar la calidad de la educación, utilizar los siguientes instrumentos al mediano y largo plazo.

- a) Incrementar el presupuesto del sector.
- b) Reorganizar el sistema educativo.
- c) Revalorar la función del magisterio nacional.
- d) Ajustar el calendario escolar.
- e) Reformular los planes y programas de estudio (9).

Ahora bien, se observa que en los objetivos primordiales existe cierta coincidencia en lo que plantean el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y la Ley General de Educación, en cuanto a realizar cambios estructurales en lo referente a los planes y programas de estudio, con el fin de crear una unidad coherente entre los diferentes niveles educativos, desde preescolar hasta secundaria, promoviendo la impartición de un conocimiento con progresión lógica para mejorar el nivel de aprovechamiento y evitar, en lo posible, los agudos contrastes del conocimiento progresivo impartido entre un nivel y el consecuente. Pero existe un "detalle"; en la práctica, el magisterio se pronuncia porque la Ley entre en vigor en su totalidad y no parcialmente. Hasta hoy los puntos d) y e) son los únicos que se han cumplido, quedando incompleta la instrumentación de la Ley en su conjunto.

1.5 EL MARCO CURRICULAR

La coincidencia existente entre el Acuerdo y la Ley, se centra en un punto importante: la reformulación de los planes y programas de estudio; porque en este punto es donde existe un mayor "impacto" en la educación en el interior del aula, es decir, en el proceso enseñanza-aprendizaje. De ahí que se aborde el marco curricular, y se destaque su importancia, porque éste incluye a los planes de estudio dentro de su estructura y, por tanto, la reforma educativa debe considerar seriamente el análisis curricular si verdaderamente se desea modernizar al sector.

La naturaleza de los modelos curriculares dependen de gran medida del tipo de sistema educativo en el cual se enseña. Desafortunadamente el sistema educativo en México aún no evoluciona hacia la aplicación de la teoría del currículo en forma íntegra, por lo que no se han desarrollado guías completas y detalladas para que el profesor lleve a la práctica en el aula todos los elementos que lo constituyen. Los problemas políticos que afectan al sector educativo han hecho difícil encontrar soluciones al problema de su puesta en práctica.

El Sistema Educativo Nacional, en su tarea de modernización educativa, consideró necesaria la aplicación de la teoría del currículo (10). En tal sentido, las finalidades de la investigación curricular, fueron: tener una idea global de las características del plan de estudios de cada asignatura; y, a partir de él, desarrollar una estrategia que permita impulsar la incorporación del nuevo proyecto educativo nacional. Este nuevo proyecto en la práctica surge, de manera incompleta y sin abordar todos los aspectos que contempla el marco curricular, con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

Existen muchas definiciones de currículo y su significado parece cambiar con los tiempos. Las primeras definiciones del currículo hacían referencia de éste como un conjunto de experiencias educativas del estudiante, en tanto las últimas definiciones se refieren a las experiencias organizadas por las instituciones educativas. Mas, al tratar de definir el significado del currículo en la educación se tomará como base la que formula Norman Graves, quién lo define como "...un documento que contiene las directrices para el desarrollo de una programación o programaciones en una institución educativa" (11). Estas directrices ofrecen formulaciones sobre fines educativos en términos de conocimientos, destrezas y valores; estructuras organizativas como conceptos, temas y unidades; experiencias de aprendizaje del alumno; técnicas de evaluación; y métodos, técnicas e instrumentos de enseñanzas.

Ahora bien, el marco teórico-conceptual del que parte la investigación, considera al currículum como la síntesis de múltiples determinaciones que constituyen propuestas educativas que se refieren a los enfoques, propósitos, líneas generales de desarrollo de los contenidos, principios psicopedagógicos, métodos didácticos y mecanismos de evaluación.

Existe una estrecha vinculación entre las propuestas curriculares con los ámbitos sociocultural y político-económico, por lo que se presentan intensas relaciones de lucha al interior de la modernización educativa entre grupos y sectores interesados en llevar adelante algún proyecto político-académico, lo que ha promovido (o limitado) la puesta en práctica de nuevos modelos curriculares.

1.5.1 Los Elementos del Marco Curricular

Como hasta el momento los distintos proyectos de modernización educativa (llámense plan, programa, acuerdo o ley) no han logrado instrumentar nuevos modelos curriculares, en este apartado se integran los aspectos elementales del currículum y algunas propuestas que las mismas instituciones educativas del Estado han proyectado en torno a tales aspectos y que, hasta el momento, se han quedado en eso, en propuestas, siendo que formaban parte importante de los proyectos de modernización y aumento de la calidad educativa.

La teoría del currículum considera el análisis del mismo, en varios planos diferenciados, siendo estos planos, a grandes rasgos, formales y prácticos. Los formales son a saber, la formulación del currículum basado en criterios reales; y los prácticos, la operativización del currículum y el desarrollo de la propuesta. Ambos aspectos, formales y prácticos, forman una unidad compleja que, apoyada en el marco curricular y en la delimitación de los aspectos analíticos básicos, define los ejes para la elaboración del diagnóstico de cada asignatura, indicando la dirección que deben tomar ante la reestructuración educativa.

Al margen de los planos formal y práctico, de creación y operativización del currículo, se deben considerar los elementos fundamentales de que consta, para asegurar el desarrollo integral de los alumnos y las expectativas que la sociedad se crea en torno a su educación.

Resumiendo los términos de las propuestas, un currículum que busque esa tan ansiada educación integral requiere que no únicamente se limite a los conceptos y conocimientos de orden académico, también debe incluir otros aspectos relacionados con la persona (tales como habilidades prácticas, de reflexión, artísticas, de actitudes y valores) y con los métodos y medios que permitan la construcción de un aprendizaje significativo en el alumno. Así, la propuesta de

un nuevo currículum, en toda asignatura que busque el cambio, debe contemplar tres aspectos fundamentales:

- 1) La estructura de los conceptos y contenidos de la asignatura (el plan de estudios de la disciplina).
- 2) Las características del desarrollo cognitivo del alumno para asimilar adecuadamente los conceptos y contenidos (los principios psicopedagógicos).
- 3) Los instrumentos adecuados para transmitir los conceptos y contenidos (los métodos didácticos) (12).

A continuación se describen someramente las características de estos aspectos fundamentales del currículum, presentándose hasta hoy, a manera de propuesta.

1.5.1.1 El Plan de Estudios

La actual política económica del sector, al instrumentar una reestructuración académica, cuyo cambio más notable es la desaparición de las áreas para sustituirlas por asignaturas específicas, involucra, inevitablemente, cambios en los conceptos y contenidos de cada asignatura.

Los siguientes puntos constituyen criterios para la selección y organización de los conceptos y contenidos de acuerdo con el nuevo esquema curricular que se persigue:

- 1) Pertinencia con el desarrollo del educando y con sus aprendizajes previos.
- 2) Coherencia con la lógica interna de las ciencias o las asignaturas a las que pertenecen.
- 3) Delimitación de los conceptos fundamentales a partir de los cuales se deben organizar las experiencias del aprendizaje.
- 4) Continuidad y progresión entre los grados y niveles educativos, lo que supone aproximaciones sucesivas entre los contenidos al retomar cada aprendizaje nuevo ahí donde se quedó en el grado y nivel anterior, construyéndose paulatinamente conocimientos cada vez más complejos.
- 5) Equilibrio entre los contenidos a partir de la asignación de un peso ponderado tanto al interior de cada asignatura como entre las asignaturas del mismo grado, promoviendo su interrelación.
- 6) Vinculación a contextos significativos para el educando que le proporcionen un soporte sólido en conjunción con su experiencia y en la medida de lo posible relacionados con elementos prácticos que le permitan apreciar su utilidad o aplicabilidad tanto como para situaciones de la vida real como para el conocimiento posterior (13).

Resulta interesante destacar que a menudo la posibilidad de introducir contenidos relacionados con las distintas ciencias sociales, entre las que se encuentra la Geografía, debería ser la de proporcionar a los alumnos instrumentos intelectuales que les permitan comprender el presente, y que estén directamente vinculados con el nivel de enseñanza que sirva de antesala con el superior

1.5.1.2 Los Principios Psicopedagógicos

La reestructuración académica, con la desaparición de las áreas para sustituirlas nuevamente por asignaturas independientes, también involucra cambios en la concepción psicológica de la naturaleza humana, necesitando del auxilio de una concepción psicopedagógica, que permita

comprender estos cambios en el proceso enseñanza-aprendizaje. Por la importancia que representa, enseguida se describen, en términos generales, los principios psicopedagógicos que deben enmarcar a la enseñanza, en el proceso de modernización educativa:

1) Los educandos en general atraviesan por diversas etapas de desarrollo que involucran cambios orgánicos y psicológicos. La enseñanza debe considerar estas transformaciones físicas e intelectuales en el alumno para explotarlas en su beneficio educativo.

2) Crear una actitud participativa y no pasiva en el alumno. Al enseñarlo a pensar y no sólo a recibir conocimientos se desarrollan sus potencialidades y en la medida que esto se logre se puede hablar de una verdadera educación.

3) La formación de valores efectivos al medio en que se desarrolla el alumno.

4) El desarrollo de actitudes intelectuales que permitan al alumno optimizar el aprovechamiento de la enseñanza.

5) Integrar los aprendizajes de las esferas efectiva, cognoscitiva y psicomotora resulta esencial. No tiene sentido aprender, por ejemplo, sólo los tipos de vegetación; también debe apreciar su importancia económica y ecológica; experimentar placer ante sus aspectos estéticos; extemar preocupación ante su posible destrucción; etc..

6) El desarrollo cognoscitivo del alumno es gradual, al integrar la información que ya dispone con la nueva, la cual complementada le dará forma a conceptos más coherentes, más de acuerdo con su realidad.

7) Lo importante de la enseñanza es que el receptor aprenda, motivo por el cual la enseñanza debe ser en los hechos aplicada, a través de instrumentos que faciliten su impartición (técnicas, métodos, materiales, etc.) (14).

Tal vez lo más interesante de esta propuesta sea la superación de una personalidad del escolar mal entendida, que conducía a menudo a una concepción lineal de las etapas por las que atraviesa el alumno. En resumen, se trata de una propuesta más asequible a las características del preadolescente, en la que deja paso a una educación más centrada en las necesidades del alumno

1.5.1.3 Los Métodos Didácticos

Quizá el aspecto elemental del curriculum menos reconocido, pero que posee igual importancia, es el referente a los métodos didácticos. Mediante los métodos didácticos se pretende conducir al escolar al redescubrimiento de la verdad, misma que ya ha de ser conocida por el profesor. El método didáctico es el camino que siguen los alumnos guiados y animados por el profesor para el logro de los objetivos del aprendizaje, a través de procedimientos, técnicas y recursos para dirigir el aprendizaje con el máximo de rendimiento y el mínimo de esfuerzo. Es la sistematización de la forma de proveer el conocimiento.

El método didáctico, no es, desde luego, un camino escogido al azar, sino un camino que debe reunir características como:

1) Ordenar las actividades que se van a realizar, enlazándolas y dosificándolas de manera que se constituyan en promotoras eficaces del aprendizaje.

2) Ser el camino de cuyos lineamientos respondan precisamente a los objetivos propuestos.

3) Responder adecuadamente a las circunstancias psíquicas, físicas, culturales y sociales del objeto del aprendizaje.

4) Obtener en el menor tiempo y esfuerzo posible, el máximo de rendimiento.

5) Presentar un panorama bastante claro del camino que debe seguirse, de manera que pueda ser abordado con facilidad y sin titubeos (15).

Se pueden enunciar las características anteriores de acuerdo con los nombres específicos que les asignan diversos autores: ordenación, finalidad, adecuación, economía y orientación. Hasta hoy estos siguen muy vinculados a la enseñanza tradicional, en la cual prácticamente no existe una metodología para abordar una enseñanza activa.

Los métodos didácticos pueden clasificarse de acuerdo con un sinfín de razgos, pero los que poseen mayor fuerza en la caracterización del método pueden clasificarse de la siguiente forma:

- a) Con respecto a la forma de elegir, ordenar y presentar la materia, en lógicos y psicológicos.**
- b) Con respecto a la forma de conducir el razonamiento, en inductivos y deductivos.**
- c) Con respecto a la forma de abordar el tema de estudio, en analítico y sintético.**
- d) Con respecto al grado de intervención del alumno, en pasivos y activos.**
- e) Con respecto a la manera de aceptar el conocimiento, en dogmático y heurístico (16).**

La escasa instrumentación en la práctica de los métodos didácticos disponibles, propician que la educación, en la mayoría de los centros escolares, continúe siendo "libresca", con una muy limitada participación de los alumnos, por lo que el profesor debe seleccionar aquellos métodos que permitan la construcción de un aprendizaje significativo para el alumno, de manera que lo lleven a reflexionar y justificar su pensar y actuar, así como a generarle nuevos conocimientos. Los métodos didácticos, en la enseñanza moderna deben ser un conjunto integrado, y se refieren principalmente a:

1) Los métodos de enseñanza.

2) Las técnicas de enseñanza.

1) Los materiales didácticos (17).

Los métodos didácticos no sólo tienen un valor por sí mismos, sino que se encuentran estructurados en función del plan de estudios y los principios psicopedagógicos, es decir, que se proyectan a partir del desarrollo cognitivo y afectivo de los alumnos, para conseguir que éstos logren una adecuada asimilación de los aspectos más relevantes de las ciencias.

Todas las propuestas curriculares sin excepción, en la medida que transmiten proyectos educativos, participan de una determinada manera de entender el aprendizaje y, en consecuencia, de una forma de concebir la enseñanza. Estas ideas es posible entenderlas mediante el análisis de la propuesta, por ejemplo, al analizar las finalidades de la organización y evaluación de los contenidos, la naturaleza de los alumnos y los métodos didácticos. Es obvio que en estos casos se facilita la comprensión de la propuesta en su conjunto al existir una coherencia entre los diferentes elementos curriculares de la misma, como es el caso.

Es bien sabido que cualquier propuesta de un nuevo currículum debe basarse en los tres aspectos fundamentales mencionados. Es decir, la estructura de la disciplina, las limitaciones y peculiaridades del desarrollo cognitivo del alumno que haya de asimilar los contenidos del currículum y los métodos didácticos adecuados para transmitirlos. En forma integrada, estos elementos del currículum podrán conseguir lo siguiente:

a) Que la enseñanza que se esté impartiendo corresponda, en términos generales, con los avances actuales de la disciplina, en lugar de basarse en contenidos o tendencias obsoletas.

b) Que no exista un desfase excesivo entre la capacidad cognitiva del alumno y la dificultad de los contenidos y tareas que debe realizar.

c) Que los métodos didácticos no tengan sólo un valor por sí mismos, sino que se encuentren estructurados teniendo en cuenta a los planes de estudio y a los principios psicopedagógicos (18).

Estos tres elementos integrados, si logran proyectarse en el aula por parte del profesor, lograrán conseguir una adecuada asimilación por parte de los alumnos de los aspectos relevantes de la ciencia y la cultura actuales.

1.5.2 La Elaboración de un Modelo Curricular en Geografía

En los últimos años se ha dado un interés creciente en cuanto a los criterios a crear en la elaboración, evaluación y puesta en práctica de los modelos curriculares, los cuales, a diferencia de los modelos educativos programáticos centrados en los contenidos, se elaboran de acuerdo (por lo menos en teoría) con la necesidad de equilibrar las experiencias cognoscitivas y de aprendizaje que la asignatura les pueda ofrecer. Pero hasta hoy poco se ha trabajado en la investigación de cada uno de los componentes del currículo, y los fines generales que se expresaban en el acuerdo no se han traducido en objetivos educativos más específicos.

Hasta hoy, el profesor medio no ha tenido la oportunidad de participar en la formulación del currículum. Hay profesores que, ante la inexistencia de un currículo en forma o uno lleno de contradicciones, arguyen que deberían tener mayor libertad en organizar la programación escolar, basándose en que conocen mejor las necesidades de sus alumnos. Es decir apoyan el concepto de desarrollo de un currículo basado en la escuela, no tanto institucional como los vigentes en México.

No hay duda que existen profesores capaces de participar en la formulación de currículos, sin embargo los procesos relacionados con la elaboración de un currículo en Geografía son complejos y requieren mucho más tiempo, energía y capacidad de lo que un profesor promedio posee. Por lo tanto, en las actuales condiciones se requiere de la participación directa de especialistas y planificadores del currículo, como pueden ser, profesores en ejercicio, investigadores universitarios en educación geográfica y en estudios del currículo, así como personal auxiliar que pueda hacer alguna aportación. Estos equipos deberían organizarse de acuerdo con las necesidades del alumnado y el profesorado para hacer formulaciones que puedan practicarse a nivel experimental en una parte del sistema educativo y no como sucede actualmente, donde la SEP con tal de cumplir con lo dispuesto en el Acuerdo Nacional, por ejemplo, elabora currículos al vapor, sin considerar los alcances de éste.

En el currículo propuesto por el Acuerdo, se intentaron expresar los fines generales en términos de los conocimientos que los estudiantes debían adquirir, más que seleccionar las experiencias de aprendizaje de los alumnos para alcanzar estos fines. Así, quienes elaboraron el currículo, se interesaron más en seleccionar el contenido y las destrezas de la Geografía, que en una enseñanza integral de la misma.

Las experiencias de aprendizaje del alumno, hasta hoy, se reducen a un número limitado de destrezas, relacionadas más con los contenidos y con la memorización de informes de hechos a partir de libros de textos determinados que con destrezas relacionadas con prácticas distintivas, como lo son la lectura de mapas y el trabajo de campo.

No obstante, aunque se pueden responder cuestiones fundamentales sobre el desarrollo de un currículo de Geografía con referencia a un modelo más apegado a destrezas relacionadas con esta ciencia, la incorporación de un modelo que contenga los elementos correspondientes en forma íntegra requiere de un proceso de investigación de cada uno de estos elementos, los cuales según la pauta marcada con el Acuerdo son: los conceptos y contenidos de los planes de estudio; los principios psicopedagógicos del desarrollo del alumno; y los métodos didácticos que guían el aprendizaje.

Un análisis de los componentes del currículo es la base investigadora que apoya la necesidad de un cambio en el sistema educativo y, en particular, sobre la formulación de un nuevo modelo, formulación que debe tener conciencia de condicionamientos tales como:

- 1). La disponibilidad de especialistas en Geografía y su preparación para enseñar.
- 2). Las bases sociales y culturales de la población que influyen en la forma de vida y en el sistema de valores de los alumnos.
- 3). Los intereses y capacidades del alumnado.
- 4). Los problemas de la difusión de información a las escuelas sobre innovaciones del currículo.
- 5). Las dificultades administrativas y de presupuesto del sector para instrumentar algunos elementos particulares como pueden ser la disposición de mapas y el trabajo de campo, solo por mencionar dos ejemplos (19).

Es evidente que la complejidad de la elaboración de un currículo no permite una renovación anual del mismo, o de alguno de sus componentes, además que no sería tiempo suficiente para evaluar sus alcances. Por tal motivo, la selección de un currículo es a largo plazo, y sólo permite modificaciones parciales en cuanto a la actualización de conceptos y contenidos y al privilegio de algunos tipos de métodos didácticos y de enseñanza.

La selección de objetivos a largo plazo del currículo, por tanto, también deben estar relacionadas con los fines de la educación misma. Estos objetivos educativos deben ofrecer las directrices para combinar los elementos curriculares en forma homogénea con experiencias de enseñanzas de los maestros y de resultados de aprendizaje de los alumnos, a fin de conseguir los resultados de aprendizaje perseguidos, que es el objetivo particular que al instante persigue el currículo, y en la formación de valores culturales y sociales, que sería el fin a largo plazo de no sólo el currículo, sino de la educación misma.

En el desarrollo del currículo de la Geografía, sin duda alguna, la estructura principal que guía su conformación en el área del conocimiento es la conceptual. La memorización de hechos y datos como condición fundamental de la enseñanza de la Geografía, llevó a teóricos y psicólogos de la educación a cuestionar el énfasis de éste tipo de enseñanza en los centros escolares. Los conceptos de la Geografía como ciencia mixta o bien del estudio de los fenómenos físicos, sociales y económicos, y el carácter casi absolutamente descriptivo de su enseñanza, refuerzan esta condición, cuestionando si la Geografía cumple con sus valores como ciencia de relación con respecto al espacio.

Algunos especialistas, al buscar planteamientos alternativos al currículo vigente, se interesan en enfocar su atención en la identificación de conceptos fundamentales de Geografía, porque saben que un análisis de los mismo ofrece la base para formular un modelo curricular con una estructura conceptual afín a la realidad social y con la ciencia misma.

Uno de los fines de un currículo basado en este planteamiento, sería llevar al alumnado a formarse un concepto apropiado de la Geografía que, como armazón organizativo, defina la selección de contenidos y destrezas en el currículo. Derivados de un concepto (como armazón

organizativo y después de analizar al sistema educativo), se podría decir que los fines del currículo de Geografía podrían ser:

- a) Identificar las relaciones existentes entre la gente que vive en sociedad y los entornos en los que vive.
- b) Desarrollar aptitudes que servirán como base para que los estudiantes conozcan diferentes culturas y problemas mundiales.
- c) Llevar al alumnado a la formulación de conceptos, derivados de la experiencia y el conocimiento apropiado, para identificar y resolver cuestiones espaciales.
- d) Estimular al alumnado para sistematizar y dar coherencia a datos mediante la clasificación.
- e) Desarrollar en los estudiantes las destrezas de la aplicación de datos a la solución de problemas (20).

Estos fines pueden alcanzarse siempre y cuando se dé una coherencia entre la estructura organizativa conceptual, que guíe al modelo curricular, y un sistema educativo moderno, siempre dispuesto a aceptar la incorporación de los adelantos científicos en la enseñanza en forma crítica y veraz.

Este planteamiento del desarrollo del currículo en Geografía busca formas nuevas de enseñanza, integrando el aspecto científico con el educativo. Al identificar los conceptos organizativos fundamentales de cada disciplina, es posible formular currículos, integrando sus elementos, que sirvan no únicamente en el plano educativo, sino que vayan más allá, a una cultura que le permita al alumnado participar en la solución de problemas sociales concretos.

1.6 CONCLUSIONES

Es evidente que el perfil del contexto educativo del país ha cambiado radicalmente, sobre todo en los últimos 30 años. Basta indicar que hay más de 40 millones de habitantes menores de 20 años, núcleo poblacional en edad escolar que supera los 35 millones de habitantes que en total poblaban el país en 1960. El promedio educativo en este período pasó de un tercer a un sexto grado de primaria (21).

En el contexto de la política social educativa, no hay duda acerca de que la participación del Estado debe ser necesariamente activa para permitir que millones de niños y jóvenes se instruyan, y esto les permita alcanzar mejores condiciones de vida que las actuales. El objetivo que se presenta hoy no sólo es instruir masivamente a una mayor cantidad de habitantes, sino que además se presenta como una exigencia, elevar la calidad de la educación pública. Pero debido al cambio de la política económica con el modelo neoliberal, la participación del Estado es cada vez más limitada, abriendo el camino para que el sector privado participe más activamente en los distintos sectores de la economía, y la educación no es la excepción.

Los instrumentos de la política económica educativa (Programa, Acuerdo y Ley) han sido insuficientes para responder a las expectativas que se esperan del sector. La "modernización" de la educación básica, aún no responde al objetivo de reestructura al sector. Si bien es cierto fueron renovados algunos textos, planes y programas de estudio, los resultados de su aplicación práctica no podrán ser medidos inmediatamente, requiriéndose de una evaluación durante varios ciclos escolares para determinar su efectividad.

Para desarrollar una investigación sobre la instrumentación de la enseñanza desde una perspectiva de mayor fundamentación teórica, es necesario contemplar los aspectos fundamentales del currículum, pero sobre todo, evaluar cómo se da la enseñanza en la práctica al interior del aula, de cómo impacta ésta en el alumno y de cómo se refleja en la sociedad. La

didáctica ha sido concebida como una disciplina instrumental que ofrece respuestas para la conducción de la enseñanza-aprendizaje en el aula, pero dada la complejidad de la práctica educativa, debe enfocarse la instrumentación de la enseñanza a la luz de los tres niveles fundamentales donde impacta: el alumno, el aula y la sociedad (22).

Este tipo de reflexiones permiten visualizar que no es posible disociar la concepción teórica con la forma en que se lleva a cabo. Es decir, que cada estrategia educativa contempla, en alguna medida, la forma de operacionalizar la enseñanza, para que el alumno, como ente principal de la educación, aprenda no más, sino mejor. A esto se denomina aprendizaje significativo, el cual corresponde a una enseñanza de calidad, y ésta a su vez, es corresponsal de una educación moderna. A este tipo de educación deben contribuir los instrumentos del Estado, para que verdaderamente se hable de modernización en un sector tan vital para el desarrollo nacional.

Entre las directrices más importantes que se propuso el Acuerdo para mejorar la enseñanza, está la renovación del diseño curricular para la educación primaria y secundaria, pero nunca se abordó esta renovación entre todos los elementos que componen el currículum. De mantenerse desarticulados los aspectos esenciales que debe contener el currículo, se confinarán los problemas del aprendizaje a un "espacio" donde los estudiantes no puedan reconocer su responsabilidad individual y social, restringiendo su participación estrictamente al interior del ámbito escolar. Hay que destacar que en esta propuesta se considera como un experimento la elaboración de un currículo, puesto que no se ha puesto en práctica uno que hasta hoy cumpla con todos los elementos generales que la teoría indica, ni siquiera el propuesto por el Acuerdo Nacional, en el cual se basó el esquema del marco analizado, y que teóricamente cumple con los elementos correspondientes. Como experimento la elaboración de un currículo debe basarse en algunos supuestos educativos concretos, acentuándose la necesidad de un desarrollo curricular con cambios continuos, de acuerdo con el desarrollo social. Ninguna estrategia educativa se logrará alcanzar si en los propósitos escolares y sociales no se produce una comunión de esfuerzos y voluntades que fortalecería el carácter social de la educación.

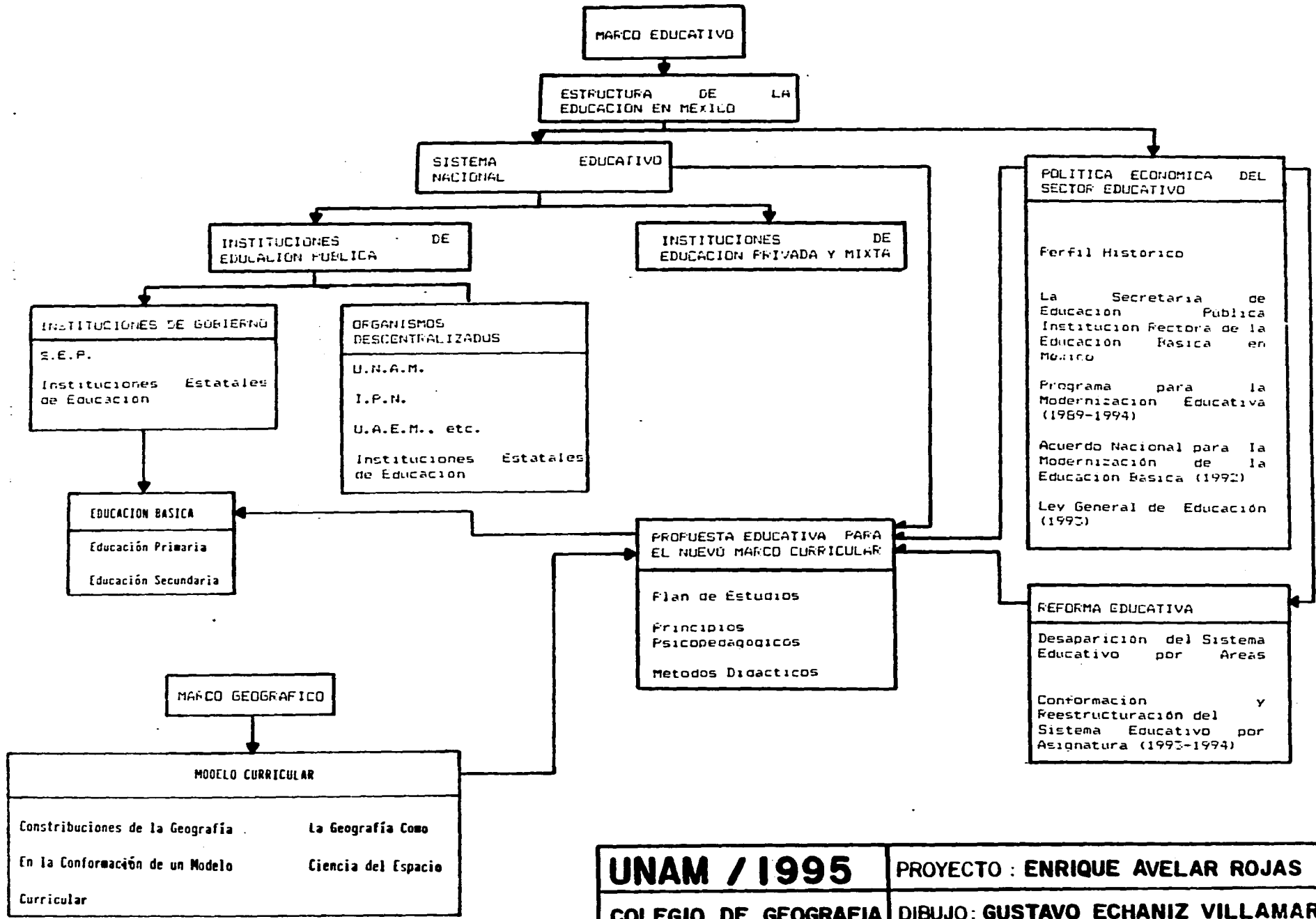
Señalar el retraso existente que presenta la Geografía en la elaboración de un marco curricular íntegro y basado en aspectos afines a la realidad concreta del alumno, motiva la participación de investigadores y profesores en la elaboración de un modelo curricular que alimente una renovación de carácter científico y pedagógico, puesto que existe la necesidad evidente de adaptarse a la evolución de la ciencia misma, a la evolución psicológica del niño y a la evolución de las formas de enseñanza.

La importancia de los modelos curriculares radica en que son preámbulo de la guía institucional de la asignatura que representa el marco curricular, así como establecer el papel que puede desempeñar la Geografía dentro del marco de la modernización educativa, más aún si desde una perspectiva formal curricular ésta asignatura puede convertirse en una de las armas más importantes en la formación del escolar por el tipo de valores y conocimientos que provee.

Ante la posibilidad de establecer un esquema de valores diferente, conforme a la reestructuración del sistema educativo, éste debe ser impulsado más por una necesidad interna de mejorar al propio sistema, que por la apertura del país al competido ámbito internacional, presentándose la perspectiva para la enseñanza de proponer e impulsar proyectos curriculares que permitan una mejor comprensión de los problemas que la sociedad actual enfrenta.

Para el caso de este trabajo, la propuesta curricular no coincide estrictamente con el desarrollo de la propuesta de la enseñanza, pero existen coincidencias que merecen ser rescatadas (y que se desarrollarán en los capítulos siguientes), porque el objetivo de este trabajo no fue el análisis curricular, aunque indudablemente es importante entenderlo para determinar las formas de enseñanza.

EL MARCO DE LA MODERNIZACION EDUCATIVA

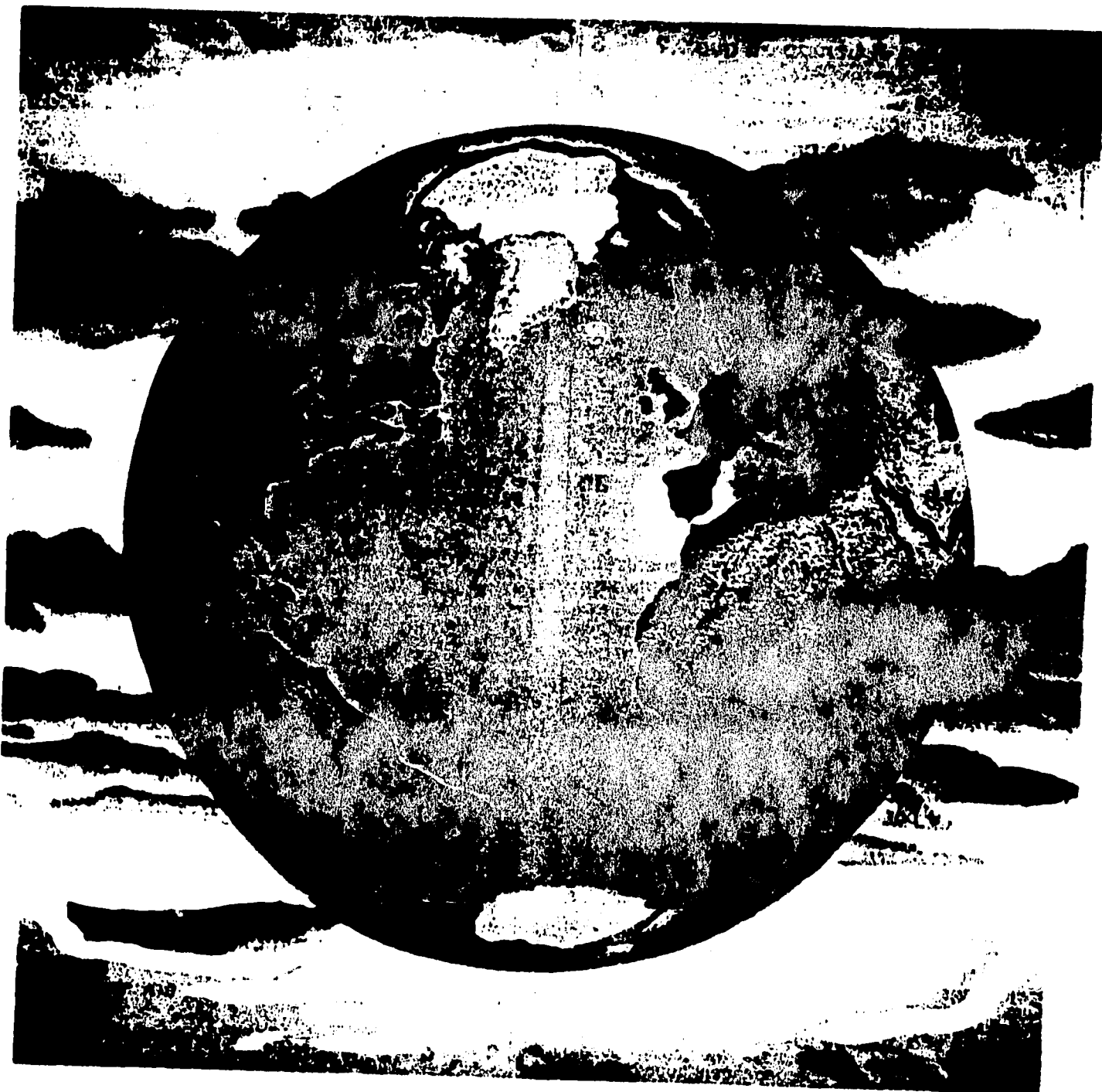


27

CAPITULO UNO

CITAS BIBLIOGRAFICAS Y NOTAS DE REFERENCIA

- (1) INEGI. Anuario Estadístico 1992. México, 1992. p. 50.
- (2) Ibid. p. 52.
- (3) PODER EJECUTIVO FEDERAL. Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. México, 1989. p. 102.
- (4) LAURELES S. ROBERTO; et al. Curriculum del Bachillerato Universitario. Toluca, México, UAEM, 1992. pp. 22-23.
- (5) PODER EJECUTIVO FEDERAL. op cit., p. 103.
- (6) Ibid., p. 120.
- (7) S.E.P. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México, 1992. pp. 1-21.
- (8) EL FINANCIERO. Ernesto Zedillo Promulga la Ley General de Educación. México, 15 de Julio de 1993. p. 32.
- (9) Ibid., p. 32.
- (10) S.E.P. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Proceso de Reformación Curricular. México, 1992. pp. 1-15.
- (11) GRAVES, NORMAN; et al. Nuevo Método para la Enseñanza de la Geografía. Barcelona, Oikos Tau, 1989. p. 291.
- (12) GONZALEZ, INMACULADA; et al. Enseñar Historia, Geografía y Arte. Barcelona, Laia, 1987. p. 60.
- (13) S.E.P. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. op cit., p. 8.
- (14) U.A.E.M. Curriculum del Bachillerato Universitario. Toluca, México, 1992. p. 9.
- (15) MORENO BAYARDO, MA. GUADALUPE. Didáctica: Fundamentación y Práctica. México, Progreso, 1994. p. 89.
- (16) Ibid., pp. 89-91.
- (17) S.E.P. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. op. cit., p. 10.
- (18) GONZALEZ, INMACULADA; et al. op. cit., pp. 6-7.
- (19) GRAVES, NORMAN. op. cit., p. 297.
- (20) Ibid., pp. 303-304.
- (21) INEGI. Anuario Estadístico 1992. op. cit., p. 55.
- (22) GONZALEZ, INMACULADA; et al. op. cit. pp. 93-94.



2. EL CONCEPTO "GEOGRAFIA"

Algunos especialistas en educación geográfica no han apoyado la utilización de una única estructura conceptual de la Geografía...sosteniendo que se trata de un planteamiento reduccionista con la desventaja inherente de que, efectivamente, camufla la diversidad de intereses de los investigadores y, por tanto, podría eliminar un número de planteamientos interesantes para la organización de los currículos de Geografía.

DONALD S. BIDDLE.

2. EL CONCEPTO "GEOGRAFIA"

2.1 CONFUSIONES EN TORNO A LA GEOGRAFIA

El concepto es una de las unidades fundamentales de la actividad del pensamiento, con cuya ayuda se construyen otras formas de pensar, como son el juicio y el razonamiento. La formación del concepto sólo es posible a través de la abstracción, es decir, más allá de lo que proporciona la experiencia sensorial. El valor cognoscitivo del concepto consiste en que ayuda a separar lo sustancial de lo que no es. Merced a esto, el concepto caracteriza a una serie de aspectos vinculados al objeto. De aquí se deriva la complejidad interna de un concepto.

Al desarrollarse la forma de entender al concepto, se le concibe ya no solo como parte de un conocimiento aprendido, sino como parte inherente de la cultura personal. Entonces se puede hablar de conceptualización. La Geografía en la enseñanza debe pasar del concepto a la conceptualización como práctica formativa, resolviendo la diferencia en que ésta última es mucho más difícil de engendrar porque es parte de una cultura y no sólo de un aprendizaje. La importancia de la conceptualización reside en que integra al concepto en la vida común del alumno al hacerlo parte de su cultura personal de ver la realidad.

La Geografía, a lo largo de su evolución histórica, ha sido objeto de definiciones muy diversas, influidas por la personalidad de los teóricos de esta ciencia, quienes han llegado a crear confusión entre los mismos geógrafos sobre una definición apropiada, por las vastas contradicciones que existen en torno a su conceptualización, a diferencia de otras ciencias importantes, cuyo concepto, definiciones y objetivos están claramente definidos y son reconocidos universalmente.

Resulta más sencillo para el geógrafo dar una definición más que un concepto de qué es la Geografía. Por tal motivo, es obligado en el ámbito educativo que el profesor de la materia tenga un concepto preciso de su enseñanza, independientemente del nivel escolar que imparta. Debido a ello, frecuentemente se observan disparidades entre los conceptos y los contenidos de la asignatura, recurriéndose generalmente al extremo contrario, a las acartonadas monografías que nada aportan a la Geografía y, menos aún, a la cultura geográfica.

Tradicionalmente se han entendido los estudios geográficos como la suma de los aspectos físicos que sirven como escenografía para las actividades humanas. Esta visión atiende a las distintas regiones del mundo como porciones precisas del espacio en el que los factores del medio natural constituyen una serie de condicionantes que regulan el ritmo y la distribución de los fenómenos económicos y sociales, a partir de los cuales se determina la localización de las actividades de los distintos grupos que pueblan los territorios. El papel de la Geografía bajo este paradigma determinista se margina de la realidad y se limita a configurar interminables listados de topónimos y absurdas cifras demográficas o económicas que, por sí solas, no ofrecen análisis alguno. Esta ha sido la Geografía que rige la práctica académica en México y la que por su definición reproductora del conocimiento a quedado estancada y anquilozada, para no ser una disciplina con vida propia, sino una ciencia subordinada al resto de las humanidades.

Retomar este viejo esquema ha traído como consecuencia la reproducción de la asignatura con temarios repetitivos, en los que estudiantes y profesores ya no sienten la necesidad de aportar nuevas ideas sobre los programas, sino tan sólo ubicar en mapas y gráficas los mismos datos de hace 50 años, acaso actualizados en nombre y en número, pero con interpretaciones que resultan anacrónicas. Para utilizar toda la información que la Geografía tradicional reproduce, bastará con hechar un vistazo al atlas y a los almanaques de consulta, por lo que entonces resulta poco práctico ejercitar la memoria para algo que ya está registrado. Derivados de esta visión tradicional, muy a menudo los contenidos de la asignatura "Geografía" consisten en:

1) Un conjunto de conocimientos destinados a informar las características generales de un continente, país, estado o (en el mejor de los casos) región.

2) Una serie de introducciones a diversas disciplinas especializadas, como pueden ser la Ecología, la Botánica, la Zoología, la Cosmografía, la Economía, la Política, etc. (1)

En el aula, la enseñanza de la Geografía hasta hoy ha oscilado entre estos polos. En el primer caso, la enseñanza se convierte en un inventario interminable de ríos, montañas, países, capitales, etc. Esto no significa que dichos conocimientos sean inútiles o inapropiados, son importantes en la medida que constituyen la base informativa de una verdadera enseñanza de la Geografía. La enseñanza básica requiere en mayor medida de este tipo de instrucción y gradualmente debe disminuir en los niveles subsecuentes. Si la enseñanza se basara sólo en un inventario de datos, una enciclopedia o un atlas sustituirían con ventaja al profesor.

En segundo término, en el caso de las disciplinas auxiliares, algunas han tenido un desarrollo tan extraordinario que se han convertido en ciencias importantes por sí mismas, interrelacionándose con el conocimiento geográfico por la representación cartográfica que da a algunos aspectos de su quehacer científico y, a su vez, retroalimentándose mutuamente. Entre algunas de estas encontramos a la Ecología, la Demografía, la Geomorfología, la Edafología etc. El desarrollo de estas ciencias, lejos de ahogar a la Geografía (como algunos geógrafos lo piensan), la han fortalecido por el conocimiento parcializado que proporcionan del espacio geográfico, pero siempre destacando que su quehacer científico no es estrictamente geográfico.

Si a estos antecedentes se agrega la consideración de que el profesor de Geografía está continuamente expuesto a la influencia de una multiplicidad de medios de información, al rápido progreso de las ciencias y de los hechos, pueden llegar a desvirtuarse las clases de Geografía y extraviar su sentido. El profesor debe reaccionar contra este peligro, remitiéndose siempre a las fuentes esenciales de la disciplina, que lo lleven a conceptos básicos que los alumnos deben utilizar a lo largo del curso.

2.2 LA CARACTERIZACION CIENTIFICA Y EL CONCEPTO "GEOGRAFIA"

Dentro del marco curricular, la estructuración de los conceptos (así como de los contenidos) está contemplada dentro del plan de estudio de la asignatura, pero estos conceptos, pese a la muy anunciada reforma educativa, han prevalecido por muchos años, estancándose en los mismos conocimientos proporcionados hace 50 años por la Geografía descriptiva.

Con la reforma educativa, después de casi dos decenios, la Geografía se imparte nuevamente como asignatura independiente en todo el sistema escolar, para el ciclo 1993-1994, en primaria (4º, 5º y 6º grado) y secundaria (1º y 2º grado), inhabilitándose la enseñanza por áreas impuesta en 1973, que dividía el conocimiento geográfico entre las áreas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, lo que impedía darle un tratamiento definido como ciencia al compartir su quehacer científico-educativo con la Física, la Química y la Biología, en el caso de las Ciencias Naturales, y con la Historia y el Civismo, en el caso de las Ciencias Sociales.

Ahora la tarea que enfrenta la Geografía está en torno a su organización como asignatura, empezando por el plan de estudios. Dentro de éste, la organización de los conceptos y los contenidos deberá ser abordada cuidando continuamente las interrelaciones horizontales y verticales, así como la secuenciación y equilibrio entre los diversos temas, sin que esto signifique necesariamente que no se le pueda dar mayor importancia a algunos conceptos y contenidos específicos. Por principio, se debe dar un peso específico importante al concepto "Geografía", porque de él se desprenden, además de la organización de los contenidos de la asignatura, su caracterización científica y su objeto de estudio, los cuales están íntimamente relacionados, y dan una aproximación específica de qué estudia esta ciencia.

2.2.1 Caracterización Científica de la Geografía.

La delimitación del objeto de estudio, en términos científicos, permite diferenciar a la Geografía de otras ciencias y, a su vez, permite conformar los cinco aspectos principales que caracterizan a toda disciplina científica, según H. Heckhäusen (2). Esta caracterización científica se funda en: el dominio material, el dominio de estudio, el desarrollo teórico, la conformación de métodos e instrumentos de análisis propios y sus aplicaciones prácticas. Al aplicar esta caracterización al conjunto de la ciencia geográfica se logra conceptualizar con mayor claridad su quehacer científico y práctico.

1) El Dominio Material. Se refiere al elemento, hecho, proceso o sistema sujeto a estudio por parte de tal disciplina. Así por ejemplo, la relación medio-sociedad es estudiada también por la Economía, la Ecología y otras disciplinas pero ninguna lo hace con relación al espacio como lo hace la Geografía.

2) El Dominio de Estudio. Indica el análisis específico que permite a una ciencia realizar el estudio en forma diferencial y esto la distingue de las demás. En relación con la Geografía, su dominio de estudio está determinado por el análisis locacional y distribucional de los aspectos físicos, sociales y económicos sobre espacios concretos (por ejemplo las regiones), es decir, se aboca a la relación sociedad-naturaleza en una dimensión espacial con una estructura territorial específica.

3) El Desarrollo Teórico. Este aspecto integra a realidad de su dominio en términos teóricos con el fin de apresar esa extraordinariamente compleja realidad, y de entender, explicar y predecir los procesos que conciernen a ese dominio.

4) La Conformación de Enfoques e Instrumentos de Análisis Propios. Son formas de aprehensión de los cambios en el espacio observables, para así transformarlos en información específica al problema particular que se estudia, apoyándose en estrategias lógicas, en razonamientos matemáticos y en la construcción de modelos.

5) La Aplicación Práctica. Refleja la utilidad práctica de la Geografía en los dominios de la actividad profesional para dar soluciones a problemas reales.

Estos aspectos de la caracterización científica indican el grado de madurez alcanzado por la Geografía y su interacción y diferenciación con respecto a otras ciencias.

2.2.2 Concepto

El hombre puede tener una imagen sensorial clara de un espacio, como una forma concreta perfectamente determinada. Mas el concepto "espacio", como objeto de estudio de la Geografía, es más profundo que la imagen sensorial, al establecer lo común y lo que es inherente a él mismo con independencia de su forma concreta, por lo que los conceptos son producto de una labor teórica para los que es muy difícil encontrar un análogo sensorial.

Con el avance de la ciencia geográfica, muy complejo se ha vuelto la conformación de un concepto de Geografía. A continuación se expresan, entre algunos ejemplos, los proporcionados por A. Bassols y G. Ortega, dos reconocidos geógrafos mexicanos, en torno a su objeto formal de estudio para que sirvan de enlace en la formación de un concepto global moderno, cada vez más aceptado que conforma a la Geografía como la ciencia del espacio.

Una definición común, en su acepción más amplia, designa a la Geografía como el conocimiento del medio por el hombre para explotarlo y satisfacer sus necesidades básicas. La Geografía, de acuerdo con lo anterior, trata dos clases de aspectos: los de índole natural regidos por leyes físicas; y, los que son resultado de la actividad humana y obedecen a leyes sociales.

En un intento de evitar la rigidez en la definición de un concepto, la que expresa Angel Bassols se aproxima a la esencia del objeto de su estudio, al definir a la Geografía como: "La ciencia que estudia fenómenos naturales y sociales en la capa geográfica de la Tierra, las causas de su formación, su distribución espacial y desarrollo en el tiempo, subrayando la relación y dependencia mutua de todos ellos y la diversidad regional que ofrecen ...-y agrega... nuestra definición, en verdad, no es más que una síntesis de modernos conocimientos mundiales al respecto y -como todas las definiciones- aunque incompleta es, al mismo tiempo, inevitable" (3). Y ciertamente aunque esta conceptualización ha sido superada, puesto que incluye el paradigma "fenómeno" como elemento esencial de estudio (el paradigma fenoménico, posiblemente es el de mayor influencia en la ciencia y en la educación actual en México), en términos generales su validez continúa vigente. Además -complementa Bassols- la Geografía incursiona de manera importante en la evaluación y el uso de recursos, las causas y peculiaridades de la distribución humana y de la localización de actividades productivas y profundiza en el conocimiento y ordenación de países y regiones. En fin, permite al ser humano entender la realidad concreta que vive, la relación medio-sociedad (4).

Si se integran los conceptos expresados, la Geografía, entonces, como disciplina científica analiza en forma dinámica los aspectos naturales (físicos y biológicos) y humanos (económicos, políticos y sociales), no únicamente en relación con su distribución espacial y su consecuente organización, sino también con su evolución temporal (histórica) y las relaciones que estos aspectos guardan entre sí, descubriendo simultáneamente, las leyes que rigen la diversidad regional.

El concepto más moderno es el que considera a la Geografía como el estudio de los factores y sistemas que rigen la integración de los procesos naturales y sociales en la dimensión espacial-territorial, delimitándola como un conjunto disciplinario complejo pero unitario, que se ocupa también del estudio de los rasgos que han impuesto los grupos poblacionales en la superficie terrestre. La propiedad esencial integradora de la Geografía permite por lo tanto, establecer como objeto de estudio al espacio geográfico, el cual está formado por un conjunto de elementos naturales y sociales que se relacionan e interactúan en una dimensión territorial establecida. Esa relación e interacción constante entre la sociedad y los elementos fisiográficos determinan el grado en que la sociedad aprovecha su espacio geográfico. En esencia esta es la base del estudio de la Geografía (5).

En resumen, la concepción que va ganando terreno a nivel mundial es la que define a la Geografía como la ciencia que estudia las relaciones medio-sociedad con referencia al espacio geográfico. En este sentido, existen dificultades para distinguir la coherencia de la complejidad estructural de la ciencia geográfica, debido a que hay una propensión a estimarla en un contrasentido al aceptar otros objetos de estudio como paradigmas (6). En gran parte, esta situación se genera por la difusa aceptación de la categoría espacio geográfico como objeto de estudio de la Geografía.

2.3 EL CONCEPTO "GEOGRAFIA" EN LA ENSEÑANZA

El concepto Geografía implica una integración de teorías y métodos para dar respuestas a problemas espaciales concretos. Es una ciencia particular, pero a su vez con carácter interdisciplinario. El carácter interdisciplinario de la Geografía le da un más amplio horizonte de análisis porque no únicamente utiliza el conocimiento generado al interior de la ciencia, sino que integra conocimientos de diversa índole para dar soluciones más validas sin buscar la fusión con otras ciencias, pero sí incorporando una visión más amplia de los problemas que se presentan en el espacio geográfico.

Indudablemente la evolución histórica caracteriza las corrientes del pensamiento y, en particular, las científicas. Hoy la Geografía enfrenta una polémica concerniente a los diferentes conceptos aceptados. La coexistencia de una gran variedad de enfoques teóricos que se apoyan en postulados epistemológicos muy diferentes, tiene, por supuesto, sus virtudes y sus peligros,

generándose turbulencias que provocan áridos debates acerca de patrones conceptuales tradicionales y modernos, constituyendo un buen síntoma de la sensibilidad geográfica ante los cambios experimentados por la sociedad y por el sistema científico-tecnológico general (7).

Sin menoscabo de la certeza de los conceptos expresados anteriormente, en la enseñanza las definiciones y conceptos pueden reducirse en la actualidad básicamente a cuatro tipos principales:

- 1) La Geografía como Ciencia de Síntesis.
- 2) La Geografía como Ciencia de las Relaciones Espaciales de los Fenómenos.
- 3) La Geografía como Ciencia de las Regiones.
- 4) La Geografía como Ciencia del Espacio.

En términos generales los dos primeros son conceptos muy tradicionales, pero tienen la ventaja de que su enseñanza está muy difundida en la educación básica (a pesar de ser conceptos más que superados, es valioso considerarlos porque son parte de la evolución misma del conocimiento geográfico), en tanto el tercero y cuarto, relativamente poco conocidos y enseñados en la educación básica, son más específicos y refieren una concepción moderna, producto del avance de la ciencia misma.

Es evidente que pueden generarse serios peligros en la complacencia de aceptar el menú epistemológico de los conceptos ofrecidos sin juicio crítico, sin una compenetración de las diversas propuestas, tanto en lo referente al objeto de estudio y a las fases del proceso cognoscitivo, como a la relación entre el método y el producto científico, y a la gravitación de las ideologías en el conocimiento. Igualmente peligroso puede ser no sopesar la consistencia de estos problemas en el contexto socio-histórico en que se practica el quehacer geográfico, puesto que si no cumple con estas condiciones no se podrá traducir y orientar el trabajo de acuerdo con los requerimientos que hace la sociedad al aparato científico (8).

A continuación se exponen las ideas generales que componen teóricamente cada uno de estos conceptos geográficos.

2.3.1 La Geografía como Ciencia de Síntesis.

En su evolución histórica, la Geografía como ciencia ha pasado por diversas fases de conceptualización. Así al final del siglo XIX, la Geografía únicamente hacía estudios descriptivos de los problemas que abordaba. Entonces surge al interior una revolución conceptual, naciendo lo que hoy se conoce como Geografía de Síntesis (9), cuyo quehacer se fundamenta en analizar sucesivamente:

- 1) Las relaciones de los diversos elementos y fenómenos observados en un espacio dado (Independientemente se trate de la superficie del globo o de una región).
- 2) La localización y extensión del fenómeno.
- 3) Las características individuales de cada elemento.
- 4) Su desarrollo cronológico (10).

Este enfoque llevado a la enseñanza de la Geografía, colocaba al profesor ante una tarea de magnas proporciones, puesto que debía esforzarse en mostrar todos los aspectos y facetas de los fenómenos, presentando una visión lo más completa posible de ellos, enfrentando el peligro, debido a la dimensión de la tarea, de reducir la síntesis a un enciclopedismo. Para evitar esta

reducción, la síntesis establece dos dimensiones espaciales de estudio: a nivel general y a nivel regional; las cuales caracteriza diferenciadamente.

En el caso de la Geografía Regional, la síntesis recalca su originalidad distintiva en que cada hecho geográfico no procede de una causa única sino de una serie de ellas. Básicamente su enseñanza se funda en no considerar los fenómenos aisladamente, sino en mostrar que todos los hechos entre sí tienen gran interdependencia. Por ejemplo, cuando se presentan estudios regionales (ó de un país), se comienza con los principales indicadores físicos: relieve, hidrología, vegetación, etc.; y se concluye con un exámen de la situación social o económica. Así, al estudiar el relieve es posible determinar que éste es resultado de sistemas de erosión ejercidos sobre una determinada estructura geológica; formándose frecuentemente ríos cuyo caudal y sus variaciones estacionales dependen de numerosos factores edáficos, climáticos y topográficos; que a su vez... Esto continúa sucesivamente hasta llegar a la última variable, criterio o indicador considerado. Espacialmente su ámbito está bien definido y el criterio central será el objeto concreto del análisis.

Con respecto a la Geografía General, la síntesis prefiere abocarse al estudio de un fenómeno concreto para evitar caer en la superficialidad extrema. Al referirse por ejemplo, al clima, el estudio sólo tendrá valor geográfico en función de las consecuencias climáticas de temperatura, precipitación, estacionales, de variaciones con respecto al término medio, del tiempo, etc., al limitarse a un criterio y sus respectivas variables. Aquí se parte del criterio central como objetivo concreto, para ir profundizando en las diversas características de sus variables.

El enfoque sintético de la Geografía debe orientarse a un problema concreto y no solamente al conocimiento global de una región. Esta finalidad se encuentra en la descripción de los diversos criterios e indicadores geográficos. Pero dado el auge que tuvo el regionalismo como dimensión de estudio de la Geografía, la síntesis, al abocarse a un espacio más definido, determina que el conocimiento de una región no será concreto si los alumnos no aprecian la presencia de los criterios e indicadores geográficos en forma íntegra, y si no reconocen las causas y transformaciones del problema estudiado en la formación de un espacio dado.

La síntesis inculca progresivamente en el alumno la idea de hechos complejos que parecen sencillos y de las relaciones que existen entre los mismos. No obstante, la síntesis geográfica sólo adquiere todo su valor cuando revela las interdependencias entre los hechos naturales y los hechos humanos, las relaciones que existen en ambos sentidos. Muestra entonces qué parte se debe a la acción del hombre y cual a la acción de la naturaleza en las características de los fenómenos estudiados y en su explicación (11).

2.3.2 La Geografía como Ciencia de las Relaciones Espaciales de los Fenómenos.

La Geografía, así se ha considerado, es la disciplina que estudia la localización de los fenómenos (La Geografía es "la ciencia de los lugares", según Vidal de la Blanche, que describe y explica "la diferenciación del espacio terrestre", según Carl Bauer). Esos dos aspectos complementarios, localización y diferenciación espacial, deben figurar en toda enseñanza de la Geografía(12).

Se ha establecido que el ámbito del espacio geográfico es la superficie terrestre: el espacio accesible al hombre, usado para su existencia, y que por lo tanto incluye a tierras, mares y aire, la biósfera. Todos los puntos de la superficie terrestre geográficamente pueden localizarse (sea por coordenadas, altitud, posición de referencia, emplazamiento, etc.); pero a la vez cada forma del espacio es única y diferenciada, no encontrándose un espacio idéntico en otra parte o en otro momento, poseyendo una personalidad propia. Todo punto tiene una localización propia y jamás es estrictamente igual a otro. Estas dos propiedades, localización y diferenciación, son la más importantes al estudiar las relaciones espaciales de los fenómenos y dar una expresión más real del mismo, puesto que, al propio tiempo que considera la localización de un fenómeno,

el geógrafo debe dedicar su atención a las relaciones que existen entre los distintos fenómenos que se manifiestan en un mismo ámbito espacial(13).

Cabe destacar que los fenómenos sólo caen dentro del ámbito de la Geografía cuando tienen un impacto espacial. Si no es así, el fenómeno, cualquiera que sea no será parte de la enseñanza o de la investigación geográfica.

Debe tenerse siempre presente que entre todos los hechos que estudia la Geografía y los fenómenos que se derivan, existen en mayor o menor grado relaciones recíprocas. Estas relaciones espaciales pueden ser de tres tipos:

1) Relaciones entre Hechos Naturales: clima-suelo; clima-vegetación; clima-relieve; relieve-suelo; vegetación-fauna; etc.

2) Relaciones entre Hechos Naturales y Fenómenos Humanos: clima-agricultura; oceanografía-pesca; vegetación-explotación forestal; hidrografía- asentamientos humanos; etc. (14).

3) Relaciones entre Fenómenos Humanos y Fenómenos Económicos: asentamientos humanos-actividades económicas; población-crecimiento económico; migración-desempleo; uso del suelo-desarrollo económico; vivienda-ingreso per cápita; alimentación-ingreso per cápita; etc.

Al segundo y tercer tipo de relaciones el profesor de Geografía debe prestarles mayor atención y detalle, siendo que sólo mediante el conocimiento, que en tiempo y espacio se da entre los criterios e indicadores geográficos (fisiográficos, sociales y económicos), se pueden descubrir los fenómenos geográficos y sus influencias recíprocas en la superficie terrestre. La Geografía debe presentar situaciones concretas, nunca aislar a los grupos humanos y a las actividades económicas del medio donde se incertan.

La relación existente entre los hechos y fenómenos naturales-humanos-económicos, permite al profesor familiarizar progresivamente al alumno con tres nociones importantes en su proceso de aprendizaje:

1) Noción de Complejidad. No existen fenómenos simples en esencia, aunque en apariencia así se observen. Todos los fenómenos son producto de relaciones complejas.

2) Noción de Flexibilidad. No hay relaciones entre naturaleza y hombre sino a través de los criterios fisiográficos (relativos a los hechos naturales) y los criterios e indicadores sociales y económicos (relativos a los grupos humanos).

3) Noción de Diversidad. Aun cuando convergan los mismos criterios e indicadores, comparables si se efectúa una cierta generalización, al esquematizar su proporción en tiempo y espacio, adquieren un valor único, excepcional (16).

Todos los fenómenos de la superficie terrestre se dan dentro de un espacio del cual ellos mismos forman parte, y así el desarrollo de un fenómeno, dependiendo de su magnitud, modifica la conformación del área. De todo ello se deduce que la Geografía, en este concepto, tiene también por objeto de estudio el entorno en conjunto con el fenómeno, ocupándose de estos en el espacio que abarcan, en sus diversas caracterizaciones (17).

El profesor de Geografía, partiendo de ejemplos sencillos y fáciles de entender, debe descubrir al alumno gradualmente estas tres nociones, las que le permitirán comprender un concepto más complejo, el objeto formal del estudio de la Geografía: el espacio geográfico.

2.3.3. La Geografía como Ciencia de las Regiones.

Antes de entrar en detalle sobre la Geografía como ciencia de las regiones, es obligado hacerse la siguiente pregunta: si la Geografía es la ciencia del espacio, ¿es posible que pueda estudiar a la superficie terrestre como ente complejo en su totalidad? Aquí es donde surge la gran división de la Geografía de acuerdo con su ámbito espacial de estudio, en Geografía General y Geografía Regional.

1) La Geografía General estudia la superficie terrestre en forma global y por ello el conocimiento que se logra de los aspectos físicos y sociales es poco profundo. En consecuencia sólo alcanza el nivel de observación y descripción, sin comprometerse con su objeto de estudio, descubriendo sólo la apariencia del espacio.

2) La Geografía Regional por su parte, estudia espacios particulares denominados regiones complejas, en su forma de sistema territorial productivo íntegro. Logra un conocimiento más profundo del espacio al interrelacionar un mayor número de categorías y variables, obteniendo un nivel de análisis mayor (18).

En su concepción podemos apreciar el porqué del auge alcanzado por los estudios regionales en los últimos años, tanto así que cada sexenio en el plan nacional rector de la política económica se contemplan programas de desarrollo regional.

La Geografía Regional define con mayor claridad el carácter social y esencialmente interdisciplinario de la Geografía que, como ciencia, integra al conjunto de leyes que rigen la producción y distribución de los medios materiales que sirven para satisfacer las necesidades sociales, destacando que la transformación y apropiación de la naturaleza se lleva a cabo como producto de una relación social, en las regiones que pueden considerarse como espacios únicos y diferenciados, otorgándole un carácter propio a la relación entre los espacios geográficos concretos y las asociaciones humanas, de acuerdo con su localización y distribución.

El concepto anterior permite la integración de las categorías modo de producción (sistema económico) y espacio (regiones concretas), al establecerse los nexos que existen entre:

a) el modo de agrupación y utilización de las fuerzas productivas (base territorial, fuerza de trabajo e instrumentos de producción) en el proceso productivo (relación capital-trabajo), en el que al hombre lo rigen relaciones de producción (relaciones de propiedad y de distribución de la riqueza entre los hombres) históricamente determinadas;

b) y los factores espaciales de localización y distribución (criterios fislográficos, sociales y económicos) que determinan una particular forma de producción material en espacios concretos diferenciados.

Esta es una visión de la Geografía que engloba a la base territorial y a la formación socioeconómica vigente; de ahí su carácter crítico y comprometido con la sociedad.

Este concepto en la enseñanza empezó a cobrar fuerza en la década de 1930 compitiendo con el paradigma Geografía Física-Geografía Humana (naturaleza-relaciones humanas) y ha evolucionado continuamente y aumentado su importancia debido a que sintetiza los conocimientos sobre áreas concretas y/o espacios reales, convirtiéndose en un distintivo de la vida académica de la Geografía porque permite manejar técnicas y metodologías modernas para observar, medir y analizar los hechos naturales y humanos situados en áreas concretas de la superficie terrestre, de modo que el alumno pueda emplear métodos empíricos de investigación para el desarrollo de descripciones globales e integrales en entorno de los espacios complejos llamados regiones.

2.3.4. La Geografía como Ciencia del Espacio.

El espacio geográfico es, junto con el tiempo, la forma de existencia de la materia en movimiento, sea ésta de carácter natural o social. Aunque las escalas del tiempo y las magnitudes del espacio pueden usarse en forma diferenciada, ambas categorías se constituyen en las propiedades de existencia de la naturaleza y la sociedad. En este enfoque los conceptos espacio y tiempo evolucionan de acuerdo con los diversos modos de producción; lo que implica que en la actualidad los grandes avances científico-tecnológicos, los procesos de globalización económica, las rupturas y los abismales desequilibrios sociales; permiten una mayor meditación a las ciencias geográficas sobre las herramientas conceptuales que debe manejar con respecto a su objeto central de estudio para que, a través de este, se induzca y promueva un rasgo dinámico a la relación naturaleza-sociedad.

En este concepto de la enseñanza, el espacio geográfico es, en primera instancia, la condición natural de la existencia de la sociedad humana y, en segunda, la condición que posibilita su desarrollo. La influencia del espacio geográfico sobre la producción social se modifica sustancialmente en dependencia del nivel alcanzado por la sociedad en su desarrollo. Así pasa de ser un factor determinista, como lo fue en los sistemas socioeconómicos anteriores al capitalismo, a ser un objeto posibilista, como es en el sistema socioeconómico actual.

Aunque superadas como objeto de estudio de la Geografía las estimaciones de distancias y geometrías absolutas, el espacio geográfico aparece siempre como un volumen que abarca el subsuelo, la superficie y la capa envolvente del globo terráqueo, ámbito al cual el hombre accede al nacer y que le permite vivir y desarrollar su existencia. Bajo este enfoque al espacio se le considera un dato de la naturaleza, un receptáculo único, un soporte inerte, sobre el cual actúa el hombre. Aunque experimente muchas transformaciones, a veces muy nefastas a través de las acciones humanas, este espacio geográfico concebido como ámbito natural, alterado o no, ejercerá siempre un rol determinante o posibilístico para el hombre. (19).

La influencia del espacio geográfico en los distintos aspectos de la vida humana se halla condicionada por el sistema socioeconómico de que se trate, dependiendo del nivel de desarrollo de las fuerzas productivas (fuerza de trabajo, medios de producción y base territorial) y de las relaciones de producción entre los hombres. Este es la razón del porqué el espacio geográfico no puede determinar el desarrollo social en la actualidad, pese a que puede frenarlo o acelerarlo, puesto que en su forma de base territorial solo representa una de las partes integrantes de las fuerzas productivas, las que continuamente se están desarrollando.

La diversidad de las condiciones naturales contribuye favorablemente al progreso de la producción, pero al desarrollarse la sociedad depende menos de estas condiciones y, a su vez, influye con mayor fuerza en los cambios que se suscitan en el espacio, transformándolo y modificándolo en la dirección que necesita. Por tal motivo es más exacto concebir a la Geografía como la ciencia que estudia las relaciones mutuas de las agrupaciones sociales con el espacio, al dar por una parte el orden de los acontecimientos y, por otra, la extensión y magnitud de los cambios ocurridos sobre el espacio de la superficie terrestre.

Este nuevo concepto de enseñanza e investigación se inicia a mediados de los años cincuenta y su evolución continúa. Los críticos indican que se trata de un enfoque "...más abstracto que teórico, que emplea métodos analíticos de estudio conducentes a la aplicación de una teoría válida para la solución de problemas sociales" (20). La adopción del enfoque espacial ha pretendido precisar leyes generales que se encuadren en una amplia gama de espectros naturales y humanos. Las generalizaciones pueden ser hipótesis, métodos y teorías cuyo objetivo es la producción de conocimiento con valor predictivo y útil para entender la realidad del espacio geográfico.

2.4 LA GEOGRAFIA COMO ENSEÑANZA DE LA ORGANIZACION ESPACIAL Y EL ORDENAMIENTO TERRITORIAL.

Al comparar diferentes conceptos de Geografía es posible comprobar su divergencia. Comúnmente el concepto más difundido es el que define a la Geografía como la descripción explicativa del medio (natural y social). Actualmente este tipo de concepciones es criticada por reducir el ámbito de la Geografía a una función plenamente descriptiva. En esta concepción descriptiva es común utilizar los términos paisaje o medio en lugar del concepto espacio, lo cual crea las más variadas acepciones de la Geografía. Por un lado la palabra paisaje tiene un sentido más artístico y turístico que científico; por otro lado al hablar de medio se corre el peligro de ser ambiguo y genérico. Aun cuando la descripción y explicación de un espacio natural, humano, urbano, rural, económico, etc., sea apegada a su conocimiento, rico en la enseñanza, al sustituir el término paisaje-medio ambiente por la categoría espacio, la Geografía adquiere un tratamiento más científico. El espacio geográfico es una categoría de expresión mayormente cuantitativa, cuya apariencia visible es el paisaje, de expresión más cualitativa.

Desde la aparición del hombre sobre la superficie terrestre, éste ha impactado sobre su entorno espacial y paulatinamente organizado su medio en función de sus necesidades, de sus técnicas y de sus posibilidades. Al habitar un espacio, las agrupaciones sociales se apropian de él, lo dividen, construyen, estructuran y diversifican. Conforme se desarrollan las civilizaciones, el tipo de organización espacial se torna más compleja. En el mundo actual, por ejemplo, dentro de la complejidad, los problemas de ordenación territorial difieren entre un extremo y otro entre los países del primer mundo con respecto a los países tercermundistas; entre el espacio urbano y el espacio rural; entre un espacio agrícola y un espacio industrial; etc. "Por eso la Geografía como ciencia de la organización del espacio adquiere una asombrosa actualidad y una utilidad indiscutible" (21). El análisis de las formas modernas de organización del espacio dan pauta para analizar los problemas del mañana, prever la evolución del espacio y conformar planes de ordenamiento territorial.

Las teorías y modelos de organización territorial han contribuido recientemente a solucionar problemas tales como en dónde es más necesario establecer centros de salud, planteles educativos, corredores industriales, zonas habitacionales, centros crediticios y financieros, realizar inversiones, etc; o bien, estudiar problemas comunes como suelen ser la pobreza, el desempleo, la migración, la desnutrición, la injusticia social, etc.; como resultado de una determinada distribución de los recursos públicos y sociales.

El análisis de la organización del espacio, aun cuando es complejo, puede darse en todos los niveles de enseñanza partiendo del entorno escolar y de los elementos más importantes que observa el alumno en el paisaje y de sus transformaciones recientes. En un espacio tan reducido como es la localidad, el alumno puede adquirir nociones de la complejidad de los aspectos que observa y de su interdependencia.

La conceptualización de la Geografía como la ciencia de la organización del espacio y el ordenamiento territorial es la visión más moderna del desarrollo científico de la ciencia geográfica, la cual hasta el momento ha sido poco practicada en el campo educativo, y no necesariamente sólo debe aplicarse en los niveles superiores de enseñanza, pudiendo empezar con nociones, conceptos y métodos simples desde la enseñanza básica.

2.5 CONCLUSIONES

En un curso escolar de la Geografía tradicional, los contenidos constaban del estudio de los paisajes físicos y culturales, de las formas y procesos del mundo natural, de la localización y distribución de las actividades humanas y de las interacciones del hombre con su entorno natural y cultural (22). Estos contenidos, con sus variantes, han sido los mismos desde principio de siglo. Pareciera que la Geografía no ha evolucionado.

El concepto "Geografía" como ciencia de las regiones o como ciencia del espacio geográfico, ha dado un giro en la forma de caracterizarla científicamente y, en consecuencia, también en el

ámbito educativo. Esto ha traído toda una revolución teórica-metodológica que ha llegado a modificar los principios de esta ciencia, que habían sido considerados inalterables.

Los principios, constituidos como líneas de seguimiento de los conocimientos que le dan coherencia a una disciplina en particular, al igual que los conceptos, también deben modificarse al evolucionar la ciencia misma, en torno al objeto de estudio. En este caso, la ciencia geográfica y su objeto de estudio, el espacio geográfico, generan principios que modifican a los tradicionalmente conocidos.

En términos de enseñanza, cualquiera que sea el espacio, criterio, indicador ó aspecto expuesto a los alumnos, ésta debe inspirarse, de acuerdo con los conceptos ya descritos, no ya a través de los "viejos" principios que han regido desde siempre el conocimiento geográfico (descripción, localización, distribución, causalidad y relación), sino en principios que expresen que la Geografía es una ciencia en continua transformación, que también estudia aspectos de estructura y superestructura propios del sistema, que se preocupa por explicar la causa y los efectos de los mismos y su incidencia espacial, que es una ciencia que sirve a fines comunes. Estos principios, derivados de un nuevo enfoque conceptual, son:

1) La Geografía estudia esencialmente aspectos reales y actuales del espacio geográfico. Se interesa también por factores "no visibles" de superestructura social, como son los factores: políticos, religiosos, jurídicos, ideológicos, etc.; en la medida en que explican hechos visibles de organización espacial.

2) La Geografía se preocupa de la localización y de la extensión de los aspectos que estudia; primero, por que una de sus tareas consiste en cartografiar el mundo; y segundo, porque en ese análisis de localización de los hechos, surgen los problemas y los elementos de explicación.

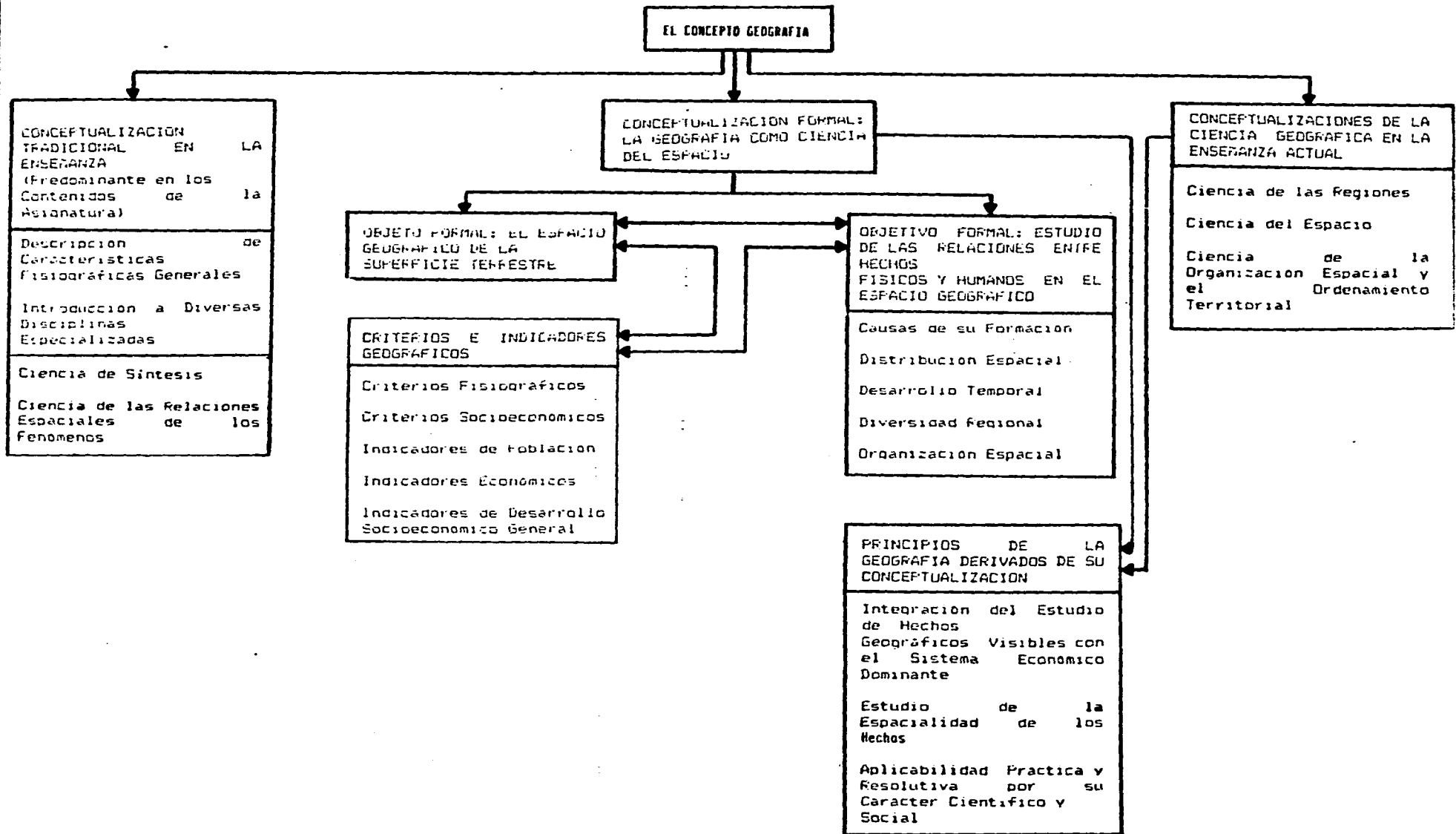
3) La Geografía estudia con especial cuidado las relaciones entre los criterios e indicadores geográficos de los problemas que aborda, en un espacio definido que los posibilita. Sin inclinarse en favor o en contra del "determinismo geográfico" (23), la Geografía analiza el juego de influencias recíprocas entre las condiciones naturales y los grupos humanos, sobre una base territorial específica.

4) La Geografía debe presentarse en la enseñanza como una ciencia actual y práctica, en continua evolución; como una ciencia aplicada, resolutoria de problemas (24).

Estos principios engloban de alguna forma los enfoques antes explicados y pretenden introducir al conocimiento geográfico en una lógica diferente que rompa con la memorización tediosa y la localización irrazonada de lugares. Son principios basados en una nueva conceptualización de la Geografía, que deben ser enseñados, paralelamente, como parte de la misma, como producto cultural e histórico de los pueblos y como una innagotable fuente de información susceptible de ser analizada. En ese sentido, la conformación de los espacios es una evidencia de lo que ocurre a las sociedades, que los han ordenado de tal o cual forma y que merece ser analizada a fondo. A este análisis de los espacios habitados y utilizables es lo que se denomina Geografía, y es el enfoque que debe privar en la enseñanza moderna.

El planteamiento anterior, también se dirige a poner en duda el supuesto de que la Geografía tradicional y memorística que se practica en México hasta hoy, sea capaz de lograr aproximaciones que apunten hacia la resolución de problemas concretos que las sociedades necesitan resolver. Eventualmente, la innovación ideológica y práctica y no el acartonamiento de metodologías de la ciencia geográfica llevarán a rediseñar la enseñanza de esta ciencia para adecuarla a la realidad y para alcanzar los niveles de calidad deseados.

EL CONCEPTO GEOGRAFIA



CAPITULO DOS

CITAS BIBLIOGRAFICAS Y NOTAS DE REFERENCIA

(1) BROUILLETE, BENOIT; PINCHEMEL, PHILIPPE; et al. Método para la Enseñanza de la Geografía. Barcelona, Teide-UNESCO, 1970. p.20.

(2) HECKHAUSEN, HEINZ. Algunos Acercamientos a la Interdisciplinariedad. Apuntes Sobre Interdisciplinariedad. México, ANUIES, 1980. pp. 20-40.

(3) BASSOLS BATALLA, ANGEL. Geografía, Subdesarrollo y Regionalización. México, Nuestro Tiempo, 1985. p. 27.

(4) Ibid., p. 24.

(5) URIBE ORTEGA, GRACIELA. Algunos Ejemplos de la Importancia de la Reflexión Teórica en las Ciencias Geográficas. IV Encuentro de Geógrafos de América Latina. México, UNAM. pp. 89-93.

(6) Algunos teóricos en educación geográfica no han apoyado la utilización de una única estructura conceptual y, en consecuencia, hoy coexisten varios paradigmas en la investigación y la educación. Los paradigmas deben entenderse como estructuras conceptuales que guían a los investigadores en la selección y solución de problemas, y en la evaluación y análisis crítico de las soluciones a estos problemas. Los paradigmas se convierten en patrones ya dados del conocimiento. De aquí se deriva que en la actualidad la selección de un paradigma en Geografía debe centrar su atención en el objeto espacio (como paradigma general) y en los diversos tipos de problemas espaciales (como paradigmas particulares). Pero además del objeto espacio, hay otros paradigmas que son o han formado parte de los currículos de Geografía, y cada uno de ellos tiene el apoyo de una comunidad de académicos. Los paradigmas más comunes que han guiado el devenir científico de la Geografía son: el determinista, el posibilista, el de síntesis, el mixto, el interdisciplinario, el fenoménico, el de ciencias social, el regional y el espacial. Utilizando estos paradigmas, o una combinación de ellos, se pueden construir modelos conceptuales para guiar la organización de los modelos curriculares. Dentro del paradigma espacial, que es el de mayor interés para la Geografía moderna, existen varias estructuras conceptuales de sistemas que encauzan a los geógrafos para dar solución a problemas existentes en el espacio geográfico. Estas estructuras conceptuales de sistemas en el contexto espacial son: la organización espacial y el ordenamiento territorial, los sistemas complejos regionales, la difusión espacial, la percepción ambiental, el paisaje y el ecosistema (biogeosistema). Los paradigmas ofrecen estructuras para unidades de enseñanza organizada que dan cohesión a los currículos, añadiendo interés y significado a los estudios geográficos de los alumnos, indicando una variedad de medios para considerar problemas espaciales. En GRAVES, NORMAN; et al. op. cit., pp. 305-311.

(7) URIBE ORTEGA, GRACIELA. op. cit., p. 91.

(8) Ibid., pp. 91-92.

(9) Bassols apunta en su obra Geografía, Subdesarrollo y Regionalización, que el Barón Alexander Von Humbolt en el siglo XIX se remitió a los principios dialécticos para expresar que la Geografía debe recurrir siempre a la síntesis de los fenómenos, pues todos ellos están interrelacionados y dependen unos de otros. "Es mejor -decía Humbolt- constatar la relación de los hechos observados con anterioridad, que el conocimiento de los hechos aislados". p. 23.

(10) BROUILLETE, BENOIT; PINCHEMEL, PHILIPPE; et al. op cit., p. 30.

(11) *ibid.*, p. 30.

(12) *ibid.*, p. 38.

(13) *ibid.*, p. 39.

(14) *ibid.*, p. 39.

(15) Los elementos que posibilitan el análisis del espacio y de su organización en forma concreta son los criterios e indicadores geográficos. De las relaciones que se establecen entre los mismos y de la incidencia que reflejan en las categorías del espacio (de las que posteriormente se dará mayor detalle), se puede hablar de una investigación y una enseñanza de la Geografía verdaderamente analítica. Es necesario que los alumnos en su aprendizaje conozcan los criterios e indicadores para que definan las relaciones concretas que estos tienen en el espacio y desechen su carácter meramente apreciativo. Ahora bien, hay algunos criterios e indicadores que son más fáciles de aprender por los alumnos, principalmente los fisiográficos, por lo que su enseñanza no debe ni puede tener un mismo peso específico en todos los conceptos y contenidos del Cabe destacar la diferencia que existe entre los criterios y los indicadores. En cuanto a los primeros, reflejan ante todo una presencia concreta, un conocimiento y un análisis cualitativo, en tanto los segundos son una expresión primordialmente cuantitativa. Por tal razón es recomendable para la enseñanza siempre empezar por los criterios. Por ejemplo, Bassols numera en 44 los criterios e indicadores de análisis geográfico abocados al estudio de las regiones: 11 criterios fisiográficos, 6 criterios socioeconómicos y 27 indicadores de población, economía y comercio. En: BASSOLS BATALLA, ANGEL. Geografía Económica de México. México, Trillas, 1988.

(16) BROUILLETTE, BENOIT; et al. op. cit., p. 40.

(17) BAILEY, PATRICK. Didáctica de la Geografía. Colección de Didáctica. Madrid, Cincel-Kapelusz, 1981. p. 18.

(18) Bassols refiere las afirmaciones del geógrafo francés Michelet las cuales indican que la Geografía Regional estudia lo concreto, evitando lo vago y pretencioso, en tanto la Geografía General toma rumbos de dispersión del conocimiento. En: BASSOLS BATALLA, ANGEL. Geografía, Subdesarrollo y Regionalización. op. cit., p. 23.

(19) URIBE ORTEGA, GRACIELA. op. cit., p. 92.

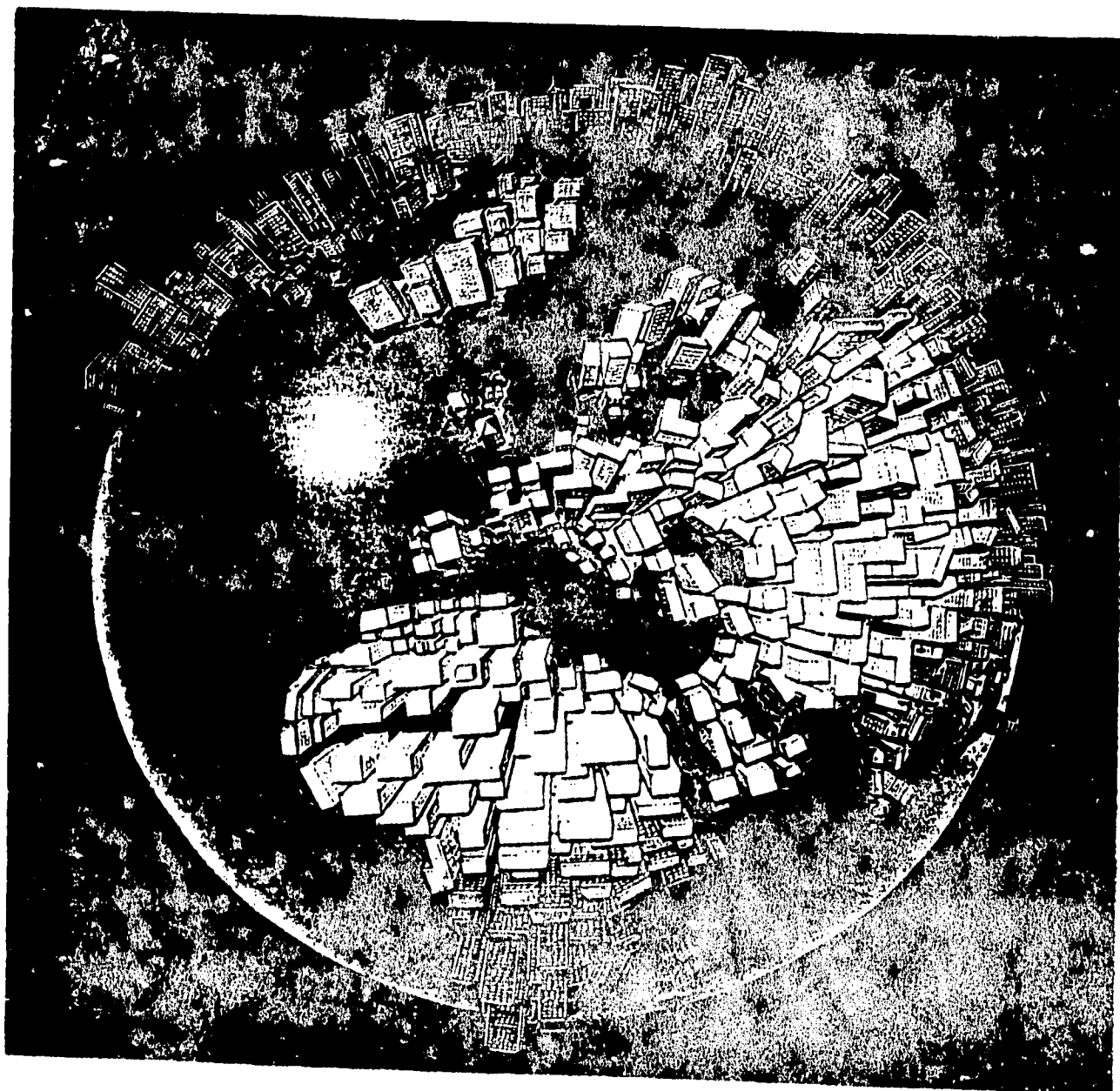
(20) GRAVES, NORMAN; et al. op. cit., p. 130.

(21) BROUILLETTE, BENOIT; et al. op. cit., p. 50.

(22) BAILEY, PATRICK. op. cit., p. 44.

(23) El concepto general que se tiene de la corriente descriptiva en la Geografía, indica que en el desarrollo de las sociedades humanas tienen primordial importancia los hechos geográficos de orden natural (criterios fisiográficos); dejando en segundo término el modo de apropiación de la naturaleza por parte de los grupos humanos (criterios e indicadores sociales y económicos). En oposición al determinismo surge el positivismo geográfico, el cual indica que los grupos humanos, dependiendo del grado de desarrollo que como organización social productiva tienen, pueden superar las limitantes impuestas por el medio.

(24) BROUILLETTE, BENOIT; et al. op. cit. p. 55.



3. LOS METODOS Y EL ENFOQUE ESPACIAL EN LA GEOGRAFIA

Mediante el término ciencia yo me refiero a un método descriptible a través del cual se busca la solución de un problema.

L. THOMPSON.

(Hacia una Ciencia del Hombre, México, 1976)

3. LOS METODOS Y EL ENFOQUE ESPACIAL EN LA GEOGRAFIA

3.1 EL METODO CIENTIFICO

La verdad científica ha liberado a muchas personas de conceptos falsos, como el que la Tierra era plana; que era el centro del universo; que el átomo era la partícula más pequeña de la materia; etc. En la industria, en las comunicaciones, en la agricultura... los avances científicos y tecnológicos han permitido a la humanidad superar gradualmente las limitaciones que le impone el territorio.

La necesidad de sobrevivir, de transformar los recursos naturales en su beneficio, han llevado al hombre a organizar su pensamiento aprovechando sus experiencias empíricas. A medida que toma conciencia de los hechos, siente la necesidad y el interés de estudiarlos. Del esfuerzo mental de la investigación, surge el cambio de lo empírico a lo científico. La sistematización del pensamiento no surge sino después de estructurar las formas de pensar, los modos de adquirir y formular conocimientos. El avance en el mundo de las ideas y de la verdad científica es un quehacer lógico que se realiza mediante la combinación atinada de formas del pensamiento para lograr de ellas la mayor eficacia en la investigación y en la educación. El conjunto de procedimientos adecuados para lograr esos fines se llama método (1).

El método es el procedimiento para la acción práctica y teórica del hombre que se orienta a asimilar un objeto y conocerlo. El método, por tanto, no es algo arbitrario, subjetivo, y sólo aquel que se base en el conocimiento de un objeto y sus leyes puede proporcionar resultados útiles en la teoría y en la práctica. De ahí que la premisa del método sea una teoría científica.

La ciencia es el resultado de muchas investigaciones, de largos y prolongados trabajos del hombre en su afán por explicarse los hechos que observa. En teoría, cualquier rama del conocimiento puede denominarse "ciencia" (2). Por definición, una rama del saber se convierte en ciencia siempre que su estudio se realice siguiendo el método científico. Esto da por resultado que sea un tanto difícil definir con precisión donde termina una disciplina científica y donde empieza otra. Con todo, en la mayoría de las obras de consulta se mencionan tres grupos de disciplinas científicas:

- 1) Físicas: Química, Física, Astronomía, Biología, etc.; en su conjunto, las Ciencias Naturales.
- 2) Sociales: Economía, Sociología, Política, Geografía, Antropología, etc.; en su conjunto, las Ciencias Sociales.
- 3) Exactas: Matemáticas (3).

Un científico, independientemente de la rama del conocimiento, no puede iniciar su trabajo sin un camino o una serie de pasos organizados, sin un método. Dada la importancia que tiene en el ámbito científico, es necesario definir el significado del método científico, el cual es, en términos simples, el camino necesario a seguir para conocer la verdad de los hechos. El investigador, en su afán de solucionar problemas, de conocer la verdad de los hechos y de explicarse por qué y qué sucede a su alrededor, interpreta este procedimiento en etapas o pasos, de la siguiente forma:

- a) Observación de los Hechos.
- b) Hipótesis. Supuestos sobre la base de los hechos observados.
- c) Experimentación. Prueba de las hipótesis.
- d) Teoría. Explicación del fenómeno estudiado.

e) Comprobación. Prueba de las predicciones basadas en la teoría.

f) Formulación de Leyes. Expresión del comportamiento general de los fenómenos (4).

La verdad científica se descubre, y el método como camino, sigue estos pasos sistemáticamente en todas las investigaciones. Pero, ¿es obligado que una ciencia utilice al método científico estrictamente para que se le considere como tal?

La Geografía, aún cuando se le clasifica dentro del conjunto de las ciencias sociales, por la confusión que existe en torno a su objeto de estudio, todavía algunos autores la han llegado a considerar como una ciencia natural. La Geografía como ciencia social, no posee leyes exactas, eternas, sino que éstas se modifican constantemente sobre la base del dinámico comportamiento de las agrupaciones sociales, no siguiendo estrictamente los pasos del método científico como lo hacen las disciplinas físicas y exactas. Así por ejemplo, la Geografía no utiliza la experimentación al investigar o enseñar fenómenos relacionados con su objeto de estudio. Por tal motivo, sólo utiliza al método científico como auxiliar secundario en la investigación y la enseñanza.

3.2 ALGUNOS DISEÑOS RECONOCIDOS DEL "METODO GEOGRAFICO"

El método científico, común a todas las ciencias, es utilizado por la Geografía como método general, pero éste le resulta insuficiente, por lo que debe recurrir a métodos cuya esencia está enfocada al estudio de fenómenos sociales. Así, existen métodos científicos ampliamente utilizados, como lo son los de Análisis-Síntesis, Inducción-Deducción, Dialéctico, etc., más apropiados para las ciencias sociales, como es el caso de la Geografía.

Ahora bien, debe destacarse que, de acuerdo con la definición de ciencia y las características que debe poseer una disciplina para serlo, el método científico y los métodos científico-sociales no son "propiedad estricta" de una ciencia en particular, bien pudiendo aplicarse sus pasos a la ciencia que así lo requiera y permita. Por tal motivo no puede hablarse de la existencia de un "método geográfico", así como tampoco se podría hablar de un "método" biológico, físico, pedagógico, sociológico, etc. En este sentido la Geografía se presenta como una ciencia que reclama el reconocimiento de métodos que expresen sus criterios e indicadores que de manera continua se apliquen al análisis del espacio.

De acuerdo con lo expuesto, si bien la Geografía no posee métodos propios, esto no ha impedido que algunos geógrafos se hayan "atrevido" a escribir acerca del "método geográfico". Así, se han creado "métodos propios" que, según los autores de los mismos abordan el objeto de estudio de la Geografía, pero más que métodos se puede afirmar que son adaptaciones de ellos al ámbito de la ciencia geográfica.

A continuación se describirán brevemente las características de cuatro "métodos" reconocidos que oscilan entre lo genérico y lo particular con el fin de tener otros elementos de comparación con respecto al enfoque que se desarrollará posteriormente.

3.2.1 El Método Elaborado por Pierre George

Este reconocido geógrafo de la escuela francesa indica que la Geografía es una ciencia de síntesis, encrucijada en métodos de ciencias distintas. El objeto de estudio es el espacio continuo, el cual se transforma por la coyuntura. En la síntesis, la Geografía se convierte a su vez en una ciencia de relaciones que parte de la descripción para desembocar en la explicación. El método primordialmente estudia las relaciones entre los fenómenos, reclamando un proceso de pensamiento específico en tres estadios principales:

1) Observación Analítica.

2) Variación de las Correlaciones.

3) Búsqueda de las Relaciones de Causalidad.

Según P. George, la Geografía estudia relaciones de hechos y movimientos cuyo conocimiento propio es del dominio de otras ciencias. De ahí parte su concepción de la "globalidad sintética" de la Geografía y del porqué es necesariamente por su naturaleza, metodológicamente heterogénea. El método expuesto por el autor es en sí una adaptación del método de análisis-síntesis a la particularidad de la Geografía (5).

3.2.2 El Método Elaborado por Rangle, P. H.

Su exposición del método, un tanto simple, consiste en hacer explícitas las analogías entre el trabajo del geógrafo y el de cualquier otro investigador científico. Establece una relación estrecha entre las etapas del método científico y la Geografía, aún cuando, según el autor, resulta ilustrativo y estimulante comprobar que toda investigación geográfica dispone, en potencia, de todos los elementos para poder desarrollar un método riguroso. Define siete etapas del método científico como fases aplicativas a la Geografía, siendo éstas las siguientes:

1) Observación

2) Descripción

3) Explicación

4) Interpretación

5) Generalización

6) Predicación

7) Control

8) Conclusión

Para finalizar, explica que este método agota todas las posibilidades cognoscitivas y que es suficientemente completo y eficiente, pero no registra ejemplos de su aplicación práctica que den una idea de particularidad dentro del método general de las ciencias (6).

3.2.3 El Método Elaborado por Angel Bassols B.

Este geógrafo mexicano representante de la corriente regionalista, indica que: "Los métodos geográficos y la forma concreta de sus estudios son en parte comunes a otras disciplinas y en parte originales" (5). Según Bassols, una investigación ordenada y ortodoxa de carácter geográfico debe contener los siguientes pasos:

1) Definición del Fenómeno a Investigar

2) Descripción del Fenómeno

3) Localización en la Capa Geográfica

4) Análisis

5) Explicación de su Génesis Histórica

6) Explicación de la Interrelación e Interdependencia de los Hechos que hacen posible el Fenómeno.

Agrega que la Geografía necesita de aportaciones de muchas otras disciplinas de carácter natural y social puesto que une conocimientos de otras ramas para abarcar el todo interrelacionado, tal como se presenta objetivamente. Expresa, en contrapartida, que los métodos de estudio regional son netamente geográficos y que los métodos de investigación de campo y uso de materiales cartográficos están íntimamente ligados a la investigación geográfica (7).

3.2.4 El Método Diseñado por la Secretaría de Educación Pública

Este es "el método" que en mayor o menor grado se aplica al enfoque y los textos aprobados por la Secretaría de Educación Pública para el ciclo escolar 1993-94, ciclo en que se imparte el curso de Geografía como materia independiente en todo el sistema escolar por primera vez desde 1973 en la educación básica.

El enfoque general indica que: "La tendencia del desarrollo de la ciencia geográfica durante las recientes décadas ha hecho de esta disciplina cada vez más inclusiva -(¿?)- que incorpora por un lado conocimientos considerados como propios de la Geología y la Biología; y por otro, elementos que pueden denominarse como sociogeografía"(8). Reconoce la S.E.P. que esta concepción "integradora" genera problemas complejos para la planeación y organización del aprendizaje escolar, debido a que la abundancia y diversidad de los temas inscritos en los contenidos crean el riesgo de que los cursos sean amplios y superficiales. El método diseñado por la S.E.P. se compone fundamentalmente de cuatro fases:

- 1) Localización. Ubicación de un hecho o fenómeno en el espacio.
- 2) Evaluación. Diagnóstico cuantitativo y cualitativo de un hecho o fenómeno espacial.
- 3) Regionalización. Agrupación homogénea de un hecho o fenómeno en el espacio.
- 4) Manejo del territorio. Planeación del mejor uso y/o aprovechamiento de espacio.

La S.E.P. abunda al expresar que la enseñanza de la Geografía requiere del manejo de una elevada cantidad de información relevante, producto del debilitamiento que durante los pasados 20 años experimentó la disciplina, por lo cual las carencias que presentan los estudiantes en cuanto a conocimientos elementales son significativas. Para la S.E.P., los objetivos, los temas del contenido y el método, son los criterios realistas de ordenamiento y jerarquización de la información, para que esta no llegue a ser excesivamente y abrumadora para estudiantes y maestros (9).

Sin profundizar en la materia, es posible observar que los "métodos" tienen afinidad con algunos ampliamente reconocidos y por tanto no dejan de ser adaptaciones particulares de un método general. Mas, la elaboración de "métodos geográficos" indica interés de teóricos e instituciones por desarrollarlos y aplicarlos al ámbito de estudio de esta ciencia, pero a la vez señala la confusión existente a que un método puede ser "propiedad" de una ciencia en particular, trayendo como consecuencia su elaboración.

Ahora bien, si no es posible hablar de un método geográfico, ¿cómo pueden denominarse las orientaciones de los métodos adaptados al ámbito de estudio de la geografía? Las orientaciones que en el ámbito de una ciencia se dan con relación a la aplicación de un método científico particular se denominan enfoques y son el resultado práctico de un método hacia el objeto de estudio de una ciencia, en este caso el espacio geográfico.

3.3 HACIA UN ENFOQUE ESPACIAL

El espacio (con el tiempo) es una de las formas fundamentales de la existencia de la materia como propiedad inseparable de ésta. Las relaciones espaciales expresan, por un lado, el orden en que tienen lugar los acontecimientos y, por otro, la extensión de los objetos materiales que se localizan en él. La Geografía reconoce el carácter objetivo de éstas al estudiar el espacio, relaciones que mantienen las agrupaciones que en él conviven y que modifican la extensión de los objetos materiales al apropiarse de ellos. Esto lleva a que se modifique la organización existente en el espacio donde el hombre vive y se manifiesta: el espacio geográfico, el objeto del estudio de la Geografía.

En el caso de la Geografía, si su objeto de estudio es el espacio geográfico, entonces el enfoque que se dará al método debe estar obligadamente relacionado con el objeto espacio. Por tal motivo se abordará el "enfoque espacial" por ser el espacio el objeto de estudio de la Geografía (no el único) que más fuerza está ganando como "eje" en torno al cual deben girar los aspectos teórico-metodológicos, los cuales constituyen la base firme para relacionar a la ciencia geográfica con la sociedad, permitiendo, a su vez, una identificación mayor entre el objeto de estudio, definido por el enfoque, y el método (10).

Por principio, los métodos en la Geografía deben tener un carácter netamente social, razón por la cual es común que en sus orientaciones se formulen explicaciones de cómo la base territorial tiene importante influencia en las relaciones económicas de la sociedad en la esfera de la producción, descubriendo al espacio como un todo integrado que tiene una evolución histórica inherente al sistema económico vigente. En este contexto, el objetivo principal de los enfoques geográficos en la actualidad debe centrarse en analizar la organización del espacio geográfico y los aspectos contenidos en los espacios concretos diferenciados denominados regiones.

Este apartado tratará de la formulación de un enfoque propio, el enfoque espacial, fundamentado en un método de las ciencias sociales (11), proveniente de una particular concepción filosófica, la de la dialéctica, naturalmente con rasgos propios fácilmente diferenciados de otras disciplinas.

3.3.1. El Enfoque Espacial en la Perspectiva del Método Dialéctico.

La dialéctica es el método del conocimiento de la realidad social con base en las contradicciones de su multifacético desarrollo histórico, caracterizándose por buscar la esencia de la apariencia fenoménica, del nexo existente entre causa y efecto. La dialéctica, aplicada al conocimiento de las relaciones existentes entre las agrupaciones humanas, revela el carácter de las formas de vida social históricamente determinadas (12).

El enfoque espacial visto a través de la perspectiva dialéctica, indica que debido a las contradicciones inherentes, la sociedad está en continua transformación y, por lo tanto, la evolución del espacio geográfico es constante. La evolución se da en función de las eternas contradicciones en el interior de las sociedades. El uso de la dialéctica como método, delimita, a la vez, las relaciones, causas y efectos existentes entre naturaleza y sociedad con sus respectivas variables, de las que se deriva el sentido particular de los procesos evolutivos.

Como corriente filosófica del pensamiento para abordar la realidad, la perspectiva dialéctica del espacio es el punto de vista de la realidad concreta para, a través de la descomposición del todo y por medio de la abstracción, llegar a la esencia y así reproducir mentalmente la organización del espacio, integrando a los demás elementos que la conforman.

Para poder comprender lo anterior, es necesario explicar el ciclo que recorre el proceso de conocimiento del espacio desde el punto de vista de la dialéctica, siendo en síntesis el siguiente:

1) Cualquier aspecto de la realidad que se localiza en el espacio geográfico, se presenta en primera instancia como algo particular, con carácter independiente y desordenado, esto es, como una realidad caótica, independiente de la influencia espacial.

2) Por medio de múltiples determinaciones analíticas, que parten de la realidad caótica particular, se llega a conceptos más simples (derivados de los criterios e indicadores fisiográficos, económicos y sociales), que explicarán de manera congruente las características fundamentales de la expresión "fenoménica". Este es el denominado uso de la abstracción para llegar a la concreción, pasando de lo caótico a lo simple, de lo particular a lo general (Proceso de Abstracción).

3) El conocimiento general de la expresión "fenoménica" de los hechos en su concepción espacial, presentará una realidad ordenada, claro está, en forma genérica. Se establece al "fenómeno" en sí como una totalidad concreta general, como un hecho que forma parte de la relación naturaleza-sociedad, y que además integra, para el caso del funcionamiento del sistema actual, al capital como eje (Proceso de Concretización).

4) Del hecho en su forma genérica, se estudia una particularidad del mismo, derivado del concepto general que se posee de él en el sistema. Por medio de la concretización se va de lo general a lo particular.

5) El hecho se presentará como una realidad ordenada particular, como un problema específico en el sistema asociado al espacio, en ambos sentidos de causa-efecto, con una determinada organización espacial.

6) Se genera un nuevo conocimiento y se confrontan los resultados obtenidos para su comprobación (Proceso de Verificación) (13).

La Geografía como ciencia social al poner en práctica el método dialéctico de las ciencias sociales, que se compone fundamentalmente de los procesos de abstracción, concretización y verificación, cumple con su cometido científico de desentrañar la esencia de la realidad caótica que representa el espacio ante la percepción sensorial, que confunde las leyes que rigen el sistema socioeconómico donde se llevan a cabo las relaciones sociales y productivas que ordenan el espacio.

En el plano dialéctico, el peso de una tradición de rechazo a la teoría del método ha amarrado a los geógrafos a una supuesta oposición entre las categorías de concreto y abstracto; a un enfrentamiento presentado como insoluble e irreductible. La dialéctica entre lo concreto y lo abstracto como proceso interrelacionado y constante, como flujos interconectados en el transcurso de la aprehensión del conocimiento, queda fuera de este razonamiento rígido y pragmático que configura una labor geográfica unilateral e incompleta, la cual, en muchas ocasiones, no trasciende a niveles científicos adecuados. Hay que señalar que el geógrafo como explorador de lo concreto es, en realidad, la mitad del geógrafo, al cual debe integrársele su razonamiento teórico, su capacidad para pensar del espacio, lo que constituye su facultad esencial (14). Gracias a la dialéctica, obtiene una concepción del espacio en el sistema con un conocimiento despejado de simplicidad y superficialidad, postulando una verdad con carácter científico.

La Geografía categóricamente demuestra que es una ciencia que tiene un objeto propio de estudio y varios enfoques particulares, y la importancia de su conocimiento radica en que recurre a una serie de medios cognoscitivos (criterios e indicadores fisiográficos, sociales y económicos; estadísticas; categorías espaciales; materiales didácticos e instrumentos cartográficos; etc.), que aplicados en forma sistemática, explican una organización espacial dada, como objetivo final. Pero lograr esta explicación no es tarea sencilla puesto que el espacio se presenta como un claro-oscuro a los sentidos al poseer una expresión en forma fenoménica y una expresión en forma concreta.

La expresión fenoménica y la expresión concreta del espacio se refieren a la forma en cómo se presenta el espacio ante la sociedad, por un lado, y a lo que en realidad representa para la misma, por otro. En tal sentido el espacio posee un lado aparente, que es el reconocido superficialmente, y un lado concreto, que refleja el papel que desempeña en el desarrollo social

3.3.1.1 El Lado Aparente del Espacio.

Una dificultad poco abordada por los enfoques de la Geografía al analizar el espacio, es el problema relacionado con el proceso de cognición y las diversas contradicciones del mismo, derivadas de la complejidad resultante de la correlación entre lo singular y lo general, entre lo sensorial y lo esencial, entre lo abstracto y lo concreto. Con estas correlaciones, el espacio cae dentro del mundo de la pseudoconcreción (15).

La pseudoconcreción se refiere a la forma aparente en que se presenta cualquier aspecto de la realidad en su forma de "fenómeno" ante la percepción común, aunque no corresponda a lo concreto. Esto indica que en la percepción el espacio real se presenta al hombre como un bien, propiedad o territorio sobre el que ejerce una actividad práctico-inmediata, y sobre cuya base surge una actividad práctico-sensitiva de su realidad. Esta forma concreta-aparente como se presenta el espacio al sentido común es lo que se conoce como fetichismo del espacio.

El fetichismo del espacio es la práctica utilitaria-inmediata, y el sentido común correspondiente, que familiariza a la sociedad con su espacio, pero no le proporciona una comprensión del papel que juega con relación a las leyes que rigen al sistema actual (capital-trabajo, plusvalía, oferta y demanda, competencia, costo-beneficio, relaciones sociales de propiedad, producción y distribución, de lucha por el espacio, de lucha de clases, de intercambio desigual, etc.) y en consecuencia, a la vida del hombre mismo.

Quizá la característica más importante del espacio, visto desde la perspectiva de la pseudoconcreción, es que la organización del espacio, como producto de la actividad social, aparece ante los geógrafos deterministas como si estuviera dotada de vida propia, y como si los diversos criterios e indicadores geográficos (fisiográficos, económicos y sociales) se relacionaran entre sí por una fuerza extraña, atribuyéndole al espacio características sobrenaturales. El carácter misterioso del espacio reside entonces, en que proyecta un don natural de carácter social, conformado por un gran número de "fenómenos" que aparecen independientes entre sí. De esta perspectiva se derivan las siguientes características:

- 1) El espacio representa una forma común que norma la vida diaria de la sociedad.
- 2) La organización del espacio se presenta como un objeto fijo, que no es reconocido como producto de la sociedad.

Al descubrir la realidad aparente (fetichismo) del espacio, ésta se muestra como un claro-oscuro, puesto que también posee una forma esencial envuelta en su forma fenoménica, aparentando que hay independencia entre la existencia que manifiesta y las leyes que la rigen.

A partir de la exposición de que el espacio se concibe en su forma fenoménica, y que también existe una forma esencial, la exposición dialéctica consiste en el desdoblamiento de estas formas que se contraponen, llenando de la primera a la segunda, de lo concreto a lo abstracto, de lo conocido a lo desconocido.

3.3.1.2 El Lado Concreto del Espacio.

La dialéctica desentraña al significado formal aparente al exponer la lógica del movimiento del desarrollo social, con base en sus contradicciones internas. Vista de esta forma, la dialéctica sirve como camino para desvincular todo aquello que oculta la realidad. De aquí parte el nexo

de lo abstracto y lo concreto, como aspectos inseparables del proceso dialéctico del conocimiento de búsqueda de la realidad como una totalidad concreta. El principio de totalidad concibe a la realidad como una estructura en la que sus partes están interrelacionadas y regidas por contradicciones. Proporciona una visión completa de los hechos. Completa no en el sentido de que abarque todos los aspectos de un problema real, sino sólo aquellos que son esenciales y que revelan el significado de la estructura (16).

El principio de totalidad concreta aplicado al enfoque espacial de la Geografía, eleva al objeto "espacio" desde la base de la superficialidad y casualidad de los "fenómenos" hasta las conexiones internas y necesarias para descubrir la esencia de los hechos. Significa que la realidad del espacio es un todo estructurado y dialéctico, gracias a lo cual puede ser comprendido cualquier hecho (17) o conjunto de hechos que se localicen en él, conectando integralmente a la base territorial con las leyes que rigen la dinámica del sistema. Tras esta concepción general queda entendido que el espacio es parte activa de la realidad que se presenta, permitiendo, a la vez, determinar sus funciones principales, siendo éstas:

- 1) El espacio como base de las condiciones naturales de la producción.
- 2) Los espacios concretos son resultado de condiciones diferentes de la influencia del sistema en la base territorial.
- 3) En función de la integración en el espacio de la base territorial y de las leyes que rigen al sistema, se da la organización del espacio.

Mediante el método, es posible "abstraer" que el espacio es la base natural de la producción, no sólo como territorio, sino por todos los elementos que contiene para llevarla a cabo, y se convierte, por tanto, en la base territorial del proceso productivo. Pero a su vez, esta base territorial posee condiciones diferenciadas de otros espacios, por lo que el sistema económico lo modifica y organiza particularmente. El entendimiento de la categoría espacio como integridad, posibilita la comprensión de cómo se organiza y funciona, transformándose de una totalidad abstracta en una totalidad concreta.

3.3.2. Las Dimensiones Espaciales de Estudio de la Geografía.

El análisis de los métodos para realizar investigaciones se convierte en una de las partes más difíciles de comprender de la Geografía, puesto que durante mucho tiempo los geógrafos consideraron más difícil el estudio de la célula (la categoría espacio geográfico) que el organismo desarrollado (el sinnúmero de hechos que suceden en el espacio geográfico) por la falta de un entendimiento real de tal célula, derivándose consecuentemente, un reducido cuerpo teórico en torno a sus características. Aquí es donde hace su aparición la capacidad de abstracción para tratar de explicarse, a partir de la célula, la organización del espacio geográfico con relación al sistema socioeconómico vigente, el régimen capitalista de producción, y los cambios derivados del mismo que se sustentan en una base territorial.

Partiendo del método dialéctico, el enfoque espacial no se interesa precocemente en el desarrollo de las leyes que rigen al sistema capitalista. Esto sería ya una consecuencia del análisis de los hechos. El enfoque se interesa en sí, por principio, en las leyes que rigen al sistema y cómo tienen un impacto en las tres dimensiones espaciales de estudio de la Geografía.

- 1) En el objeto formal de estudio de la Geografía, el espacio geográfico.
- 2) En el objeto concreto, los espacios concretos localizables y diferenciados denominados regiones, geosistemas, etc.

3) En el objetivo concreto de la Geografía, el conocimiento de la organización del espacio desde una perspectiva que integra al territorio con el sistema económico y la consecuente búsqueda de un ordenamiento territorial.

En el análisis del espacio es posible determinar, en primer lugar, que el objetivo concreto, derivado del objeto formal y el objeto concreto, provee la objetividad de estudiar Geografía, esto es, el conocimiento de la organización espacial y el ordenamiento territorial a partir del conocimiento de las leyes que rigen el sistema económico.

El conocimiento de estas dimensiones espaciales es necesario en el ámbito de la enseñanza para que se tenga un conocimiento preciso de la materia, independientemente del nivel escolar de que se trate. En el enfoque espacial, la enseñanza de la Geografía deberá sustentarse, a partir de las dimensiones espaciales de estudio, en las categorías propias del espacio geográfico que posibilitan su mejor explicación y entendimiento.

3.3.3 Las Categorías Espaciales

La connotación más difundida del "espacio", es la usada para denotar la región más allá de la Tierra, el espacio "exterior". La palabra espacio también evoca una imagen de vacío. Consecuentemente, la mayoría de los alumnos se confunden o expresan sorpresa cuando se les informa que la Geografía es la ciencia del espacio, pero no del espacio exterior (aún cuando en la asignatura Geografía se tocan temas al respecto), ni tampoco del espacio intangible, del vacío, sino de una sustancia física-material con vida, el espacio de la superficie terrestre: el espacio geográfico.

La imagen común del espacio dificulta el entendimiento de su enseñanza, pero el concepto que la Geografía le confiere al espacio es muy diferente. Las teorías científicas del espacio geográfico no sólo no son teorías sobre el espacio exterior, sino que a partir de sus categorías o propiedades, se pueden realizar investigaciones y adaptar métodos de enseñanza a este objeto de estudio.

Las categorías deben ser entendidas como conceptos generales que reflejan las propiedades y regularidades fundamentales del objeto espacio geográfico, y que determinan el carácter teórico-científico del enfoque en un plano más objetivo. Esta objetividad se logra mediante la correlación dialéctica entre las categorías como reflejo del espacio geográfico.

Muchos de los términos que se aplican a las categorías (o propiedades) que le son atribuidas al espacio son bien conocidas por la mayoría de los estudiantes y lo común es que se de por descontado su significado. Otros términos son mucho más complejos y sólo son distinguidos por los especialistas de la disciplina. Pero en el conocimiento que se tiene de la mayoría de los términos referentes a las categorías del espacio geográfico, radica su riqueza como parte sustancial de un enfoque en la enseñanza.

Las categorías del espacio están divididas de acuerdo con su complejidad descriptiva, y la apreciación de tales categorías revela cuán específica es la naturaleza del espacio real. Las categorías son mencionadas dispersa y someramente por algunas teorías de la ciencia geográfica, las que al integrarse, permitieron clasificarlas, para su mejor comprensión, en categorías objetivas y categorías subjetivas.

Las categorías objetivas conforman la primera fase del enfoque espacial, y al profesor, aún cuando esté plenamente inmerso en los conocimientos de la enseñanza "tradicional", no le será difícil enseñarlas a sus alumnos, en la educación básica, principalmente en la secundaria, debido a que tienen una connotación precisa en la arquitectura espacial. En el caso de las categorías subjetivas, a pesar de que su grado de complejidad no permite que se proporcionen en la educación básica, con el fin de que el enfoque espacial no quede incompleto, se dará referencia de ellas.

3.3.3.1 Categorías Objetivas

Es posible determinarlas directamente en el terreno o en un mapa sin necesidad de recurrir mayormente a algún tipo de abstracción, lo cual facilita su enseñanza en todos los niveles escolares, sobre todo para alumnos de educación básica, puesto que no exigen un gran esfuerzo intelectual por parte del educando. Principalmente son las siguientes:

1) Localización

Todos los puntos del espacio geográfico se localizan en la superficie de la tierra, definiéndose por sus coordenadas y por su altitud, pero también por su emplazamiento (que es su asiento), así como por su posición, que evoluciona en función de un conjunto de relaciones que se establecen respecto a otros puntos y a otros espacios. Como espacio localizable el espacio geográfico es cartografiable (18). La categoría localización permite a la Geografía situar los hechos y además esquematizar los componentes del espacio. De esta categoría se derivan las siguientes subcategorías que permiten su mejor entendimiento: situación, posición y ubicación.

a) **Situación.** Referencia matemática de un punto o espacio de la superficie terrestre (coordenadas).

b) **Posición.** Referencia con respecto a otros puntos o espacios de la superficie terrestre. También es conocida como orientación.

c) **Distribución.** Ubicación de un hecho de análisis geográfico con características similares.

2) Diferenciación

El espacio geográfico es también un espacio diferenciado. Debido a su localización y al juego de combinaciones que preside su evolución, cualquier elemento y cualquier forma del paisaje son hechos únicos que jamás se encuentran estrictamente idénticos en otra parte ni en otro momento (19).

3) Fisonomía (Forma o Paisaje)

Para Vidal de la Blanche, la originalidad de una parte del espacio terrestre se expresa por su fisonomía, en un estilo particular de organización espacial nacido de la unión de la naturaleza y de la historia, y -agrega- que es posible, mediante la elección de detalles típicos, por la habilidad de la generalización y por el resumen de ciertas comparaciones, ofrecer un cuadro evocador y preciso de estos seres geográficos que son los paisajes (20). Dentro de esta visión somera del espacio la originalidad fisonómica puede parecer compatible con la categoría diferenciación, pero no es así. Debido a que la fisonomía del espacio presenta rasgos de homogeneidad y heterogeneidad, en la arquitectura espacial de un mismo lugar, aparecen dos subcategorías esenciales que la distinguen:

a) **Homogeneidad (Continuidad).** Es la repetición de determinado número de formas de un juego de combinaciones que se reproducen de una manera parecida aunque no perfectamente idéntica, en una determinada superficie (21).

b) **Heterogeneidad (Discontinuidad).** Comprende las desigualdades que se presentan, incluso, dentro de las familias de formas y sistemas.

La fisonomía, dentro del espacio relativo, mantiene toda su concepción, tanto en dimensión, como en sistema y conjunto de la arquitectura espacial. La fisonomía no se refiere a su "forma" esquemática, sino al conjunto de formas dominantes que presenta el espacio.

4) Magnitud (Escala)

"El análisis de cualquier espacio geográfico, de cualquier elemento que interviene en su composición y de cualquier combinación de procesos que actúan en y sobre el espacio, no deviene inteligible más que si tiene lugar en el interior de un sistema de escalas de magnitud... También sabemos que al cambiar de escala los fenómenos cambian no solamente de magnitud, sino también de naturaleza" (22). Para establecer con claridad el concepto magnitud, por ejemplo, una ciudad de un millón de habitantes no se compara en problemática y magnitud con 10 ciudades de 100 000 habitantes. Así, el problema de escalas interviene de dos maneras: a nivel comparativo, el cual es esencial para comprender la generalidad y originalidad de un hecho; y a nivel de transferencia de escalas dentro de un mismo conjunto. Para comprender estos dos niveles es conveniente remitirse a la apreciación de las subcategorías de la magnitud: distancia, extensión y dimensión.

a) **Distancia.** Es el espacio existente entre dos puntos, pero no precisamente en línea recta. Esta propiedad, dependiendo de las características de dicho espacio, condicionará las relaciones y el intercambio.

b) **Extensión (Amplitud, Superficie).** Si se considera que en las relaciones sociales, el espacio es sostén de la vida y de la actividad, interviene entonces, en primer lugar, por su extensión. En la agricultura, la ganadería, la explotación forestal y en las minas, las superficies utilizadas constituyen un elemento activo de las combinaciones productivas. Las que requieren de implantación de equipos, habitaciones, vías de comunicación o de áreas de descanso y de esparcimiento, no son más que apoyos (23). La revalorización y la utilización social del suelo o territorio por su extensión, entraña fundamentalmente un orden primario de las actividades económicas, susceptible de darle individualidad a una parte del espacio.

c) **Dimensión.** La arquitectura espacial tiene una dimensión resultante de los elementos que incorpora. Son hechos de organización que implican la movilización de recursos físicos, que dependen indirectamente de cómo la sociedad los explota y los emplea (24). De acuerdo con una escala espacial, es posible determinar cómo se entrelazan sus elementos y, consecuentemente, analizar el cometido de los procesos que les dan origen y desarrollo, en función del tiempo y de la dimensión.

A la categoría magnitud generalmente se le relaciona con las clasificaciones de división regional, de geosistemas, de regiones biogeográficas, etc.

3.3.3.2 Categorías Subjetivas.

El término "subjetivas" se da en razón de que su presencia no está claramente definida en la arquitectura espacial, sujetándose a los propósitos del enfoque. Estas exigen un mayor poder de abstracción dado que algunas no son fáciles de distinguir, requiriendo un mayor desarrollo de las actitudes intelectuales. Su enseñanza deberá iniciar a partir del nivel medio superior, por ser el período en el cual el alumno está desarrollando el nivel sucesivo de comprensión (el planteamiento propiamente científico) adecuado para poder entenderlas plenamente. Este tipo de categorías son principalmente las siguientes:

1) Conectividad (Integración, Estructuración).

Las funciones de un espacio dado se definen con relación a la red de comunicaciones y vías de transporte y de sus relaciones con los espacios circundantes. Se relaciona a la conectividad con los términos integración regional o estructuración espacial. La vida social está inscrita en el espacio y en el tiempo. Está hecha de acción sobre el medio y de interacción entre los hombres. Pone en relación seres que para subsistir deben tomarle al medio circundante los víveres, la energía y las materias primas que le son indispensables. La cultura, que le da originalidad a

cada grupo, no puede mantenerse y desarrollarse sino mediante comunicaciones que reducen la viscosidad y la opacidad naturales del espacio (25).

2) Obstaculidad

La arquitectura espacial vuelve costoso el transporte de los bienes, difícil y lento el traslado de las personas y crea una opacidad que es difícil superar. Los costos de traslado son altos así que existen generalmente distancias límite más allá de las cuales los movimientos se hacen de ordinario imposibles en condiciones técnicas, culturales y económicas dadas (26). La arquitectura espacial hasta hoy ha sido una condición importante para los flujos de bienes y servicios intercambiados normalmente, y la obstaculidad se convierte en una limitante de la dinámica espacial.

3) Densidad

La ocupación del territorio es consecuencia de toda una historia y es reflejo del desarrollo de una civilización. La densidad da referencia del porqué de la ocupación matemática de un territorio en particular, sea por sistemas fisiográficos, núcleos poblacionales, actividades económicas, centros comerciales y financieros, etc. A escala local y en un mismo país, parecidas densidades tienen un contenido geográfico diferente (27). Partiendo de las premisas que se refieren a los núcleos poblacionales, la densidad considera también, por ejemplo, hablando de la población, la forma y el nivel de vida y las condiciones de los servicios sociales básicos, como son las escuelas, centros de salud, viviendas con servicios, grado y tipo de alimentación, etc..

4) Complejidad

La complejidad natural del espacio reside en que por sí mismo es uno de los soportes privilegiados de la actividad humana que al ser percibido y valorado diversamente por quienes en particular lo habitan le dan un valor específico. El espacio vive así bajo la forma de imágenes mentales que son tan importantes para comprender la configuración de los grupos y las fuerzas que los conforman, como las cualidades reales del territorio que ocupan (28). La influencia del espacio geográfico se manifiesta compleja y variable al hombre, por lo cual es importante analizar que la complejidad posee dos subcategorías que permiten su simplificación: unidad espacial y diversidad formal.

a) **Unidad Espacial.** Es frecuente que los criterios e indicadores que intervienen en el espacio sean mayormente subconscientes para el hombre, pero este reconoce varias constantes de su espacio como pueden ser la actividad económica predominante, la ciudad más importante de la región, las formas del relieve, etc.. La unidad es el resultado de un proceso de simplificación de los elementos formales que intervienen en la composición del espacio.

b) **Diversidad Formal.** Cada unidad espacial es diferente y, sin embargo, pueden reducirse a unas cuantas las expresiones espaciales de los criterios e indicadores geográficos, los que, a pesar de su diversidad, parecen estar combinados de acuerdo con una intención de equilibrio. Así, se establecen infinidad de relaciones, como por ejemplo, clima-suelo-vegetación, ingresos-vivienda-educación, etc.; tan sólo por citar algunos criterios e indicadores.

5) Dinamismo

Considerado como una individualidad, un espacio geográfico concreto particular es un organismo que nace, se desarrolla y evoluciona. Todo espacio posee determinada disposición que delimita su particular dinamismo, como son una coherencia interna y límites espaciales. Los cambios que afectan un espacio concreto pueden ser estructurales y al interior, o bien concernir estrictamente a sus límites. El dinamismo de una región, ciudad o actividad económica puede quedar asfixiado por el vigor de otro espacio, aglomeración o competencia económica al interior

o con respecto a otros espacios. "Tanto la debilitación, el refuerzo como el desplazamiento de las fronteras, contribuyen a modificar el destino de las ciudades y regiones situadas en su proximidad" (29). Las ciudades, en la mayoría de los países del mundo, se han convertido en los ejes dinámicos donde se organiza el movimiento y el equilibrio espacial. La dinámica se auxilia de dos subcategorías para su conocimiento específico: evolución y expansión.

a) Evolución. Es la perspectiva histórica de la dinámica espacial. Esta perspectiva en su análisis exige el estudio del mecanismo de los procesos que se combinan en sistemas que explican la creación, el crecimiento y el ocaso de una región (30). La evolución define con precisión las diferentes etapas por las que atraviesa una región como espacio concreto, siendo estas etapas las de formación, estructuración, diferenciación y diversificación.

b) Expansión (Fuerzas de Tensión Espacial). El principio de expansión, por su parte obliga a considerar cualquier otra posición -de las formas- que no sea el punto neutro, como producto de una fuerza que lo ha llevado desde éste hasta el lugar que ocupa (31). Para la comprensión de esta propiedad de análisis es muy importante considerar que las "fuerzas" o "tensiones" tienen una dirección y una intensidad y, por lo tanto, la expansión está sometida a las condiciones que las fuerzas físicas y, sobre todo, las fuerzas económicas y sociales establecen.

Para que un mensaje visual opere como un acto de comunicación de masas se debe recurrir a formas a las cuales los receptores ya estén acostumbrados y, con esta base proponer a los destinatarios un conocimiento nuevo, superior. La percepción que los sentidos proporcionan son la base fisiológica-cultural de la cual parte la enseñanza de la Geografía para generar el sentido espacial, captar el mensaje artístico que provee el espacio o, bien, crear un espíritu geográfico. En este caso en particular se centra en un enfoque que permite la utilización de términos comunes que explican las múltiples categorías que posee el espacio geográfico, lo cual facilita su enseñanza.

El espacio geográfico, en este enfoque, es entendido como un espacio múltiple que se inicia como una forma-idea que trata, en principio, de organizar formas simples sobre una superficie localizada y diferenciada, para, sucesivamente, agregar otras categorías necesarias que le proveen objetividad. El resultado será una especie de red, una verdadera estructura que deberá regir en todos sus niveles de organización.

3.4 EL PROCESO DE ACUMULACION DE CAPITAL EN LA ORGANIZACION DEL ESPACIO

El objeto espacio geográfico, en síntesis, expresa una unidad en forma natural y una unidad en forma social, y a partir de que la superficie terrestre, casi en su totalidad, es explotada por el hombre, es posible determinar que el espacio se comporta, primordialmente, como una unidad en forma social que conduce a múltiples modos de expresión, derivados de la evolución histórica de los modos de producción. Así, la característica más importante del "enfoque espacial" consiste en el análisis de la organización espacial del sistema socioeconómico a través de los criterios e indicadores geográficos y de las dimensiones y las categorías espaciales.

El resultado de la evolución y desarrollo de las fuerzas productivas conducen a una diferenciación de la sociedad (con relación a anteriores modos de producción, desde la comunidad primitiva hasta el mercantilismo) permitiendo la continua transformación de las relaciones sociales de propiedad, de producción y de distribución y, en consecuencia, también de organización del espacio. En este sentido, la Geografía debe definir el impacto del proceso de acumulación de capital en la organización del espacio. Es evidente que en la actualidad la esencia de la dinámica social del espacio la constituye el capital, como eje organizador. Entonces la transformación del espacio se presenta como lo más desarrollado de lo concreto.

El capital no es otra cosa que una relación social entre los dueños de los medios de producción y los trabajadores. Exteriormente el capital se presenta como un valor que crece por sí mismo

en la forma de dinero que al transformarse en mercancía y venderse se convierte otra vez en dinero pero en mayor cantidad. Por su parte, la acumulación de capital es la transformación de plusvalía (el trabajo no remunerado a los trabajadores) en más capital, promovida por los dueños de los medios de producción y por el sistema de competencia. La acumulación de capital tiene lugar en el proceso de reproducción ampliada, concentrándose en los dueños de los medios de producción, quienes invierten en determinados sectores de la economía y en espacios bien definidos, donde tienen la posibilidad de aumentar sistemáticamente la acumulación en forma más rápida (32).

En la dinámica del sistema socioeconómico capitalista, resulta evidente que la causa esencial de los contrastes entre los espacios concretos (regiones) obedece a la reproducción del capital en el proceso productivo. La dinámica del proceso productivo, así como sus correlaciones externas, explica que son los mecanismos de acumulación de capital los que generan los cambios ocurridos en el espacio y sus repercusiones en los recursos.

El proceso de acumulación, por lo tanto, al igual que divide a la sociedad en clases, también define los límites del espacio geográfico, sea en espacio rural, urbano, agrícola, industrial, comercial, habitacional, etc.. Así, por ejemplo, los espacios donde existe una mayor acumulación de capital presentan grandes obras de infraestructura como: presas, vías de comunicación, electrificación, equipamiento urbano, industrialización, servicios sociales, etc.; contrastando con los espacios donde la acumulación es mínima, los cuales carecen parcial o totalmente de una infraestructura básica. De esta forma dicho proceso influye determinantemente en la organización del espacio, adquiriendo un perfil particular que depende de la formación socioeconómica (un ejemplo es México, que como formación socioeconómica pertenece al llamado "capitalismo subdesarrollado") y, dentro de ésta, de cada región que la conforma (en México, según Bassols, existen nueve grandes regiones económicas, cada una de ellas con características perfectamente diferenciadas, sea como unidades naturales o socioeconómicas).

El capital se convierte en el verdadero organizador del espacio en la sociedad actual al integrar las fuerzas productivas (como son la fuerza del trabajo y la base territorial) con los materiales que permiten la transformación del espacio (instrumentos de trabajo), en el proceso productivo, permitiendo a su vez la revalorización del capital y su consecuente acumulación.

La organización del espacio es un hecho que es determinado por una forma de apropiación territorial y por una lógica de explotación productiva, resultantes, ambas, del capital, punto de partida de las leyes que rigen al sistema socioeconómico vigente.

3.5 CONCLUSIONES

Sólo metodizando la enseñanza puede el profesor operar en la realidad para descubrir nuevos aspectos de ella en conjunto con sus alumnos. Mas no debe olvidarse que todo método debe estar plenamente identificado con el objeto de estudio y la dialéctica social, para que, como unidad coherente, cumpla con su cometido científico y educativo.

En el uso del método dialéctico, a partir de las características esencia y fenómeno (realidad concreta y realidad aparente) como contradicciones, se abordan las manifestaciones de los aspectos que conforman y transforman el espacio. La esencia expresa la totalidad de las leyes inherentes a un objeto dado, en este caso el espacio geográfico. También expresa la conexión interna que unifica los distintos aspectos del objeto, revelando la unidad en la diversidad de las propiedades del objeto. En el fenómeno se ponen de manifiesto las apariencias del objeto. La esencia es la "cosa en sí" y el fenómeno la "apariciencia" a la conciencia humana.

En la exposición de esta perspectiva debe quedar muy claro que la Geografía estudia aspectos concretos reales, no "fenómenos", por lo que, aunque en apariencia estudie "fenómenos" por ser los que en primera instancia son percibidos por el hombre, se dedica al conocimiento "concreto"

de las manifestaciones naturales, sociales y económicas que modifican la organización espacial. Si la Geografía estudiara "fenómenos" estaría desechando la esencia, la realidad concreta de los aspectos que se manifiestan espacialmente.

El manejo del aspecto teórico del método es algo nuevo y poco frecuentado para la mayoría de los geógrafos. En apariencia, su uso aleja de la realidad, pero en términos de enseñanza, su utilización es el camino más práctico para trabajar en el campo de la educación y de la realidad concreta. Por sencillo que parezca, resulta complicado pasar de un método teórico a su aplicación práctica en la enseñanza.

Así, la orientación dialéctica aplicada en la ciencia geográfica a su objeto de estudio, el enfoque espacial debe plantear la elaboración de medios de investigación propios que se aboquen a conocer el papel del objeto espacio en el sistema. El enfoque se desarrolla mediante su aplicación para solucionar problemas teóricos y prácticos concretos. El análisis metodológico de estas aplicaciones coadyuba en el desarrollo y precisión del enfoque en su conjunto.

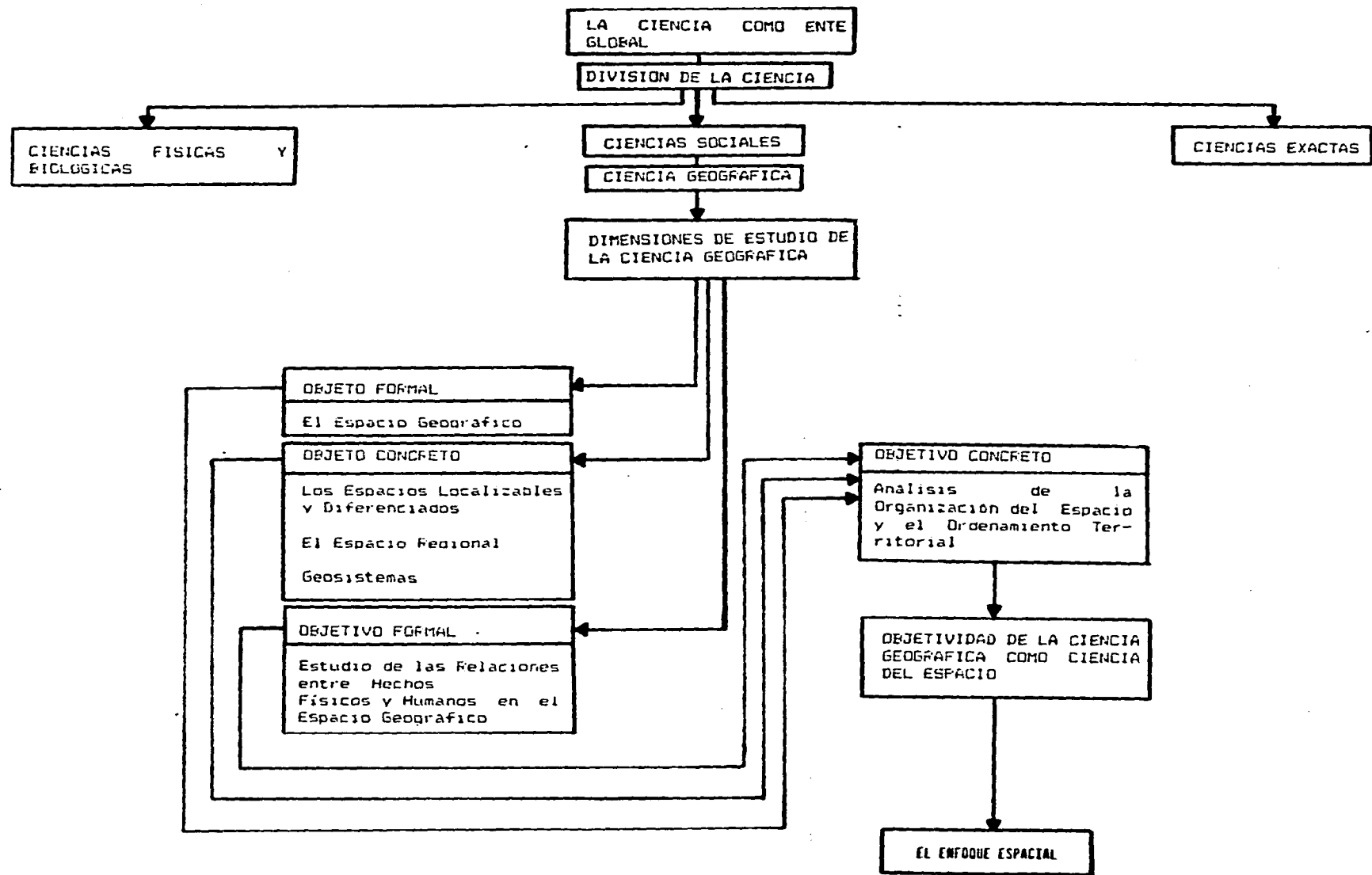
La educación formal básica debe, por tanto, manejar finalidades y objetivos explícitos, remitiéndose a categorías y términos concretos que el alumno pueda comprender inmediatamente. El método debe intervenir a partir de tal conocimiento, induciendo el camino de lo conocido a lo menos conocido; de lo conocido a lo que es difícil de apreciar; de lo conocido a lo desconocido.

Lo antes expuesto justifica la incorporación de las dimensiones espaciales de estudio, como punto de partida del enfoque espacial en la enseñanza de la Geografía, por ser el espacio geográfico su objeto de estudio para aplicar el método elegido, utilizando categorías espaciales que el alumno pueda identificar, aunque no las conozca específicamente como tales.

"El enfoque espacial intenta descubrir como los procesos políticos, económicos y sociales se organizan espacialmente y cómo los efectos producidos por estos procesos se muestran en tiempos determinados y en lugares concretos" (33). Así, este enfoque, cuyo objeto de estudio es el espacio (una categoría difícilmente entendida, aún para los mismos geógrafos), puede aplicarse en la enseñanza a través de categorías propias, las cuales son fáciles de comprender para el alumno debido a que son (o por lo menos algunas de ellas lo son) de dominio común. Mas no se entendería a plenitud la dinámica del espacio geográfico si éste no integrara paralelamente al capital como eje modificador y organizador del espacio en la sociedad actual.

La Geografía, evidentemente, para el análisis de un espacio en particular, posee enfoques propios, específicos a su objeto de estudio y a su quehacer científico y educativo, que otras ciencias no abordan.

EL ENFOQUE ESPACIAL DE LA GEOGRAFIA



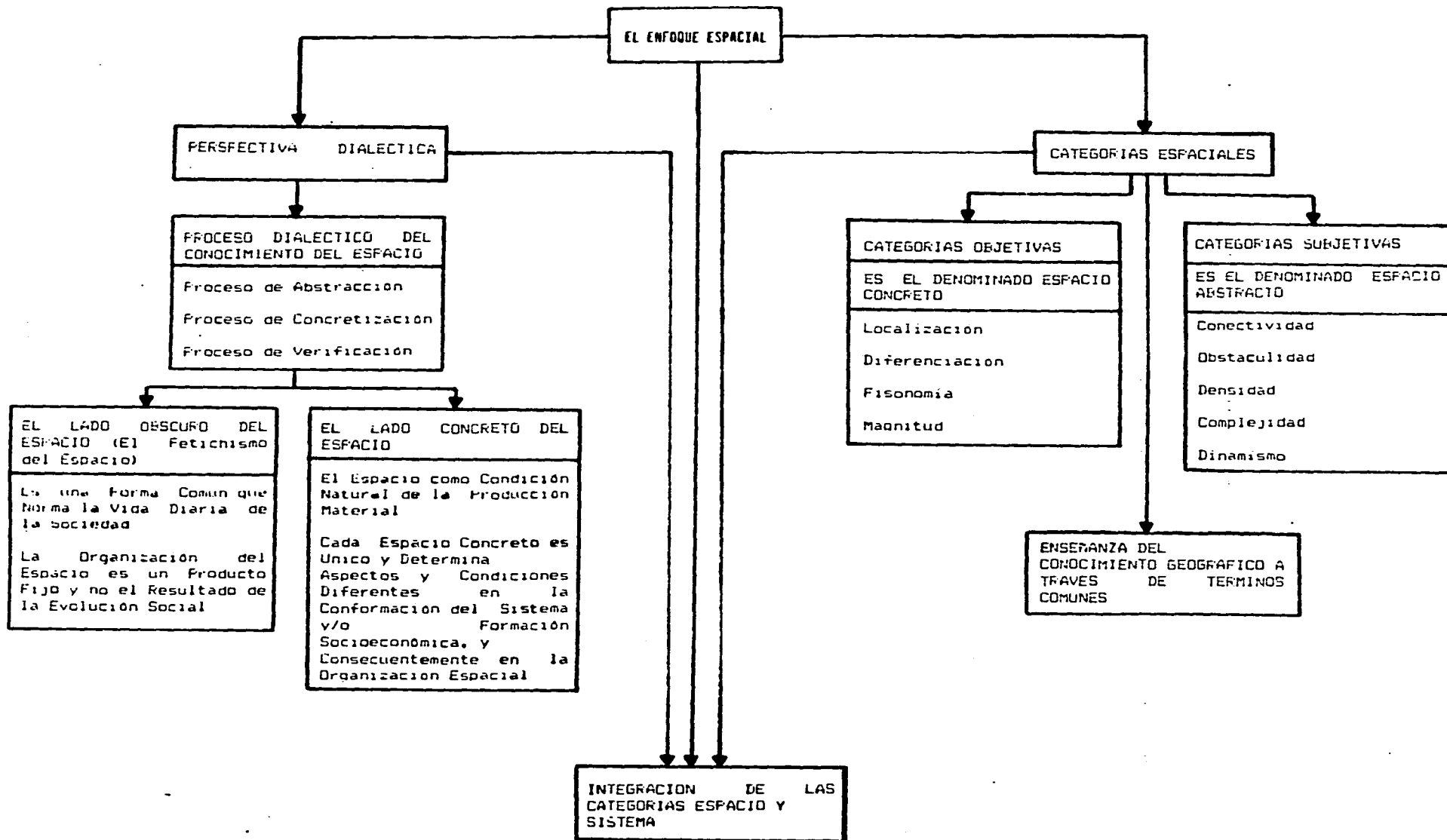
69

UNAM / 1995

PROYECTO : ENRIQUE AVELAR ROJAS

COLEGIO DE GEOGRAFIA

DIBUJO: GUSTAVO ECHANIZ VILLAMAR



INTEGRACION DE LAS CATEGORIAS ESPACIO Y SISTEMA

ESPACIO GEOGRAFICO

SISTEMA CAPITALISTA

ESTRUCTURA ECONOMICA

SUPERESTRUCTURA
Sociedad Civil (Estado)
Sociedad Politica (Organizaciones Sociales)
Cultura Social (Religion, Idioma, Tradiciones, etc.)

FUERZAS PRODUCTIVAS
Base Territorial
Fuerza de Trabajo
Instrumentos de Trabajo

RELACIONES SOCIALES DE PRODUCCION
Propiedad Sobre los Medios de Reproduccion del Capital
Relaciones de Propiedad, Distribucion y Circulacion

ESPACIO CONCRETO: MEXICO
Grandes Sistemas Regionales
Regiones Medias
Microregiones

FORMACION SOCIOECONOMICA PARTICULAR: EL CAPITALISMO SUBDESARROLLADO (MEXICO)
Grado de Desarrollo Economico
Condiciones de Vida de la Poblacion
Sistema de Gobierno

PROCESO DE ACUMULACION DE CAPITAL EN LA ORGANIZACION DEL ESPACIO

EXPRESION DE LA UNIDAD ENTRE LA FORMA NATURAL Y LA FORMA SOCIAL DEL OBJETO ESPACIO COMO LO MAS DESARROLLADO DE LO CONCRETO
Conocimiento del Espacio Geografico Despejado de Simplicidad y de Superficialidad
Postulacion de una Verdad con Caracter Cientifico

CAPITULO TRES

CITAS BIBLIOGRAFICAS Y NOTAS DE REFERENCIA

(1) GARCIA GONZALEZ, ENRIQUE. El Maestro y los Métodos de Enseñanza. México, UPADE, 1970. p. 25.

(2) La palabra ciencia se refiere simple y llanamente a las diversas clases de conocimiento, derivada de una raíz latina que significa "saber". En términos científicos, ciencia es el conocimiento cierto de las cosas por sus principios y causas.

(3) REYNOSO RODRIGUEZ, EMMA. Ciencias Naturales 1, México, ER, 1985. p. 34-36.

(4) Ibid., pp. 25-33.

(5) GEORGE, PIERRE. Los Métodos de la Geografía. Barcelona, Oikos Tau, 1978.

(6) RANGLE, P. H. El Método de la Geografía: Cuestiones Epistemológicas. Buenos Aires, Oikos, 1983.

(7) BASSOLS BATALLA, ANGEL. México: Formación de Regiones Económicas. México, UNAM, 1986.

(8) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Enfoque General del Plan de Estudios de Geografía para la Educación Secundaria. México, SEP, 1993. p. 1.

(9) Ibid., pp. 1-2.

(10) URIBE ORTEGA, GRACIELA. op. cit., p. 94.

(11) El método se concibe desde una perspectiva social, aun cuando se trate de aspectos naturales o provocados por algún criterio fisiográfico, el efecto correspondiente es sobre la sociedad, cuyas contradicciones surgen del sistema socioeconómico que la rigen, y que a su vez tienen un impacto en la base territorial, modificando la organización espacial.

(12) BLAUBERG, I; et al. Diccionario Marxista de Filosofía. México, Ediciones de Cultura Popular, 1985. pp. 75-77.

(13) Esta seriación del procedimiento es una adaptación del proceso de conocimiento del método dialéctico aplicado al objeto de estudio de la Geografía: el espacio geográfico. En MARX, KARL. Introducción General a la Crítica de la Economía Política. México, Siglo XXI, 1982. pp. 10-15.

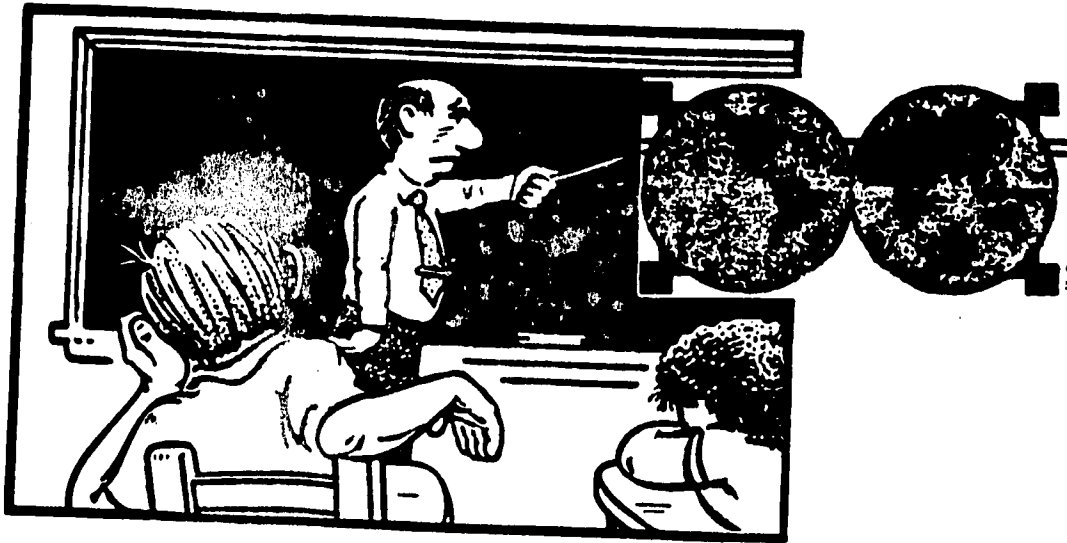
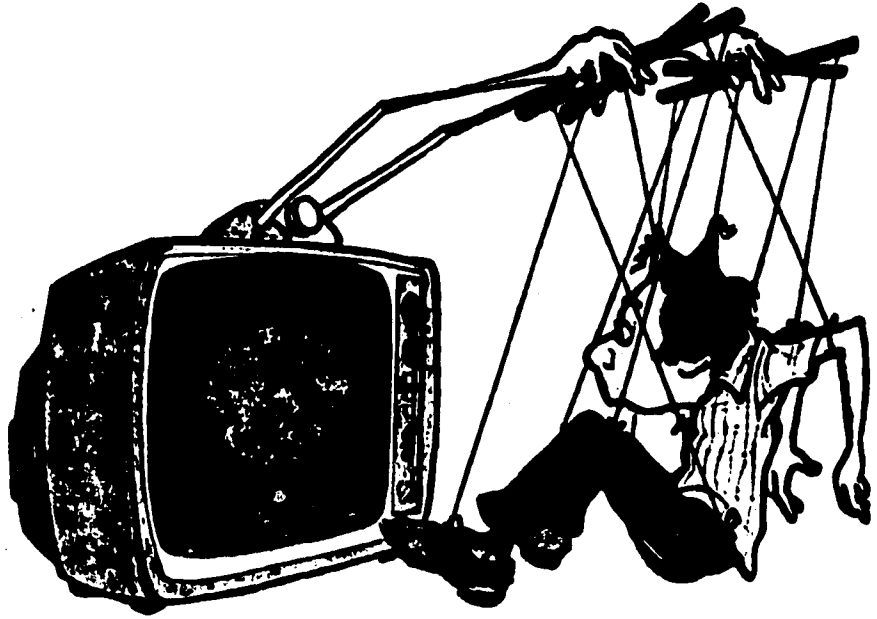
(14) URIBE ORTEGA, GRACIELA. op. cit., p. 88.

(15) LEFEVRE, HENRI. Lógica Formal y Lógica Dialéctica. México, Siglo XXI, 1984. p. 102.

(16) TECLA, ALFREDO. Teoría, Métodos y Técnicas de la Investigación Social. México, Taller Abierto, 1981. p. 176.

(17) En esta investigación se utilizan como sinonimos los términos "hechos" y "aspectos" al designar la realidad objetiva, existiendo independientemente de la voluntad social y siendo sujetos de investigación geográfica al tener presencia en el espacio. Así, por ejemplo, se habla de hechos o aspectos físicos, sociales y económicos.

- (18) DOLLFUS, OLIVIER. *op. cit.*, p. 9.
- (19) *Ibid.*, p. 9-10.
- (20) *Ibid.*, pp. 11-12.
- (21) *Ibid.*, p. 10.
- (22) *Ibid.*, p. 23.
- (23) CLAVAL, PAUL. Espacio y Poder. México, Fondo de Cultura Económica, 1982. p. 19.
- (24) *ibid.*, p. 20.
- (25) *ibid.*, p. 25.
- (26) *ibid.*, p. 21.
- (27) DOLLFUS, OLIVIER. *op. cit.*, p. 58.
- (28) CLAVAL, PAUL. *op. cit.*, pp. 24-25.
- (29) DOLLFUS, OLIVIER. *op. cit.*, p. 108.
- (30) *Ibid.*, p. 109.
- (31) FELGUERAZ, MANUEL. El Espacio Múltiple. México, UNAM-Coordinación de Humanidades, 1978. pp. 8-9.
- (32) BORISOV; ZHAMIN; MAKAROVA. Diccionario Marxista de Economía Política. México, Quinto Sol, 1985. pp.1-2 y pp.15-16.
- (33) GRAVES, NORMAN; et al. *op. cit.*, p. 130.



4. LOS METODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA

Si un hombre se ha adueñado de los principios fundamentales del objeto que estudia y ha aprendido a pensar y a trabajar de manera independiente, recorrerá su camino con seguridad y además, será capaz de adaptarse a los progresos y a los cambios que aquel cuya educación consiste sólo en adquirir conocimientos detallados.

ALBERT EINSTEIN

4. LOS METODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA

4.1 LA IMPORTANCIA DE LOS METODOS DE ENSEÑANZA

Las personas que planifican la educación y los profesores se encuentran ante el desafío de hacer los niveles de enseñanza más cercanos y significativos para los alumnos, más de acuerdo con la realidad e intelectualmente más estimulantes. Los materiales actuales de enseñanza tienen una influencia en el cambio del comportamiento de los estudiantes y en sus capacidades cognitivas, afectivas y manipuladoras"(1). Actualmente, en la enseñanza y el aprendizaje, el cambio y el desarrollo de nuevos métodos se suceden constantemente, se crean nuevas estrategias de enseñanza y se introducen nuevos programas de estudio.

Nadie puede cuestionar que la Geografía debe traducir en las aulas las transformaciones que se han experimentado en las últimas décadas. Los cambios ocurridos en el sistema científico-tecnológico global y su incidencia en la ciencia geográfica, implican un vuelco en la concepción eminentemente descriptiva, alimentada sólo por información y memoria. "Por ello se requiere fortalecer los aspectos teórico-metodológicos, y adentrarse en la pluralidad de marcos epistemológicos, de herramientas conceptuales, de procedimientos de trabajo, de métodos y técnicas, para confrontarlas al análisis de la realidad" (2). Así, hoy los estudios teóricos deben estar encaminados a despertar la comprensión de términos generales y a promover una actitud abierta hacia la creación y/o recreación de los conocimientos geográficos, junto a la adquisición de destrezas y valores.

En la enseñanza de disciplinas concretas, como es el caso de la Geografía, se debe prestar especial atención al "paisaje" donde se da la instrucción, a los conceptos y contenidos, a los métodos didácticos disponibles y a los factores psicológicos que influyen en la enseñanza y el aprendizaje. Estos elementos conforman el currículum y merecen una particular consideración por parte del profesor con el objeto de que los alumnos obtengan un mayor provecho de la cátedra.

Precisamente las condiciones favorables para el aprendizaje vienen determinadas por unos métodos didácticos adecuados, ese tercer aspecto básico sobre el que se debería estructurar el currículum, siendo los métodos de enseñanza muy posiblemente el elemento más importante de los métodos didácticos porque permiten particularizar la enseñanza del conocimiento del objeto de estudio con el método.

Los métodos de enseñanza son el conjunto de procedimientos generales y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos (3). Todo método de enseñanza realiza sus operaciones mediante técnicas, que también son formas de orientación del aprendizaje (las cuales no se incorporaron en éste trabajo porque son de carácter genérico, no así los métodos de enseñanza que tienen una relación más directa con el objeto de estudio), y materiales didácticos (instrumentos que dependen del manejo que se haga de ellos a través de los métodos y las técnicas. Esta dependencia del manejo del conocimiento y del aprendizaje de las técnicas y los materiales didácticos, hace de los métodos de enseñanza el elemento más importante de los métodos didácticos.

El objetivo de los métodos de enseñanza, como parte de los métodos didácticos, debe ser, en términos reales, desarrollar en el alumno, utilizando la práctica educativa y a partir de conocimientos específicos previamente impartidos en el aula, la capacidad de "pensar" y de "crear conciencia" en problemas reales que le afectan, como instrumentos didácticos para mejorar la educación. Pero hasta hoy este tipo de educación impartida a través de la aplicación de métodos de enseñanza en los centros escolares es prácticamente nula.

4.2 LOS METODOS DE ENSEÑANZA

Los métodos de enseñanza, como conjunto de procedimientos generales para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos, pretende conducir al alumno al redescubrimiento de la verdad con la guía del profesor. Es necesario que el profesor conozca algunos métodos de enseñanza, para escoger los más apropiados a los temas que enseña y sazónar su enseñanza con el empleo de una variedad de enfoques.

Para facilitar la exposición de los métodos de enseñanza, además de un manejo conceptual adecuado, es importante que el alumnado aprenda a clasificar y subdividir el espacio global a partir de unos criterios dados. Los métodos utilizados en la enseñanza de la Geografía, en términos generales, se pueden clasificar en dos tipos: métodos expositivos y métodos de investigación. El criterio de clasificación seleccionado es una integración del expuesto por los geógrafos Benoit Robert y Norman J. Graves (4), que incluye métodos de enseñanza "tradicionales" como son los expositivos, y "modernos" como son los de investigación. Esta integración permite una definición más clara de los métodos de enseñanza propios, porque los asocia con un conocimiento y un objeto de estudio particulares de la Geografía.

4.2.1 Los Metodos Expositivos

"Los métodos expositivos suponen que el profesorado es un maestro en su materia. Aunque se les denomina tradicionales no es nada fácil ponerlos en práctica" (5). Este tipo de métodos son esencialmente inductivos-deductivos. En ellos el profesor describe, a partir de un texto, hechos, conceptos, relaciones y generalizaciones para que el alumno los comprenda y los asimile.

Los conocimientos expuestos (de ahí el nombre de métodos expositivos) por parte del maestro en el salón de clase (6), continuarán progresivamente con la explicación de los criterios e indicadores geográficos en la propia dimensión espacial de los acontecimientos, para que el alumno tenga un ejemplo vivo en la realidad misma. Estos son los llamados métodos expositivos de observación directa. A partir de la observación directa, se complementarán las explicaciones en el terreno con exposiciones indirectas o programadas. En la mayoría de las escuelas al no existir la posibilidad de salir al terreno, las exposiciones indirectas se convierten en los instrumentos más recurridos por el profesor. Estos son los llamados métodos expositivos de observación programada.

Por tal motivo, los métodos expositivos para efectos de este proyecto, se subdividen en métodos de observación directa y métodos de observación programada, división que realiza el autor para clasificar los métodos de enseñanza expositivos.

4.2.1.1 Métodos de Observación Directa

En la escuela, los métodos de observación directa o trabajo de campo, son métodos de enseñanza de tipo didáctico donde los alumnos descubren lo que sus profesores ya saben. "No se trata de hacer descubrimientos, sino de aprender ideas y enseñanzas de forma directa y planificada previamente" (7).

Estos métodos se fundan en lo que los alumnos pueden observar directamente en el terreno, en el espacio concreto de estudio. Por ejemplo, cuando un grupo visita un área rural, el maestro introduce al terreno de estudio impartiendo determinadas informaciones que actúan como materia prima del conocimiento, como pueden ser la importancia de las relaciones espaciales o aplicar a la realidad los conceptos ya asimilados; o bien pedirles, con base en el conocimiento previo adquirido en el aula, que describan los aspectos físicos y sociales que observan. En este sentido, el trabajo de campo es el mejor método y el más inmediato para unir ambos aspectos en la experiencia personal del alumno, y no tiene que considerarse una actividad extraordinaria, sino más bien parte constitutiva del trabajo normal en clase, que el profesor bien puede aprovechar para generar experiencias en otras áreas del conocimiento.

La cuidadosa y detallada preparación del trabajo de campo es muy importante porque se carecen generalmente de guías pedagógicas válidas, además de los frecuentes imprevistos propios de éstos métodos, por lo que el profesor tienen que haber estudiado por su cuenta el terreno antes de intentar poner a sus alumnos en contacto con él. El profesor que así lo requiera, adaptará en su caso los ejemplos al ambiente local, pero siempre considerando que todo trabajo geográfico sobre el terreno fundado en estos métodos comprende de tres etapas:

- 1) La observación de lo que se tiene a la vista.
- 2) La descripción de tal observación en el cuaderno, en un croquis o en un mapa.
- 3) La interpretación de las anotaciones (8).

En el trabajo de campo se empieza siempre observando y anotando los datos, así que el entrenamiento debe dirigirse inicialmente en este sentido. Para estimularlos se les propondrán preguntas sobre los que están viendo y se les encargará la confección de mapas y diagramas. Estas operaciones de observación y recogida de datos tienen que ir seguidas de la correspondiente interpretación de las anotaciones, por medio de "...las técnicas de descripción sistemática, el análisis y síntesis de los resultados de estas operaciones, la separación y clasificación de los diferentes tipos de datos, la evaluación de la importancia relativa de los distintos temas observados y la observación de las evidencias que se han obtenido en el campo (9). Claro está, la interpretación variará de acuerdo con el nivel escolar del estudiante, el tipo de trabajo de campo y su complejidad.

El trabajo sobre el terreno, o al aire libre, se considera hoy como parte esencial de un curso de Geografía y debe utilizarse en todas las etapas del curso, comenzando con ejemplos sencillos que inicien a los alumnos en los métodos de estudio al aire libre. Los ejemplos que se dan a continuación ilustran algunos de los "espacios" donde pueden aplicarse este tipo de métodos, los cuales están dispuestos en orden de complejidad creciente. A continuación se describen los ejemplos de los métodos de observación directa más comunes: el trabajo en el hogar, alrededor de la escuela, en espacios rurales y en espacios urbanos.

1) Trabajo en el Hogar

El primer ejercicio de los métodos de observación directa sobre el terreno puede ser sencillamente uno que permita al niño describir lo que observa en su casa e ilustrarlo en un croquis. Este tipo de lecciones es apropiado para alumnos de los tres primeros años de primaria, en los cuales el profesor debe inducir la noción de espacio, y qué espacio más familiar que el propio hogar.

Procedimiento General

a) El alumno observará la disposición del espacio de su casa. Así, se dará cuenta de la distribución de su casa en diferentes espacios, de acuerdo con una división dada por su utilidad (recámaras, baño, cocina, etc.).

b) El alumno trazará un croquis de la conformación de su casa, anotando la utilidad que se da a cada espacio. Puede hacerlo más apegado a la realidad si, por ejemplo, aprende a utilizar la sencilla técnica de pasos para hacer mediciones y además orienta los espacios con respecto a otros de referencia. Por ejemplo, los niños consideran el "espacio" más importante de la casa a su recámara, y en torno a ella, diferencian los demás "espacios".

c) El alumno diferenciará los distintos espacios por su tamaño, forma, disposición, etc.

Al término del ejercicio, el alumno habrá entendido la noción "espacio", como punto inicial para abordar el objeto de estudio de la Geografía.

2) Trabajo Alrededor de la Escuela

Este ejercicio es una continuación del trabajo en el hogar. Es adecuado para los alumnos que cursan los tres últimos años de la educación primaria.

Procedimiento General

a) Se necesita la ayuda de un mapa a escala de la zona donde se ubica la escuela (en México la mayoría de las poblaciones urbanas están cartografiadas en escala de 1:10 000 y 1:5 000). Si no se consigue un mapa, el profesor se encargará de hacer un croquis similar al indicado (para esto hay varias técnicas, como por ejemplo el de la cuadrícula, en la cual se ubican, utilizando un mapa de menor dimensión, los elementos que se desea aparezcan en el croquis). Es importante recordar que para un trabajo tan elemental no es necesario que el mapa utilizado sea muy exacto, por lo que el profesor no debe vacilar en dibujar un mapa por considerar que este no es cartografiable.

b) Los alumnos, después de reproducir el mapa, pueden dedicarse a realizar algunas observaciones referentes a los detalles y a tomar nota de ellos.

c) El profesor llevará a los alumnos a un recorrido por las calles aledañas a la escuela, señalando y clasificando algunos detalles en el mapa. Así podrán indicar nombres de calles, comercios, jardines, monumentos, edificios sobresalientes, etc.. Desde luego no será fácil para los alumnos, y el profesor tendrá que ayudarlos durante el recorrido.

d) Al regresar los alumnos al salón de clase, se proporcionará a cada uno un mapeo mudo o básico en el que reproducirán nuevamente la mayor cantidad de detalles observados durante la marcha. En el caso de un espacio rural se pedirá a los alumnos que señalen los detalles propios de este tipo de espacio, como son los diferentes cultivos, detalles del relieve, tipos de vegetación, caminos, etc (10).

Al terminar el ejercicio, los alumnos habrán obtenidos progresos tales como: aprender a valorar la utilidad de un mapa; relacionar los diferentes elementos que observaron en el terreno; adquirir algunos conocimientos del lugar donde viven, y vaciarlos en un mapa.

3) Trabajo Sobre el Terreno en Espacios Rurales

Para el ambiente normal de los niños, representado por el hogar y la escuela, el trabajo en áreas rurales supone arrancar a los alumnos de ese ambiente normal. Desde luego, para este tipo de trabajo debe prepararse con cuidado el recorrido en aspectos tales como los horarios, las visitas, el hospedaje, etc.. El trabajo en espacios rurales es cada vez más una forma común de práctica escolar en México, que tiene por objeto obtener una idea general de las distintas actividades primarias predominantes en la región y como se relacionan con los criterios e indicadores geográficos. Este tipo de estudio es recomendable para alumnos de educación secundaria.

Procedimiento General

a) Conviene comenzar en una zona fácil de estudio, donde los límites de las áreas de vegetación y de las actividades económicas estén bien definidos, de modo que el alumno pueda diferenciar los espacios fácilmente y destacar sus cualidades por medio de la observación .

b) El alumno procederá a anotar lo observado en su cuaderno y a corroborar la información que se tenga con el mapa base, el cual posiblemente tiene una información escueta de la zona. El profesor previamente establecerá un plan de trabajo con arreglo a las posibilidades que ofrece el espacio en cuestión y, en su caso, limitar el número de clasificaciones en, por ejemplo, tierras de cultivo, agropecuarias, de pastoreo, bosques, selvas, rancherías, huertos, pueblos, etc..

Generalmente en los estudios de espacios rurales de carácter regional, los profesores dan mayor peso a tres tipos de estudios por considerarlos más representativos: de vegetación, agropecuarios y de poblaciones rurales.

c) Las visitas programadas a granjas, talleres y fábricas son muy provechosas desde el punto de vista geográfico, puesto que dan un panorama general de las actividades económicas dominantes y su grado de desarrollo. Es mejor para el profesor escoger visitas que muestren una mayor presencia de recursos naturales y su influencia en la localización de las actividades económicas.

d) Cuando los alumnos regresen al aula después del trabajo al aire libre, obtendrán una copia en limpio del mapa, añadiendo las indicaciones relativas al terreno recorrido. Así por ejemplo, podrán indicar, exactamente, la ubicación de los rasgos morfológicos, las áreas vegetativas, los establecimientos industriales, las actividades primarias, etc.; destacando las categorías e indicadores geográficos de mayor presencia e influencia en el espacio rural recorrido.

e) A continuación el profesor invitará a los alumnos a resumir las informaciones obtenidas durante la práctica, siguiendo con una breve conclusión sobre la relación de la naturaleza con las actividades económicas y la dinámica social (11).

Para estudiar las características del espacio rural se seleccionarán diversos lugares previamente. Los croquis e informes realizados en el espacio rural visitado, son especialmente útiles en un estudio de esta índole. En términos generales, el trabajo sobre el terreno rural ofrece una oportunidad única de estudiar la influencia de los criterios fisiográficos en la arquitectura espacial y en las actividades económicas.

4) Trabajo Sobre el Terreno en Espacios Urbanos

En la gran mayoría de los casos el trabajo alrededor de la escuela representa un trabajo en una zona urbana. Con tal antecedente, los métodos de enseñanza sobre el terreno en una zona urbana consisten en aplicar las técnicas de la observación directa a las características de un espacio urbano. Teniendo en cuenta que el paisaje físico puede estar disimulado por los elementos culturales que se han ido añadiendo, es inevitable que en este caso el trabajo sobre el terreno se concentre principalmente en algunos aspectos de la Geografía Económica y Humana.

Procedimiento General

a) Los alumnos anotarán en un plano básico los usos del suelo que se ubican en la zona, distinguiendo si son industriales, comerciales, de servicios, habitacionales, etc..

b) Los alumnos señalarán el predominio o importancia de algún tipo de construcción y tratarán de explicar a qué se debe la distribución general de las edificaciones. Aquí se combinan con frecuencia la geografía y la historia del lugar, puesto que no se puede explicar la organización espacial sin remitirse al proceso de evolución histórica que derivó en su conformación actual.

c) Si el estudio abarca una superficie considerable, es posible estudiar algunos elementos específicos como pueden ser, por ejemplo, complejos culturales, centros deportivos y recreativos, vías de comunicación, distancias y locaciones intraurbanas, etc.. Esta información sirve para delimitar en un mapa los diferentes tipos de usos del suelo urbano y señalar la dinámica de transformación del suelo urbano, indicando consecuentemente un tipo de organización espacial más definido (12).

Como este tipo de trabajo es adecuado para alumnos que cursan la educación media superior por ser más complejo que el trabajo en espacios rurales, puesto que intervienen más variables, al utilizar los criterios e indicadores geográficos (además de aparecer ocultos) se recomienda

que su práctica sea posterior a los trabajos en espacios rurales, y su enseñanza en la educación básica sea superficial.

Hay que insistir que los métodos de observación directa pretenden, ante todo, integrar los conocimientos básicos, la información gráfica y cartográfica disponible con la observación directa en el terreno. Estos métodos también sirven "...para enseñar a los alumnos a observar los hechos con precisión y desconfiar de las generalizaciones temerarias que se encuentran a veces en algunos manuales. Además, el método de trabajo sobre el terreno revela notables diferencias en el modo de vivir de los habitantes de un mismo país" (13). Estas diferencias debe entenderlas el alumno como consecuencia o reacción a un ambiente geográfico definido.

Las destrezas que necesita el profesor para la enseñanza sobre el terreno son las mismas que se requieren para toda buena enseñanza: delimitación previa de los objetivos a conseguir; claridad de la exposición, con abundantes relaciones internas y referencias hacia el tema explicado y al contexto general del curso; y por supuesto, un perfecto conocimiento del "paisaje" (14). El profesor que dispone de recursos limitados para poner en práctica estos métodos no debe desalentarse si sólo puede aplicar alguno de ellos, siendo el verdadero objetivo de los métodos de observación directa el familiarizar a los alumnos con hechos concretos y despojarlos, aunque sea mínimamente, de la enseñanza puramente libresca.

4.2.1.1 Métodos de Observación Programada

Los métodos de observación programada, o también llamados de enseñanza indirecta, se basan esencialmente en una actitud científica ante el conocimiento, esto es, en la observación que más se fija por escrito y se interpreta con imágenes y representaciones.

Desafortunadamente para la Geografía, por los escasos recursos disponibles por el sector educativo para atender sus necesidades, tiene que aprenderse más en el aula que fuera de ella. No obstante esto el profesor puede lograr que la enseñanza se base en una actitud científica, velando por que los alumnos obtengan, bajo su orientación, toda la información posible por sí mismos y con ayuda del material (mapas, libros, ilustraciones, películas, etc.) que el maestro les proporcione o que ellos se procuren, en vez de impartirles una instrucción directa, es decir limitándose a disertar sobre la materia(15).

No se logrará que los alumnos adopten una actitud adecuada si la enseñanza de la Geografía se convierte esencialmente en un estudio teórico. Es necesaria la conjunción de la teoría con la práctica, y ante la imposibilidad de la observación directa en el terreno, es recomendable, que los hechos expuestos indirectamente aporten una diferencia cualitativa con respecto a la realidad. A continuación se explican algunos de los métodos de exposición programada a través del uso de algunos instrumentos didácticos, de los cuales el profesor puede auxiliarse para adoptar una actitud más apropiada para enseñar.

1) La Lectura de Material Cartográfico

Para la enseñanza de la Geografía existen numerosos y modernos auxiliares didácticos, de los cuales ya se han mencionado algunos, pero sin duda los instrumentos didácticos que siempre distinguirán el conocimiento y la enseñanza de la Geografía son los diversos materiales cartográficos, los cuales son imprescindibles para lograr los fines educativos de la disciplina.

En los programas vigentes para los distintos niveles educativos, son múltiples las situaciones que requieren el empleo de material cartográfico. Por tal motivo es necesario caracterizar el material didáctico que puedan usarse como recurso, y detectar sus bondades, deficiencias e insuficiencias, y definir los atributos educativos que reúne.

El término lectura de mapas significa entender los símbolos cartográficos para así visualizar el espacio. de la lectura de un mapa se deriva su interpretación, esto es deducir del mapa

información que no figure en él en forma explícita, lo cual es reflejo de un poder de análisis de los conocimientos adquiridos.

Numerosos textos de Geografía y Cartografía dan referencia de las ventajas y desventajas de las representaciones de la superficie terrestre pero, desde la perspectiva de la enseñanza, se considera más importante el aspecto didáctico que el cartográfico, para facilitar la enseñanza y el aprendizaje de contenido geográfico. El material cartográfico entonces se convierte en un auxiliar fundamental para la enseñanza, y más aún hoy en que los cambios de carácter fisiográfico, político, económico y social son más que frecuentes, aunque la concordancia entre la presentación y actualización del material no sea acorde con los fines educativos.

Por limitados e imprecisos que sean, los mapas son imágenes que representan un aspecto de la superficie terrestre, parcial o totalmente, y que, sobre todo, estimulan el aprendizaje al visualizar el alumno el conocimiento adquirido, para así poder entender las relaciones que en el espacio se manifiestan, dándole un trato más sistemático a la enseñanza. Por tal motivo, es importante definir cuales son los beneficios educativos que se derivan de su uso sistemático y cómo varía de acuerdo con el nivel escolar.

A) Beneficios Educativos.

Entre los múltiples beneficios que los recursos cartográficos brindan al proceso enseñanza-aprendizaje, estos se pueden clasificar, en términos generales, en: beneficios de carácter geográfico y beneficios de carácter pedagógico.

A1) Beneficios de Carácter Geográfico

- a) Representan todo tipo de detalles a un mismo tiempo.
- b) Representan áreas grandes y/o pequeñas, formas y contornos, siendo la escala similar en todos los puntos de la representación.
- c) Las distancias y rumbos son semejantes a los reales.
- d) Integran la acción de varios hechos y fenómenos de una forma más viva y exacta en el espacio.

A2) Beneficios de Carácter Pedagógico

- a) Ahorran tiempo y energía al facilitar la conducción del aprendizaje y la comprensión de algunos temas.
- b) Facilitan la síntesis al permitir la formulación de generalizaciones de uno o varios fenómenos.
- c) Permiten explicaciones grupales.
- d) Generan un mayor desarrollo en el educando al activar sus actitudes intelectuales, propiciando la fijación de ideas y conceptos abstractos (16).

Los beneficios de carácter educativo y pedagógico demuestran que los mapas son la herramienta distintiva de la enseñanza de la Geografía, pues al tiempo que fija mejor el conocimiento enfrenta a los alumnos con problemas de aprendizajes mayores de los que comúnmente se cree.

B) La Lectura de los Mapas por Grupos de Edad

La utilización de los mapas como método de enseñanza variará de acuerdo con los grupos de edad a quienes se imparte la cátedra. Estos se han clasificado, con base en los niveles escolares de la educación básica, en 2 grupos: primaria y secundaria; para establecer una diferenciación de acuerdo con los conocimientos a enseñar.

B1) Primer Grupo (Educación Primaria, de 6 a 12 años)

Debe enseñarse a los alumnos el significado de los diversos signos convencionales o símbolos utilizados comúnmente en un mapa. En algunas ocasiones, sobre todo en espacios rurales, es posible utilizar mapas fuera de clase para que los alumnos aprendan a conocer algunos criterios fisiográficos correspondientes a los signos convencionales que muestran los mapas. Esto difícilmente es posible en la ciudad, por lo que debe enseñarse gradualmente el significado de esos signos en clase. Para facilitar la enseñanza pueden inscribirse los signos en la pizarra junto a dibujos de los elementos que representan. La enseñanza de los signos sólo deben constituir una parte de la lección, nunca una lección entera (17). En la primaria se puede lograr que los alumnos se familiaricen con las indicaciones inscritas en los mapas. Por ejemplo, pueden servir para determinar direcciones, vías de comunicación, criterios fisiográficos, asentamientos humanos, etc.. Evidentemente estos ejemplos son sólo una muestra de la gran cantidad de posibilidades a representar.

B2) Segundo Grupo (Educación Secundaria, de 12 a 15 años)

En este nivel los alumnos aprenderán a interpretar mapas topográficos, escalas, dimensiones, etc.; y a asociar un conjunto determinado de criterios e indicadores, que les ayudarán a comprender el espacio por medio de mapas. Los métodos de lectura de mapas, en este grupo, van encaminados a que los alumnos comiencen a interpretar las indicaciones de los mapas, de modo tal que comprendan la influencia de los criterios fisiográficos sobre los criterios e indicadores sociales y económicos, y viceversa, distinguiendo hechos que antes no lograban apreciar. Por medio de estas relaciones es posible analizar la conformación del espacio en función de los criterios e indicadores, utilizando la simbología, los signos convencionales y la información adicional del mapa con conocimiento de causa. Con frecuencia se obtienen para este fin mejores resultados estudiando a fondo mapas a gran escala (espacios menores), por ejemplo, mapas de escala 1:10, 000 y 1:50,000; en lugar de estudiar mapas a escala menor (espacios grandes), por ejemplo, mapas de escala 1:100,000 y 1:250,000 (18).

En todas la investigaciones geográficas, y por consiguiente en su enseñanza, el examen de los patrones de distribución espacial y su análisis se realiza a través de los mapas como representaciones de la realidad y, sin duda, es la más valiosa fuente de información geográfica.

No se puede concebir a la Geografía sin una consecuente representación espacial, y lo mismo puede expresarse de su enseñanza. Esta no será objetiva sin el uso de material cartográfico, el cual hasta hoy ha sido escasamente utilizado como un recurso didáctico fundamental para la enseñanza de la Geografía.

2) El Empleo de Imágenes Fijas

La utilización de imágenes fijas (ilustraciones, cuadros, fotografías, postales, etc.) como método de enseñanza, tiene dos objetivos principales: conferirle realidad a una noción, concepto o palabra, que hasta ese momento el alumno comprendía imaginaria, vaga o equivocadamente; y ejercer un efecto estimulante en los alumnos, contribuyendo a mantener su interés en la clase y en la asignatura.

Procedimiento General

a) El profesor frecuentemente puede utilizar una o varias imágenes fijas como punto de partida de una lección para atraer la atención de los alumnos, o bien a mitad de la lección para ilustrar

un punto recién expuesto. Además el papel del maestro es muy importante ya que gracias a él, el alumno aprenderá a observar los detalles importantes de una imagen desde un punto de vista geográfico.

b) El material gráfico más frecuentemente utilizado es el de los libros de texto, pero además los profesores pueden utilizar una gran fotografía o poster que ilustre un tema determinado, exponiendo ante la clase algunos detalles particulares de la misma. Es importante que la imagen sea de un tamaño suficiente para que sea vista sin problema desde cualquier ángulo y sirva para los fines concebidos.

c) Las ilustraciones geográficas y las diapositivas son otros tipos de imágenes que pueden ser todavía de mayor utilidad e interés. Varias imágenes bien escogidas y expuestas en progresión lógica, darán una perspectiva más real a los alumnos, no sólo de un tema, sino de varios. Como resultado la clase será muy activa y el profesor podrá promover una participación continua durante el transcurso de la lección (19).

Con arreglo a estas indicaciones, al final de la clase se puede dar a cada alumno un cuestionario para reafirmar los conocimientos de los temas explicados con las imágenes presentadas.

3) El Empleo de Películas y Videos

El empleo de proyecciones no difiere mucho del empleo de imágenes fijas. Para poder emplear videos como método, el profesor debe seleccionar con el mayor cuidado las películas, a fin de conocer con exactitud el contenido de la misma y preparar las preguntas correspondientes al tema que se esta exponiendo.

Procedimiento General

a) Como frecuentemente el orden de las imágenes de un video puede variar del que establezca el profesor para los efectos de la lección, la película deberá proyectarse de continuo hasta llegar a los detalles deseados.

b) Se recomienda que el profesor corte la película cuando así lo requiera, pero su duración no debe ser superior a la mitad del tiempo de la clase para dar oportunidad de formular preguntas y cuestionamientos, así como mantener la atención con respecto a la proyección, sin que el tiempo sea una presión.

c) Para facilitar la observación de lo que pasó inadvertido la primera vez, es de gran utilidad volver a proyectar la película después de una corta pausa. Esto estará en función del tiempo de la clase y la duración de la película, pero si no es posible su proyección total, una proyección parcial ayudará.

d) Señalar a los alumnos antes de la proyección los principales puntos que deben observar los mantendrá atentos para el momento que aparezcan esos detalles. Esto sirve cuando el maestro sabe que no habrá tiempo de volver a proyectar el video.

e) En algunas películas las explicaciones originales resultan excesivamente largas o no acordes con los fines de la lección, por lo que pueden ejercer efectos contraproducentes. Por este motivo es preferible que los profesores hagan sus propios comentarios y formulen las preguntas sin el temor de ser interrumpidos por la película (20).

El empleo de películas y/o videos es el mejor medio indirecto para estimular el interés de los alumnos, y, posiblemente, el más apropiado para explicar las condiciones reales de un espacio o hecho determinado.

Los métodos de observación programada suelen constituir una fórmula muy requerida por los profesores que exploran nuevas formas de enseñanza y que están dispuestos a dejar de lado los manuales escolares y complementar los métodos de la enseñanza tradicional (básicamente la instrucción textual en clase).

Estos métodos promueven que el alumno tenga plena conciencia del espacio como algo concreto y que, consecuentemente, empiece a comprender las relaciones recíprocas que existen en él, y esto es posible cuando el alumno desarrolla la facultad de observación. También son un preámbulo a los trabajos directos sobre el terreno, que le permitirán al alumno trabajar en espacios reales.

El profesor debe fomentar la percepción indirecta de las relaciones geográficas por medio de la presentación de mapas, imágenes, gráficas, textos o datos cuantitativos que al alumno le permitan obtener conclusiones sobre lugares que no puede visitar directamente, y aprenda a pensar de tal forma que las imágenes concretas llegarán en su momento a convertirse en conceptos abstractos susceptibles de definición (21). Por este motivo, las ventajas que proveen estos métodos, en cuanto a la forma de organizar la enseñanza, estarán en gran parte determinadas por el material geográfico disponible. Así, su aplicación en la clase dependerá, en cierto grado, de los mapas, imágenes, videos, etc., que el profesor pueda utilizar.

4.2.2 Los Métodos de Investigación

Los métodos de investigación en la enseñanza tienen como objetivo dar solución a problemas reales. Para su enseñanza el profesor debe actuar como guía o asesor, convirtiéndose en un recurso extra para los educandos. Pero además, estos métodos requieren de otros recursos para su aplicación, como pueden ser: una gran cantidad de documentación, fuentes de información, preparación del tema, disponibilidad de tiempo y, sobre todo, exigencia en la dedicación y capacidad por parte de los alumnos. Estos factores, por sí mismos, dificultan la difusión de los métodos de investigación en los campus escolares.

A partir de un problema social que los estudiantes observan, utilizando métodos de investigación en la construcción de su conocimiento geográfico, intentan comparar ese problema con otros de referencia para formar hipótesis que, de alguna forma, lleguen a explicar la causalidad de aquéllos. Por esta razón, este tipo de métodos son fundamentalmente inductivos-deductivos, porque van de casos concretos a generalizaciones, de las hipótesis a los principios y de los problemas a las soluciones.

4.2.2.1 Los Estadios Mentales Necesarios para Abordar los Métodos de Investigación

Los métodos de investigación fijan su cometido principal en el desarrollo del proceso mental inductivo de enseñanza-aprendizaje de Hilda Taba (22), el modelo guía básico que indica los procedimientos mentales de estos métodos. El modelo de Taba se basa fundamentalmente en la idea de que el contenido de algunas asignaturas sirve simplemente como recurso para el aprendizaje de algunas ideas, conceptos y maneras de pensar. Según este modelo, los procedimientos de los métodos de investigación parten de una serie de preguntas preparadas por el profesor, permitiendo al estudiante pasar por los tres estadios mentales necesarios para abordar una investigación.

1) Formación de Conceptos. Para desarrollar conceptos, los alumnos deben comenzar por analizar sus experiencias con respecto a un "fenómeno" (hecho) y agruparlas.

2) Deducción y Generalización. La acumulación de experiencias forman conceptos. La definición de conceptos es utilizada por el profesor para estimular a sus alumnos a hacer comparaciones a partir de preguntas tales como, "¿ qué has visto?", "¿qué observas?", "¿qué diferencia hay entre

...?", "¿qué nos indica esto?", etc.. Las respuestas a estas preguntas llevan al alumno a formarse una idea general del problema a investigar.

3) **Aplicación de Principios a Nuevas Situaciones.** Utilizando las preguntas adecuadas, el profesor puede crear una situación en la que los estudiantes requieran aplicar los principios previamente aprendidos (23).

Con prácticas de campo, información documental, mapas, fotografías, etc.; el profesor puede lograr con problemas concretos que los alumnos no únicamente describan lo que ven, sino que entiendan las relaciones entre aquello que ven.

El modelo de enseñanza de Taba intenta concientizar al profesor del valor de los métodos de investigación, replanteándole nuevas formas de enseñar y estimulándolo a experimentar con nuevos currículos. La importancia de este modelo de enseñanza consiste en el planteamiento que provee, como punto de partida, para abordar la resolución de problemas reales.

4.2.2.2 La Resolución de Problemas Reales

Los métodos de investigación aplicados a la enseñanza de la Geografía tienen como objetivo primordial su mejoramiento por medio de la resolución de problemas, objetivo que lleva en sí mismo un reto para el profesor en cuanto a de qué manera y hasta qué punto enriquece este tipo de enseñanza a los estudiantes. La resolución de problemas reales como método no es nuevo en la enseñanza en general o de la Geografía en particular, pero hasta hoy ha sido poco utilizado por los profesores en su cátedra.

Hay dos características fundamentales que distinguen los problemas reales de los problemas académicos, "...en primer lugar, los problemas reales surgen de preocupaciones de los estudiantes, producen tensiones que únicamente se resuelven con una solución satisfactoria del problema y, en segundo lugar, suponen la decisión de una línea de actuación entre dos o más posibles decisiones"(24). Así entonces, un problema real será aquel que afronta un alumno o grupo de alumnos y para el cual la decisión de una línea de investigación aceptable pasa por:

- 1) La recogida de información segura y exacta.
- 2) La familiarización con el conocimiento acumulado referido al problema en cuestión.
- 3) El análisis de la información disponible sobre el problema.
- 4) La identificación de resultados satisfactorios entre varias soluciones posibles, según el sistema de valores de una persona.
- 5) La puesta en práctica de la solución escogida (25).

Es claro que los problemas seleccionados por los alumnos para trabajar en clase deben ser contemporáneos y también deben estar en continuo contacto con aquellos, para que puedan adoptar una línea de acción inmediata, directa y abierta, de tal suerte que las soluciones que se lleguen a proponer puedan caer dentro de las acciones a realizar por la comunidad donde los alumnos viven. Es evidente que los problemas que ya han sido resueltos o que no representan una auténtica problemática social, no son problemas reales.

4.2.2.3 Condiciones para la Práctica de los Métodos de Investigación

Ahora bien, para introducir este tipo de métodos de enseñanza, en el caso particular de la Geografía, el profesor debe considerar las siguientes condiciones para la resolución de problemas:

1) La necesidad de capacitar a los alumnos para resolver problemas que involucren el espacio geográfico, con una visión de educar a futuro.

2) El desarrollo de una conciencia de valores que permita decidir a los alumnos por las mejores soluciones de beneficio comunitario. La conciencia de valores comunes que la Geografía tiene por objetivo desarrollar en el alumno está relacionada con el llamado "espíritu geográfico", que es un compromiso de valor social y, ante todo, cultural, asumido por la ciencia con respecto al ordenamiento del espacio circundante (26).

El impacto de los métodos de investigación en la resolución de problemas es muy significativo en el aprendizaje porque ofrece a un hecho, el espacio geográfico, un objetivo natural, la solución a un problema de organización del espacio. Gracias a esta relación entre el conocimiento y su aplicación para dar solución a un problema, el alumno logra distinguir el sentido de estudiar Geografía, incrementando su interés y consiguiendo una motivación intrínseca.

4.2.2.4 Características Generales de los Métodos de Investigación

Debe señalarse que los problemas que los estudiantes consideran para investigar, con frecuencia no caen en el ámbito de estudio de la Geografía, sino que utilizan conceptos, procedimientos y habilidades propios de otras asignaturas. El profesor de Geografía debe estar muy consciente de que para explicar el comportamiento espacial, o entender y analizar la localización de algún hecho o la distribución espacial de otros aspectos, los estudiantes deberán utilizar conocimientos generados por otras asignaturas o disciplinas (27). Así, el profesor se convierte en un guía fundamental para el alumno sobre todo en cuanto a:

- 1) Delimitar un problema de interés común con sentido geográfico.
- 2) Definir los procedimientos que se utilizarán para resolverlos.
- 3) Seleccionar la solución más viable; garantizar el interés y la contribución del grupo-clase.
- 4) Adaptar el problema a la madurez del alumno.
- 5) Seleccionar problemas para los cuales exista material adecuado y fácilmente disponible (28).

Una característica muy importante de los problemas reales es que estos se deben seleccionar a través de los antecedentes educativos y escolares de los estudiantes. Por ello el profesor debe evaluar su experiencia previa, para darse cuenta de la orientación que requieren. No obstante una excesiva planificación del problema a investigar puede conducir a una situación artificial y rebuscada. Los problemas a investigar deben brotar natural y espontáneamente a partir de las necesidades y experiencias de los estudiantes.

Los métodos de investigación abordan problemas reales de naturaleza geográfica en aspectos tan variados como la cantidad de criterios, indicadores y variables existentes, con sus respectivas combinaciones, y el tratamiento que las diversas corrientes de la Geografía dan en particular a un problema. Además estos métodos tienen la cualidad de que han conducido a un cada vez mayor número de geógrafos a expresar sus datos e ideas, siempre que sea posible, en términos cuantitativos precisos, susceptibles de análisis estadístico(29).

La puesta en práctica de estrategias de enseñanza, partiendo de la resolución de problemas, genera una interrogante a considerar, ¿cómo se puede orientar al profesor para que utilice este tipo de enseñanza?. El profesor debe considerar que para practicar los métodos de investigación, previamente debe utilizar los otros elementos de los métodos didácticos como son los métodos expositivos, las técnicas de enseñanza y los materiales didácticos.

4.3 CONCLUSIONES

El perfeccionamiento del momento de aprender es el objetivo de los métodos de enseñanza. Este perfeccionamiento corresponde al nivel de abstracción del alumno. Así, cuanto más se acerca una tarea a la experimentación perceptiva, más concreta es; en tanto más se le enseña al alumno mediante conceptos, teorías y símbolos, la tarea es más abstracta. Establecer una congruencia entre estas dos formas, lo abstracto y lo concreto en el objeto espacio, es el objetivo de los métodos de enseñanza en la Geografía.

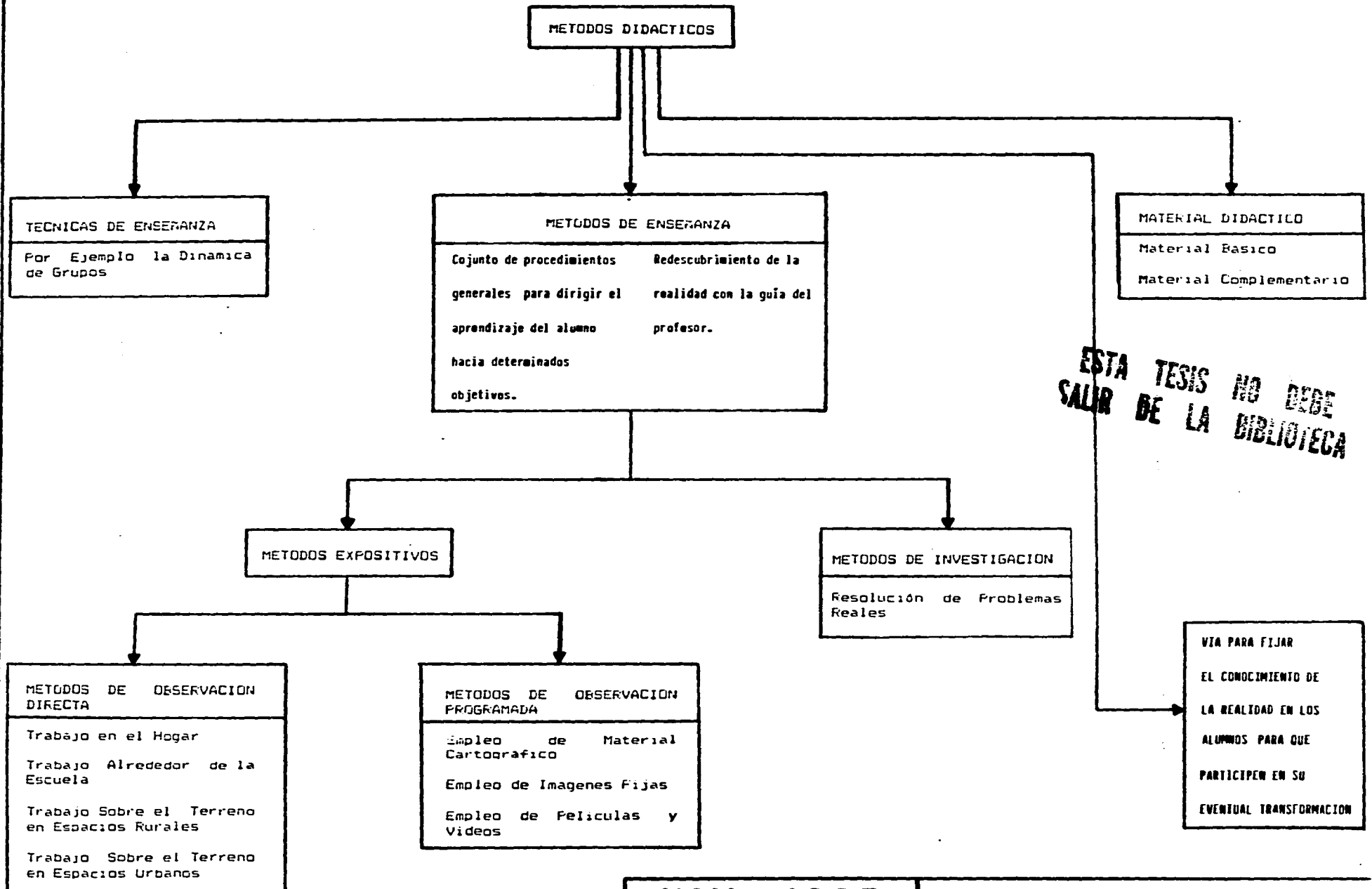
Los métodos de enseñanza deben continuamente modernizarse debido simplemente al hecho de que en éstos días hay demasiado que enseñar y muy poco tiempo para hacerlo. Las teorías acerca de los métodos de enseñanza evolucionan continuamente y, en conjunto con la aplicación de estudios pedagógicos, la Geografía las incorpora para solucionar problemas particulares. Teorías modernas tales como: la teoría general de sistemas, la teoría de la información documental y práctica, la teoría del reconocimiento de modelos, la teoría de los juegos de simulación, etc.; e instrumentos de gran avance tecnológico como la cibernética y la informática; hoy son utilizados para enseñar en países altamente industrializados, con el propósito de desarrollar en los alumnos, en primera instancia, el conocimiento de, en este caso, el espacio geográfico, y, en segunda instancia, de la facultad de resolver problemas. Para el caso de México, todavía no se ha logrado incorporar con regularidad la aplicación de métodos de enseñanza en los centros escolares y, menos aún, estas teorías e instrumentos modernos de la enseñanza.

Debe considerarse que los métodos de enseñanza son una vía cada vez más importante para fijar el conocimiento de la realidad en los alumnos, para que participen posteriormente en su eventual transformación. Sin embargo existe la conciencia de que activar los métodos de enseñanza al interior del aula no es tarea sencilla. A medida que el profesor va conociendo a sus alumnos, aprende él mismo a aplicar sus métodos a las diferencias de grupo e individuales, siendo, por tanto, una condición previa para el éxito de su práctica que el profesor y el alumno lleguen a conocerse mutuamente. Además se recomienda a los profesores estudiar la posibilidad de impulsar diversas estrategias para poner en práctica este tipo de métodos y adecuarlos a las condiciones reales de cada escuela y espacio donde se imparte la enseñanza.

La Geografía al integrar métodos de enseñanza, impartidos tanto en el aula como en el terreno, debe disponer (o por lo menos esa es la creencia) de un abundante instrumental didáctico. La enseñanza de la Geografía dispone de un conjunto muy vasto de auxiliares didácticos y el poseerlos todos es muy difícil, bastando sólo algunos de los materiales básicos y complementarios para que la enseñanza se facilite y mejore sustancialmente. Desde luego, un maestro competente desea, con toda razón, tener un material completo, pero también sin él podrá dar muy buenas lecciones de Geografía. Además, en muchos casos, es posible obtener gran parte del material con la ayuda de los alumnos.

Los profesores de Geografía saben que la búsqueda de información no debe limitarse a las fuentes escritas, debiendo procurar la utilización de métodos activos para dar una mayor dinámica a su enseñanza. La forma de organizar una lección estará parcialmente determinada por el plan de estudios, y si bien estos proporcionan una orientación, no pueden imponer nunca, concretamente, el método, el enfoque y los métodos de enseñanza (30).

LOS METODOS PARA ENSEÑAR GEOGRAFIA



ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

UNAM / 1995

PROYECTO : ENRIQUE AVELAR ROJAS

COLEGIO DE GEOGRAFIA

DIBUJO: GUSTAVO ECHANIZ VILLAMAR

CAPITULO CUATRO

CITAS BIBLIOGRAFICAS Y NOTAS DE REFERENCIA

(1) GRAVES, NORMAN; et al. op. cit., p. 123.

(2) URIBE ORTEGA, GRACIELA. op. cit., p. 95.

(3) NERICI, IMIDEO. Hacia una Didáctica General Dinámica. Buenos Aires, Kapelusz, 1969. p. 239.

(4) Ver: Método para la Enseñanza de la Geografía, Capítulo N° 4; y Nuevo Método para la Enseñanza de la Geografía, Capítulo N° 3. op. cit.

(5) GRAVES, NORMAN; et al. op. cit., p. 65.

(6) Los métodos de la enseñanza tradicional expositiva al interior de la clase no se considerarán para efectos de este proyecto, abocándose la división de los métodos expositivos únicamente a los métodos de observación directa y a los métodos de observación programada para la enseñanza del conocimiento geográfico.

(7) BAILEY, PATRICK. op. cit., p. 161.

(8) Ibid., p. 166.

(9) Ibid., p. 166.

(10) BROUILLETTE, BENOIT; et al. op. cit., p. 60.

(11) Ibid., pp. 71-72.

(12) Ibid., pp. 87-90.

(13) Ibid., p. 99.

(14) BAILEY, PATRICK. op. cit., p. 167.

(15) BROUILLETE, BENOIT; et al. op. cit., p. 101.

(16) ZAVALA SUAREZ, RUBEN Y BAHENA SALGADO, URBANO. Los Mapas Murales y los Globos Terráqueos Requeridos en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje del Sistema Educativo Nacional. Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística. Décimo Congreso Nacional de Geografía. pp. 490-492.

(17) BROUILLETE, BENOIT; et al. op. cit., p. 110.

(18) Ibid., p. 111.

(21) Ibid., p. 178.

(22) TABA, Hilda. Curriculum sobre Estudios Sociales. Londres, 1967. Citado por: GRAVES, NORMAN; et al. op. cit., p. 66.

(23) GRAVES, NORMAN; et al. op. cit., p. 67.

(24) Ibid., p. 124.

(25) Ibid., p. 124.

(26) Ibid., p. 126.

(27) Ibid., p. 128.

(28) Ibid., pp. 127-129.

(29) BAILEY, PATRICK. op. cit., p. 42.

(30) BROUILLETE, BENOIT; et al. op. cit., pp. 176-179.



5. LA PARTICIPACION DEL PROFESOR DE GEOGRAFIA EN LA ENSEÑANZA

El profesorado y las personas que planifican la educación se encuentran ante el desafío de hacer todos los niveles de enseñanza más cercanos y significativos para el alumnado, más de acuerdo con nuestro tiempo e intelectualmente más estimulantes.

CLYDE F. KOHN

5. LA PARTICIPACION DEL PROFESOR DE GEOGRAFIA EN LA ENSEÑANZA

Enseñar (del latín *insignare*, indicar, de *signare*, señalar) tr. Instruir, aleccionar, doctrinar, amaestrar. Dar advertencia, consejo, ejemplo ...que sirva de experiencia para lo sucesivo.

Enseñanza. Acción y efecto de enseñar. Sistema y método de dar instrucción. Ejemplo, acción o suceso que sirve de experiencia o escarmiento.

5.1 FACTORES QUE AFECTAN LA ENSEÑANZA

La Geografía, es evidente, no está entre las ciencias de mayor prestigio profesional (aunque sí se encuentra entre las de mayor importancia a nivel educativo y cultural), y no es necesario poseer gran experiencia docente para exponer algunos aspectos críticos que afectan su enseñanza, empezando con el equivocado concepto que se tiene de la misma, lo que conduce a que la mayoría de los escolares tengan un sentido muy ligero de lo que estudia, relacionándola más con la naturaleza, las exploraciones y el turismo, es decir, con una perspectiva más idealista y/o artística, y no científica. Esto se traduce en la deficiente conciencia territorial que tienen no únicamente los alumnos sino también la población en general. Si a esto se agrega que la Geografía no posee la atracción que ejercen las ciencias experimentales, tecnológicas o de "alta inteligencia", su enseñanza se dificulta.

Un país como México, extenso y complejo, es un mosaico de espacios diferenciados que ofrece grandes dificultades para conocerlo, aún remitiéndose al propio espacio donde se radica. Por tal motivo, es importante que los alumnos acumulen datos y conocimientos, pero es más importante enseñarles a que aprendan a pensar con sentido geográfico.

Para el profesor que enseña Geografía (1), el currículum de la asignatura debe estar orientado a enfrentar el desafío que representa el enseñar a pensar a los educandos y en la formación de un sentido espacial, cúmulo de conocimientos que, sumados a un sentido crítico, derivan en una conciencia social, que para el caso de la Geografía se denomina comúnmente como espíritu geográfico. Pero quizá la consecuencia más negativa en el ámbito particular de la enseñanza de la Geografía, es la carencia de un sentido espacial (el cual con mucha frecuencia persiste en el profesor) en los planes y programas de estudio, lo que se traduce en una alarmante falta de interés social por los problemas que involucran la participación comunitaria. De tal desconocimiento se derivan las dos limitantes más importantes a las que se enfrenta el profesor de Geografía, las cuales expresan que:

1) La mayoría de los conocimientos proporcionados son en gran parte inútiles para los alumnos, resultado de la contradicción existente entre el objeto de estudio de la disciplina y el contenido de los planes de estudio.

2) La enseñanza de la Geografía no cumple con su objetivo principal en la educación, que es desarrollar en el alumno una cultura geográfica y una actitud crítica que le permitan conocer mejor la sociedad y el espacio donde vive.

A este respecto cabe preguntar, ¿existe alguna posibilidad de resolver la contradicción entre el objeto de estudio y los contenidos?; y, ¿se enseña Geografía paralelamente al objetivo primordial de la educación?.

Aunque no se efectúen mayores reflexiones al respecto, conviene destacar que en el sector público la lucha política juega un papel muy importante para la reestructuración de los currículos y conformar modelos alternativos que se opongan a los tradicionales, los cuales en apariencia indican la práctica de una represión intelectual más que la búsqueda de su despertar, como formas de ejercer un control educativo y de conducta sobre la población.

5.2 METODOLOGIA

La metodología es una parte de la lógica cuya finalidad es señalar el procedimiento para alcanzar el saber de un orden determinado de objetos. En este caso, señala el procedimiento que debe seguir el profesor para enseñar a sus alumnos. El desarrollo de la enseñanza en el interior del aula depende en buena medida de la metodología empleada por el profesor, quien aún con las limitantes y las condicionantes adversas que se le presentan, debe esforzarse en todo momento por impartir una buena clase. Para tal logro, se recomienda que el profesor caracterice su enseñanza, en términos generales, de la siguiente forma, para cumplir con las expectativas que de él se demandan:

- 1) Enseñar activa y participativamente, con el fin de desarrollar las actitudes intelectuales del alumno.
- 2) Erradicar el enciclopedismo, evitando considerar al alumno como un simple receptor.
- 3) Proporcionar conocimientos básicos que permitan al alumno desarrollar un sentido espacial, descartando conocimientos puramente descriptivos. Esto le permitirá generar en el alumno las bases de una conciencia crítica de su espacio.
- 4) Asumir el papel de orientador y guía, puesto que el logro del aprendizaje por parte del alumno, se obtiene a través de la comunicación y de la confianza.
- 5) Motivar e interesar al alumno por medio de contenidos y hechos afines a su realidad.
- 6) Manejar una información básica y actualizada.
- 7) Instrumentar los métodos didácticos(2).

El problema pedagógico estriba en hacer que la metodología practicada sea lo suficientemente flexible. En este sentido, es importante recordar que si el marco curricular (aún con sus evidentes deficiencias) es correctamente aplicado, tiene que dar como resultado una aceleración y una profundización del aprendizaje.

A medida que el profesor va conociendo a sus alumnos, él mismo va aprendiendo a aplicar los métodos didácticos apropiados. En su exposición el profesor no debe olvidar que la metodología que emplee debe estar condicionada al tipo de comunidad en donde imparte su clase, y que la enseñanza de la asignatura debe estar sustentada en las dimensiones espaciales, enfocándose principalmente al espacio mismo donde se circunscribe la educación.

5.3 EN BUSCA DE UNA ENSEÑANZA ACTIVA

La preocupación de lograr una buena clase está presente en el ánimo de todo profesor y esto lo debe llevar a una búsqueda de la información que complementa la que maneja regularmente en clase. Pero poseer buena información no implica que el profesor tenga la capacidad para exponerla. Por tanto, una enseñanza de calidad debe integrar, necesariamente, una información adecuada y actualizada a los objetivos del curso, con los métodos, técnicas y materiales que hagan posible que los alumnos aprovechen al máximo la enseñanza que reciben. A continuación se expone un ejemplo común (3) de cómo puede practicarse una enseñanza activa con los recursos (escasos generalmente) con que cuentan la mayoría de los profesores en los centros escolares del país.

La clase apenas comienza. Al fondo del salón se sienta un muchacho de playera negra estampada, pantalón de mezclilla y tenis de botín. Parece estar aburrido, con la mirada perdida al vacío y sin hacer caso de la clase; da la impresión de estar buscando que le llamen la atención, pero el profesor está más interesado en abarcar la lección que en distraerse.

El profesor, que está tratando el tema de los bosques, después de una breve introducción pregunta con entusiasmo, "¿cuáles son las principales causas de la destrucción de los bosques?" .

"La tala inmoderada de los árboles", responde un alumno.

"Sí, es una de las causas principales", dice el profesor frunciendo el ceño, esperando una mayor participación; y agrega, dirigiéndose a un sector del grupo, "¿pero acaso será la única?... piensen".

"Quemar la vegetación para abrir nuevas tierras de cultivo", responde una alumna. "¿Será también una causa el crecimiento de la población?", expresa otro alumno a manera de pregunta. En tanto, el muchacho de la playera negra estampada empieza a mostrar interés, pero sobre todo, se le ve divertido por las opiniones de sus compañeros.

El profesor se muestra pensativo. Evalúa las respuestas, da vuelta y se dirige al pizarrón, donde se encuentra colgado un viejo mapa del estado. Prueba un método: "Este mapa tiene unos treinta años de haberse elaborado, y el verde que observan se refiere a las áreas de vegetación; observen ahora, ¿que relación encuentran entre lo que nos indica el mapa y lo que ven ahora?".

"Que el mapa se ve muy verde y yo no veo tanto verde cuando voy con mis papás de paseo", contesta con desparpajo un estudiante mientras sus compañeros ríen alradamente. "Lo que antes eran bosques hoy es ocupado por algunas actividades económicas primarias como lo son la cría de ganado y la agricultura; también se han establecido industrias y el crecimiento de las ciudades ha sido muy acelerado", se escucha desde el fondo del salón. La sagaz observación proviene del muchacho de la playera negra estampada.

El maestro se muestra satisfecho con la respuesta. "Así es, las actividades económicas, el crecimiento urbano, la construcción de vías de transporte, los incendios forestales y los embalses de algunas presas construidas recientemente, entre otros fenómenos, son las causas de la disminución de las áreas boscosas; ahora veamos cuales son las consecuencias de esta destrucción..."

Este es un ejemplo de un profesor que conoce su profesión, puesto que no sólo sabe lo que imparte, sino que también se interesa en cómo enseñar a sus estudiantes. Como instructor, procura que sus clases sean de interés y no se impacienta si a los alumnos les cuesta trabajo entender; pero, ¿son así la mayoría de los profesores?. Algunas encuestas muestran que la mayoría de los estudiantes de secundaria y bachillerato se quejan de que sus maestros son aburridos en el mejor de los casos, o francamente, malos.

Con frecuencia, para explicar su práctica docente, los profesores de todos los niveles de enseñanza se ven obligados a hechar mano de su ingenio y de su intuición, más que de aspectos teóricos y metodológicos. Existen razones obvias, frecuentemente, los profesores carecen de una preparación específica para realizar su tarea docente y llevar a cabo los elementos que el currículo de la asignatura indica; propuestas que con regularidad son manejadas en forma mecánica, sin una profundización de las concepciones de enseñanza, aprendizaje, conocimientos, principios psicopedagógicos, e incluso de hombre y de sociedad.

Naturalmente es de suponer que la mayor parte de los profesores son competentes para el desarrollo de su labor pero, ¿cuál es la actitud del profesor en cuanto a la enseñanza?. Los resultados de pruebas que se llevaron recientemente a cabo en salones de clase, revelaron que el nivel de concentración de los alumnos es bastante elevado en los cursos de educación física, actividades artísticas y talleres, pero disminuye en los cursos de materias académicas, entre ellas la Geografía. ¿Será que están más dotados los profesores de educación física que los de materias académicas?. Esa no parece ser la razón. Los investigadores opinan que en los cursos

no académicos hay mayores oportunidades para que el alumno participe. Sin embargo, ¿puede ser que el propio estudiante tenga una actitud negativa hacia materias humanísticas?. Si un estudiante decide a priori que cierta materia es aburrida, hasta a un maestro con las aptitudes de Miguel Schultz se le dificultaría retener su atención.

Frecuentemente hasta los estudiantes que se interesan por aprender se quejan de que sus maestros son malos. Pero, ¿qué es exactamente un profesor bueno?. Los estudiantes suelen tener respuestas como éstas: "Me gusta mi maestro de Educación Ambiental por que cuenta muchos chistes"; o bien, "La maestra de Geografía es buena porque es muy divertida". Pero aunque ser simpático o hasta divertido pueden ser buenas cualidades en un maestro, no rempazan la adecuada capacitación para enseñar a otros. Esto subraya el hecho de que, para ser buen maestro, es obligado que conozca la materia y cómo enseñarla.

El profesor que conoce su materia y sabe enseñarla está cerca del ideal, pero lamentablemente el conocimiento y una personalidad amena no siempre van acompañados. Este el caso de cierto joven que tenía un maestro que contaba chistes como un comediante profesional, más el joven expresó: "Nunca lográbamos lo básico del curso". En contrapartida, otro estudiante indicó que su maestro dominaba la materia, sin embargo dijo que, "...es horriblemente aburrido, habla en un tono monótono y usa palabras muy escogidas que nadie entiende".

Algunos profesores quizá se pregunten, ¿no debería ser ameno enseñar?. La enseñanza de la Geografía, en algunos temas y con auxilio de métodos, materiales y prácticas adecuados, puede serlo. Mas no se debe descartar a un profesor poco ameno, calificándolo de malo. El conocimiento que este puede tener de su materia le ayudará a superar algunas limitaciones de personalidad y, procurando una mayor participación del alumno, puede eliminar en buena medida las consideraciones de que su clase sea aburrida. Si los profesores realmente se esfuerzan por enseñar se sorprenderían al ver cuanta atención pueden absorber, aún para un maestro considerado aburrido.

Otro problema común es el de los profesores que probablemente han repetido las mismas lecciones hasta la saciedad, por lo cual tienden a caer en una rutina y se limitan a presentar la información como siempre lo han hecho.

Estos y otros problemas, aunados a la carencia de material didáctico adecuado y suficiente, limitan sustancialmente la calidad de la enseñanza.

5.4 EL COMPROMISO PROFESIONAL DEL PROFESOR Y LA CALIDAD DOCENTE

Pero, ¿cuál es la participación del profesor en el aula para mejorar la enseñanza?. Para responder esta pregunta, debe tenerse en consideración que, salvo para una minoría, las condiciones de ejercicio de la vocación docente (retribución magra, exceso de rigidez del sistema, frustración profesional, burocratismo) no imputables a los profesores, parecen no despertar una auténtica vocación geográfica en ellos, como para integrar un grupo de estudios, hacer viajes de estudio, estar suscritos a una revista especializada o formarse una pequeña biblioteca. Todo esto tiene que repercutir, naturalmente en una enseñanza de tipo pasiva, libresca, descarnada y repetitiva (4).

Al puntualizar la situación que los profesores de Geografía viven en cuanto a sus condiciones exteriores, no los disculpa por su falta de participación y profesionalismo, inherente a gran parte de la planta docente, puesto que existen argumentos suficientes para estimular el interés de los profesores con iniciativa intelectual, como pueden ser la literatura especializada, las nuevas teorías, orientaciones y enfoques, el desarrollo de métodos de enseñanza propios, etc...; todo un cuerpo epistemológico preparado para la aplicación de la enseñanza. Además, un profesor debe interesarse por la información más actual, y comentar las noticias diarias que sean de impacto al alumno que, obviamente, tengan implicación espacial. Este cuerpo informativo puede llegar a ser tan valioso, en un momento determinado, como el epistemológico.

El profesor en la actualidad se enfrenta a algunas disyuntivas particulares, como pueden ser: dar más énfasis al aspecto cuantitativo, indiferenciado y formal de los contenidos (estadísticas, fórmulas, nomenclaturas, etc.); o bien, enfatizar los aspectos cualitativos, selectivos y de profundización, que son la base de toda enseñanza, ya que, además de informar, ejercitan la mente del alumno. Pero independientemente de las preferencias del profesor, si este nunca deja de contemplar las dimensiones espaciales del quehacer geográfico, la enseñanza no afectará el carácter científico de la asignatura y mantendrá estándares de calidad al impartir su cátedra. No existen modelos ni procedimientos completos para evaluar la actividad docente del maestro, pues ésta depende en mucho del contexto social y geográfico en el cual se desenvuelve.

Al hablar sobre el concepto "calidad docente", cabe mencionar que este no está aún definido, ya que para algunos significa el grado de éxito obtenido por el profesor en su trabajo, y en el comportamiento que muestra el docente en una situación social concreta. Las múltiples condiciones existentes en cada región y grupo social, impiden crear y establecer un modelo único de "buen maestro".

La calidad docente debe determinarse previo análisis completo de las funciones del maestro, entre las cuales están:

- 1) Organizar, controlar y regular el proceso de enseñanza-aprendizaje.**
- 2) Conocer los planes y programas de estudio.**
- 3) Manejar la metodología y el material didáctico necesarios para la impartición de clases (5).**

Cualquier clase de enseñanza impone una obligación respecto a la eficiencia del profesor en cuanto a hacer una sucesión metódica de la enseñanza para causar una impresión rápida y duradera en el grupo para el que han sido destinados.

Aunque algunos alumnos se den cuenta del poderoso efecto positivo que tiene un profesor, frecuentemente sólo después de algunos años se reconoce plenamente el alcance de su influencia. El profesor debe estar plenamente conciente de que su actitud y su saber influirán en el alumno, aun cuando no sea en el corto plazo.

El entusiasmo es contagioso y puede que el deseo de enseñar por parte del maestro infunda algo de vida a sus alumnos, superando parcialmente los problemas que enfrenta día con día y dando una cátedra de calidad. Las transformaciones en el proceso de enseñanza por parte de los profesores son graduales y, aun cuando su conocimiento y amenidad no sean reconocidas, este por sí sólo es un elemento importante en la educación. Si el profesor sinceramente se interesa en el desarrollo de la clase, enseñará. Los profesores son los profesionales de la salud de la educación y su máxima responsabilidad es enseñar, sí, pero con calidad.

6.6 CONCLUSIONES

El profesor de Geografía no sólo requiere de su pasión educadora, sino, además, de la capacidad para poder traducir en una enseñanza de calidad su vocación, que a su vez se refleje, con el tiempo, en acciones concretas que modifiquen el desarrollo educativo de sus alumnos, siempre y cuando tenga la honestidad intelectual para comprometerse con los procesos concretos que demanda la sociedad de la educación.

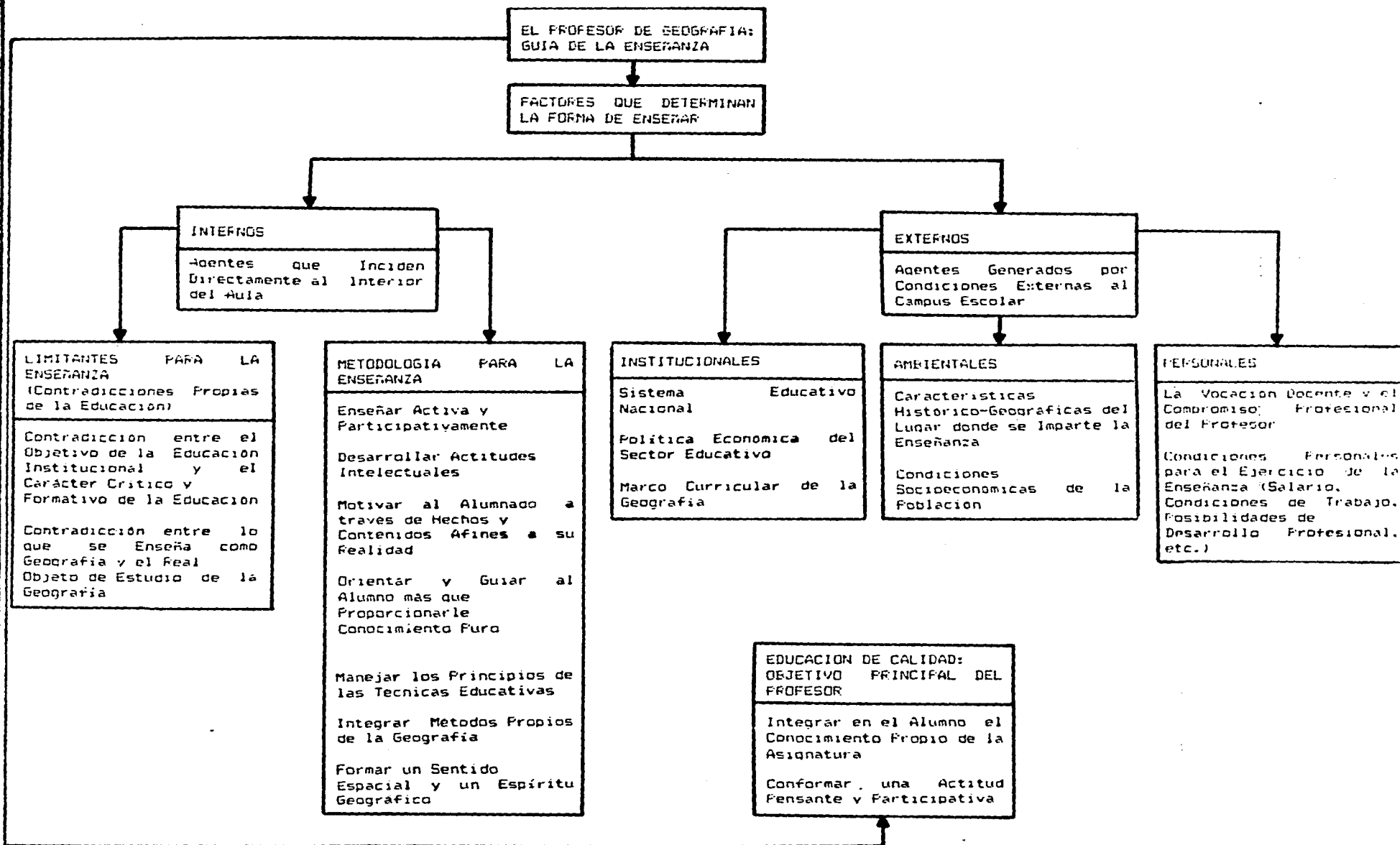
Ciertamente, los profesores se enfrentan a una gran cantidad de obstáculos que les impone el sistema educativo, que influyen, tanto en el interior del aula, como en su vida social, limitándolos para impartir cátedras de calidad y para alcanzar un verdadero desarrollo profesional. Mas los obstáculos que representan los factores que determinan su forma de

enseñar puede superarlos parcialmente si está plenamente identificado con su quehacer profesional y con la muy importante labor social que representa.

Todo profesor que quiere ser consecuente con su profesión y con la responsabilidad que tiene ante sus alumnos, debe analizar y criticar, en un marco educativo, las tendencias que niegan una opción a la clase trabajadora y que amenazan el futuro del país. En este sentido es claro que debe abandonar su pasividad y generar alternativas que le permitan ser más congruente, en primer lugar, con la educación y, en consecuencia, con la Geografía misma, al abordar conocimientos críticos que le permitan solventar la crisis que en materia educativa vive la asignatura, y, a la vez, consecuente con las políticas instrumentadas por el Estado, en una continua búsqueda por cumplir con su compromiso social.

Existe el pleno convencimiento de que si el profesor de Geografía conociera con mayor detenimiento el curriculum de la asignatura y la forma de ponerlo en práctica, podría ubicar y relacionar mejor la materia que imparte dentro del marco educativo y social, pero, sobre todo, dentro del interés del estudiante al aportarle conocimientos de importancia para su vida social.

EL PROFESOR Y LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA



CAPITULO CINCO

CITAS BIBLIOGRAFICAS Y NOTAS DE REFERENCIA

(1) El término se limita al adjetivo "profesor de Geografía" y no geógrafo, porque descontando el nivel básico (donde no se requiere especialización docente) la mayoría del profesorado que imparte la cátedra, en los niveles medio básico y medio superior, no son geógrafos.

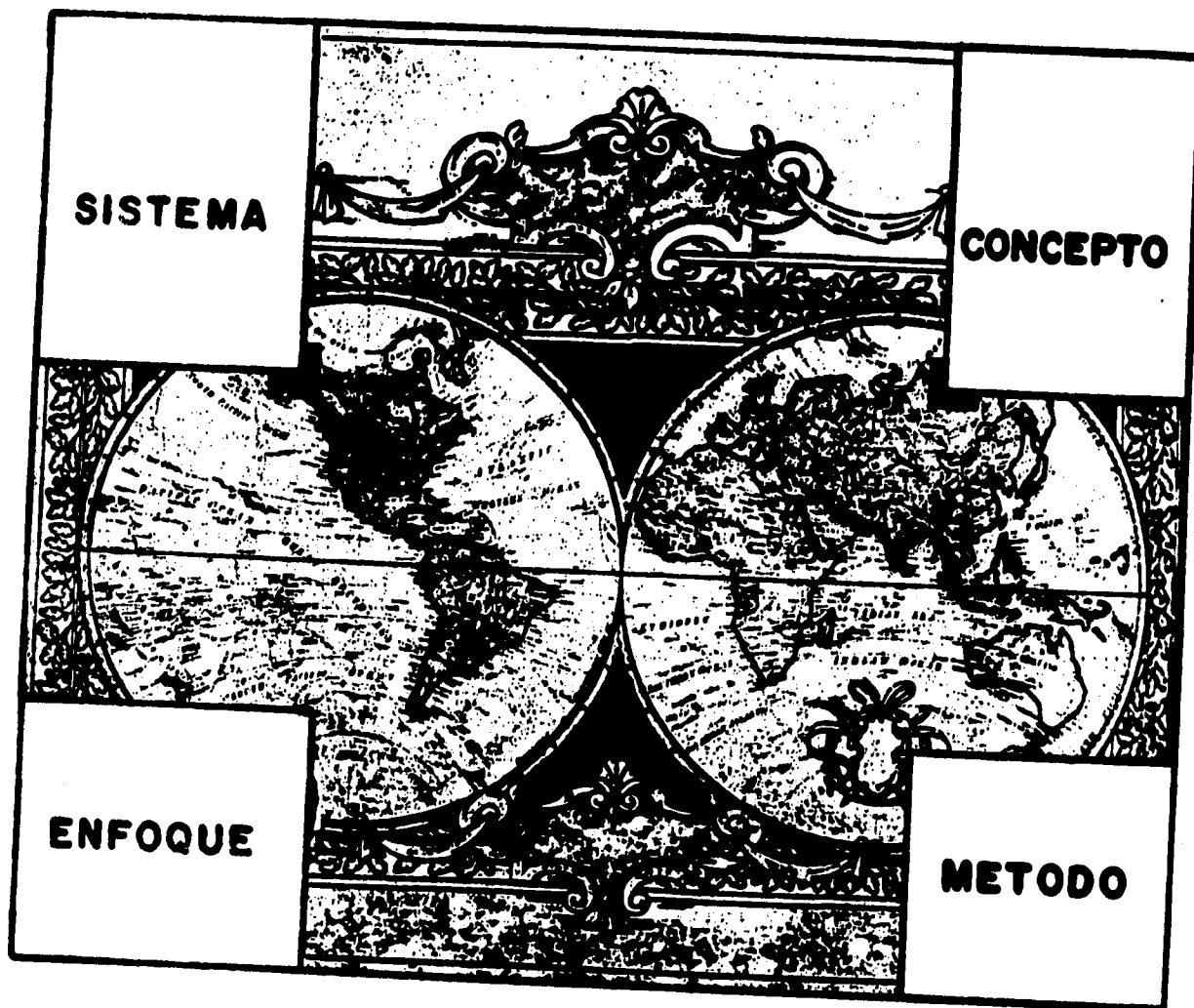
(2) BAILEY, PATRICK. *op. cit.*, pp. 41-46.

(3) La exposición del tema es resultado de la integración de dos artículos sobre enseñanza activa aparecidos en las revistas "Us News and World Report", de octubre de 1985, y "Despertad", de marzo de 1986; adaptados al proyecto por el autor.

(4) BROUILLETTE, BENOIT; *et al. op. cit.*, p.241.

(5) GONZALEZ, INMACULADA; *et al. op. cit.*, pp. 70-77.

GEOGRAFIA



APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

6. LA GEOGRAFIA EN EL APRENDIZAJE DEL EDUCANDO

Aunque la Geografía puede verse como una contribución a mejorar el conocimiento que el estudiante tiene de los aspectos espaciales de diversos problemas, también puede ejercer un papel importante en el desarrollo de algunos conceptos en niños y estudiantes, aumentando su pensamiento crítico y haciéndoles conscientes de la multitud de causas que hay para cada situación.

BENOIT ROBERT.

6. LA GEOGRAFIA EN EL APRENDIZAJE DEL EDUCANDO.

Aprender (del latín apprehendere, apereibir) tr. Adquirir conocimientos por medio del estudio o experiencia.

6.1 LA CONSTRUCCION DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: LAS ORIENTACIONES Y LAS CUALIDADES DEL CONOCIMIENTO GEOGRAFICO

En el proceso de aprendizaje los alumnos obtienen conocimientos para dar soluciones a los problemas que se les presenten, y sin ellos no es posible obtener algún éxito en las más diversas etapas de la actividad educativa. El aprendizaje, además de aportar los conocimientos y los hábitos indispensables, debe formar capacidades generales que le permitan entender al alumno razonada y significativamente la esfera particular de la enseñanza que está aprendiendo.

El impacto que tiene el medio o paisaje, llámese espacio geográfico, sobre el aprendizaje del educando, abre una nueva perspectiva sobre la influencia que la Geografía puede tener en la educación. Así, la enseñanza y el aprendizaje son construcciones y reconstrucciones del conocimiento que el sujeto y el objeto llevan a cabo a partir de su interacción con el medio que les rodea, con su espacio geográfico particular. La enseñanza de la Geografía debe dejar muy en claro que en el aprendizaje del espacio geográfico, éste no es un duplicado del entorno del alumno; que es la base material de las condiciones sociales donde él se desarrolla.

La enseñanza de la Geografía debe contribuir a la difusión de una cultura que, intrínseca y paralelamente genere una actitud creativa y crítica, posibilitando diversos aprendizajes por medio de la asimilación, acomodación y construcción del conocimiento geográfico. En este sentido deben destacarse, principalmente: las orientaciones de la Geografía en los planos cognoscitivo y filosófico y; las cualidades que la Geografía posee como ciencia.

Las orientaciones y las cualidades del conocimiento geográfico deben plantearse en forma sucesiva, es decir, de acuerdo con la complejidad de los contenidos y la edad de los alumnos, para que, también en esta forma, se desarrollen progresivamente las cualidades intelectuales del educando. Solo así el alumno logrará adquirir un conocimiento organizado, provisto de razón y sentido, permitiéndole desplegar su capacidad intelectual y recobrar el interés para aprender por sí mismo y no por intereses externos. Cuando el alumno verdaderamente aprende no reproduce el conocimiento adquirido, ejercita su inteligencia.

6.1.1 Las Orientaciones Cognoscitiva y Filosófica de la Geografía

El proceso de incorporación en los currículos del sentido espacial y del espíritu geográfico, se elabora con la finalidad de equilibrar las dos orientaciones elementales, la cognoscitiva y la filosófica, que debe poseer toda enseñanza de la Geografía.

1) La Orientación Cognoscitiva (El Sentido Espacial)

Es la creación de un sentido espacial en el alumno, que se origina por la acumulación del conocimiento geográfico. En consecuencia, al entender que la Geografía es la ciencia del espacio e identificar esto en el terreno, el alumno incorporará conocimientos propios de carácter geográfico. Esta orientación está, principalmente, en función directa del plan de estudios, de sus conceptos y contenidos y, en menor grado, en función de los métodos didácticos y los principios psicopedagógicos.

2) La Orientación Filosófica (El Espíritu Geográfico)

Generalmente se entiende que el espíritu geográfico se refiere al descubrimiento de los valores que proporciona el pertenecer a un territorio con recursos e identidad propia, llámese ciudad, estado o región, y que a toda persona distingue, tanto en el interior del país como en el exterior, por las costumbres, la ideología, la riqueza natural y cultural, la etnia, etc.; por las características identificadores de una particularidad social estrechamente vinculada con su espacio. En realidad este concepto está más relacionado con el "nacionalismo" o "patriotismo", muy comunes en México. El verdadero espíritu geográfico es una cultura que se va conformando gradualmente con la educación. Con la ayuda de los conocimientos provistos por la Geografía, los alumnos desarrollarán una mayor conciencia de su responsabilidad ante la comunidad y su espacio. Esto es lo que comúnmente se denomina espíritu geográfico, que es la generación de una cultura de conciencia social hacia los problemas que se observan en el espacio circundante. Esta orientación se abstrae del contenido y es más difícil de "crear", teniendo los principios psicopedagógicos una importante participación en el desarrollo de esta orientación.

Estas dos orientaciones deben ser inculcadas gradual e integralmente por los aspectos que conforman el currículum de la materia, para poder considerar que verdaderamente se está enseñando Geografía. Esta exposición gradual e integral se debe dar fundamentalmente a través de los contenidos programáticos.

6.1.2 Las Cualidades de la Geografía en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje

Gracias al gran avance tecnológico y científico, producto de la revolución científico-tecnológica promovida por el capitalismo desde las postrimerias del siglo XVIII, durante la segunda mitad del presente siglo la humanidad vive verdaderamente en contacto con el conjunto del planeta y hasta conoce mejor la posición que este ocupa en la inmensidad del espacio exterior.

De entre todas las disciplinas escolares, la Geografía es la encargada de explicar la actual posición de un determinado espacio territorial y sus recursos disponibles con respecto a un todo, la organización espacial del sistema. Para que esta explicación sea efectiva, la Geografía debe superar la enseñanza tradicional descriptiva presentando las siguientes cualidades que le muestren al alumno que es una ciencia, además de interesante, útil: selectividad, dinamismo y aplicación real.

1) La Cualidad Selectiva.

Sería demasiado ambicioso pretender abarcar todos los aspectos que estudia la Geografía, imponiéndose, por tanto, la necesidad de una enseñanza selectiva. Este tipo de enseñanza insiste sobre los problemas que se plantea la humanidad para vivir mejor sobre un espacio que cada vez parece más pequeño y con menos recursos. En estos términos, la Geografía expone como se explotan los recursos y la forma de utilizarlos.

En la enseñanza se debe elegir un problema real desde un principio para que el resultado de la investigación tenga un carácter analítico. En función de esto, el profesor de Geografía debe enfrentar a sus alumnos con problemas accesibles a su nivel educativo. Les puede hablar, por ejemplo, de problemas tales como la explosión demográfica, la migración campo-ciudad, la explotación de los recursos naturales, etc., que la Geografía estudia sobre las modificaciones que se suceden en la organización espacial actual. La Geografía, entendida como la relación entre territorio y sociedad, permite como enseñanza, establecer las relaciones mútuas entre los diversos espacios habitados y habitables que conforman la superficie terrestre.

La cualidad selectiva limita las relaciones al estudio de un problema principal y real, con el fin de que la investigación tenga un verdadero valor geográfico y no caiga en la dispersión de datos y la superficialidad de resultados (1).

2) La Cualidad Dinámica

La Geografía debe concebirse y enseñarse con una perspectiva dinámica, en un contexto donde se expongan problemas que, partiendo de su evolución histórica, expliquen su situación actual. Esto significa que se pueden abordar todo tipo de problemas que tengan una expresión espacial en continua evolución, cambiantes, y que, de acuerdo con la cronología presentada hasta la fecha, sea posible pronosticar sus manifestaciones futuras. Esto permitirá al alumno comprender mejor las manifestaciones que observa en el sistema socioeconómico y a determinar que no son producto de un instante. Como consecuencia, la concepción dinámica hará que numerosos jóvenes se percaten de la importante labor a la que están llamados a desempeñar en el futuro (2).

3) La Calidad Aplicativa.

"De la dinámica de la Geografía se desprende su aplicación; del conocimiento empírico del problema, teóricamente se continúa con la transformación práctica". Solamente aplicando la materia enseñada, adquirirá un sentido y se valorará a sí misma. En la enseñanza, esta transformación se refleja en el cambio en la conciencia del alumnado, creándole el compromiso de manifestar su inquietud por problemas vitales, de tal suerte que la enseñanza de la Geografía es más viva e interesante, no limitándose a nomenclaturas desprovistas de sentido (3). La aplicatividad de la Geografía se manifiesta entonces en dos estadios temporales:

1) En el presente, al impactar el sentido del alumno con un conocimiento razonado y sintético que da la comprensión de los problemas actuales;

2) En el futuro, puesto que provee de conciencia social a las generaciones que ayudarán a descubrir soluciones válidas para el porvenir (4).

Los contenidos de la enseñanza por sí mismos, sin importar lo adecuados que sean, no serán capaces de generar un aprovechamiento en el alumnado si, paralela e intrínsecamente, el profesor no destaca las cualidades que debe poseer la enseñanza para su aprendizaje efectivo y superar las enseñanzas de la Geografía del pasado.

Las orientaciones y las cualidades del conocimiento geográfico deben plantearse en forma sucesiva, es decir, de acuerdo con la complejidad de los contenidos y la edad de los alumnos, para que, también en esta forma, se desarrollen progresivamente las cualidades intelectuales del educando. Sólo así el alumno logrará adquirir un conocimiento provisto de razón y sentido, permitiéndole desplegar su capacidad intelectual y recobrar el interés para aprender por sí mismo y no por intereses externos. Cuando el alumno verdaderamente aprende no reproduce el conocimiento adquirido en clase, ejercita su inteligencia.

6.2 LOS NIVELES SUCESIVOS DE COMPRENSION

Los contenidos temáticos y las indicaciones de orden general deben estar estrictamente ligados a las orientaciones y a las cualidades de la Geografía, particularmente dirigidos a los diversos niveles de enseñanza correspondientes a los grupos de edad y a la serie de conocimientos apropiados a cada uno de estos grupos. A esta relación entre los grupos de edad y el conocimiento correspondiente, el psicólogo suizo Emile Marmy (5) les denomina niveles sucesivos de comprensión en el niño y el adolescente, como plantamientos de la enseñanza relacionados con las características psicopedagógicas que manifiestan los alumnos.

6.2.1 Educación Primaria, de 6 a 12 años: El Planteamiento Global Generalizado.

El primero de estos niveles corresponde a lo que los psicólogos denominan la tercera infancia o primera edad escolar. En la enseñanza primaria, las propuestas del contenido del plan de estudios deben estar orientadas a que los niños adquieran un vocabulario exacto y a que conozcan representaciones lo más concretas posibles de lo que el vocabulario designa. El profesor debe encaminar a los alumnos para que traten de descubrir algunas relaciones

elementales, sin embargo, la adquisición de nociones (puntos cardinales, movimientos terrestres, distancias, superficies, etc.) y el aprendizaje de datos básicos (criterios fisiográficos, actividades económicas, manifestaciones sociales, etc.), es esencial.

En este nivel los datos geográficos difícilmente son diferenciados de los datos no geográficos por los alumnos. En la enseñanza elemental, la Geografía se convierte esencialmente en una lección de cosas. Los pedagogos consideran particularmente genérico el siguiente comportamiento de los alumnos hacia el aprendizaje:

- 1) Los alumnos gustan de aprender por la observación y la acción.
- 2) Es la edad de la libre expresión y el entusiasmo.
- 3) Los métodos de enseñanza activos desempeñan un papel predominante.
- 4) La curiosidad incita a la instrucción (6).

Según Piaget, alrededor de los siete años el niño empieza a formarse operaciones mentales sobre situaciones concretas y desarrolla "bruscamente" su pensamiento. Empieza a pensar en forma abstracta a condición que se relacione directamente con su propia experiencia. Piaget llama a esta etapa el período de las superaciones concretas (7). En cualquier caso, el profesor que enseña Geografía a alumnos de entre nueve y doce años (de 4° a 6° grado de primaria) tiene que proporcionar experiencias en la práctica escolar y en la realidad social.

En los últimos años del nivel elemental, conviene que el profesor se interese por los conocimientos empíricos del niño y, aprovechando el rápido desarrollo de las actitudes de imaginación y memoria, enseñarle un vocabulario geográfico básico con el cual aprenda a distinguir las características esenciales de su espacio circundante.

Ciertamente los contenidos de la enseñanza primaria deben proponerse "...inculcar a los alumnos los mecanismos fundamentales de la lectura, la escritura y el cálculo, y darles nociones básicas, como las nociones del tiempo, el espacio y, en cierta medida, la noción de causa" (8). La Geografía contribuye a la comprensión de estas nociones básicas, dándole así un lugar primordial indiscutido en el ciclo primario.

6.2.2 Educación Secundaria, de 12 a 16 años: El Planteamiento Formalmente Geográfico

Este nivel, correspondiente a la enseñanza secundaria, cronológicamente equivale a lo que los psicólogos denominan adolescencia. El conocimiento geográfico ya se comprende mejor y se caracteriza porque:

- 1) Los alumnos son capaces de dirigir su pensamiento de hechos particulares a ideas generales.
- 2) La razón desempeña una función creciente, permitiendo a los alumnos explicarse progresivamente las nociones-ideas que habían almacenado en la educación primaria sin lograr diferenciarlas.
- 3) La Geografía contribuye a formar en el alumno el sentido lógico y la capacidad de síntesis (9).

Alrededor de los doce años el niño entra en el estadio de las operaciones formales y se va haciendo progresivamente más libre de su propia experiencia directa. Empieza, a partir de las generalizaciones, a formular hipótesis y a razonar acerca de hechos que nunca ha visto (10). La formación que proporciona la asignatura es más racional y, gracias a la asimilación de las nociones básicas, genera los principios de un verdadero espíritu geográfico. Los contenidos básicos deben abundar en torno al espacio local, sea a través de criterios e indicadores

fisiográficos o socioeconómicos. El objeto de la enseñanza se clarifica y, al proporcionarse en función del espacio local, sirve de marco introductorio al estudio de ambientes menos familiares y de otros sistemas espaciales del mundo.

En México, para la mayoría de la población, este es el último nivel escolar donde se aprende Geografía, por lo cual es fundamental proporcionarle al alumno un cúmulo indispensable de conocimientos de carácter cualitativo, no tanto cuantitativo, útiles para su formación personal

Con un planteamiento propiamente científico, sea global o formal, en los distintos niveles de comprensión, se logra en el estudiante que sus cualidades intelectuales maduren, y, por tanto, las posibilidades pedagógicas son mucho mayores, puesto que los jóvenes son capaces de razonar y buscar las relaciones de causa y efecto entre los fenómenos. La Geografía, entonces, como ciencia, debe caracterizarse por:

- a) Ser explicativa y pasar al primer plano de estudio como una ciencia de relación espacial a través de indicadores y criterios primordialmente geográficos.
- b) Conocer y diferenciar plenamente las dimensiones espaciales de estudio de la ciencia geográfica
- c) Contribuir al desarrollo de una cultura y de un espíritu geográfico.

Los contenidos temáticos deberán versar principalmente sobre la enseñanza de la Geografía Regional, sean regiones naturales o económicas, y sobre los sistemas espaciales, sean a nivel local, estatal, regional, nacional y mundial, con una visión general de cómo están organizados.

En la organización de la enseñanza de la Geografía, el profesor deberá guiarse por el principio de que no es importante dar a los alumnos conocimientos enciclopédicos y crear pseudogeógrafos, sino de simplificar el panorama geográfico y desarrollar las orientaciones propias de la ciencia. A este respecto, son de gran utilidad los temas de la regionalización y el estudio económico regional del país que deben ser tratados a la luz de las condiciones reales que imponen el subdesarrollo y el marcado desequilibrio espacial en América Latina y en especial en México. Todos estos aspectos tienen un indudable valor aplicado y al mismo tiempo plantean importantes cuestiones al contenido de los planes de estudio.

6.3 LOS CONTENIDOS PROGRAMATICOS

En el proceso enseñanza-aprendizaje, los contenidos se convierten en el vínculo que relacionan al profesor con el alumno, puesto que toda enseñanza conlleva explícita o implícitamente una concepción epistemológica del conocimiento y la manera de cómo éste se adquiere (11). Si el conocimiento es un proceso dialéctico de interacción entre el sujeto (el profesor) y el objeto (el alumno), el proceso dialéctico los llevará a transformarse mutuamente, pero no únicamente con relación a los conocimientos y conceptos que se expongan en el aula, sino también con relación a los estímulos e influencias del medio social. Resulta de interés destacar que los contenidos se convierten en los instrumentos intelectuales del marco curricular que le posibilitan al alumno comprender los aspectos físicos, sociales y económicos que se manifiestan en el espacio geográfico.

La posibilidad de introducir contenidos relacionados con el objeto de estudio de la Geografía, debe sustentarse en la incorporación de conceptos o áreas temáticas que le permitan entender la realidad social que le rodea. Pero debe quedar muy claro que la renovación de contenidos, aún siendo un factor fundamental en la enseñanza, no modifica substancialmente lo que en el terreno didáctico es el problema de fondo: la existencia de un alumno pasivo y un profesor conferenciante que, junto con el libro de texto, tan sólo reproducen los contenidos de la enseñanza tradicional. Este tipo de relación constituye una barrera infranqueable, hasta hoy, para que se produzca un auténtico aprendizaje. De hecho, la Geografía no deja de ser la típica

asignatura de innumerables temas y datos, que puede aprobarse con un esfuerzo intensivo de memorización.

Uno de los pasos para la superación de estos problemas, en la relación profesor-alumno-texto, es la incorporación de contenidos que expresen las orientaciones y las cualidades de la Geografía sucesivamente, y que exijan el desarrollo de las actitudes intelectuales del alumno. Es decir, substituir cantidad por calidad, con una programación de contenidos que operen los conceptos y las relaciones internas entre los criterios e indicadores geográficos dentro del enfoque espacial.

La promoción de una enseñanza sistematizada debe centrar su atención en el conocimiento del espacio geográfico bajo la directriz de grandes ejes temáticos, equivalentes a los niveles de acercamiento para el aprendizaje. En los tres años de primaria y dos de secundaria en que se imparte la materia, se recomienda partir de los conceptos y contenidos más elementales, tomando ejemplos del entorno más inmediato del educando, para abordar paulatinamente espacios, conceptos y contenidos más complejos. Con esta base, los tres grandes ejes temáticos que debe considerar la enseñanza de la Geografía en la educación básica son:

1) El espacio exterior y el espacio geográfico.

a) Localización del planeta Tierra en el Sistema Solar; movimientos del planeta y su relación con los astros más cercanos.

b) Utilización de esquemas y mapas que permitan representar los principales criterios e indicadores geográficos en el espacio.

2) La organización y estructuración del espacio geográfico.

a) Límites político-administrativos del municipio, entidad, país; fronteras y división política.

b) Aspectos relacionados con la diversidad natural y cultural en las diferentes regiones que conforman el espacio geográfico del país; criterios e indicadores que los forman y diferencian.

c) Explotación y manejo de recursos.

3) Los agentes modificadores del espacio geográfico.

a) Las relaciones entre territorio y sociedad a través de los criterios e indicadores geográficos.

b) Agentes modificadores del espacio, como son: recursos naturales, actividades económicas, movimientos de la población, relaciones comerciales, etc.; causas y consecuencias de estos procesos.

c) La relación entre sistema socioeconómico y espacio, y el impacto del capital como eje modificador de la organización espacial.

Para lograr que lo aprendido adquiera un verdadero significado, es necesario considerar la forma en que el alumno construya su conocimiento. Esta construcción parte de la percepción del conocimiento expresado en los contenidos, para continuar con la formulación de conceptos propios que le permitan establecer explicaciones fundadas y ordenadas. A través de este proceso, posibilita:

1) La emisión de juicios diversos con contenido de valor.

2) El establecimiento de relaciones de causa-efecto.

3) La participación en acciones que demuestren que aquello que aprende en la escuela tiene aplicación y congruencia con lo que vive cotidianamente.

Los contenidos programáticos, como objetivo primordial, deben estar orientados a familiarizar al alumno con el campo del conocimiento en forma ordenada. Por tanto, la finalidad educativa de la Geografía, a través de los contenidos programáticos, pretende, ante todo, ayudar al alumno a entender el espacio particular en el que vive y a formarse una determinada concepción de los que es la Geografía, ya que su estudio no se refiere sólo a un cuerpo de conocimientos, sino también a la manera de pensar y de construir explicaciones.

6.4 CONTRIBUCIONES DE LA GEOGRAFIA EN EL DESARROLLO DE LAS ACTITUDES INTELLECTUALES DEL EDUCANDO

Toda enseñanza en la educación básica debe dirigirse a hacer comprender a los alumnos que la realidad abarca mucho más que el ámbito escolar. La contribución de la Geografía a los procesos de desarrollo intelectual, puede resumirse en cómo puede contribuir, a través de sus contenidos y con la ayuda de un profesor bien calificado, a desarrollar las actitudes intelectuales, las cuales son importantes en la formación del ciudadano que debe relacionar lo que aprende en la escuela con lo que observa y le afecta en su vida cotidiana.

En la enseñanza de la Geografía deben procurarse dar conocimientos que contribuyan a despertar en el alumno una conciencia crítica y responsable acerca de los problemas inherentes al medio donde vive, y lo obliguen a pensar y a que sea él mismo quien origine el conocimiento que enriquezca su cultura.

6.4.1 Las Actitudes Intelectuales

El objetivo de hacer pensar al alumno conlleva un reto para el profesor: el de guiar y ordenar el desarrollo de las actitudes intelectuales del alumno. La Geografía particularmente, puede contribuir directamente al desarrollo de las siguientes actitudes: observación, memoria, imaginación y razonamiento.

1) La Capacidad de Observación.

En su aspecto descriptivo, la Geografía debe considerarse netamente como una ciencia de observación. Esta perspectiva exhorta al alumno a la observación del espacio geográfico donde vive, sea el medio físico, las actividades económicas o las manifestaciones sociales.

Frecuentemente el alumno, al no estar en contacto directo con otros paisajes naturales o urbanos, puede utilizar su capacidad de observación como un elemento fundamental de aprendizaje a través de fotografías, grabados, proyecciones, mapas,... en fin, de todo tipo de materiales didácticos visuales.

Una enseñanza basada en la observación supone una preparación sistemática que conlleva un desarrollo progresivo. La observación no se ciñe a la práctica común de "ver", por lo que el profesor hará que los alumnos realicen una serie de ejercicios para desarrollar su sentido crítico sobre los fenómenos que observan en su medio. Esto les enseñará a ver las cosas con discernimiento, no a admirar ciegamente, y sí a pensar sobre lo que han visto en función de los conocimientos adquiridos (12).

2) La Memoria.

Es imposible enseñar Geografía sin un conocimiento mínimo indispensable acerca de lugares, países, indicadores, criterios, etc., aun cuando se ha abandonado parcialmente la idea de que es una disciplina que sólo desarrolla la memoria verbal, por la infinidad de nombres y datos que utiliza, y que algunos profesores todavía enseñan como único conocimiento geográfico. Hoy, en

el desarrollo de la memoria, se procede de forma más inteligente al utilizar diversas nomenclaturas y al sintetizar la información vital. Esto permite desarrollar la memoria visual del niño no tanto sobre datos como sobre conceptos, ilustraciones y mapas, obligándole a aprender términos geográficos. El proceso mental que exige este ejercicio, alimenta la memoria partiendo de una actitud más elemental, que es la observación (13).

3) La Imaginación

La enseñanza geográfica contribuye ampliamente a desarrollar la imaginación. ¿Quién no ha evocado paisajes de regiones tan diversas fijándose en imágenes observadas, narraciones que lee o descripciones del profesor?. El alumno naturalmente tiende a fojarse una visión de los hechos, en tanto el profesor debe intervenir para evitar que el alumno caiga en exageraciones o absurdas fantasías, orientándolo hacia una "imaginación concreta", por así decirlo. La enseñanza de la Geografía tendrá el efecto de facilitar el ejercicio de la memoria al ejercitar la imaginación del alumno (14).

4) El Razonamiento.

La facultad de abstracción en el alumno se desarrolla en la medida que se acostumbra a observar los hechos y a representarlos mentalmente. Para que así sea, conviene que el profesor se esfuerce siempre en exponer los elementos característicos de un problema y como se manifiesta en el espacio. Para ello deberá proceder gradualmente, considerando en general el siguiente procedimiento:

- a) Ejercitar al alumno para que ordene y compare lo que ve hasta que consiga el sentido de conexión y a que pregunte por qué, con conocimiento de causa.
- b) Conducir la identificación o reconocimiento de las correlaciones mutuas.
- c) Procurar que el alumno, al preguntarse el porqué de un fenómeno, pueda vislumbrar varias causas y no sólo una.
- d) Habituarse al alumno a que piense y vea las cosas espacialmente (15).

El desarrollo de estas actitudes intelectuales, por sus propias características, debe ser gradual, conforme a los principios psicopedagógicos que caracterizan el crecimiento del educando, existiendo, por tanto, una diferenciación en cuanto al desarrollo de las mismas.

6.4.2 El Desarrollo de las Actitudes Intelectuales por Grupo de Edad

Para que la enseñanza sea más productiva es conveniente destacar algunos parámetros para el desarrollo de las actitudes intelectuales en los distintos grupos de edad del nivel básico, reconociendo que en esta materia es casi imposible lograr una precisión por dos razones: porque los estudios realizados entre Pedagogía y Geografía son limitados; y porque el conocimiento de la Geografía por el niño está influido por el ambiente y la cultura que lo envuelve. Por consiguiente toda mención relacionada con la edad debe considerarse como una simple orientación y no necesariamente válida en todos los espacios regionales del país y en todos los niveles culturales y socioeconómicos.

1) Primer Grupo (Educación Primaria, de 6 a 12 años)

La enseñanza de la Geografía debe ser principalmente descriptiva. A esta edad los alumnos ponen en práctica las actitudes de observación, memoria e imaginación, y registran mentalmente una multitud de fenómenos. Su exceso de curiosidad permiten al profesor encausar el interés de los niños por todo lo que ven a su alrededor. Los relatos y descripciones los escucharán con gran placer, además de despertar su imaginación. El alumno de la primaria

suele aprender y recordar fácilmente una gran cantidad de datos, pero muy pocos son aprovechados con raciocinio. En este nivel un contenido demasiado intelectual muy probablemente no logrará su cometido.

2) Segundo Grupo (Educación Secundaria, de 12 a 15 años)

En la secundaria aparece el razonamiento científico. Todavía a esta edad los alumnos se interesan más por la Geografía descriptiva, pero gradualmente sienten la necesidad de una explicación de los fenómenos al tiempo que se muestran capaces de comprenderlos. El método de enseñanza que adopte el profesor debe ser mayormente inductivo, esto es, que presentará los hechos para explicarlos posteriormente a través de una teoría sencilla. El alumno de secundaria se interesa mucho más por la realidad del momento (a diferencia del alumno de primaria), pero debe considerarse que su facultad de razonamiento y abstracción evoluciona lentamente. Por esta razón no se debe forzar prematuramente la evolución de esta actitud, dado que el alumno puede llegar a fastidiarse de la asignatura.

Con el desarrollo de las actitudes intelectuales, el alumno empieza a apreciar con sentido crítico las teorías que le permiten comparar las explicaciones del profesor con el porqué de los fenómenos, así como las causas y los efectos del mismo. De esta forma llegará a apreciar el valor de la enseñanza geográfica.

La teoría del desarrollo de la inteligencia tiene muchas implicaciones con la enseñanza a todos los niveles, y especialmente porque permite considerar todo el ciclo educativo en términos de aprendizaje y no meramente de contenidos. Es muy importante darse cuenta de que los límites entre los diversos niveles sucesivos de comprensión no son mecánicos y que frecuentemente no se adaptan a un individuo concreto. Así, es posible que las diversas actitudes intelectuales que posee el educando no se desarrollen con igual magnitud durante todo el período escolar, según la influencia que ejerzan sobre él las condiciones exteriores y, especialmente, las relaciones personales con el profesor. En la mayoría de los casos con la ayuda de éste y de unos contenidos congruentes con la realidad, el alumno alcanzará niveles más elevados de operación mental que desarrollen sus actitudes intelectuales.

Estos parámetros sobre el desarrollo de las actitudes intelectuales es importante considerarlos para que los profesores de Geografía puedan adaptarse a las características personales de sus alumnos en beneficio mutuo, independientemente del nivel escolar que se enseñe.

6.5 LA GEOGRAFIA Y SUS CONTRIBUCIONES EN EL PLANO EDUCATIVO

La historia de los distintos grupos humanos no puede explicarse satisfactoriamente al margen de un análisis de la relación que establecieron con la naturaleza. Es un hecho reconocido la vinculación existente entre el desarrollo sociocultural de los pueblos con sus condiciones ambientales (16). La cultura, por tanto, como plano ordenador de la sociedad que le da coherencia al quehacer humano y hace posible la producción, reproducción y transformación de la sociedad misma, no se da sino en función de espacios y recursos específicos. Esto permite comprender la importancia que ha tenido la cultura geográfica en el desarrollo de las diversas culturas humanas, aún cuando no ha sido apreciada en su real dimensión.

En la actualidad, esta cultura, que se ha ido perdiendo, no debe quedar al margen de los programas educativos, por el contrario, es necesario rescatarla y gradualmente "inyectarla" dentro de la enseñanza de la materia. A partir de la construcción de un aprendizaje significativo, la enseñanza de la Geografía debe contribuir a la difusión y conformación de una cultura que genere una actitud crítica y creativa.

Dentro del marco educativo, la enseñanza de la Geografía, por su contenido mismo, tiene un papel preponderante en la educación básica debido a que puede participar de manera directa en

la conformación de la cultura general del educando, contribuyendo entre otros muchos valores a:

- 1) Fomentar la simpatía de los alumnos por los demás pueblos del mundo, despertando su interés por conocerlos.
- 2) Apreciar la contribución de cada uno de los pueblos al patrimonio común de la humanidad, la capacidad creativa del hombre.
- 3) Sentir una atracción más íntima por sus raíces culturales y su patrimonio territorial.
- 4) Saber más acerca de las relaciones del hombre con el espacio que le rodea.
- 5) Demostrar cómo diferentes civilizaciones han estructurado de manera diferente su espacio.
- 6) Conformar un espíritu geográfico y un sentido espacial (17).

Las contribuciones de la Geografía en el proceso educativo pueden resumirse en las ideas distintivas señaladas, todas las cuales son importantes para la educación de los alumnos, y que no son abordadas en conjunto y de forma sistemática por ninguna otra ciencia; contribuciones todas ellas que se derivan de la interpretación espacial de las acciones de las agrupaciones sociales.

Al retomar el Sistema Educativo Nacional las contribuciones que provee la Geografía en el plano educativo, y conformar los instrumentos a utilizar para darlos a conocer a los educandos, se tiene que abordar el marco curricular para estructurarlo en la forma más efectiva posible, en las esferas cognocitiva, afectiva y psicomotora, para generar gradualmente una verdadera cultura geográfica. Pero independientemente del reconocimiento que se le de en el sistema escolar, la Geografía demuestra que, por sus características y aportaciones intrínsecas, posee las cualidades para ser una ciencia eminentemente formativa.

6.6 CONCLUSIONES: HACIA UN NUEVO ENFOQUE EDUCATIVO

"La principal meta de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente repetir lo que han hecho otras generaciones; hombres creadores, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es formar mentes que puedan ser críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece" (18). Conocer para crear, criticar para transformar; así podrían resumirse los objetivos de la educación como un proceso de interacción entre individuos a través del cual se van construyendo principios en torno a la realidad concreta, y de acuerdo con la propia conformación social y cultural. Este proceso tiene finalidades que se refieren a la reproducción de las culturas y tradiciones establecidas, y a la posibilidad de construir una sociedad mejor.

Ante la perspectiva de generar un esquema de valores diferente, conforme a la reestructuración del sistema educativo (promovido más que por una necesidad interna de mejorar al propio sistema, por la apertura del país al competido ámbito económico internacional), se presenta la posibilidad para la enseñanza, de proponer e impulsar proyectos curriculares que permitan una mejor comprensión de los problemas que la sociedad actual enfrenta.

Toda iniciativa por una enseñanza de la Geografía encaminada a vislumbrarla, en términos sencillos, como la ciencia que estudia las relaciones espacio-naturaleza-sociedad, implica reformas y con mayor razón si se desea modernizar el conjunto del sistema escolar. La tarea no es sencilla, puesto que es necesario, ante todo:

- 1) Conocer el ámbito de la política educativa.

- 2) Definir con precisión la conceptualización de la Geografía y los contenidos de la misma como asignatura.
- 3) Fijar con detalle los principios psicopedagógicos que inciden en el alumno.
- 4) Evaluar los métodos didácticos que se tienen para impartir el conocimiento.
- 5) Generar una cultura de carácter geográfico que integre el quehacer científico con el quehacer social.

En síntesis, se requiere de una profunda evaluación del marco curricular vigente para que, a partir de él, se de una nueva propuesta que rija la forma de enseñar la asignatura.

Al analizar las características generales de la enseñanza de la Geografía en el Sistema Educativo Nacional hoy en día, es evidente la falta de un sentido espacial en los conceptos y contenidos que se imparten, producto del poco entendimiento que se tiene de la categoría que valora y diferencia a esta ciencia, a su objeto de estudio, el espacio, y a un reducido cuerpo teórico-pedagógico en torno a la enseñanza geográfica.

Con el desarrollo de nuevos modelos curriculares, la Geografía tendrá la posibilidad de explicar la noción espacio en todo lo concreta y compleja que es, pero aún más importante será el impacto que genere en el educando si logra exitar su curiosidad por el espacio circundante, como principio de un proceso gradual que consiste en inculcar un espíritu geográfico que, como ideología, armonice con la formación de una cultura de conciencia social que le lleven a adoptar una actitud participativa en los problemas que a la sociedad atañen.

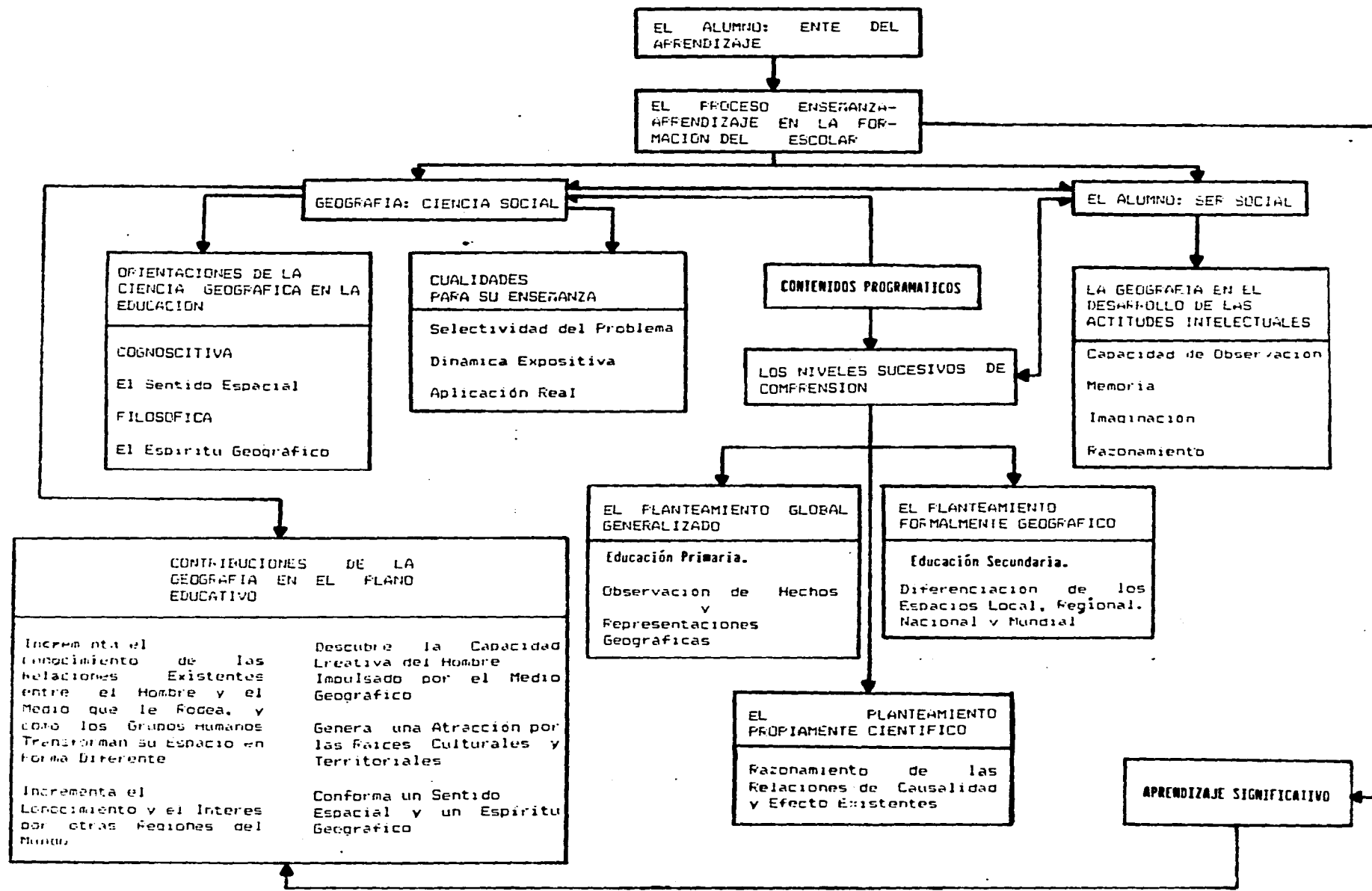
En las sociedades modernas la cultura geográfica no había sido considerada importante como consecuencia del sistema de desarrollo socioeconómico imperante, pero hoy se ve en la necesidad de rescatarla, abordarla y mejorarla (así como por ejemplo lo ha hecho con la cultura ambiental, la cultura de solidaridad social y la cultura de valores históricos) por la necesidad que tiene el sistema de no sólo reproducirse a sí mismo, sino de sobrevivir.

Muchas prácticas de la cultura geográfica se han realizado desde las más remotas comunidades humanas. Históricamente se han desarrollado un gran número de costumbres y enseñanzas relacionadas con lo que hoy conocemos como "sentido espacial" y "espíritu geográfico", que en síntesis expresan la necesidad de la sociedad y de todo individuo de apropiarse en forma armónica y equilibrada de la naturaleza. La formación de esta cultura cognoscitiva-filosófica es el objetivo supremo de la enseñanza de la Geografía.

Con la educación geográfica se pretende que el alumno perciba su propio espacio y busque relacionarse e interactuar con él. Esta educación lo capacitará para actuar libremente en ese espacio y además le permitirá percibirlo como producto de diversos procesos culturales y socioeconómicos, desechando el estudio aislado de los accidentes y fenómenos geográficos, y en su lugar promoviendo la construcción de conocimientos significativos acerca del espacio geográfico.

Ante el proceso de evolución que la Geografía experimenta en el campo científico y que no se ha traducido en la educación, se debe pugnar por cerrar esta brecha y brindar al educando, como parte de su formación integral, un primer acercamiento hacia la comprensión de los que es el espacio y también abrir la posibilidad de que la enseñanza de la asignatura se realice de una manera dinámica y participativa, que permita al alumno descubrir que vive y que forma parte de un espacio particular bien definido.

EL ALUMNO Y EL APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFIA



103

CAPITULO SEIS

CITAS BIBLIOGRAFICAS Y NOTAS DE REFERENCIA

(1) BROUILLETE, BENOIT; et al. op. cit., p. 17.

(2) Ibid., pp. 18-19.

(3) La utilidad práctica de la Geografía ha evolucionado con el tiempo. De la época de los descubrimientos ha pasado por las épocas de conocer los territorios descubiertos; de explotación de los recursos; etc.; hasta llegar a la actual, de evaluación y manejo de recursos; y de organización del espacio y reordenamiento territorial.

(4) BROUILLETE, BENOIT; et al. op. cit., pp. 21-22.

(5) Ibid., p. 232.

(6) Ibid., p. 233.

(7) BAILEY, PATRICK. op. cit., p. 31.

(8) BROUILLETE, BENOIT; et al. op. cit., pp. 232-233.

(9) Ibid., p. 233.

(10) BAILEY, PATRICK. op. cit., p. 31.

(11) DOMINGUEZ CASTILLO, CAROLINA. Piaget y Bruner. Aportaciones a la Práctica Educativa. Memorias del Seminario de Introducción al Pensamiento de Jean Piaget. México, U.N.A.M.-C.C.H., p. 1.

(12) BROUILLETE, BENOIT; et al. op. cit., pp. 22-23.

(13) Ibid., p. 24.

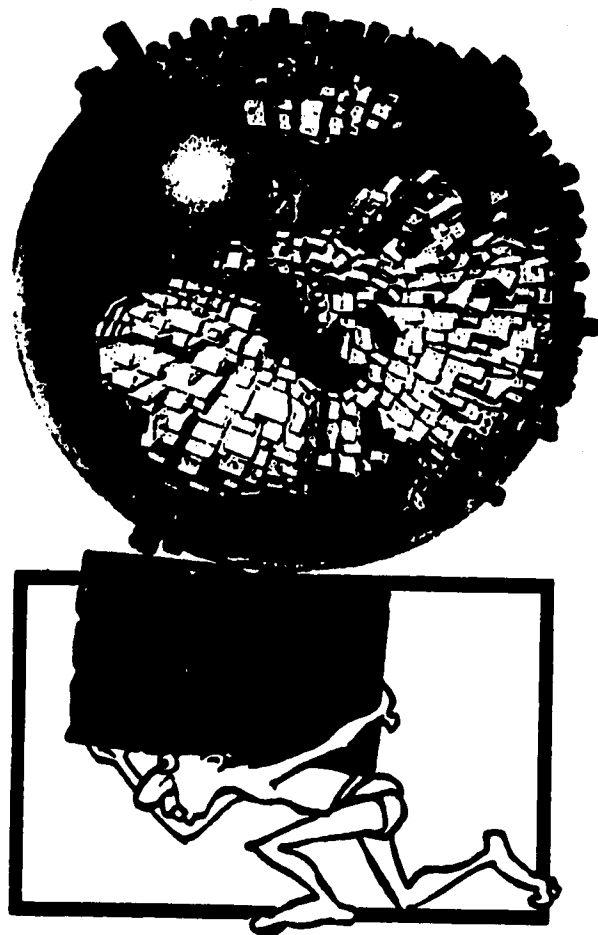
(14) Ibid., p. 24.

(15) Ibid., pp. 24-25.

(16) GONZALEZ GAUDIANO, EDGAR. La Educación Ambiental en el Medio Indígena, Toluca, SEDUE, 1988. p. 164.

(17) GRAVES, NORMAN. et al. op. cit., pp. 17-18.

(18) DOMINGUEZ CASTILLO, CAROLINA. op. cit., p. 1.



CONCLUSIONES

Ante todo las naciones cambian con mayor lentitud de lo que generalmente se cree. Si se piensa en la técnica - la sustitución de la diligencia por el ferrocarril y la del ferrocarril por el automóvil y el avión - los cambios son relativamente rápidos. Sin embargo la creación de una clase de técnicos capaces de manejar un ferrocarril o un avión es bastante más lenta; lo es mucho más educar a individuos capaces de diseñar y construir aviones y otros tipos de transporte moderno. Los cambios en materia de moral, actitudes y costumbres son todavía más lentos.

OCTAVIO PAZ.

CONCLUSIONES

La educación como proceso encuentra su sustento básico en los valores sociales, los cuales son construcciones culturales inherentes al ser humano. Los valores se traducen y concretan en conocimientos, filosofías, políticas, ideologías y normatividades que guían el devenir histórico social del hombre.

El proceso de enseñanza, como parte medular del proceso educativo enseñanza-aprendizaje, es el encargado de proveer la cultura social imperante en los centros escolares. También es utilizado, con base en los conocimientos que provee, para conformar el esquema educativo de valores de la población, de acuerdo con las condiciones históricas, políticas, económicas y sociales imperantes.

Ante la perspectiva de generar un esquema de valores diferente, conforme a la reestructuración del sistema educativo (promovido más que por una necesidad interna de mejorar al propio sistema, por la apertura del país al competido ámbito económico internacional), se presenta la posibilidad de proponer e impulsar proyectos curriculares que le permitan al alumno una mejor comprensión de los problemas que la sociedad actual enfrenta. Pero como un contrasentido a las perspectivas de cambio se destacan tres hechos que involucran a todo el sistema y, por ende, a la enseñanza:

1) Los centros escolares en México no están educando a los estudiantes para enfrentar su responsabilidad social puesto que no han incorporado la problemática social en los planes de estudio, como lo son, entre algunos otros problemas: el auge y la crisis de los modelos económicos y políticos; el deterioro ambiental; las condiciones de vida básica del hombre (la alimentación, la educación, la vivienda, la salud y el trabajo); las formas de explotación de los recursos; etc.

2) El sistema educativo necesita primero redefinir el sentido y la finalidad de la educación misma, para así hacerlo con los currículos. La educación en México a fin de cuentas no es un problema de inclusión o exclusión de contenidos, sino un problema estructural y político.

3) La educación familiar y, su complemento, la educación escolar, en la actualidad ya no son los principales formadores de valores en el educando, pasando a segundo término después de los medios de comunicación (principalmente la televisión y la radio). Estos medios definitivamente no crean valores educativos y culturales, generando valores mercantiles, tergiversados y enajenados. Este nuevo proceso conformador de valores en la sociedad moderna responde evidentemente a los intereses del Estado y del gran capital.

Debe destacarse que no únicamente a través de la educación se van a resolver los complejos problemas que al país aquejan, y menos aún en el corto plazo. También debe reconocerse que el campo de la enseñanza se encuentra frecuentemente afectado por conflictos de intereses de todo tipo, principalmente políticos.

A pesar de tal perspectiva, la enseñanza de la Geografía en particular posee una gran importancia para la conformación de valores educativos, al tener los elementos inherentes para promover una cultura crítica sobre los problemas que se suscitan en el espacio geográfico, coadyubando a discernir sobre la responsabilidad individual y social en los mismos. La educación se convierte así en una especie de correa de transmisión para incentivar la participación social en la solución de los problemas, y para actuar sobre las inercias culturales negativas que se mantienen existentes.

La enseñanza de la Geografía es tan sólo una de muchas condiciones estructurales a modificar en la educación para inducir los cambios esperados. Faltan, además de los cambios en los planes y programas educativos, decisiones legislativas y transformaciones en el sistema

educativo para modernizar las formas actuales de educación impuestas por las instituciones rectoras del sector, principalmente la S.E.P.

De mantenerse desarticulados los aspectos esenciales que debe contener la enseñanza, se confinará a los estudiantes a no reconocer su responsabilidad individual y social, restringiendo su participación estrictamente al interior del ámbito escolar. Ninguna estrategia educativa se logrará alcanzar si en los propósitos escolares y sociales no se produce una comunión de esfuerzos y voluntades para fortalecer el carácter social de la educación. Los resultados de una enseñanza moderna, eficaz y crítica, no deben esperarse a corto plazo y, como muchos otros campos del quehacer educativo, sus efectos más profundos sólo pueden ser evaluados a largo plazo e indirectamente.

En el momento actual es creciente el interés del Estado, de grupos y sectores sociales, y hasta de empresarios privados, por obtener una mayor información de carácter geográfico, con el objeto de optimizar los recursos y capitales públicos, sociales y privados invertidos en el desarrollo regional de algunas ramas económicas. Pero independientemente de este creciente interés de la política económica en los últimos dos sexenios, la Geografía, como asignatura, ha sido uno de los ejes estructurales de la educación en México, pero únicamente desde una perspectiva formal curricular, y no desde una perspectiva formativa

La carencia de una proyección formativa del conocimiento geográfico se refleja en que los distintos niveles educativos incorporan la nueva enseñanza de la Geografía en la forma de un mayor número de contenidos temáticos y no a través de la apertura de nuevos modelos curriculares. El exceso de contenidos desarticulan el conocimiento y pierden significatividad para el alumno, derivando en una Geografía aburrida y de poco interés. A esto también ha contribuido que la formación, actualización y compromiso de los profesores es, hasta hoy, más un ideal del sistema educativo que una realidad en las aulas, reflejándose en la cada vez más pobre calidad de la educación impartida.

La formación de hábitos y actitudes más respetuosas hacia el espacio circundante y sus problemas, se contraponen con los objetivos y los logros obtenidos por la acción educativa escolar. El conocimiento impartido, con el propósito de sensibilizar al estudiante y estimular su participación en la resolución de problemas del espacio circundante, no trasciende del límite de las instalaciones escolares. Esto no favorece la conceptualización de la ciencia y tampoco a que el alumno adquiera valores éticos con respecto a su espacio circundante.

La estructura curricular de los planes de estudio actuales se enfoca más hacia la consecución inmediata de objetivos conductuales que a facilitar al alumno el conocimiento del objeto de estudio y la construcción consecuente de su propio conocimiento. La enseñanza de la Geografía no ha abordado la cultura geográfica en forma trascendente, limitándose a desarrollar con los alumnos actividades eventuales, sin la suficiente sistematización que encaminen al currículo en la formación de un sentido espacial y un espíritu geográfico.

Existe una contradicción en la enseñanza de la Geografía en cuanto a la visión histórica que se tiene en torno al sistema socioeconómico (principal modificador y organizador del espacio), al separarlo drásticamente del conocimiento estrictamente geográfico, aparentando, ante el alumno, que sistema y espacio son independientes. Por tanto, la educación geográfica debe estar asociada a la formulación de un modelo de enseñanza congruente con las líneas de desarrollo social y la realidad concreta, para que responda a las exigencias del momento histórico, y conformar los principios de una cultura geográfica (cognoscitiva y filosófica) desde los niveles más elementales.

La cultura geográfica se remite a una revisión profunda y crítica de las relaciones del hombre con la naturaleza. La cultura geográfica en conjunto con la histórica son las más representativas de la naturaleza social del hombre y, hoy, es necesario su rescate para que exista una plena identificación de la sociedad con la cultura que la sustenta en tiempo y espacio.

La "nueva" Geografía constituye esencialmente una nueva manera de pensar más que un cuerpo de conocimientos; una manera específica de manejar los criterios e indicadores geográficos más que un cuerpo de datos. Para que la enseñanza de la Geografía esté de acuerdo con su evolución misma como ciencia, tiene que haber una gran insistencia en el análisis, la explicación lógica y el razonamiento, que en todo momento pasarán sobre la mera descripción, que aún siendo importante, sobre todo en la educación elemental, se limitará a proporcionar el conocimiento necesario para fundamentar el razonamiento.

Es necesario que los geógrafos abunden en la teoría metodológica educativa, por ser el sector educativo el que emplea al mayor número de profesionales de la Geografía. El esfuerzo por incorporar una enseñanza moderna aquí plasmado, se efectúa con el fin de superar un marco de racionalidad educativa ya rebasado, para adaptarse a un mundo cada vez más dinámico .

El propósito de esta investigación, de rescatar algunas estrategias apropiadas para la enseñanza de la Geografía, se ha cumplido parcialmente, debiendo reconocerse que cada capítulo de este trabajo requiere de un trabajo en específico más exhaustivo para que su tratamiento sea verdaderamente profundo y sus aportaciones sean más definidas. Pero esto no incide en el propósito de demostrar que la Geografía, como disciplina escolar, contribuye significativamente al desarrollo del educando como un ser consciente de su realidad.

Para finalizar, es oportuno citar un pensamiento del escritor angloamericano T. S. Eliot (en "East Coker") que refleja en mucho lo que ha representado la elaboración del presente proyecto en aprendizaje y esfuerzo.

"Así que aquí estoy, por el camino de en medio... tratando de aprender a usar palabras, y cada intento es un arranque completamente nuevo, y un diferente tipo de fracaso; porque uno ha aprendido sólo a prevalecer sobre las palabras para aquéllo que uno ya no tiene que decir... Y lo que hay que vencer por fuerza o sumisión, ya se ha descubierto una vez, o dos, o varias veces, por hombres que uno no puede esperar emular -pero no hay competencia- sólo hay la lucha por recobrar lo que se ha perdido y encontrado y vuelto a perder; y ahora, en condiciones que no parecen propicias. Pero quizá no hay ganancia ni pérdida... Para nosotros, sólo está el intentar".

INICIO LA SECRETARÍA DE EDUCACION PUBLICA LA DISTRIBUCION GRATUITA DEL LLAMADO ATLAS DE LA GEOGRAFIA (*)

Con un tiraje de 5 millones 160 mil ejemplares, la S.E.P. inició la distribución gratuita del Atlas de Geografía que será entregado a los alumnos inscritos en los grados de quinto y sexto de las escuelas primarias del país.

Su contenido cuenta con información cartográfica de la distribución mundial de la población, así como sobre los actuales fenómenos de la contaminación, con la finalidad de hacer una mayor conciencia acerca de la gravedad de este último problema, dió a conocer ayer en comunicado de prensa la propia dependencia.

Mientras tanto, en la presentación de dicho volumen, la S.E.P. señala que cada vez que la experiencia y la evaluación lo hagan recomendable, los distintos materiales para la enseñanza que publique el Gobierno Federal "serán mejorados, sin necesidad de esperar largo tiempo para su reforma".

Agrega que para la renovación y perfeccionamiento de estos materiales tengan éxito, son indispensables las opiniones de los maestros y los niños que trabajarán con este Atlas, así como las sugerencias de madres y padres de familia, que comparten con sus hijos las actividades escolares.

Y dice: "estas aportaciones serán estudiadas con atención y servirán para que el mejoramiento de los materiales educativos sea una actividad sistemática y permanente".

Asimismo, indica que la elaboración y distribución del Atlas de Geografía Universal, forma parte del nuevo plan de estudios para la educación primaria, que restablece la enseñanza de esta disciplina, así como de historia y de educación cívica, como asignaturas específicas, en sustitución del área de ciencias sociales.

Este cambio, tiene como objetivo dar continuidad al estudio dentro de cada una de estas tres líneas disciplinarias, evitando "la fragmentación y las rupturas" en el tratamiento de los temas, explica.

Igualmente, la creación de este Atlas se enmarca en la reformulación de contenidos y materiales educativos, parte sustancial del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, y cuyo propósito -reiteró-, es recuperar el estudio sistemático de la Geografía en los niveles básicos del Sistema Educativo Nacional.

La S.E.P. detalló que el Atlas de Geografía Universal consta de 64 páginas a todo color; presenta abundante cartografía actualizada sobre los aspectos político, orográfico, hidrográfico, de climas y de vegetación de nuestro país, el continente americano y el resto del mundo.

Como apéndice, en su parte final presenta una síntesis de información sobre Geografía Económica, así como la cartografía básica de México, indicó, al señalar finalmente que este nuevo libro de texto gratuito, incluye también textos sencillos que explican algunas nociones básicas, sobre la elaboración, interpretación y uso de mapas.

COMENTARIO AL ARTICULO

Esta nota periodística se refiere a un solo texto de Geografía en la educación primaria y , al revisarlo, pueden producirse algunas deformaciones en el comentario en torno a su publicación, pero ante la imposibilidad de realizar una investigación global, puede servir de muestra significativa por la similitud que guardan los textos de 5º y 6º año.

Los textos constan de una importante cantidad de mapas, lo que indica un avance respecto a otros textos y en torno a la concepción de la Geografía en cuanto a que su enseñanza debe estar sustentada en la incorporación de representaciones espaciales que le den mayor objetividad a su estudio. En contraparte al avance motivacional que representan los mapas a la visión del alumno, los textos carecen de la explicación correspondiente siendo éstas muy someras. Su lectura permite apuntar que los preceptos teóricos deben apoyar lo que los alumnos observan, para que la estrategia motivadora de los mapas resulte más atractiva.

En este sentido, los estudios pedagógicos indican que a esta edad (entre los 10 y 12 años) los alumnos son muy activos, predominando las actitudes de observación e imaginación sobre la de razonamiento, pero algunas experiencias indican que no se debe caer en el excesivo "activismo" de la observación como lo propone el texto. Una integración más equilibrada daría como resultado un mayor aprendizaje significativo, el cual exige, además, un nuevo modelo de profesor, que, para este caso, debe tener conocimientos mínimos de cómo manejar el material didáctico, principalmente los mapas. Sin embargo esta opción integral texto (mapas y teoría), profesor y alumno, todavía es minoritaria.

(*) Excelsior, Segunda Parte de la Sección A.
24 de noviembre de 1993, pp. 25 y 27.

BIBLIOGRAFIA

BAILEY, PATRICK. Didáctica de la Geografía. Colección de Didáctica No. 4. Madrid, Cincel-Kapelusz, 1981.

BALE, JHON. Didáctica de la Geografía en la Escuela Primaria. Barcelona, Morata, 1989.

BASSOLS BATALLA, ANGEL. Formación de Regiones Económicas de México. México, UNAM, 1985.

BASSOLS BATALLA, ANGEL. Geografía Económica de México. México, Trillas, 1990.

BASSOLS BATALLA, ANGEL. Geografía, Subdesarrollo y Regionalización. México, Nuestro Tiempo, 1981.

BROUILLETTE, BENOIT; PINCHEMEL, PHILIPPE; et al. Método para la Enseñanza de la Geografía. Barcelona, Teide-UNESCO, 1970.

CLAVAL, PAUL. Espacio y Poder. México, Fondo de Cultura Económica, 1982.

DAVIES, R.H. El Espacio y el Tiempo. México, Fondo de Cultura Económica, 1986.

DOLLFUS, OLIVIER. El Espacio Geográfico. Barcelona, Oikos Tau, 1978.

FELGUERREZ, MANUEL. El Espacio Múltiple. México, UNAM-Coordinación de Humanidades, 1978.

GEORGE, PIERRE. Los Métodos de la Geografía. Barcelona, Oikos Tau, 1973.

GONZALEZ GAUDIANO, EDGAR. La Educación Ambiental en el Medio Indígena. Taxco, Gro., SEDUE-SEP, 1988.

GONZALEZ, INMACULADA; GUIMERA, CARME; QUINQUER, DOLORS. Enseñar Historia, Geografía y Arte. Cuadernos de Pedagogía No. 35. Barcelona, Laia, 1987.

GRAVES, NORMAN; et al. Nuevo Método para la Enseñanza de la Geografía. Barcelona, Oikos Tau, 1989.

HECKHAUSEN, HEINZ. Algunos Acercamientos a la Interdisciplinariedad. México, ANUIES, 1980.

LEFEVRE, HENRI. Lógica Formal. Lógica Dialéctica. México, Siglo XXI, 1984.

LIPIETZ, ALAN. El Capital y su Espacio. México, Siglo XXI, 1979.

MARX, CARL. Introducción General a la Crítica de la Economía Política. México, Siglo XXI, 1982.

MORENO BAYARDO, MARIA GUADALUPE. Didáctica: Fundamentación y Práctica. México, Progreso, 1994.

PODER EJECUTIVO FEDERAL. Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. México, 1989.

RANGLE, P.H. El Método de la Geografía: Cuestiones Epistemológicas. Buenos Aires, Oikos, 1983.

ROJAS SORIANO, RAUL. Guía para Realizar Investigaciones Sociales. México, UNAM, 1985.

SECRETARIA DE DESARROLLO URBANO Y ECOLOGIA. Recomendaciones para la Incorporación Ambiental en el Sistema Educativo Nacional. México, 1989.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México, 1992.

SOCIEDAD MEXICANA DE GEOGRAFIA Y ESTADISTICA. Décimo Congreso Nacional de Geografía. Morelia, Mich., 1985.

SWEEZY, PAUL. El Capital: Teoría, Estructura y Método. México, Ediciones de Cultura Popular, 1979.

TECLA, ALFREDO. Metodología de las Ciencias Sociales. México, Ediciones del Taller Abierto, 1980.

TECLA, ALFREDO. Teoría, Métodos y Técnicas de la Investigación Social. México, Ediciones del Taller Abierto, 1981.

UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL ESTADO DE MEXICO. Currículum del Bachillerato Universitario. Toluca, Méx., 1992.

URIBE ORTEGA, GRACIELA. Algunos Ejemplos de la Importancia de las Reflexiones Teóricas en las Ciencias Geográficas. IV Encuentro de Geógrafos de América Latina. México, UNAM, 1990.