

DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA Y DIDÁCTICA SUPERIOR

Eusebio Flores Silva

Profesor de Geografía J.C. y Profesor Emérito de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Designado Caballero de la Orden al Mérito Docente y Cultural Gabriela Mistral por el Gobierno de Chile, Ministerio de Educación. Chile. rrflores500@yahoo.com

Versión escrita de la conferencia dictada en el Coloquio Internacional realizado los días 21 y 22 de julio de 2008, para conmemorar el 35 aniversario de la Escuela de Ciencias Geográficas, Universidad Nacional, Costa Rica.

Resumen

El artículo reflexiona sobre el aporte de la didáctica en el proceso de enseñanza – aprendizaje, enfatizando en su carácter teórico – práctica. Diferencia entre una didáctica general y una didáctica específica. La Didáctica Crítica propone al profesor en Geografía como un maestro en el saber y actuar, en el cumplimiento de sus deberes, responsabilidades y habilidades. La enseñanza de la Geografía precisa del apoyo de numerosos instrumentos de alta tecnología, que constituyen valiosos aportes didácticos, la incorporación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's) es una necesidad. La formación a nivel universitario debe ofrecer las destrezas y habilidades en la creación y composición de medios audiovisuales para la enseñanza de la Geografía. La Geografía contribuye eficazmente al desarrollo de capacidades, actitudes y competencias genéricas esenciales sobre las que ha de basarse la formación ciudadana y la educación de valores.

Palabras claves: Geografía, didáctica de la Geografía, saber geográfico, metodología de enseñanza, método didáctico.

Abstract

The article reflects on the contribution from didactics in the process of teaching-learning, emphasizing in its theoretical character – practice. It differentiates between general didactics and specific didactics. Critical didactics suggests that the Geography professor, as an expert, knows and acts according to his or her duties, responsibilities and abilities.

Fecha recepción: Noviembre 2008
Fecha aceptación: Febrero 2009

The teaching of the Geography draws upon the support of high-tech tools, which constitute valuable didactic contributions, so that incorporation of the Technology Information and Communication (TIC's) is a necessity to be the mode of communication. Formation at the university level ought to offer talents and abilities in the creation and composition of audio-visual media in the teaching of geography. Geography effectively contributes to development of capabilities, attitudes and competencies generic essential for citizen formation and the education of values.

Key Words: Geography, didactics of Geography, geographical knowledge, teaching methodology, didactic method

Está más o menos bien establecido y aceptado que Didáctica es la disciplina que se ocupa de la acción de enseñar o, dicho de otra manera, es la disciplina cuyo fin es estudiar y aplicar los principios y métodos de enseñanza formal; se le califica también como una ciencia que estudia la forma, los medios y los métodos que deben intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, las habilidades y competencias que debe tener el profesor para enseñar y las aptitudes que deben tener los alumnos para posibilitar y facilitar el aprendizaje de unos contenidos aptos a los diversos niveles de edad, discernimiento y comprensión. Para lograr esto la Didáctica toma sus fundamentos teóricos de la pedagogía, la biología, la psicología y puede calificársele, estrictamente, como científico-experimental en el sentido que reconoce logros o avances y también cadencias en los ritmos de aprendizaje y de enseñanza a sujetos de desarrollo mental en evolución. Además es teórica en cuanto intenta explicar qué es la enseñanza y es práctica, pues dice o intenta decir cómo se enseña o qué es la enseñanza y, en fin, es teórico-práctica ya que arranca de la realidad, la observa, la analiza y aporta soluciones a su problemática.

Si se atiende a esa concepción se puede dividir en Didáctica formal o general y en Didáctica específica o especial. La primera estudia o considera las condiciones generales de inteligencia y capacidades, como audición, expresión oral y escrita, criterio diferenciador de grupos o personas y otras que sirvan para adecuar el proceso según estas características. Se refiere, entonces, a toda la enseñanza o a todo el proceso enseñanza-aprendizaje sin distinción de materias, edades o niveles.

Los dos aspectos -general y especial- están estrechamente ligados y no existe una Didáctica tan especial que, de alguna manera, no se inserte en el cuadro de la didáctica general. Aunque se puede hablar de una didáctica por edades, según las cuales el sujeto a enseñar pasa por etapas de madurez intelectual creciente en la medida en que cumple años de vida; la verdad es que esto depende de las experiencias por las que haya pasado y aprobado y revele que tiene unas capacidades mentales suficientes para adquirir nuevos conocimientos, habilidades y destrezas permanentes que le permitan comparar,

medir, memorizar, manejarse por sí mismo, etc. Hasta llegar a una Didáctica que vaya dirigida a personas con alto coeficiente intelectual. En este último caso hablamos de una didáctica universitaria. La Didáctica entre otros aspectos contiene uno que puede considerarse también como método didáctico: *v. gr.* el que maneja el profesor en la sala de clases al enseñar su materia: en educación media y en educación básica, al que el maestro utiliza con referencia a una parte del currículo Como Didáctica especial se considera entonces a la que emplea el profesor según su especialidad: didáctica de la geografía, didáctica de la historia, de las ciencias naturales, de los idiomas extranjeros, etc. También los métodos pueden variar: el dogmático o expositivo consiste en desarrollar oralmente una lección o materia sin hacer intervenir a los alumnos, pues él muestra un mapa y él localiza o interpreta los hechos geográficos que está tratando, por ejemplo, las redes hidrográficas, las placas tectónicas, la distribución de los centros urbanos, etc. También puede mostrar láminas y él las describe en todos sus aspectos positivos y negativos, los alumnos sólo escuchan y toman notas de lo que el profesor ha señalado. Una mejora notable es el método combinado o dialogado, es decir, él plantea los rasgos generales y estimula a sus alumnos a que descubran algunos rasgos individuales por ejemplo: distribución de los centros urbanos y características del sitio en que se ubican las ciudades, qué son hoy las placas continentales, etc.

La Didáctica que parte de estos supuestos metodológicos es todavía una didáctica tradicional o intuitiva, o, también, herbartiana, cuyos principios tradicionales se fundan en la autoridad del profesor, pueden ser graduables o mixtos, como se acaba de presentar, pero siguen siendo memoristas y tienen como base de todo la intuición sensible, pero si se reconoce, con Comenius, que aprender es un proceso activo personal entonces estos métodos pueden usarse, pero no como método único y permanentemente La didáctica tradicional, usa el método deductivo: de lo abstracto a lo concreto, de lo conocido a lo desconocido.

Mediante el método inductivo, en cambio, se parte del caso particular para llegar a lo general y, de un modo paralelo a las etapas de su desarrollo psicológico, el alumno va formándose de una manera integral con la concurrencia de sus facultades intelectuales y físicas, dando entrada a la utilización y mejora de sus aptitudes vocacionales: artísticas, científicas y profesionales, como preparación para la vida. Está, además, ligado a una concepción democrática de la vida, por lo que rechaza el principio de autoridad y, en cambio, la colaboración sustituye a la emulación, se solicita el autogobierno y la vida de grupo, se individualiza la enseñanza según el desarrollo psicológico de cada cual y se educa en el razonamiento crítico mediante actividades de control para probar cuanto se ha creado o adquirido. En fin, hay también numerosas

técnicas didácticas que forman parte del activismo pedagógico y representan verdaderas y propias formas de expresión: un estudiante de curso superior no tendría la capacidad de dirigir una clase como un profesor, pero sí podría asumir como monitor o consejero ante alumnos de niveles inferiores o, con la aprobación del docente, realizar con compañeros de curso trabajos prácticos que tengan relación con las materias aprendidas, o reunir y difundir entre ellos una bibliografía pertinente; en fin, escribir monólogos o diálogos cortos que tengan relación con la materia aprobada, mejor si es revisada, previamente, por el profesor.

Respecto de la Didáctica universitaria o superior debe afirmarse que no es un *continuum*, sino al revés, reconoce también ritmos o pausas tanto en la acción del docente, que así la ha considerado, como en las reacciones del o los alumnos, por circunstancias diversas personales: mentales, biológicas, sensoriales.

Además, la Didáctica superior admite diversidades que están en relación con las materias estudiadas: no es lo mismo una actividad didáctica universitaria aplicada al conocimiento y/o dominio de un instrumento musical que al conocimiento y dominio de un instrumento médico como el bisturí. Sin embargo, la unidad o semejanza de ambas enseñanzas reside en el fin, en el propósito, en el grado de manejo del instrumento y en la trascendencia que uno y otro acto tiene para el estudiante, en el nivel en que se va a hacer uso del mismo. En ambos casos, con todo, es una tarea superior, justamente por el nivel o grado considerado.

El concepto mismo de Didáctica, con todo, no es fácil de describir ni la o las tareas o acciones que el docente debe asumir, pues comprende o involucra todo lo que se tiene, existe o se lleva al aula con el objeto de facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje. Entonces si la Didáctica General le entrega información a una profesora de párvulos, por ejemplo, ella necesitará información detallada contenida en una didáctica especial para actuar frente a diez o quince niños de estas edades. En este sentido, podría llegar a considerarse la propia persona o la personalidad del profesor como un factor didáctico para cualquiera edad, curso o condición de los alumnos, por ejemplo, porque es él quien maneja más y mejor el o los métodos de enseñanza, crea las motivaciones permanentes o circunstanciales que pretende despertar. La parte de exposición oral y los elementos que muestre para análisis, los recuerdos de situaciones o imponderables amables o no, los materiales que exhiba, las demostraciones que practique, las lecturas que haga en voz alta, las experimentaciones que desarrolle, el entusiasmo y simpatía que despierte frente a sus alumnos, los materiales motivacionales, los de ejercicio o de resumen que lleve, los esquemas que trace en el pizarrón, la atmósfera de confianza y espiritualidad que crea en el aula o, en fin, los trozos de lectura, las láminas, los bloques diagramas

que dibujó en papeles y multiplicó, las preguntas que suscitó en sus alumnos y las respuestas que provocó, todo lo cual tiene estrecha relación con el tema que trata, hacen de su clase un modelo didáctico y metodológico personal que influirá decisivamente en sus alumnos.

Hoy se habla también de la Didáctica Crítica basada, a su vez, en la teoría crítica. Esta última empieza a gestarse en el siglo XIX y en el campo de la literatura, pues uno de sus autores, Teodoro Adorno, la crea como un esfuerzo por relacionar una creación literaria, una ficción, con una realidad social. De esta proposición nacieron visiones críticas del conjunto, de la sociedad, pero desde distintos puntos de vista y para distinguirla de la que ya existía se empezó a escribirla con mayúscula. Se dice crítica por su capacidad e intencionalidad para someter su objeto de estudio a un análisis de sus componentes y las ligazones entre éstos, lo que podría redundar en nuevos conocimientos que sirvieran para transformar la sociedad, es decir, una teoría crítica que pretende apresurar un desarrollo que conduzca a una sociedad sin injusticias.

O bien, el papel del intelectual que se ocupa de la crítica social debe pretender elevar a una autoconciencia teórica todo aquello que lo separa de explicaciones diletantes tanto del Universo en general como de la ciencia en particular. J. Habermas la convirtió en teoría de la acción comunicativa, pues ésta ha llegado a ser como enfoque general de la existencia misma, o sea, el diálogo, para ser una explicación de la realidad; por tanto, es una actitud científica: todo conocimiento está mediatizado por las categorías del entendimiento: las teorías son esquemas de ordenación que se construyen a voluntad en un marco sintácticamente vinculante. El saber es mediado, calculado, no tiene evidencia inmediata, no es comprobado y está mediatizado por las categorías del entendimiento. Y esto aun considerando que la teoría y la práctica no son independientes la una de la otra sino que constituyen un proceso interdependiente. En fin, la teoría crítica es impulsiva de la revisión de las ideologías distorsionantes. Habrá que evaluar críticamente y consensuadamente los posibles influjos del poder y los valores imperantes en una sociedad. Para encarar todo esto está la acción comunicativa, que es una acción interactiva, no es producida en solitario, sino en un diálogo entre dos, cualesquiera sean estos dos; no nace en un solo sujeto, no es monológica, no se opone a los valores ni a la interpretación de los hechos.

Por el contrario, la acción comunicativa es todo lo que sigue a continuación. Se genera en el seno del equipo o grupo, pertenece al nosotros, escucha al otro a quien descubre sus ideas y de quien recibe las propias. Es dialógica, es vitalista, surge del mundo de la vida, nace en el seno de la situación a la que interpreta y ofrece salidas a sus problemas. Antes que la eficacia y el éxito buscan el entendimiento y el acuerdo. Es axiológica porque cree en la valía de

las normas discutidas. Es abierta todos y receptora de lo nuevo y diferente. Se afianza en el pensamiento acordado y es creador de teoría válida para resolver los conflictos que la práctica genera. No existe lenguaje sin el otro que escucha y que responde. Al lenguaje le es inmanente el entendimiento. La única herramienta de la acción comunicativa es el lenguaje.

Pero en Didáctica Crítica, no basta con hablar de acción comunicativa; se necesita pasar de la reflexión teórica a la práctica, al uso de los medios permanentes, de las técnicas concretas permanentes que ponen en acción la teoría, de lo contrario la teoría se queda en las nubes o no vale para nada. La acción comunicativa adquiere gran valor en los seminarios, por ejemplo, o en reuniones grupales en los que se genera empatía o capacidad para sumergirse en el mundo comunicativo de los demás, o sea, donde se muestra capacidad para ponerse verdaderamente en el lugar del otro, que ve el mundo de una manera diferente. La acción comunicativa, en fin, tiende a la comprensión, al entendimiento entre sujetos, a la interacción y el consenso.

Por todo esto, y más, parece necesario llegar a construir y difundir una Didáctica Crítica que recoja la fundamentación, las aportaciones, la visión actual del hombre concebida en la teoría de la acción comunicativa. Pero, como en toda situación a ser modificada, y sobre todo hoy, conviven dos perspectivas ideológicas diferentes: una de signo antihumanista basada en la tecnociencia y en la necesidad de conocimientos para seguir desarrollando la tecnología y la otra, de signo humanista y colectivista que se asienta en la fuerza liberadora del nosotros más que en la seguridad de las posibilidades individuales.

Se supone que el profesor-a universitario de Geografía con su saber, su atractivo docente, su amplia sabiduría, su alta capacidad de manejo de situaciones complicadas que podrían producirse, la seriedad con que encara la propia cátedra y las situaciones especiales que podrían ocurrir en el aula o fuera de ella, su generosidad en la entrega de conocimientos y afectividad, la simplicidad de su actuar en la clase y en su vida hacen de él un ejemplo a adoptar, un camino o senda a seguir, así como sus propios métodos de enseñanza, su equidad, el respeto a las opiniones de sus alumnos, su generosidad en la entrega de amistad a sus educandos, el tacto y delicadeza que manifiesta ante confesiones íntimas o reservadas de éstos hacen de él un modelo o ejemplo a seguir.

En fin, el profesor-a universitario de Geografía es el Maestro en el saber y en el actuar, en el cumplimiento de sus deberes, responsabilidades y habilidades; él incentiva, estimula, agrada por su actuar en la cátedra y en el trato con sus alumnos y con los que de él dependen sin titubear en presentar excusas si en algo falló, instando con el ejemplo permanentemente a sus alumnos a hacerlo. Y, muy importante, entrega el resultado de las evaluaciones en el tiempo que le asigna el reglamento o poco después si, por razones incontrolables, no pudo cumplir, pero él mismo fija la fecha definitiva.

No todos los profesores universitarios actúan como deben hacerlo, aunque sus clases cumplan, de alguna manera, con algunos objetivos y métodos didácticos y ostenten o no algunos aspectos positivos de su personalidad. Conocí profesores universitarios a través de sus publicaciones profundas, novedosas, de gran valor, llenas de sabiduría y sugerencias valiosas en Geografía, pero al tener la oportunidad de asistir regularmente a sus clases me desilusioné por su escaso valor didáctico. Veamos por qué.

A uno de ellos lo conocí en Brasil. Conversando con él se advertía de inmediato que dominaba el saber geográfico de este país casi en su totalidad: diría le faltaba poco para referirse a todas y cada una de sus regiones, a sus habitantes abigarrados en la costa y escasos en el interior, a sus riquezas y posibilidades, sus gobiernos, etc. Hombre de gran viveza intelectual, sonriente, amena, siempre dispuesto a entregar todo lo que él sabía del país. Pero en sus clases, en Europa sobre geografía de América Latina era seco y poco comunicativo, sólo hablaba y hablaba, nunca una pregunta, caminaba de un extremo a otro de la sala desde donde impartía su clase y como su escritorio en la sala estaba sobre un altillo subía y bajaba de él en su caminar pendular. No digo que no tratara temas interesantes, pero no mostraba nada en el aspecto didáctico, ni siquiera hacía inflexiones de su voz, no entregó documento alguno, no escribió nada en el pizarrón, no recomendó libro alguno o artículo en una determinada revista, ni hizo comentario o mención de algunos de sus propios trabajos. Terminada la clase se marchaba rápidamente sin más.

El otro caso es de un profesor europeo en Europa; dictaba clases de Geografía Humana, sobre temáticas tan interesantes como las que había escrito. Hacía clases desde una especie de púlpito personal. Como los que usan los simples oradores. Obviamente, no bajaba de él porque tampoco escribió nada en el pizarrón; sólo leía o hablaba de lo que muy bien conocía; no mostraba nada, no escribía nada. Su tema era Geografía del Consumo. Terminó la hora de clases y se marchó, no dio ocasión para preguntarle algo, no dio bibliografía, no entregó un esquema de su curso, no usó mapa. En resumen, su clase fue simplemente una pieza oratoria. Por ello no ofreció la palabra nunca. Tampoco atendía consultas de sus alumnos, los derivaba a sus ayudantes.

La verdad es que en nuestras universidades también domina la clase oral: el profesor habla desde que llega hasta que se va, aunque algunos suelen atender las preguntas de sus alumnos. El esfuerzo que supone hablar una hora u hora y media en una clase universitaria debiera completarse con un resumen de las grandes ideas que el profesor expuso y para eso tiene dos caminos: o él mismo hace un resumen de las tres o cuatro grandes ideas que constituyeron el centro mismo de su exposición o, mejor, hace el resumen con ayuda de su propio auditorio y eso sería un gran avance, pues indicaría que todos los alumnos

entendieron e incorporaron en su haber lo que el profesor dijo. Lo bueno es que, en Geografía, diría que una mayoría tiene bibliografía personal fruto de sus trabajos de investigación, pero muchas veces o no la recomienda o la da por conocida. Tal vez no tenemos la gran fama mundial de los profesores de Europa y Estados Unidos, pero tenemos la preocupación por decir algo más de lo que sacamos de libros y revistas especializadas.

Yo soy algo crítico de mis colegas de Historia que hacen sólo discursos, interesantes y rigurosos y sé que esta ciencia es otro tema, pues estudia hechos del pasado que ocurrieron bajo otras circunstancias y que tienen que exponer con la óptica de hoy. En cambio, nosotros en Geografía, recurrimos al pasado para explicar el presente bajo las circunstancias actuales porque esos hechos están actuando hoy: el relieve y la topografía actuales, por ejemplo, se iniciaron en un pasado muy lejano en el tiempo, pero hoy estamos viviendo y actuando sobre esa topografía, y es en esto en lo que ponemos énfasis: La evolución en geomorfología es un dato que nos interesa clarificar hoy o, si estudiamos el clima bajo el cual vivimos queremos saber si los montos pluviales fueron más o menos abundantes hace cien o más años atrás, por ejemplo. Y cien años es un siglo y podría haber datos de más de una centuria, es decir, plena república, o, incluso, algo puede haber quedado de la época colonial.

Esto nos lleva más que a precisar a señalar los elementos que pueden estar presentes en el método didáctico, no importando tanto ahora la materia a enseñar. Dice Xosé Souto G. que la terminología que se ha utilizado para ponerse de acuerdo en lo que es el método didáctico ha pecado de ambigüedad, cuando no de términos abstractos poco útiles para desarrollar una clase o un ciclo de ellas o programar actividades. Desde luego, hay diversas maneras implícitas de enseñar, que han derivado en rutinas y hábitos poco reflexionados y debatidos. Básicamente, la metodología didáctica hace referencia a las maneras que los profesores desarrollan en el aula para provocar o mejorar el aprendizaje de sus alumnos. Ello implica que los elementos fundamentales que se relacionan con la metodología didáctica son la acción del profesor, las expectativas de los alumnos condicionados por su contexto social, y la forma de organizar la materia para ser aprendida, es decir, los materiales. Yo agregaría las materias del curso.

La enseñanza de la Geografía en la actualidad precisa del apoyo de numerosos instrumentos de alta tecnología que, a su vez, constituyen valiosos aportes didácticos. Casi podría decirse que no se puede ya prescindir de ellos, pues se corre el riesgo de quedar al margen de mucha información. Unos se usan dentro del aula en el momento que sea preciso, o fuera de ella.

Según J. Cabero, la incorporación de las tecnologías de la Información y la Comunicación (Tics) en la enseñanza de la Geografía es hoy casi una

necesidad, pues podría significar elevar la calidad del proceso didáctico y, sobre todo, cómo integrarlas, de modo que la tecnología sea un medio y no un fin. Para ello había que partir admitiendo que la Tecnología Educativa (TE) se puede considerar como una acción integradora y significativa a la enseñanza misma, como una parte del proceso, sobre todo con la introducción del enfoque sistémico a la educación. Es decir, la creación de tecnologías sobre aspectos o procesos geográficos se haría considerando que tienen como objetivo afianzar, consolidar lo expuesto verbalmente, mostrar otra mirada o aspecto esencial, agregar ejemplos reales. Pero también podría actuar como motivación o que objetive y ejemplifique lo oralmente expuesto con observaciones de los estudiantes. Debe insistirse en que la producción de medios audiovisuales para la enseñanza debe ser creada o dirigida por profesionales de la enseñanza con uno o unos objetivos porque debe otorgarse un carácter didáctico al diseño, producción, uso y evaluación a tales medios. No cumpliría, tal vez, con el objetivo propuesto si fuera hecho con propósitos científicos o de investigación porque esta actividad propone otros criterios. Además, su uso y aplicación, alcances, elementos, estrategias metodológicas deben ser discutidos y analizados desde el punto de vista de su efectividad para la enseñanza. Pero respecto de su generación y uso en la universidad creemos que debe tener un carácter específico, pues la enseñanza superior linda, indudablemente, con lo científico en muchos o varios aspectos. En tanto, para la enseñanza en la escuela básica y media sí debe tener un propósito irrenunciablemente didáctico. No otro.

En fin, debe pensarse en una futura y necesaria formación, a nivel universitario, de un profesor especializado, con destrezas y habilidades en la creación y composición de medios audiovisuales para la enseñanza, con destrezas básicas que caractericen su perfil específico, sobre todo en sus aspectos teóricos psicológicos y educativos y que con sus iniciativas encauce aptitudes y conductas. De modo que, en realidad, señalen una visión de lo tecnológico no en ayuda sino en sincronización con lo estrictamente didáctico. Esto significa que no puede encargarse o confiar en medios audiovisuales que sean hechos por empresas particulares a las que les interesa, fundamentalmente, la producción comercial en serie de materiales talvez muy vistosos y atractivos, creados para entretener a grandes grupos de personas, y producidos en función de un modelo económico y social, tratando así de colaborar en la formación de una sociedad informatizada, obvio con una fundamentación que esté de acuerdo con ese modelo.

No se trata, definitivamente, de colaborar en la formación de esa sociedad informatizada sino única y específicamente de elaborar material audiovisual para la enseñanza de la Geografía en una sala de clases con 30 o más alumnos que están estudiando, por ejemplo, América Latina, cuya visión tienen en un

mapa físico, pero ignoran cómo viven sus habitantes en cada parte del continente que presenta formas de relieve variado, con climas distintos, ríos de cierta longitud y lagos de diverso origen y unas ciudades que están ubicadas no en el interior sino, más bien, cerca de los océanos. Surgen entonces preguntas de los alumnos que un medio audiovisual debe intentar explicar y que el profesor complementa porque el material no agota ni las preguntas ni las respuestas, pero ha suscitado interrogantes en los alumnos que el docente debe aclarar recurriendo a sus conocimientos en historia y recordando la colonización que llevaron a cabo potencias europeas en sus ambiciones de crearse un imperio colonial.

Pero creo que se está llegando a excesos que será difícil contener. Un ejemplo es lo que se conoce, muy recientemente, como “m-learning” (Learning Manager System) un sistema de enseñanza a distancia que se apoya, por ejemplo, en los teléfonos celulares, nacido por la preocupación que existe de la inasistencia a clases de los alumnos por decaimiento, porque el tema es un tanto o muy teórico o porque el profesor les parece aburrido (o sólo habla) o bien simplemente el alumno no desea ir a la universidad y entonces prende su celular y tiene toda la clase del profesor y la puede ver y escuchar cuantas veces quiera: se trata de clases dictadas (o grabadas) por el profesor y que serán captadas por dispositivos móviles. Entonces el alumno puede ver y escuchar la lección del profesor mientras está en su casa, viaja en el bus o metro o está sentado tomando desayuno. Es posible que realice ejercicios que dicta el profesor y aun dar examen parcial a través de ellos. Entonces, toda la importancia y prestancia, todas las cualidades didácticas que hemos atribuido al docente dejará de tener valor en la formación profesional, sobre todo en los estudiantes que siguen una carrera pedagógica. Yo tengo un video sobre el Universo que provoca impacto en mis alumnos y usa términos físicos y astronómicos que pido a los alumnos indicar para explicarlos porque los desconocen absolutamente. Hay otros sobre geomorfología que debo proyectarlos con cuidado, pues son alumnos que no han visto o escuchado nada de esto en el liceo. Según un experto, Chile se ha convertido en un lugar ideal para la utilización de este medio debido a la prolífica utilización de celulares, pues un alto porcentaje de la población sabe manejar un aparato celular y cerca de un 90% de la comunidad universitaria posee uno de nivel tecnológico medio. Pero ¿en qué quedan aquellas características didácticas del profesor? ¿Se despersonaliza la lección?

En el Departamento de Geografía no tenemos aun tales instalaciones para emitir clases por m-learning, pero sí contamos con un set de mapas, sobre todo de geografía física, como son de lo que llamamos elementos del clima (de isotermas, de isóbaras, de isoyetas, etc.), una sala laboratorio para datashow con mesones para hacer trabajos prácticos en cartografía; existe, además, en

la universidad un gran salón para exhibir todos los medios audiovisuales con instalaciones, incluso para videoconferencias. Además, hay un Departamento de Medios Audiovisuales para, prácticamente todas las ciencias y artes que se enseñan en la universidad, los cuales pueden ser solicitados por los profesores para sus clases o por los estudiantes para verlos en salas que disponen, para uso personal, de los instrumentos necesarios para su proyección y estudio. Hay facilidades financieras para invitar a especialistas y se cuenta con apropiados medios de transporte para salidas a terreno así como con instrumentos de medición in situ. Si, pero no contamos con todo: por ejemplo, no tenemos SIG, pero acabamos de comprar dos GPS. Hace poco más de un mes uno de mis exalumnos, que casó con una chica alemana y se fue a vivir con ella en Europa, dio su examen de magíster para una universidad chilena, por videoconferencia desde una universidad en Alemania. En fin, en algunos casos, esa enseñanza por celular podría formar parte de métodos activos en la enseñanza con entera facilidad y libertad. Pero ¿en qué quedan aquellas características didácticas del profesor? ¿Tienen igual trascendencia para todos los alumnos? ¿No se desperfila la imagen y la actuación del profesor?

Hay un factor interno en contra, para nosotros los profesores de Geografía, de parte de los alumnos que recibimos: vienen, principalmente, para estudiar historia y, por otro lado, son alumnos que en el liceo optaron por la especialidad Letras, es decir, no han tenido clases de ciencias. Lo que antes llamábamos Historia y Geografía en el liceo hoy recibe el nombre de Historia y Ciencias Sociales y proviene de España, pero allá se llama Historia, Geografía y Ciencias Sociales. El Ministerio de Educación implantó esta asignatura sin mayor consulta al profesorado. Como consecuencia no tienen o no han logrado tener un criterio científico-físico, pues han tenido muy poco de química, física y matemáticas. Entonces, por decir lo menos, confunden o no tienen claridad, por ejemplo, sobre atracción magnética y atracción gravitacional. Las muestras de rocas que he organizado y de algunas de las cuales llevo a clases en el momento oportuno, son para ellos, en una primera instancia, simplemente piedras. Y advierto en la cara de algunas niñas el asombro de preguntarse ¿Estudiar piedras? El problema viene desde los inicios del sistema educacional: algunos temas de geografía física (el medio natural) está dedicado desde el origen del Universo a la tectónica de placas, pero en el ciclo de Básica; después hay algo de geografía de Chile. Y nada más, si no es por iniciativa del profesor de tratar temas de geografía. Además, se cometió el error decimonónico de incluir en los programas de la asignatura de Biología y Física elementos de geografía física como si, por ejemplo, bastara con enseñar qué es un termómetro. ¿Está el profesor de esa asignatura preparado para enseñar algo acerca de la distribución zonal de la energía térmica solar y que hay instrumentos llamados termógrafos

que entregan gráficos llamados termogramas? Por supuesto, no puede saber tampoco cómo se trazan las isotermas ni puede distinguir en el mapa las zonas termolatitudinales del planeta en uno y otro hemisferio y obtener de los alumnos algunas conclusiones derivadas del dibujo de un gráfico sobre este tema.

Igualmente importante es que los alumnos puedan desterrar de su mente el cómodo conocimiento que las profesoras de Básica dan a sus alumnos respecto de la latitud: distancia de cualquier punto de la Tierra en relación al ecuador cuando en realidad deben concebirla como un ángulo, puesto que del dibujo de algunas proyecciones cartográficas surge la necesidad de usar el transportador para trazar paralelos. Aun si se enseña en esa forma ¿sabe la profesora, y así se lo debe comunicar a los alumnos, que del ecuador a los polos hay 10 000 km. de distancia y que entre uno y otro paralelo hay 111 Km. y que, además, está la escala numérica y la escala gráfica? El mismo caso para trazar los meridianos: es un ángulo diedro, pero las distancias, en este caso, de uno a otro meridiano son diferente según la latitud. Yo creo que nuestros niños hoy saben más y son más despiertos que nosotros cuando teníamos su edad porque ahora hay muchos medios de información científica y social y ésta ahora circula más uniformemente que hace cinco o seis decenas de años atrás.

En nuestros congresos de Geografía planteamos una y otra vez la necesidad de ampliar los contenidos de Geografía, explicamos que una inclusión más generosa de geografía en los currículos de enseñanza básica y media sería evidentemente justificable, pues es un instrumento intelectual de gran valor en estos tiempos de tanto progreso científico y yo agregaría estratégico cultural, pero en el Ministerio de Educación tienen oídos sordos. Incluso planteamos nuestras peticiones hasta desde el punto de vista de lo que vivimos en las relaciones con nuestros vecinos que exigieron, en el pasado, pertenencia de territorios que habrían formado parte de los dos virreinos: del Plata y del Perú y, posiblemente, puede ser que sus datos provengan de la precariedad de los mapas españoles del pasado colonial. Y no pierden la oportunidad de recurrir a organismos internacionales para corregir (según ellos) una y otra vez, problemas que ya fueron resueltos en el pasado por otros gobiernos y cuyas resoluciones y dictámenes fueron libremente aceptadas.

Para terminar, y con toda intención, hemos dejado para el final algunos de los fines más valiosos que hemos encontrado y algunos objetivos que manejamos o que hemos encontrado en la literatura vigente. De partida, digamos que la Geografía es un excelente instrumento de conocimiento social y físico, en sentido amplio, y por estructura gnoseológica contribuye eficazmente al desarrollo de capacidades, actitudes y competencias genéricas esenciales sobre las que ha de basarse la formación ciudadana y la educación de valores, pues como disciplina curricular tiene fines tan valiosos como los siguientes:

- a) contribuye a la formación de personas cultas, solidarias y autónomas de una población que debe habitar un territorio como el nuestro casi permanentemente amenazado por fuerzas endógenas y exógenas como, asimismo, a la formación de los valores propios de la cultura de los jóvenes y se adapta a sus capacidades y nivel evolutivo;
- b) contribuye también al conocimiento y comprensión de otras culturas del mundo de hoy y entrega saberes acerca de los problemas que tienen otros pueblos de otros continentes y es un excelente medio para trabajar y discutir temas como multiculturalismo; o subdesarrollo o en desarrollo, o ingreso per cápita, por ejemplo.
- c) proporciona un medio de adopción de actitudes necesarias para comprender las causas de la intensa acción humana sobre el espacio, por ejemplo, para incorporarlo a la actividad económica y para su propia habitabilidad;
- d) entrega información suficiente y necesaria para comprender que la Tierra en tanto morada del hombre necesita de éste constante preocupación y cuidados del aire, el agua, la vegetación natural y los suelos.

Pero antes que ellos creo debemos postular como fines esenciales de la Geografía

- Considerar que el planeta Geo forma parte de un sistema y, por ello, está sujeto a leyes físicas inmutables y eternas;
- Aceptar que la residencia del hombre, los vegetales y los animales en asociación ecológica en el planeta ha dado por resultado una exitosa variedad de especies;
- Hombres, animales y vegetales actuales son el resultado de un muy extenso y sostenido proceso evolutivo de las especies;
- Cualquiera exigencia de pertenencia, dominio y residencia exclusiva para grupos de hombres, animales y plantas resulta de todas maneras insostenible;
- Las características físicas y/o ambientales del planeta Geo han sido consecuencia de procesos de cambio hoy conocidos gracias al desarrollo científico tecnológico impulsado por las sociedades humanas;
- Toda política conservacionista en el planeta como residencia de vida es por iniciativa y responsabilidad de los hombres, respetando vegetales y animales.

Finalmente, nos vamos a referir a los valores formativos de la Geografía. Y entonces cabe la pregunta: ¿Por qué enseñar geografía? Los valores

formativos de la Geografía aluden no sólo a una materia a aprender y manejar sino también a realizar una forma de razonar que ayude a hacerse una imagen organizada de la realidad cósmica, espacial y social. Como es la comprensión de que el planeta forma parte de un sistema cósmico que conocemos como sistema solar; perfectamente concebido desde hace ya casi 500 años, o las organizaciones a nivel sudamericano, hemisférico y mundial. También crea actitudes de tolerancia respecto de los problemas de desarrollo socioeconómico desigual no sólo dentro de una misma comunidad sino también a nivel nacional, continental y mundial. Para ello, es necesario que la geografía ayude al estudiante a desarrollar: la capacidad instrumental para el análisis y expresión de información codificada en imágenes, gráficos, mapas, cartas y series estadísticas. O los postulados conceptuales que hacen referencia al estudio de la distribución espacial de la población, de recursos y actividades económicas así como el análisis de la localización en la superficie terrestre que redunde en dificultades y facilidades para establecer, por ejemplo, relaciones de amistad y asistencia mutua y la reflexión sobre las relaciones del ser humano con su medio ambiente y cómo mantenerlo en óptimas relaciones para la propia vida y las actividades de relación. Y habilidades intelectuales tan importantes como la expresión ordenada de ideas, hipótesis y conclusiones.

En fin, digamos si todo lo que hemos dicho, ustedes y nosotros, y mucho, mucho más, es posible lograr nuevas y alentadoras discusiones hasta llegar a consenso en lo que se ha planteado y se ha designado como calidad de la educación, ésta depende, en lo esencialísimo, de las cualidades de todos los aspectos internos de la enseñanza y, en parte importante, de la voluntad y de la formación del profesorado y que sólo a éste le compete señalar y concretar los aspectos básicos de una mejor calidad de la enseñanza

Para enriquecer y uniformar la acción didáctica de todos los profesores de nuestro Departamento de Historia y Geografía y uniformar la acción didáctica se ha recurrido a hacer y cumplir por parte del docente y de los estudiantes las siguientes exigencias en el documento que se entrega a cada alumno en el inicio de las clases y leer y comentar su contenido: nombre de la asignatura y del profesor, los grandes temas, los puntos de éstos, y su importancia en la formación académica de los alumnos, fechas tentativas de controles de lecturas, pruebas orales o escritas, bibliografía recomendada, competencias como actitudes, valores, experiencias, habilidades, aptitudes que se pretende incentivar en los alumnos, de modo que todas ellas puedan llegar a ser importantes en su perfil de egreso, como profesional en educación y como profesor en la enseñanza de la Geografía*.

Bibliografía

- Brouillette, B. (1981). **Método para la enseñanza de la Geografía**. Teide-Unesco.
- Capel, H. (1981). **Filosofía y Ciencias en la Geografía Contemporánea**. Barcanova, Barcelona, España.
- Cazanga, O.; Flores, E, (2006). **Didáctica Especial de las Ciencias Sociales**. Santiago, Chile.
- Claval, P. (1979) **La Nueva Geografía**. Oikos-Tau. Barcelona, España.
- González E, D. (Sf). **Compendio de Metodología de Enseñanza de la Geografía para la Superación de maestros y profesores**. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Hernández, R. S. (1982). **Metodología General de la Enseñanza**. Edit. U.T.E.H.A. México.
- Moreno J., A.; Marron G, M. (1996). **Enseñar Geografía**. De la teoría a la práctica. Edit. Síntesis. Madrid, España.
- Souto G., J.M. (1998). **Didáctica de la Geografía. Problemas Sociales y Conocimiento del Medio**. Edic. del Serval Barcelona, España. 1998.