



Vermeer, *Alegoría a la pintura*, hacia 1666-1673. Una mujer con manto azul de seda y falda amarilla con una corona de hojas como tocado, sosteniendo un trombón signo de gloria y fama y un libro de pasta amarilla es sin duda alguna Clío, patrona de la historia.

ANOTACIONES PARA PENSAR LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA ANTE LOS RETOS DE LA POSMODERNIDAD

**Paulo Roberto R. Soares
Vanda Ueda**



ANOTACIONES PARA PENSAR LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA ANTE LOS RETOS DE LA POSMODERNIDAD

El presente artículo busca reflexionar sobre la enseñanza de la geografía en un mundo de profundos y acelerados cambios. Nuestra intención es proponer una nueva manera de enseñar geografía, basada en una lectura dinámica del mundo que permita a profesores y estudiantes la aprehensión e interpretación de dichos cambios, más allá de sus apariencias. Para alcanzar tal objetivo, formulamos nuestra propuesta a partir del siguiente camino: una nueva lectura del mundo, la introducción de nuevos temas, y la renovación de los conceptos de la geografía clásica a partir de nuevos paradigmas. Ese camino guarda relación con una nueva organización de la escuela, que contemple la valorización del profesor y de la disciplina geografía, la creatividad en el ámbito escolar y la construcción de un nuevo proyecto de ciudadanía global.

NOTES POUR PENSER U ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE FACE AUX DÉFIS DE LA POSMODERNITÉ

Le but de ce texte est de réfléchir sur l'enseignement de la géographie dans un monde de changements profonds et accélérés. Nous avons l'intention de proposer une nouvelle manière d'enseigner la géographie, basée sur une lecture dynamique du monde permettant aux professeurs et aux étudiants l'appréhension et l'interprétation de ces changements, plus au-delà de leurs apparences. Pour réussir à cet objectif, nous formulons une proposition partant du chemin suivant: une nouvelle lecture du monde, l'introduction de nouveaux sujets et le renouvellement des concepts de la géographie classique à partir des nouveaux paradigmes. Ce chemin a des rapports avec une nouvelle organisation de l'école, qui tient compte de la valorisation du professeur et de la géographie comme discipline, la créativité dans le domaine scolaire et la construction d'un nouveau projet de citoyenneté globale.

COMMENTS ON HOW TO THINK THE TEACHING OF GEOGRAPHY FACING THE CHALLENGES OF POSTMODERNITY

This article is a reflection about the teaching of Geography in a world of deep and fast changes. Our intention is to propose a new way to teach Geography based in a dynamic reading of the world that may allow teachers and students to apprehend and interpret such changes beyond their appearance. To reach this objective, we propose to start from the following place: A new reading of the world, introducing new themes and renewing the concepts of classical Geography from new paradigms. This way keeps a close relationship with a new organization of school that discovers (observes) the value of the teacher and of the new discipline, Geography, the creativity in the school sphere and the construction of a new project of a global citizenship.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza de la geografía, posmodernidad, tecnologías de la información, historia de la geografía en Brasil. Geography Teaching, post modernity, Information technologies, history of geography in Brazil.

ANOTACIONES PARA PENSAR LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA ANTE LOS RETOS DE LA POSMODERNIDAD

Paulo Roberto R.
Soares* Vanda Ueda* *

Traducción del portugués: Elkin Obregón

Enseñar hoy geografía -en un momento de más incertidumbres que certezas-, no ha sido tarea fácil para la mayoría de los profesores. El mundo ha vivido una serie de transformaciones culturales, económicas y sociales. El *mundo posmoderno*¹ es un mundo de globalización, de derrumbe de fronteras, de rápidas alteraciones, de flexibilización, de reglas canceladas. Sujetos y objetos vislumbran nuevas posiciones. El espacio social se está transformando. En esta coyuntura, donde resulta tan difícil encontrar respuestas como formular preguntas, se cuestiona nuevamente qué es el enseñar, cuál es el sentido y la función de la escuela en la llamada *sociedad del conocimiento*. Se buscan nuevos paradigmas para la ciencia y la filosofía, para la comprensión del mundo y de la misión de hombres y mujeres en la sociedad del nuevo milenio. Importantes pensadores de nuestro tiempo, como Milton Santos, con sus profundos análisis sobre el medio técnico científico y la globalización; David Harvey,

con sus estudios sobre "la condición pos-moderna", y Boaventura Souza Santos, analista de "lo social y lo político en la posmodernidad", han definido la última década del siglo XX como un momento de "mudanza cultural", de formulación de nuevos problemas, que exigen un nuevo paradigma para las ciencias humanas.

Todos conocemos bien esas mudanzas. No obstante, la verdadera "avalancha" de informaciones que recibimos día tras día parece hacernos olvidar pasajes recientes de la historia mundial, impregnados de geograficidad; tal es la velocidad que rige hoy al tiempo (aceleración típica de la fase de acumulación flexible del sistema capitalista). Podemos citar un abanico de acontecimientos a partir de la caída del Muro de Berlín, la integración de los bloques económicos, el cambio de regímenes políticos y los conflictos étnicos en el este europeo, que parecen distantes en el tiempo, vistos bajo la luz de los atentados del 11 de

* Profesor de Geografía, Universidad Federal de Rio Grande, Brasil. Doctorado en Geografía Humana, Universidad de Barcelona.

Dirección electrónica: paulosoares.geo@uol.com.br

** Doctorada en Geografía Humana, Universidad de Barcelona. Dirección electrónica: vandaueda@yahoo.es

¹ Entendemos como *mundo posmoderno* aquel que emerge de la crisis de los paradigmas modernos, tanto filosóficos como económicos y culturales. Una lectura más detallada puede hacerse en Berman (1987), Harvey (1992), Santos (1996) y Boaventura Souza Santos (1987,1995).

septiembre del 2001, y de la crisis de las economías latinoamericanas.² No menos importantes que esos temas son las cuestiones ambiental y urbana, las migraciones internacionales (sobre todo hacia los países del "primer mundo"), la reforma agraria, la globalización, el desempleo tecnológico y las diversas luchas por derechos sociales e individuales que culminaron en la organización del Foro Social Mundial de Porto Alegre, Brasil.

Estar en el siglo XXI significa que ya hemos avanzado más de dos décadas de un período caracterizado por instigadores embates entre las diversas corrientes del pensamiento geográfico. Si en la década del ochenta, para lograr la afirmación de una geografía abocada a los problemas sociales, fue necesario el duro enfrentamiento entre las corrientes tradicionales y neopositivistas (que incluyó también el combate a las vertientes de la geografía humanista), hoy, frente a la flexibilización de dogmas y conceptos, podemos rescatar -sin miedo a estar cometiendo un "tropezón reaccionario"- conceptos clásicos de nuestra ciencia (tomadas de la llamada *geografía tradicional*), que puedan enriquecer nuestro trabajo, unidos a los nuevos elementos aportados ahora al temario de la geografía.

Proponemos pues, esta opción para la enseñanza de la geografía: una renovada lectura del mundo; trabajar con un nuevo referente teórico que utilice los nuevos recursos didácticos; incorporar nuevos temas, así como una valorización de algunos conceptos y técnicas de la geografía clásica. De este modo podremos volver a la cuestión inicial: ¿qué significa, en el momento actual, enseñar y entender la geografía? ¿Cuál es la importancia de enseñar geografía en los días que corren?

UNA NUEVA LECTURA DEL MUNDO

Debemos ante todo recorrer algunos caminos que nos ayuden a la comprensión del mundo y de la propia ciencia. Según el escritor cubano-italiano Ítalo Calvino, en *Seis propuestas para el próximo milenio* (1990), la literatura (y el discurso científico) deben cultivar ciertas cualidades para seguir cumpliendo su misión de ser comprendidos por la humanidad. Entendemos que algunas de estas cualidades nos ayudan también a contemplar e interpretar mejor el mundo contemporáneo, una de las funciones de la geografía, en cuanto ciencia y disciplina escolar. Son éstas: la *levedad*, la *visibilidad* y la *multiplicidad*, que pueden servirnos de valiosos auxiliares en nuestra tarea de lanzar una "mirada geográfica" sobre el mundo.

En primer lugar es importante, frente a una sociedad de megaestructuras, redes y telas de alcance mundial, grandes corporaciones, hacernos una idea de lo que es leve, lo que es casi invisible en la realidad, intentando ir más allá de las apariencias del mundo concreto, observando y develando las relaciones sociales, cada vez más fetichizadas, encubiertas, sutilmente disfrazadas. La cantidad y la calidad de las imágenes, colores e informaciones visuales que nos bombardean diariamente transforman (y trastornan) nuestra percepción del mundo, dificultando su comprensión. Es difícil, pero necesario, separar lo real de lo virtual y lo virtual de lo real. La complejidad de las imágenes hace más ardua nuestra lectura del mundo (incluso su lectura geográfica), dada la cantidad de nuevos códigos que deben ser aprehendidos y descifrados. Toda una generación está siendo sometida (a veces cruelmente) a nuevas tecnologías, y necesita (prácticamente) ser "alfabetizada" en los nue-

2 Probablemente, cuando este texto sea publicado y leído nuevos acontecimientos podrán ser agregados a esta lista.

vos códigos y "comandos" que invadieron nuestra vida cotidiana. Los profesores suelen ser víctimas casi diarias de este proceso, que atropella las prácticas tradicionales del salón de clase. La amenaza es tal que se instaura un verdadero terrorismo, al darse cabida al debate sobre el fin del profesor y su sustitución por el televisor, la parabólica, el video, el computador y la multimedia.

No obstante, si bien estas tecnologías están diariamente al servicio de los intereses de los grandes monopolios, penetrando sin pedir permiso en la esfera privada, e induciendo al ejercicio de una "ciudadanía electrónica" (obsérvese la cantidad de investigaciones interactivas que realizan las grandes redes de comunicación, sondeando la opinión de millares de personas diaria e instantáneamente), también pueden permitir el acceso y la interacción entre otras esferas de la sociedad. Yendo más allá del prejuicio de que «toda la tecnología está al servicio del capital», debemos ser conscientes de las nuevas formas de interacción e integración social que permiten las llamadas *tecnologías de la información*. Toda nueva tecnología exige un determinado tiempo para ser plenamente dominada por un amplio número de personas. Nosotros, educadores y profesionales de la geografía, necesitamos superar el temor frente a las nuevas tecnologías de comunicación, y compartir la aventura de la *era de la información*.

Pues esta realidad que nos impone lo que podríamos llamar *reino de lo concebido*, contradictoriamente (ya que no podemos olvidar las "múltiples determinaciones" que forman lo concreto) nos ofrece (aunque hemos de ser competentes para disfrutarla) la opción de la *visibilidad* de todos los lugares del mundo en diversas dimensiones y de la multiplicidad de caminos y formas de expresión que debemos

explorar para enunciar nuestra comprensión e interpretación del mundo y de la realidad.³

Hay a nuestra disposición diferentes lenguajes. Las formas de presentar una idea van mucho más allá del tradicional texto escrito; hoy es preciso innovar y utilizar siempre más de un lenguaje en la representación. La música, la literatura, la poesía, el diseño, el arte, el teatro, la cartografía, la información digital, están disponibles para mostrarnos y explicarnos un mundo en ebullición. ¿Qué estudiante no conoce, gracias a la televisión, aspectos de la realidad de otros países? Si bien es obvio que los medios de comunicación imponen una visión masificada y fragmentada de la realidad, también posibilitan la diaria discusión de temas relativos a otros espacios geográficos concretos, siendo tarea y misión del profesor de geografía relacionar y depurar esas informaciones. Uno de los desafíos es hallar modos de conectar -crítica y creativamente- los mensajes de los diversos medios de comunicación y nuestros propósitos en cuanto a la enseñanza de la geografía.

Tal propósito de develar el mundo sólo alcanzará cabal desarrollo si el alumno puede vislumbrarlo, junto con el profesor, más allá de los muros de la escuela. Hoy más que nunca el trabajo de campo es imprescindible para la formación en geografía; reconozcamos la importancia de desplazarnos (y no hablamos solamente del desplazamiento "virtual") «del salón de clases al espacio abierto de una escuela sin paredes», teniendo en cuenta que «el acto de investigar es un proceso interactivo entre sujeto y objeto», y que nuestro objeto de análisis es el mundo y sus espacios concretos (Suertegaray, 1996).

Así, la ciencia "pura" (y también la aplicada) se relaciona y se nutre de otras formas de co-

³ Estamos capacitados visualmente para explorar, tanto el universo microscópico (células, cromosomas), como el macroscópico (galaxias situadas a millones de años luz de la tierra). Recursos como holografías y fractales nos permiten visualizar fenómenos minuciosamente. Muchas de estas imágenes son incluso divulgadas por las redes de televisión, o disponibles en CD-Rom o a través de internet.

nocimiento que colaboran en la tarea de abrir horizontes. Recorriendo las recientes Ferias del libro advertimos que existen innumerables ejemplos de obras científicas convertidas en *best sellers*. Por otra parte, el caso inverso también es verdadero. No hay por qué temer una *trasgresión metodológica*, e invadir espacios de otras ciencias, lo que al decir de Boa-ventura Souza Santos (1987), es una de las características de la llamada *ciencia posmo-derna*.

Vivimos, afirma el mismo autor, una revolución en el conocimiento científico, según el modelo de Thomas Kuhn. Los referentes en los que la ciencia emergió y se estructuró en la modernidad vienen sufriendo notables cambios. Aludimos a todos los referentes: sean filosóficos, económicos, sociales, culturales. Podríamos incluir también los referentes territoriales, pues la nacionalidad no es ya parámetro para la capacidad de producir ciencia. Los síntomas de este cambio abarcan tanto la academia como la escuela. Ya es un lugar común la expresión *interdisciplinaridad*. No obstante, subsiste muchas veces -dada nuestra formación fragmentada- la mera tentativa de integración entre diferentes especialidades, donde cada una trata un determinado tema de acuerdo a sus referentes, valiéndose de su lenguaje y códigos propios, sin realizar un verdadero abordaje interdisciplinario.

Tenemos así un camino para superar la distinción entre ciencias sociales y ciencias naturales, evidenciando una infinidad de superposiciones en los temas, los acercamientos, las lecturas de cada suceso o asunto. ¿Quién se arriesgaría a afirmar que la cuestión ambiental es del dominio exclusivo de las ciencias naturales? Tampoco podemos decretar que temáticas antes propias de las humanidades no merecen la atención de las ciencias exactas. Las ciencias no se particularizan ya por sus objetos impermeables, sino por el método y los modos de análisis de los problemas. Esto no representa -al menos de inmediato- el epílogo de las disciplinas particulares.

UNA BREVE VISITA A LA HISTORIA DE LA GEOGRAFÍA EN BRASIL

Podemos decir sin temor que la geografía, por sus características históricas (desarrolladas sobre todo por la geografía clásica), interdisciplinarias y abiertas a la síntesis, es una ciencia con amplias posibilidades de abocar el análisis de los problemas contemporáneos. Lo que hace algunos años se caracterizaba por ser nuestra flaqueza, hoy se ha tornado en virtud. Los geógrafos clásicos (aquellos que durante un buen tiempo fueron relegados a un papel secundario en la formación del conocimiento geográfico, por considerárseles "positivistas") se negaron a definir un objeto específico para la geografía, que quedó siendo reconocida como una *ciencia de los lugares*, de amplio abanico, siendo el conocimiento geográfico una síntesis de todas las otras ciencias. Hoy, esta pretérita "indefinición" nos permite una mayor adaptación a los nuevos paradigmas de la ciencia. Podemos subrayar que justo durante los años en que la crisis teórica se manifestaba en las otras ciencias, estábamos ya en el meollo de nuestro embate epistemológico.

¿De qué modo entender la geografía como una ciencia social, preocupada con la dimensión social de la construcción del espacio geográfico, que incluye sociedad y naturaleza? ¿Cómo desarrollar, en los que se inician en la geografía, la capacidad de observar, analizar, interpretar y pensar la realidad? Reexaminar la tradición, «reconocer sus mejores y mayores ingredientes» para comprender la actual situación de la geografía se torna imprescindible (Ortega Cantero, 1987).

La geografía tiene la virtud de ser una ciencia popularizada como disciplina escolar. Tal virtud, no obstante, causa muchos de sus vicios. El "filtro" de un discurso científico que debía hacerse comprensible a las gentes exigió la "esterilización" de toda alusión que pudiera

calificarse de politizada, buscándose en la escuela una geografía "neutra". La consecuencia es que ésta llegó a ser definida como una ciencia descriptiva, incapaz de satisfacer muchas de las exigencias aquí anotadas. La geografía tradicionalmente aprendida en las escuelas estaba ligada al sistema educativo de una época. Los profesores eran los dueños del conocimiento, y los alumnos los receptores de éste. Los alumnos eran simples receptores de informaciones, alineados y pasivos. Se trataba de una geografía puramente decorativa, fragmentada, y sin ningún nexo con la realidad. Todo lo memorizábamos, y quienes tenían buena memoria, y sabían repetir sin lagunas lo que decían los profesores, sin cuestionarlos, eran considerados estupendos.⁴

Esta geografía enciclopedista se implantó en Brasil con las primeras facultades y departamentos de geografía en las décadas del treinta y del cuarenta del siglo XX.⁵ Antes de esas fechas no existían profesores de geografía formados en una carrera específica de esa disciplina, sino abogados, ingenieros, médicos (las carreras universitarias disponibles) que dictaban clases de esa materia, enfatizando los aspectos del temario que estuvieran más próximos a su formación o interés intelectual. La geografía que se enseñaba y se aprendía era la de los libros traídos por los primeros "maestros" europeos. En ellos se exponían el idealismo y el modo de vida de la burguesía europea que vivía las conquistas del triunfo de la modernidad de finales del siglo XIX.⁶

La enseñanza de la geografía en Brasil conservó la tradición francesa, hegemónica en el pensamiento académico y geográfico de entonces. Fiel a esa línea, la universidad producía una ciencia pura al servicio de la sociedad como un todo y de la ampliación del conocimiento universalmente acumulado por el hombre. Este modelo tradicional de enseñanza estaba al servicio de la elevación de la conciencia individual, afirmando la igualdad entre todos los hombres, preparándolos para la vida en una sociedad capitalista y liberal. El educando (considerado de modo genérico) era un ser pasivo que no vivía relaciones sociales concretas, ni ubicadas en una situación de desigualdad social. Se hablaba de *población* y no de sociedad; no había, ni se discutían, modos y procesos de producción o formaciones sociales; no se mencionaba la lucha de clases. Resumiendo, no había en la geografía un carácter social, ni se hablaba de producción del espacio por la sociedad.⁷ Esta era interpretada bajo la óptica del liberalismo, con visibles influencias evolucionistas. Como sabemos, la geografía "lablachiana", que antiguamente consideraba la geografía humana «una rama poco importante de la geografía» (Capel, 1987), era ante todo un estudio regional, descriptivo y centrado en los paisajes rurales europeos anteriores a la revolución industrial. El mundo urbano, con sus contradicciones y conflictos sociales, estaba ausente, pues se le juzgaba materia de la sociología.⁸ El propio La Blache en 1913 afirmaba en conocida frase

- 4 Dicha enseñanza se ajustaba al tipo de escuela vigente en la sociedad, escuela creada para una pequeña élite, que constituía la clase media urbana brasilera hasta la década del cuarenta. A partir de la década del cincuenta, la urbanización y la industrialización provocaron la masificación de la escuela y de la enseñanza pública, que sufrió una brutal pérdida de calidad y de prestigio.
- 5 Aunque reconocemos que los profesores de la llamada Misión Francesa, que introdujeron la enseñanza de la geografía (y de la historia) en el Brasil, eran profesionales de amplia capacidad intelectual.
- 6 Entre estas conquistas estaban todos los progresos técnicos y científicos que caracterizan la era moderna, y que parecían liberar al hombre del reino de la necesidad y de las privaciones impuestas por la naturaleza y por la ignorancia. Era una época de optimismo, donde la burguesía vivía la creencia en un progreso infinito.
- 7 Es preciso mencionar al geógrafo anarquista Elisée Reclus. Fue uno de los grandes geógrafos del período, que no tuvo acceso a la academia a causa de sus opiniones políticas.
- 8 Que a su vez recibía una honda influencia del positivismo funcionalista y del darwinismo social.

que la geografía era «una ciencia de los lugares y no de los hombres» (Claval, 1999).

Con el pasar de los años fueron sucediéndose diferentes tradiciones, buscando la modernidad del saber geográfico (Gomes, 1996). No todas esas tradiciones repercutieron en la enseñanza de la geografía, pero no podemos dejar de mencionarlas. La geografía cuantitativa, por ejemplo, fue una de las corrientes de mayor influencia en la posguerra, cuando, en un afán de científicidad, muchos geógrafos abrazaron el neopositivismo y la explicación de la realidad por los números. Todos los fenómenos, sociales o naturales, podían ser cuantificados, y existían axiomas matemáticos para explicarlos. La ciencia geográfica, en el contexto geopolítico de la Guerra Fría, necesitaba ser aparentemente neutra, sin una construcción teórica y social del conocimiento, que, en ese caso, sería considerada un discurso ideológico. Era el modelo cuantitativo, que la academia norteamericana extendió por el mundo. En Brasil, influyó a los geógrafos vinculados al Estado.⁹ Fue una geografía aplicada a la planeación, necesaria para la territorialización de los monopolios nacionales e internacionales.

La visión positivista de la geografía fue duramente combatida a partir del final de la década

del sesenta en todo el mundo. Dicho movimiento de crítica a la geografía tradicional logró una repercusión que fue más allá de los debates académicos y universitarios, llegando a formular nuevas propuestas para la enseñanza de la disciplina. La década del ochenta se caracterizó por ser un momento de compromiso social y político entre los profesionales de la geografía.¹⁰ El mercado editorial debió rendirse a la nueva realidad, y empezó a editar numerosas obras relativas a la enseñanza y a los temas de la geografía.¹¹

La organización y la actitud comprometida de los profesionales de la geografía (incluyendo aquí profesores universitarios y de enseñanza media) permitieron la implantación de unas propuestas educativas que pueden ser consideradas las más avanzadas surgidas hasta hoy. Nos referimos a las propuestas implementadas en la red pública de enseñanza del Estado de Sao Paulo, a partir de 1988, y en la Prefectura de Sao Paulo entre 1988 y 1992.¹²

Tales propuestas reflejaban la correlación de fuerzas presente en el momento en que arribaba el embate entre las diferentes corrientes de la geografía. Por lo demás, estaba bastante arraigada, entre los profesores, una cultura nueva sobre «hacer geografía en el salón de

9 Durante el período de la Guerra Fría, diversos Estados se alinearon para oponerse a otros; es obvio que el Estado brasileño fue uno de ellos. La geografía teórica y cuantitativa influyó a un gran número de geógrafos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) y de diversas universidades brasileñas.

10 La masiva participación que tuvieron los congresos de geógrafos y profesores de geografía fue representativa de este momento.

11 Incluso es posible decir que la *geografía crítica* se tornó un rótulo de redención para muchos autores "tradicionales", que reciclaron sus obras con temas y términos "críticos", utilizando la táctica del «cambiar para seguir igual». Otro grupo de "profesores" entendió la crítica como protesta y proselitismo político, haciendo de sus "aulas críticas" verdaderos comicios o asambleas estudiantiles, perdiéndose así la creatividad y la libertad de expresión en el salón de clase.

12. Esta no se configura como una propuesta acabada de enseñanza, con programas o contenidos dictados por los profesores. Se trata de una visión del área geografía y de su enseñanza, en la cual los profesores debían adaptar los contenidos a su realidad escolar.

clase», siendo el proceso de implantación de estas propuestas bastante motivador.¹³

El debate epistemológico no ha concluido; no obstante, se caracteriza por la aceptación de la diversidad de posiciones y orientaciones teórico metodológicas presentes entre los profesionales de la geografía. La ascensión de la posmodernidad permitió a los geógrafos relacionarse con profesionales de otros campos del conocimiento, sin temor a perder su identidad. Así, nuevos temas surgieron en el ámbito de la geografía que, fortalecida por el debate teórico que creció en su interior, supo dar a éstos una interpretación geográfica.¹⁴

TRABAJANDO UN NUEVO REFERENCIAL TEÓRICO

La enseñanza de la geografía debe propiciar (como la educación en general) una postura crítica frente a la realidad, comprometida con la humanidad, la naturaleza, la sociedad y su transformación. No hombres y mujeres aislados de su contexto, sino ciudadanos y ciudadanas conscientes y comprometidos, capaces de verse dentro de una sociedad fragmentada por desigualdades económicas, sociales y culturales. La geografía necesita trabajar con temas significativos, que impulsen el educando al desafío, presentándose como una posibilidad de lectura del mundo y de la realidad.

Llevar a los educandos a la comprensión de la realidad en que viven es nuestra actual tarea. No sirve ya pensar en una geografía que no satisfaga a los alumnos, o culpar a los otros del "desprestigio" de la disciplina. Es importante saber qué geografía queremos, o sea, buscar en las teorías las respuestas a nuestras necesidades prácticas. Consideramos que el método desarrolla una concepción de mundo y de sociedad acorde con lo que queremos, y que además clarifica nuestra posición y la postura metodológica de nuestro hacer pedagógico. Debemos dejar en claro que método no es sinónimo de técnica, ni de recursos, sino de presupuestos capaces de orientar la acción educativa y las prácticas sociales cotidianas. Ello equivale a decir que una postura crítica no es aquella que simplemente "critica", sino aquella que presupone una cualificación teórica, técnica e instrumental en la ciencia.

Trabajaremos con un método científico que permite que la enseñanza de la geografía recupere el debate, la crítica, la investigación, dando menos énfasis a la descripción y a la memorización. La geografía necesita recuperar y dar sentido a la vida, que es dinámica. Es preciso entender que lo local está contenido en lo general, así como lo singular se construye relacionándolo e independizándolo de lo global. La comprensión de la realidad requiere un proceso de ida y vuelta, un proceso

13 Los autores participaron activamente de este proceso, tanto en las aulas como en su condición de capacitadores en proyectos que incluían la participación de profesores de las respectivas redes de enseñanza y de las principales universidades paulistas (Universidad de Sao Paulo-USP-, Pontificia Universidad Católica -PUC-, Universidad del Estado de Sao Paulo -Unesp- y Universidad de Campinas-Unicamp-). El proceso iniciado en Sao Paulo repercutió en varios Estados, que también implementaron sus propuestas. Causa extrañeza el que hasta hoy el estado de Rio Grande do Sul esté atrasado en esta perspectiva, y no haya discutido una propuesta de renovación de la enseñanza de la geografía. Tal posibilidad se torna ahora más distante, ya que el gobierno federal presenta los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN).

14 Entre ellos destacamos algunos que están suscitando una significativa producción científica y un intenso debate en los recientes congresos nacionales e internacionales y simposios de investigadores y posgraduados en geografía: temas como el de las redes (técnicas, de solidaridad, geográficas), del turismo y de la geografía del ocio, así como el del medio ambiente urbano o de la naturaleza en la ciudad. Para un mejor conocimiento de las discusiones, sugerimos consultar el sitio web de Geocrítica (<http://www.ub.es/geocrit/menu.htm>) y la página web de la Asociación de Geógrafos Brasileños (AGB)-<http://www.cibergeo.org.br>.

continuo, donde se hace necesario rescatar la historicidad de la producción del espacio geográfico. Dicha historicidad exige un profundo conocimiento, tanto de los procesos generales de funcionamiento de nuestra sociedad, como de la historia local, específica, del lugar.

Enseñar geografía significa dar oportunidad de investigar y entender los procesos de producción del espacio. El espacio geográfico es dinámico, está siempre en construcción, aunque distintas realidades le proporcionan ritmos diferentes, que alternan períodos de mayor aceleración con períodos de *historia lenta*, según el devenir de los procesos históricos.

Si nos resignamos a una supuesta "pérdida de prestigio" de nuestra disciplina, también debemos asignar una parcela de culpa a los propios profesores, quienes al enseñar geografía suelen olvidar que es ésta una ciencia con cuerpo conceptual y temario propios. Así, observamos el abandono de categorías fundamentales de la geografía (*como espacio, territorio, paisaje, lugar*), que no son trabajadas en el salón de clase, ocultando el carácter científico de la disciplina, que hace parte de uno de los componentes de la "cultura general" de los individuos.¹⁵

En la construcción de conceptos es preciso considerar que la elaboración de éstos permite a los que se inician sistemáticamente en la geografía producir un conocimiento. Esto es fundamental para la comprensión de la realidad, que debe ser a un tiempo punto de partida y de llegada. De ella es de donde se extraen los elementos para pensar el mundo.

Confrontar la realidad a cada instante permite desarrollar la capacidad de aprehenderla. De ahí el papel de observación del medio y de su representación, punto de apoyo para la construcción de su dimensión histórica y geo-

gráfica. Si en la escena actual el medio es en extremo complejo, dada la superposición de objetos, formas, procesos, imágenes y lenguajes, se hace necesario separar esa complejidad en diversos niveles y escalas de análisis, tratando de comprender la estructura de la realidad observada, informándose por ésta. Se trata de una relación entre lo real aparente y lo concreto pensado, en un movimiento entre ambos.

La comprensión crítica se configura, entonces, como el modo por el cual se representan los elementos de la realidad, y el modo como influyen éstos en la práctica cotidiana, con sus relaciones causales y circunstanciales. El conocimiento geográfico, por tanto, se construye en la síntesis de múltiples determinaciones. Dueños de ese conocimiento, puede llegarse a otras prácticas, resultantes y resultado de otra manera de pensar y entender el mundo.

INCORPORANDO NUEVOS TEMAS

Sintetizando diversas ideas, Moreno Jiménez y Marrón Gaete (1995) anotan que los valores de la geografía como materia educativa serían los de desarrollar destrezas mentales e instrumentales, la adquisición de ideas fundamentales y una mayor conciencia sobre la dimensión espacial de las sociedades, la sistematización de la reflexión sobre los espacios concretos y, en otro nivel, actuar en la formación de valores éticos, estéticos y políticos del hombre.

En el momento actual, esto significa trabajar con los alumnos en la perspectiva de explicar cómo se organiza la sociedad, cómo produce ésta el espacio, y cómo todo eso se relaciona con sus vidas.¹⁶

15 Creemos que ese proceso se orienta hacia las ciencias humanas presentes en la escuela, como por ejemplo la disciplina *historia*

16 Es ésta una noción que, felizmente, se adhiere a la propuesta para la enseñanza de la geografía de los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN), y que pretende ser una referencia para la enseñanza de esta disciplina a nivel nacional.

La cuestión ambiental o ecológica podría trabajarse superando una perspectiva meramente ecologista o ambientalista, con el fin de alcanzar una dimensión amplia de la relación entre sociedad y naturaleza en la actual etapa de desarrollo científico y tecnológico de la humanidad. Se hace así posible trabajar con las nociones de *tiempo natural* y *tiempo histórico* y sus dinámicas propias, incorporando el concepto *paisaje* al temario de la geografía escolar.

La cuestión del *territorio* necesariamente habrá de ser tratada cuando abordemos los temas de la globalización, las transnacionales, los bloques económicos, las alianzas militares, los regionalismos y los desmembramientos de los Estados nacionales. La generalización y la banalización de la sociedad de consumo y de "productos culturales" como el cine, la música, el deporte, representan la constitución de una "cultura mundializada", según afirma Renato Ortiz (s/d). Sin embargo, también se presenta como un proceso transformador de los sentidos de identidad y alteridad de las sociedades contemporáneas, nos proponen asimismo la cuestión de las formas de absorción, adaptación y resistencia a la homogeneización de lo global/mundial, posibilitando el rescate de la discusión de la noción *género de vida* de la geografía francesa clásica.

Este "rescate temático" debe comprender también la posibilidad de que trabajemos con habilidades y procedimientos que incluyan la articulación entre lo local y lo global (de qué modo lo global penetra y repercute en lo local, de qué modo lo global se inserta en lo local), y el papel de lo regional y de lo nacional como totalidades y como escalas intermediarias. Pretendemos ofrecer la posibilidad de trabajar con diferentes escalas y niveles de análisis, tal como Lacoste (1977) propone en

su discusión sobre la espacialidad diferencial. Hablando en otros términos, un retorno a la vieja máxima de «saber pensar el espacio», lo que incluye (otro olvido de nuestra geografía escolar) trabajar el papel de los sujetos sociales en la construcción del espacio.

No podemos olvidarnos de la cartografía, que es el lenguaje propio de la geografía. Ningún otro profesional está tan capacitado para trabajar con el lenguaje de los mapas como el profesional en geografía. El mapa, hoy en día, ya está plenamente popularizado y difundido por los medios de comunicación.¹⁷ Sin embargo, nos preocupa la tendencia generalizada en muchos cursos, a enfatizar en exceso el tema de la confección mecánica del cartograma, en detrimento de analizar la cartografía en cuanto código y lenguaje. De seguir así, se hará difícil que exijamos al profesor de enseñanza fundamental y media un acercamiento innovador a los mapas en sus clases, así como su manejo por parte de los alumnos.

Tras esta discusión nos resta aún decir unas breves palabras acerca de la geografía universitaria. Esta es diferente a la dictada en la enseñanza media, pues, además de la función de transmitir un saber geográfico a los estudiantes (y futuros profesores o profesionales de la geografía), debe sustentar su valor actual y futuro dentro de la academia. Esto significa considerar que la funcionalidad y el interés de la sociedad en esta disciplina están sujetos a cambios que implican que los científicos a ella dedicados sepan adaptarse a las imposiciones de cada momento histórico; dicho de otro modo, que sepan estar de acuerdo con su tiempo.

El futuro profesional de la geografía debe estar preparado para afrontar la continuidad de estos valores en la enseñanza, y para ello ne-

17 El mapa es casi obligatorio en los reportajes que aparecen en la gran prensa y en los noticieros de televisión. Obsérvese también la importancia que conceden al mapa las secciones de previsión del tiempo.

cesitará desarrollar habilidades intelectuales y técnicas que conlleven un nivel de abstracción superior al que se exige a los estudiantes de enseñanza media. Dichas habilidades deberán ser profundizadas en los ámbitos teórico e instrumental, posibilitando la reflexión sobre todos los instrumentos que habrán de utilizarse en el futuro a lo largo de la práctica profesional. Esto implica estructurar el saber con la ayuda de una bibliografía más completa que aquella empleada en el salón de clase, permitiendo así un óptimo ejercicio docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERMAN, M. (1987). *Ludo que é sólido desmancha no ar. A aventura da modernidade*. Sao Paulo: Companhia das Letras.

CALVINO, I. (1990). *Seis propostas para o próximo milenio*. Sao Paulo: Companhia das letras.

CAPEL, H. (1987). *Geografía humana y ciencias sociales. Una perspectiva histórica*. Barcelona: Montesinos.

CLAVAL, P. (1999). *A geografia cultural*. Florianópolis: Editora da Universidad Federal de Santa Catarina.

GEOGRAFÍA-VISIÓN DEL ÁREA (1992). Sao Paulo: Movimiento de Reorientación Curricular/SME.

GOMES, E. C. (1996). *Geografía e modernidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

HARVEY, D. (1992). *A condigno pós-moderna*. Sao Paulo: Loyola.

LACOSTE, Y. (1977). *La geografía: un arma para la guerra*. Barcelona: Editorial Anagrama.

MORENO JIMÉNEZ, A. y MARRÓN GAITE, M. J. (1995). *Enseñar geografía: de la teoría a la práctica*. Madrid: Síntesis.

ORTEGA CANTERO, N. (1987). *Geografía y cultura*. Madrid: Alianza.

ORTIZ, R. (s/d). *Um outro território-ensaios sobre a mundializacao*. Sao Paulo: Editora Olho D'água.

Propuesta curricular para la enseñanza de la geografía-1º grado (1988). Sao Paulo: CENP/ Secretaría de Educación.

SANTOS, B. S. (1987). *Um discurso sobre as ciencias*. Porto: Afrontamento.

_____ (1995). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. Sao Paulo: Cortez.
SANTOS, M. (1996). *A Natureza do Espago- técnica e tempo, razão e emogáo*. Sao Paulo: Hu-citec.

SUERTEGARAY, D. M. (1996). "Geografía e trabalho de campo". En: *Comunicagáo ao Coloquio O Discurso Geográfico na Aurora do Século XXI* Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

REFERENCIA

V-/OARES, Paulo Roberto R. y UEDA, Vanda. "Anotaciones para pensar la enseñanza de la geografía ante los retos de la posmodernidad". En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIV, No. 34, (septiembre-diciembre), 2002. pp. 87 - 96.

Original recibido: agosto 2002

Aceptado: septiembre 2002

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.