GEOGRAFÍA Y EDUCACIÓN

Pilar Benejam Arguimbau

La presencia de la Geografía en el currículum escolar es de importancia desigual. En algunos países, como Francia, goza de una situación relevante, mientras en otros, como Estados Unidos, ocupa un espacio limitado para poder dar cabida a otras ciencias sociales. A mi entender, la capacidad de pervivencia de la Geografía en el currículum escolar obligatorio depende de que sea capaz de superar el modelo informativo y erudito y pueda aprovechar su tradición y la experiencia escolar acumulada para participar en el proceso de educación del alumno.

La Geografía tiene una oferta interesante de conocimientos cuya consideración puede incidir en el desarrollo de saberes, capacidades y actitudes consideradas básicas en educación y que, si no son exclusivas de la Geografía, son específicas de esta materia. Veamos a continuación cuáles son las características del saber geográfico que postulamos.

Un conocimiento contextual

Para educar a través del conocimiento es preciso tratar contenidos que sean significativos para el alumno. Un conocimiento se considera significativo cuando se puede relacionar con los contenidos adquiridos por experiencia y que forman parte de las estructuras mentales o constructos creados por el sujeto. Este modo personal de percibir la realidad se adquiere por propia maduración y en el intercambio cotidiano con el

medio, y se va consolidando a lo largo de la existencia individual en el marco de una determinada cultura. Los constructos forman el substrato preexistente y primordial dentro del cual se organiza la trama de conocimientos de manera que, según la teoría constructivista, aprender es construir nuevos modelos de interpretación partiendo de los anteriores.

Si el conocimiento académico que proponemos no se relaciona con el conocimiento adquirido carece de significado para el alumno, lo descarta o lo ignora, resbala por su mente y, a lo sumo, lo graba, a modo de recepta, en la memoria sin sentido para reproducirlo en un examen y olvidarlo seguidamente. En este caso, los alumnos no entienden lo que hacen y nueva instrucción no es solamente inútil, es con frecuencia engañosa y provoca el tedio y el desinterés.

Un conocimiento contrastado

El conocimiento que construye cada individuo difícilmente puede ser trasmitido a los demás porque es fruto de una experiencia vivida desde una personalidad irrepetible en la que juegan elementos de razón y también sentimientos personales que influyen considerablemente a la hora de formar una opinión o tomar una actitud.

La experiencia personal sólo puede objetivarse hasta hasta cierto punto mediante la comunicación con los demás porque es un proceso que requiere delimitar y ordenar la propia experiencia, expresarla y contrastarla con las ideas y los sentimientos de los demás. Este contexto de interacción provoca procesos de consenso y asimilación, de conflicto y resistencia o de posibles soluciones alternativas. Todos ellos conducen al diálogo a través del cual será posible llegar progresivamente a la autocorrección y al aprendizaje. El diálogo es también un medio de socialización, comporta la consideración de los demás, lleva a la aceptación de la diversidad y educa en la tolerancia y en la solidaridad.

La estructura dialéctica y contradictoria de la realidad y de los usos del territorio permite que la Geografía provoque situaciones de comunicación. Sin embargo el diálogo exige un interés y un esfuerzo para vencer la natural inclinación a adoptar posturas egocéntricas y dogmáticas y por ello la Didáctica propone presentar problemas reales, interesantes, urgentes, en contextos concretos que puedan ser conocidos e interpretados y sobre los cuales el alumno tenga el necesario marco de referencia.

En cualquier caso, la demanda que se hace a la escuela y a la Geo-

grafía en el sentido de que el niño se exprese, esté abierto a opiniones, interpretaciones y puntos de vista diferentes a los propios y acepte formas de vida, códigos morales y pautas culturales distintas resulta difícil de asumir debido a las dificultades que presenta la comprensión del concepto de relatividad y a la interferencia de los mensajes explícitos o implícitos que emite una sociedad competitiva, intransigente y desigual.

Un conocimiento dinámico y creciente

El dinamismo en la evolución de la ciencia y la técnica y el crecimiento exponencial de la información obligan a una readecuación constante del conocimiento y a un ejercicio de selección. Estos procesos han ayudado a demostrar que el modelo trasmisivo y académico es insostenible y han puesto de relieve la importancia esencial de la construcción de los procesos de aprendizaje. La confianza y la certeza en el saber reside hoy en la solidez del proceso de adquisición de conocimientos, porque estos procesos permiten que el alumno los aplique, sin traumas, a una realidad cambiante y a un conocimiento creciente.

Si la Geografía pretende prestar un servicio a la educación ha de situar a los alumnos en un mundo en cambio; se ha de mostrar flexible para incorporar temas y problemas nuevos que se demuestran relevantes y abandonar otros que han perdido vigencia, ha de afianzar los conocimientos instrumentales necesarios para cualquier proceso de aprendizaje y ha de proceder con el mayor rigor metodológico posible tanto en las tareas de comprensión e interpretación de la realidad cuanto en las tareas de valoración y de opinión. Al situar a los alumnos ante problemas nuevos es importante tener en cuenta que no deben ser tan ambiguos que no pueda preveerse la respuesta requerida, ni tan redundantes que tengan poca potencialidad educativa.

El dinamismo del saber refuerza la necesidad de que el alumno adquiera el gusto por el estudio para que quiera comenzar un proceso que debe durar toda la vida. Es preciso que descubra que el conocimiento es un proceso creciente que, a medida que se desarrolla, suma más información, introduce correcciones, formula nuevas relaciones y conclusiones y, si se pierden falsas seguridades, se gana en comprensión y adecuación. Uno de los mayores errores de nuestro sistema educativo es que no sólo se aprende poco y mal, sino que los programas son tan irracionales y excesivos y la metodología tan inadecuada, que la única aspiración del estudiante es aprobar el curso y dejar de estudiar.

Un conocimiento razonado y persuasivo

Para ayudar a desarrollar procesos de aprendizaje la Didáctica propone un saber razonado y persuasivo que busca evidencias y razones lógicas para poder llegar al consenso en el diálogo a través de la racionalidad. La educación busca caminos adecuados para ayudar a desarrollar las capacidades mentales de los alumnos con el objetivo de que su pensamiento sea el más abstracto, racional y crítico posible en un momento y unas circunstancias concretas.

Para que el conocimiento académico sea significativo, el maestro ha de provocar situaciones adecuadas de forma que el alumno se ponga en contacto con nuevos objetos, situaciones o problemas, los contraste con lo que ya sabe, establezca relaciones de aceptación o de conflicto y finalmente incorpore los nuevos conocimientos en su estructura conceptual.

La Geografía puede ofrecer un conocimiento contextual, capaz de partir de los conceptos y valores propios de una determinada cultura, puede adaptarse a las capacidades, nivel evolutivo y a los intereses de los alumnos como grupo y como individuos y proponer un currículum flexible, que surja de las necesidades del sujeto que se educa y no de la conveniencia ni de la decisión previa de la administración o del orden establecido en un libro de texto.

Cabe señalar que, en educación, el interés por conectar con la experiencia vivida por el alumno no implica únicamente procurar muchas experiencias personales. Hay que tener presente que la relación directa y espontánea del alumno con el mundo de la naturaleza y de los hombres puede llevar a un conocimiento vulgar, empírico y superficial que se detenga en la apariencia de los fenómenos y lleve a generalizaciones y simplificaciones extremas.

La acción propia del profesor es intentar conocer qué aprenden sus alumnos en cada caso a través de su experiencia, cómo comprenden e interpretan la realidad y evitar que se queden solamente con lo que ya saben o con lo que de alguna manera conecta con sus constructos y teorías previas, las cuales no son, necesariamente, las más adecuadas. El papel del maestro en el aprendizaje se demuestra importante porque si bien es cierto que la percepción es siempre personal, el proceso puede ser guiado de alguna manera, permite acoger las aportaciones espontáneas del sujeto y, al mismo tiempo, relacionarlas, contrastarlas, estimularlas a fin de ayudar a resituar, matizar e interpretar la percepción.

El hecho de que la Geografía procure un conocimiento contextual

tampoco significa que se limite al estudio del medio inmediato puesto que el interés de los alumnos hoy supera en mucho el marco del entorno. La Didáctica de la Geografía propone utilizar diversas escalas de aproximación a los problemas pues si bien es cierto que la escala pequeña ayuda a descubrir los problemas más significativos del mundo de hoy, la escala grande permite situarlos, analizarlos y participar activamente en su interpretación y valoración.

La acción educativa parte de los conocimientos previos y trata de dar fundamento y orden al pensamiento vulgar pero, al hacerlo, amplia progresivamente las relaciones causales para llegar a una mayor evidencia y rectificar o completar este conocimiento. La necesidad de consenso en la solución de los problemas obliga a ser convincente y a utilizar técnicas y recursos que ayuden a expresar los resultados de la manera más exacta posible.

En Geografía interesa comprender cómo se configura el espacio y por qué se ha estructurado de una manera y no de otra. En este intento se trabajan esquemas explicativos cada vez más complejos para llegar progresivamente a la causalidad múltiple y a entender la confluencia de numerosos factores causales con un peso explicativo desigual. El objetivo final del proceso es que el alumno llegue a la comprensión de que el espacio es el resultado de un proceso histórico que tiene una lógica, la cual viene en gran parte determinada por los intereses de quienes detectan, en cada caso, los mecanismos del poder.

Para asegurar la capacidad de aprender y el rigor en los procesos y en las conclusiones, ya se ha dicho que es preciso recurrir a determinadas técnicas. La Geografía tiene entre sus objetivos propios desarrollar la comprensión del espacio y las técnicas propias de su representación y comparte con otras ciencias el trabajo estadístico, la observación, la encuesta, etcétera. Las capacidades que se desarrollan al utilizar estas técnicas no pueden tener sentido si no se practican en el contexto de los problemas que tratan de resolver, nada más absurdo que hablar de la orientación, pongamos por caso, cuando no se desea ir a ninguna parte.

Un conocimiento estructurado

El conocimiento significativo es más que la suma de las diversas partes de un todo, de forma que la mente establece un sistema de relaciones, a modo de una tupida red, que estructura los diversos elementos, de manera que entre ellos se da una especie de solidaridad. Cuando uno de

estos conocimientos se ve afectado o cambia este hecho afecta más o menos a todos los demás, lo que demuestra la íntima relación existente entre los saberes. Este sistema de relaciones explica la persistencia de ciertos errores que resultan difíciles de erradicar y demuestran la necesidad de contruir el conocimiento mediante procesos necesariamente lentos que requieren con frecuencia aproximaciones sucesivas. Tan sólo los conceptos sin sentido se mantienen aislados en la memoria inmediata porque no disponen el marco de referencia necesario para poder ser operativos.

La Geografía estudia el territorio y la sociedad y sitúa a los alumnos de manera funcional ante esta problemática pero los alumnos, al operar, comprenden el problema como un todo y hacen referencias constantes a temáticas propias de otras ciencias humanas y naturales. El interés de la Geografía por problemas propios de la Historia, la Economía, la Sociología, la Antropología, el Derecho, la Ecología, la Política etcétera, le permiten aceptar este reto y superar la división existente entre las diversas Ciencias Sociales y entre éstas y las Ciencias Naturales.

No se trata de abogar por una glozalización que se ha demostrado difícil. El intento de reducir las diversas Ciencias Sociales a una única disciplina escolar es tan sólo una aspiración porque, si bien son ciencias que se plantean problemas comunes, hoy por hoy no forman un conjunto ordenado y estructurado de conceptos. Los científicos que trabajan las diversas ramas de las Ciencias Sociales a lo sumo colaboran, desde la lógica de sus respectivas disciplinas, en la consideración de problemas sobre los que convergen sus intereses.

Pese a ello, desde la Didáctica no podemos olvidar que el conocimiento que proponemos debe ser significativo y funcional, lo cual obliga a presentar problemas desde una perspectiva abierta y dialogante y a situar cualquier conocimiento en un contexto de múltiples relaciones, aunque estas relaciones se estructuren desde la lógica de nuestra disciplina y se tengan que dejar preguntas formuladas que no tienen respuesta inmediata. Esta manera de entender la educación lleva necesariamente al trabajo en equipo entre los diversos profesores que se hacen cargo de un grupo de alumnos.

Un conocimiento activo

Si un conocimiento es significativo no puede ser pasivo. El alumno debe establecer, necesariamente, las relaciones adecuadas entre lo que

sabe y lo que aprende y esta relación implica crear procesos de consenso, de resistencia al cambio o de pensamiento alternativo, reestructurar la propia experiencia y adecuar su comprensión a la acción. Todos estos procesos requieren la actividad del sujeto, es decir, que el alumno ponga en funcionamiento sus propios mecanismos de aprendizaje. El aprendizaje tiene pues, como condición inexcusable, que el alumno quiera aprender y ello explica que el interés o motivación sea una de las claves del proceso.

El conocimiento significativo no sólo reclama la participación del sujeto, sino que debe implicar la acción. El verdadero aprendizaje consiste no sólo en la capacidad de integrar conocimientos y principios de procedencia diversa, sino en aplicarlos a situaciones prácticas en la vida. Algunos aprendizajes pueden ser de uso inmediato pero otros muchos entran a formar parte de las estructuras mentales del sujeto y surgen del pensamiento cuando hay que tomar decisiones conscientes; ya sea aplicando los conocimientos a la acción, o combinando las ideas adquiridas de forma creativa y divergente para resolver problemas nuevos. Otras veces, el conocimiento actúa como un resorte cuando se ha de decidir algo en una situación urgente en la que el individuo ha de actuar con una información parcial o indicativa.

La coherencia entre el comprender y el hacer, básica en educación, no se consigue una vez por todas porque el conocimiento entra en conflicto frecuente con la conveniencia, con la comodidad o con las expectativas de los demás. Como tantos aprendizajes entra en frecuente conflicto y obliga a un proceso de revisión y construcción que dura toda la vida. La Geografía puede colaborar en este empeño ya que presenta al sujeto problemas actuales, importantes, urgentes, que suscitan el interés, mueven la voluntad y sitúan activamente a los alumnos ante la decisión y la acción.

El conocimiento significativo implica una opción ideológica

El conocimiento significativo comporta la creación de valores, actitudes y normas. La interpretación de la realidad puede ser múltiple y diversa, y el hecho de escoger una entre las posibles muestra unas preferencias que responden a unos intereses o valores y, en definitivo, a una ideología. Algunos pretenden evitar este compromiso y defienden un neutralismo que definen como científico y objetivo, pero que en definitiva lleva a un conocimiento descriptivo, acrítico y a una opción clara-

mente reproductora y conservadora. El hecho de que el conocimiento no sea neutral no implica que sea partidista; el intento de indoctrinar a los alumnos supondría la negación de toda posibilidad de educación.

La Geografía ha dejado de ser una asignatura memorística y pretendidamente neutral y propone a los alumnos el estudio de temas relevantes, problemáticos que tienen que ver con los valores que rigen la opinión de profesores, alumnos y de la sociedad en general. Hoy se sabe que no es posible hacer una enseñanza neutral y aséptica porque este mismo empeño supone unas preferencias ideológicas que reducen el aprendizaje a una acumulación pasiva de conocimientos. La enseñanza activa y participativa implica la duda, el diálogo, la crítica, el pensamiento divergente y la diversidad de opiniones. Nada de esto puede hacerse sin poner en juego un sistema de valores.

A modo de conclusión

La Geografía merecerá mantener un lugar en el curriculum de la enseñanza obligatoria si es capaz de ofrecer un conocimiento significativo, pero educar a través del conocimiento no resulta fácil y requiere, como hemos visto, una determinada manera de entender la Geografía. El hecho de trabajar en esta línea exige a los profesores un buen conocimiento de la materia, pero también precisa el conocimiento y el saber hacer de un profesional de la educación.

Bibliografía

APPLE, M.W. (1987): *«Educación y poder»*. Paidos/MEC.

BOARDMAN, D. (1986): «Handbook for Geography Teachers». Sheffield. The geographical Association.

— (Ed.) (1985): «New directions in Geographical Education» Falmer Press.

EISNER, E.W. (1987): «Procesos cognitivos y currículum». Barcelona. Martínez Roca.

EDWARDS, D. y MERCER, N. (1988): «El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula». Paidos/MEC.

ENTWISTLE, N. (1988): *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Paidos/MEC.

GIMENO, J. (1988): *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata.

GIORDAN, A y VECCHI, G. (1987): «Les origines du savoir. Des conceptions des aprenants aux concepts scientifiques». París. Delachaux et Niestlé.

GIRAULT, R. (1983): «L'Histoire et la Geographie en question». Rapport au Ministre de l'Education National, Ministère de l'Education National, Service d'Information. París.

GRAVES, N.; NAISH, M.; SLATER, F. y otros. (1985): «Geography in education now». *Bedford Way Papers*, n.º 13, Institute of Education. University of London. Heineman.

GRAVES, N. J. (1982): «New Unesco Source Book for Geography Teaching». Longman/The UNESCO Pres.

HUCHLE, J. (ed.) (1983): «Geographical Education Reflection and Action». Oxford. University Press.

MICHAELIS, J. U. (1985): «Social Studies for children». Prentice-Hall.

NELSON, J. L. y MICHAELIS, J. U. (1980): «Secondary Social studies». Prentice-Hall.

RAWLING, E. M. (ed.) (1980): «Geography into the 1980s». Sheffield. Geographical Association.

WALFORD, R. (ed.) (1985): «Geographical Education for a Multi-Cultural Society». Geographical Association.

— (1981): «Signposts in Geography Teaching». London. Longman.

WIEGAND, P. y ORRELL, K. (eds.) (1982): «New Leads in Geographical Education». Sheffield. Geographical Association.