

INNOVACIONES EN LA EDUCACIÓN GEOGRÁFICA

Apreciaciones aplicadas al nivel medio de la Argentina

DURÁN, Diana

diana.a.duran@gmail.com

Hemos pasado años difíciles en la práctica de la Educación Geográfica (EG): con marchas y contramarchas; con leyes de educación que se suceden sin dar tregua a los docentes y comunidades educativas; con veintidós diseños curriculares coexistiendo en el ámbito nacional –cuya conversión en nuevas propuestas dependerá de un largo proceso jurisdiccional mediatizado por las leyes provinciales respectivas¹; y entre otras cuestiones, con profesores que se enfrentan día a día con las situaciones sociales de sus alumnos que, en muchas ocasiones, les impiden enseñar.

A pesar de estas circunstancias nos interesa plantear en esta colaboración, una síntesis de lo que significa la innovación en la EG en el nivel medio de la Argentina y, en este contexto, bosquejamos inicialmente la relevancia y el valor formativo de la Geografía y su impacto en los procesos de innovación. No nos conforma el diagnóstico negativo que, en general se propaga, sobre la situación actual de la EG. Necesitamos hacer propuestas y revelar experiencias –especialmente docentes-, que demuestren el “giro cultural” que podrá plasmarse en la EG en relación con su alcance, finalidades y prácticas educativas.

Por lo demás, resulta sustantivo cerrar el abismo entre la Geografía Científica o Académica y la EG como una condición indispensable para promover las innovaciones educativas en el aula². En tal sentido, pareciera ser que en los campos académicos y científicos de nuestro país, la preocupación por el ámbito educativo no se enraíza lo suficiente como para promover debates y definir propuestas que alcancen a los niveles decisorios del sistema educativo.

Nos detenemos en lo que significa la innovación en términos del cambio realizado a partir de la reflexión teórica y de la práctica de los actores sociales intervinientes: los docentes y comunidades educativas, “desde adentro” del sistema (innovación endógena). Consideramos que éste es el cambio más genuino, el que se detecta en las aulas por decisión de sus protagonistas. En tal sentido, las entrevistas y encuestas realizadas durante los años 2006 y 2007³ sobre el tema, nos han revelado que los profesores de geografía en la mayoría de los casos relevados, a pesar de los avatares suscitados por las sucesivas transformaciones educativas y curriculares, mantienen actitudes abiertas al cambio –aún desde posturas muy críticas respecto a las cuestiones curriculares-; a través de las propuestas, proyectos y prácticas de nuevas alternativas ante nuevos problemas; que se llevan a cabo aún en arduas condiciones laborales y sociales.

La innovación es, por tanto, un sistema dinámico, de ida y vuelta que debe concebirse de manera contextualizada, inmersa en los espacios geográficos locales, es decir, en los lugares de pertenencia de los docentes. En tal sentido, la libertad de cátedra, muchas veces, libera a los docentes de las ataduras de las gestiones educativas e incluso de los libros de texto y capacitaciones.

Estamos pensando en comprender mejor las posibilidades y la complejidad del cambio educativo y en ese itinerario, concentrarse en personas (docentes y alumnos) con perfiles, historias, geografías, saberes, creencias, expectativas y voluntades de cambio.

Valor formativo de la educación geográfica y enseñanza para la comprensión

Los cambios mundiales tornan día a día más complejo y diverso el campo de la Geografía. Los acontecimientos sucedidos a finales del siglo XX y principios del siglo XXI han promovido el reto de la Ciencia Geográfica y como correlato en la EG, acerca de las transformaciones ambientales, socioeconómicas y

¹ La Ley de Educación Nacional N° 26.206 expresa en el Artículo 15 que “*El Sistema Educativo Nacional tendrá una estructura unificada en todo el país que asegure su ordenamiento y cohesión (...)*” y en el artículo 32 a) que las jurisdicciones garanticen “*La revisión de la estructura curricular de la Educación Secundaria, con el objeto de actualizarla y establecer criterios organizativos y pedagógicos comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios a nivel nacional*”.

² En este sentido se destaca la *Declaración internacional sobre la educación geográfica para la diversidad cultural* de la Comisión de Educación de la UGI. Seúl. Corea. 2000.

³ Durán, Diana. (2006) *Aplicación de la entrevista al problema de la implementación de la transformación educativa y curricular en la Educación Geográfica – Nivel Medio (Educación General Básica y Educación Polimodal)*. Doctorado en Geografía. Universidad del Salvador. Inédito. Durán, Diana (2007) Encuestas sobre “*Innovaciones en las prácticas de aula*” a docentes en cursos de capacitación en Punta Alta y Bahía Blanca. Inédito.

geopolíticas de escala planetaria y sus consecuencias locales. Este contexto hace imprescindible la innovación en la EG y, conjuntamente, revela su gran valor formativo⁴. En tal sentido, podemos alegar que, la EG es esencialmente innovadora.

La innovación en la EG se halla encaminada a promover la competencia espacial en sus múltiples dimensiones y a universalizar el acceso a las nuevas tecnologías de la información a partir de la solvencia de los marcos teóricos pluriparadigmáticos de las "nuevas geografías"⁵.

En alusión a la promoción de la competencia espacial, la EG incluye diversas condiciones específicas que permiten a los estudiantes "*aprender para la comprensión*"⁶ y, con tal propósito, construir la conceptualización del espacio geográfico en sus diversas escalas y niveles de complejidad. De esta manera, los estudiantes podrán utilizar una gran variedad de contenidos, métodos, propósitos y formas de comunicación para percibir, comprender y actuar en el espacio vivido y el espacio percibido -de menor nivel de abstracción- y en el espacio geográfico -de mayor nivel de abstracción.

Aprender para la comprensión significa que los temas y problemas geográficos contemporáneos pueden ser seleccionados como "tópicos generativos" del campo disciplinar -paradójicos, movilizantes, desequilibrantes-, que comprometan la valoración de las percepciones y de las capacidades cognitivas de los estudiantes; sus comportamientos ante la explicación de los hechos espaciales, sociales y ambientales y su manera de comprender la naturaleza en relación con la sociedad. Sin duda, es un proceso complejo, que requiere de un gran esfuerzo en términos de innovación en las metas y habilidades que propone la EG.

En el camino de las plantear el valor formativo de la EG para la inclusión de innovaciones, es apropiado considerar que, de acuerdo con Buitrago Bermúdez (2005), la Geografía "(...) *permite identificar, cualificar y cuantificar las diferencias entre espacios geográficos, [y] es capaz de aportar a cualquier persona conocimiento fundamental para la comprensión del lugar que ocupa en el mundo y para el entendimiento de las relaciones entre los seres humanos, y entre éstos y su entorno*". El mismo autor señala que la EG "*cuenta con dos aportaciones importantes e imprescindibles para las sociedades contemporáneas: por un lado, tiene la responsabilidad de transmitir los valores que la geografía como ciencia le puede aportar a cualquier persona para que se acerque más al ideal de ciudadano que una sociedad justa podría proponerse; y, por otro lado, la formación profesional –educativa-, geográfica que, fundamentada en las ciencias sociales y naturales y bajo diversas perspectivas filosóficas, reivindica la subjetividad espacial de las personas y desarrolla el pensamiento reflexivo y crítico bajo un contexto determinado, a partir de lo cual un geógrafo profesional puede contar con la capacidad para desempeñarse con principios de justicia, equidad y tolerancia que se deben expresar en su tarea diaria*". En consecuencia, se advierte la doble vertiente –natural y social- que confluye, a su vez, en la unicidad de la Geografía en la Educación.

Las ideas fuerza propias del conocimiento geográfico permiten la aplicación de los principios que organizan el saber, lo que nos permite reflexionar sobre las formas de construir la comprensión del espacio geográfico, en sus distintas escalas y niveles de complejidad. Es evidente que la manera de organizar este saber está muy condicionada por las posturas ideológicas y filosóficas de las personas y actores sociales que se toman como referencia. En relación con estas afirmaciones, la inserción de innovaciones resultará posible en el contexto de un modelo flexible de enseñanza y aprendizaje que se integre en una red que impulse la comprensión de los problemas geográficos y promueva una EG creativa, reflexiva y crítica.

Una noción central es explicar y relacionar procesos y hechos globales que se manifiestan localmente, de tal manera que aporte a los estudiantes la comprensión y la capacidad de indagación de los principales problemas del mundo contemporáneo que se verifican en diferentes regiones. ¿Cómo es posible motivar a los estudiantes para que se interesen por los problemas geográficos? Muchos de sus intereses están orientados por los medios de comunicación y la sociedad de consumo. Aparentemente, en otro carril surgen las distintas propuestas curriculares y educativas orientadas a lograr creatividad, autonomía, criticidad, valores. En consecuencia, para poder alcanzar las finalidades de la EG habrá que desafiar de manera innovadora los intereses sociales superfluos y ofrecer otros caminos y motivaciones.

La innovación en educación es la capacidad de combinar diferentes tipos de conocimientos, habilidades y actitudes en algo nuevo y sin antecedentes, que tiene un valor distinto. Esa valoración depende de su

⁴ La Ley Nacional de Educación expresa en su artículo 11 s) la necesidad de "*Promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea*", para lo cual la EG es indispensable.

⁵ En este sentido se recomienda la lectura y aplicación de las propuestas del libro "*Corrientes Epistemológicas, metodología y prácticas en Geografía*" de Silvia Santarrella de Serer y Marta Campos de la Universidad Nacional del Sur. 2002

⁶ David Perkins y Tina Blythe Perkins, D. y Blythe, T. (1994) "Putting Understanding up-front". Educational Leadership. "*La comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento respecto a un tema; por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencia y ejemplos, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de una manera nueva*".

aceptación en la comunidad educativa e influye en términos de calidad educativa y, consecuentemente, en mejores aprendizajes.

El aporte de las Ciencias de la Tierra

Innovar no significa sólo introducir “novedades”, sino también rescatar principios, conceptos y procedimientos tradicionales que han sufrido una merma significativa debido a los cambios curriculares de la última década.

Como afirmara Michel Bruneau (1997), la Geografía “(...) *puede aportar algo nuevo y original a condición de que ella conserve una autonomía disciplinaria en relación con las disciplinas vecinas, y no de manera subordinada a cada una de ellas*”. En tal sentido, consideramos que la Geografía debería incluirse en el curriculum atendiendo a su “unicidad” como una disciplina integrada y no sólo social, ya que esta reducción limita la inserción de innovaciones desde el campo de las Ciencias de la Tierra. Esta cuestión es compartida por la mayoría de los docentes consultados en las entrevistas y encuestas llevadas a cabo.

En tal orden de ideas, la sola revisión de los temas que abordan las comisiones de la Unión Geográfica Internacional, revelan el carácter “inclusivo” de nuestra disciplina respecto a los temas y problemas de índole ambiental. Para salir de la endogamia de ciertas posturas sobre la EG, bastará advertir la relevancia de los temas que tratan esas comisiones, como se observa en el siguiente cuadro:

TEMAS AMBIENTALES	TEMAS HUMANOS
Tierras áridas y ambiente	Geografía Aplicada
Biogeografía y biodiversidad	El enfoque cultural en Geografía
Climatología	Dinámica de los espacios económicos
Sistemas Costeros	Género y geografía
Ambientes en regiones frías	Educación Geográfica
Evolución ambiental	Ciencia de la Información Geográfica
Sustentabilidad del agua	Geografía y Política pública
Transformaciones geomorfológicas en el XXI	Geografía e información social
Catástrofes y riesgos	Población y vulnerabilidad
Karst	Sustentabilidad de los sistemas rurales
Degradación y desertificación de las tierras	Turismo, el ocio y el cambio global
Erosión y desertificación	Cambio global y movilidad humana
Análisis del paisaje	Salud y ambiente
Geografía Marina	Historia del pensamiento geográfico
Diversidad de los sistemas montañosos	Cambios en el uso de la tierra y cambio
	Desarrollo local
	Marginalidad, globalización y responsabilidades regionales y locales
	Modelos en geografía
	Moniterando las ciudades del mañana
	Geografía política

Fuente: elaboración personal en base a UGI. <http://www.ugi.unam.mx/comisiones/comisiones.html>

La desaparición de los temas ambientales sustentados sólidamente –y no de manera superficial-, en los conceptos propios de la Geografía Física resultan una sustracción inaudita a la EG en la Argentina, agravada según se advierte en los últimos diseños curriculares, en incipiente proceso de aplicación. La propuesta de tratar los problemas ambientales como una “segunda naturaleza” (SIC) sin la base conceptual de la Geografía Física contemporánea integrada a través de los conceptos de ambiente y paisaje, se torna inválida para la comprensión cabal de los alumnos sobre los contenidos curriculares correspondientes.

Por lo demás, las Ciencias de la Tierra han experimentado un cambio significativo desde mediados de los setenta del siglo pasado. Se modifica la perspectiva del reduccionismo en el cual cada disciplina de las Ciencias de la Tierra (Geología, Hidrológica, Climatología, entre otras), era considerada en forma independiente hacia un enfoque holístico y sistémico que incentiva la conexión entre los sistemas de la Tierra y con la Geografía. Este enfoque las constituye en un aporte ineludible e innovador para la EG y requiere volver a incluirlas sustantivamente en su relación con distintos espacios geográficos.

Desde el año 2005 la Unión Internacional de Ciencias Geológicas y la División de Ciencias de la Tierra de la UNESCO comenzó a trabajar en una iniciativa para proclamar un Año Internacional de las Naciones Unidas del Planeta Tierra, a fin de conseguir que la sociedad garantice un uso mayor y más eficaz de los conocimientos acumulados por los 400.000 geocientíficos del mundo “Ciencias de la Tierra para la Sociedad” (<http://www.esfs.org>).

Los campos emergentes de la Geografía Humana y su vinculación con la difusión de innovaciones en la Educación Geográfica

La EG concierne en el campo curricular a la organización espacial de los territorios y la relación naturaleza-sociedad en la búsqueda de nuevas alternativas para mejorar la calidad de vida de la población, sobre la base de la complejidad y la diversidad de escenarios espaciales contemporáneos. En consecuencia, la práctica de la enseñanza geográfica está íntimamente ligada a las innovaciones en vistas de que tales espacios están en permanente procesos de cambio.

Para cerrar la brecha entre la Geografía Científica y la EG resultan apropiadas las propuestas que en el campo de la Geografía Humana se realizan en el “Tratado de Geografía Humana”, de Hiernaux, Daniel y Lindón, Alicia (2006), que revelan la actualización de los campos tradicionales y el surgimiento de los campos emergentes, con especial orientación a la realidad de América Latina.

En tal sentido, es posible aseverar que *“hoy el espacio se vuelve cada vez más un recurso escaso tanto para su preservación como para su explotación. Las ciencias de la tierra, de la vida y las ciencias sociales proveen una sobreabundancia de datos y de análisis finos sobre el medio ambiente, el espacio, los territorios y las sociedades. El problema principal es el dominio del conjunto de esos conocimientos y de sus interrelaciones en modelos complejos que dan cuenta de esta realidad y permiten actuar sobre ella. La geografía vuelve a ocupar el primer plano ya que se sitúa en el cruce de todos los saberes que proveen conocimiento de la superficie terrestre modificada por la acción humana. La nueva geografía del paisaje, el uso de los sistemas de información geográfica, los modelos de análisis espacial, son ejemplos de ello”*. (Bruneau, Michel. 1997)

En caso de la Geografía Humana se destacan, a modo de ejemplo, contenidos innovadores tales como: los problemas ambientales planetarios, la renovada cuestión regional en tiempos de globalización, la violencia urbana, las minorías étnicas, las clases sociales marginadas, el género, los conflictos sociales, la recuperación de centros de las ciudades, las imágenes urbanas, el sistema mundial de ciudades, las ciudades intermedias, la refuncionalización urbana, los nuevos espacios de consumo (shoppings), las urbanizaciones cerradas, los espacios de la pobreza, la gentrificación y suburbanización, las economías de aglomeración, las tecnópolis, los conflictos geopolíticos, entre tantos otros. Sin duda, muchos de estos temas/problemas han sido incorporados en la EG especialmente en el ex Polimodal tanto como contenidos, como a través de estudios de caso, pero los marcos teóricos sólidos de los respectivos campos emergentes promueven una inserción mejor fundamentada en el curriculum.

Con respecto a las innovaciones didácticas en el campo de la geografía de la población se advierte el necesario pasaje de lo cuantitativo a lo cualitativo a través del compromiso curricular con nuevos sujetos demográficos como las mujeres, los adultos mayores y los niños y jóvenes. También el abordaje de las migraciones vinculado al espacio global de los flujos migratorios puede incorporarse a la EG en relación con los temas relativos a la construcción de nuevas identidades.

La renovada geografía cultural constituye un campo innovador que recupera tradiciones geográficas relevantes y que en la EG se relaciona con las interacciones entre cultura y pobreza, cultura y género, cultura y política y los objetos culturales no materiales. (Fernández Christlieb, Federico: 2006)

El desarrollo local se impone también como tema innovador combinado con las tradicionales propuestas regionales hoy revitalizadas y de gran interés en las proposiciones didácticas de los profesores de geografía en cada comunidad. (Durán, 2006, 2007. Óp. cit. Santarelli. Campos. 2002. Óp. cit.)

Asimismo, se destaca la geografía del consumo como una nueva vertiente ínsita en la relación de los jóvenes actuales con su mundo, en oposición a la exaltación del individualismo y, también, a favor de la protección ambiental.

Otro campo emergente es el de la geografía de la vida cotidiana que se vincula al espacio local con cuestiones significativas para los alumnos ya que "no se reduce a un receptáculo o a una localización sino a comprender la espacialidad propia de la vida cotidiana" (Lindón, 2006). Incluye la cuestión de la subjetividad espacial en relación a las prácticas que les dan significados a los lugares (sentido del lugar, arraigo, espacio vivido, *topofilia* y *topofobia*). Un gran número de profesores de geografía trabajan, en este campo, con los mapas mentales y la percepción de sus alumnos promoviendo la conciencia ambiental y territorial.

La necesaria revaloración de la cartografía en el aula

La cartografía es una práctica esencial en la enseñanza de la geografía. Es posible aseverar que sin cartografía, sin mapas, no será posible alcanzar la *competencia geográfica* en sus dimensiones ambientales, espaciales y regionales, ni promover procesos de innovación educativa.

El trabajo con mapas desarrolla en los alumnos una gama de destrezas y habilidades de distintos órdenes – teóricas (capacidad de aprender a pensar el espacio geográfico), prácticas (orientación en el espacio, dimensión del espacio, localización y, más recientemente, georreferenciamiento), actitudinales (conocimiento de la diversidad espacial, sentido de pertenencia)

La contemporaneidad se manifiesta a través de una multiplicidad de representaciones espaciales en escalas muy diferentes vividas por las personas en su permanente toma de decisiones sobre localización geográfica (por ejemplo, sobre el lugar de residencia o trabajo, las formas de desplazamiento o las elecciones sobre recreación). Esta dimensión ha sido denominada por el geógrafo francés Ives Lacoste, "espacialidad diferencial".

Las prácticas sociales son sin duda multiescalares, es decir, se manifiestan en distintas escalas geográficas (local, regional, nacional, mundial) y existe una notable cantidad de preocupaciones humanas referidas al espacio. Por ello es necesario saber pensar acerca del espacio con una nueva lógica que se refiere a la complejidad espacial del mundo actual, caracterizado por el proceso de globalización y por las nuevas tendencias hacia lo local.

Estos comentarios promueven la práctica de la enseñanza referida al uso de la cartografía con la finalidad de aprehender la competencia geográfica.

Oscar Buitrago Bermúdez (2005) alienta el uso de la cartografía como "fuente para acercar a las aulas realidades a veces aparentemente distantes". Pero también señala que muchas veces esta información no está necesariamente accesible para todos, menos aún para docentes cuyas condiciones laborales implican una sobrecarga de horas de clase, que tienen dificultades o falta de los conocimientos básicos para acceder a Internet o, pobreza de recursos (tanto ellos como sus escuelas) para reproducir materiales para sus alumnos. Adriana Villa y Viviana Zenobi (2006) consideran que los mapas sirven para la producción del conocimiento y constituyen procedimientos que se identifican como métodos activos que permiten despertar en el alumno la curiosidad, el razonamiento y la actividad creadora. Esta postura supone un modelo de enseñanza de la cartografía dispar en relación con el que se usaba décadas atrás, que era de carácter memorístico, "*como meras operaciones cognoscitivas de carácter reproductivo y en ciertos casos de exploración; es decir, no se procuraba una conceptualización a partir de sucesos particulares o peculiares, sino que ellos en sí mismos ya presuponían explícitamente el concepto o noción*" (Villa, Zenobi. 2006). Sin embargo, nuestra postura es que el uso de la memoria no debe descartarse totalmente en la EG porque, en caso contrario, se cae en un constructivismo extremo que conduce a la incompetencia espacial e impide que el alumno acceda a conocimientos primarios sobre, por ejemplo, los nombres de los países, ciudades importantes, océanos, continentes y geoformas geográficas más relevantes. Cada día se observa con más frecuencia en las aulas, las dificultades que tienen los alumnos para la elaboración e interpretación cartográficas. Localizar lugares en un mapa, construir mapas sencillos, escribir los topónimos con exactitud –incluso con mayúsculas-, leer un

mapa según sus referencias, constituyen verdaderos problemas para los alumnos, cuestión que se debe remitir especialmente a la falta de práctica en el uso de la cartografía.

Las habilidades cartográficas se promueven con las experiencias de aprendizaje, a través de la interacción que establecen los alumnos con el objeto del conocimiento, y el resultado del dominio de un conjunto de procedimientos, que cuanto menos se practican, es más probable que conduzcan a la incompetencia espacial. Los procedimientos cartográficos suponen el dominio de una serie de operaciones intelectuales o prácticas necesarias para que los alumnos se apropien del nuevo conocimiento.

¿Qué se advierte en la escuela?: ante la disminución de la carga horaria en geografía es notable la reducción del uso de la cartografía. En general, los alumnos de Primer Año de Polimodal, por ejemplo, no han desarrollado suficientemente la habilidad cartográfica lo que puede conducir a la incompetencia espacial.

La idea renovadora es *espacializar el currículum* y se enlaza con la cuestión de cómo construir experiencias de aprendizaje innovadoras sin caer en la mera acumulación de información. Por ejemplo, a través de la formulación de proyectos de investigación escolar, de los estudios de caso o del desarrollo de *webquest*.

Algunas propuestas de innovación en el aula

Las nuevas tecnologías de información y comunicación (Tics) han tenido un impacto sobresaliente tanto en la Geografía como ciencia como en la EG. Además del uso de procesadores de texto, planillas de cálculo, presentaciones para la comunicación, bases de datos, paquetes estadísticos e Internet, comunes a otras disciplinas; la EG cuenta con las imágenes satelitales, los mapas diseñados por computadora y sobre todo con los Sistemas de Información Geográfica. Estos últimos tres recursos han permitido disponer de potentes herramientas para la elaboración innovadora de experiencias de aprendizaje. Claro está que su proceso de difusión en las aulas es lento debido a cuestiones relacionadas con el equipamiento de los establecimientos educativos y la capacitación docente. Sin embargo, los libros de texto día a día incluyen imágenes satelitales, que por lo demás hoy en día son más accesibles a través de INTERNET, y hacen referencia también a estas nuevas tecnologías englobando la importancia de los SIG. Por lo demás en la WWW es posible hallar información geográfica de alta significatividad educativa (ver anexo links geográficos).

Las Tics no garantizan la innovación en la EG en la medida en que las estrategias docentes se limiten a la recopilación de información a través de actividades directas. "*Estaríamos sino usando un libro de texto mucho más caro*" (González Romero, 2005). La oportunidad pedagógica reside en la propuesta de experiencias y proyectos que permitan aplicar el aprendizaje para la comprensión y los principios de localización, multicausalidad, comparación, correlación, contextualización y multiperspectividad, entre otros.

Así por ejemplo, Internet es un recurso didáctico de alta calidad educativa en tanto se lo use de modo pro-activo y reflexivo y no de acumulación de información. La cuestión es cómo utilizar el *aluvión de información* sin que esto resulte más una traba que un aliciente para la inclusión de innovaciones. Una manera de promover el uso racional de INTERNET es la técnica de las *webquest*.

Las *webquest* son una perspectiva nueva en el trabajo áulico con los alumnos; modernizan las prácticas educativas y logran, entre otras actitudes, que el alumno sea el que gestione la información geográfica. La misma se encuentra masivamente en Internet, pero en el desarrollo de las *webquest* debe haber transformación de la información (no cortar y pegar). Deben realizarse en un ambiente de trabajo cooperativo, ya que son actividades creadas fundamentalmente para que los alumnos trabajen en grupos. Es una actividad de investigación/indagación enfocada a que los estudiantes obtengan todo o la mayor parte de la información que van a utilizar de recursos existentes en la Internet. La idea de las *webquest* incluye otra premisa: que los docentes, creen sus propias *webquest*, adecuadas a los requerimientos de su grupo de alumnos. También, que las producciones de los distintos docentes se compartan a través de diferentes sitios de internet.⁷

Asimismo, la posibilidad de contar con el programa gratuito *Google Earth* (<http://earth.google.es/>) constituye una innovación notable en el acceso a la información geográfica, que permite observar la Tierra como sistema complejo en tres dimensiones, como si la estuviera viendo desde el espacio exterior, seleccionar lugares cercanos y lejanos para elaborar significativas experiencias de interjuego de escalas y localización de espacios geográficos diversos que de otra manera serían muy difícil de situar. Acompañados por el docente de geografía, los alumnos tendrán una visualización única de la diversidad espacial de la Tierra.

⁷ Ver artículo sobre su uso en: <http://educacion.ecoportat.net/content/view/full/65494> (webquest en Educación ambiental). Ejemplos variados de webquest <http://www.aula21.net/tercera/listado.htm> Ejemplos de webquest sobre ciudades <http://www.jaizkibel.net/tic/Webquest/ejemplos/da%20a%20conocer%20tu%20ciudad.htm>. Julio de 2007.

Estos y otros recursos tradicionales permiten trabajar en la EG mediante la formulación de *proyectos de investigación escolar* que incluyan:

- 1- La selección del problema: enunciación de una o varias preguntas o cuestiones que identifiquen el problema a investigar.
- 2- La formulación de una hipótesis: es la posible respuesta a las preguntas planteadas anteriormente. Esta respuesta es una explicación provisora de los hechos o procesos de la investigación escolar.
- 3- La comprobación o verificación de la hipótesis: comprende el análisis del problema a partir de la recopilación e interpretación de la información de distintas fuentes y métodos que incluye: el relevamiento del área en estudio; la consulta de material bibliográfico; el análisis y la interpretación de datos estadísticos; la elaboración de encuestas y entrevistas a distintos actores sociales; la interpretación y elaboración de cartografía y otras fuentes geográficas.
- 4- La elaboración de conclusiones: a través de la contrastación de los resultados obtenidos con la hipótesis planteada se puede verificar su verdad o falsedad. En este caso será posible replantear la hipótesis.
- 5- La redacción del informe final: en este documento se planteará el desarrollo de las diversas etapas del proyecto y las conclusiones a las que ha arribado.

Junto a los proyectos de investigación escolar, debemos destacar los *proyectos de aprendizaje-servicio* que constituyen una innovación relacionada con la educación solidaria y la construcción de ciudadanía, todavía poco desarrollados por la EG. Los proyectos de aprendizaje-servicio instauran una metodología educativa que promueve la solidaridad como contenido curricular y la realización de experiencias de aprendizaje que a partir de la escuela se proyectan hacia la demanda social de las comunidades. La EG y el aprendizaje-servicio confluyen en una serie de principios generales que deberían estar siempre subyacentes en la concepción de sus proyectos y experiencias. Los beneficios del aprendizaje-servicio pueden ser pensados por quienes planifican el proyecto educativo comunitario, apuntando en el diagnóstico tanto a los problemas locales como también a los regionales y nacionales (articulación de escalas geográficas.) En la dimensión ambiental los proyectos que superen el ámbito local pueden producir un impacto social muy significativo. Por ejemplo, si el establecimiento educativo que realiza el proyecto se localiza en una región con alta desertificación o riesgo de inundaciones puede abordar estos problemas. La comunidad en la que se inserta la escuela se halla afectada naturalmente por la desertificación o la inundación de su entorno más amplio –en términos territoriales- lo que provoca efectos negativos en la economía regional que repercuten, a su vez, en el ámbito local. El aprendizaje-servicio es una metodología que permite a la EG adentrarse en la acción, específicamente referenciada en una comunidad de referencia. Ejemplos elaborados por escuelas argentinas pueden consultarse en Durán (2002) y en <http://www.me.gov.ar/edusol> (página web del Programa de Educación Solidaria del Ministerio de Educación)

En otro polo de la cuestión de las innovaciones en la EG no podemos dejar de mencionar las vinculaciones entre *Cine y EG* y *Literatura y EG*, cada vez más relevantes para abordar las problemáticas contemporáneas con enfoques humanístico, estético y ético.

En el primer caso, debemos reconocer que la importancia innovadora del espacio geográfico cuando es parte de la narración de un film y muchas veces su protagonista. Por ello resulta "arte en movimiento" a través de la luz y según Harvey (1998), la forma artística que posee la mayor capacidad para representar los cruces entre espacio y tiempo. El cine brinda múltiples oportunidades para elaborar experiencias de aprendizaje que permitan alejarnos de la banalización del espacio geográfico al estilo hollywoodense para adentrarnos en propuestas críticas y testimoniales de la relación naturaleza-sociedad, así como en los rasgos más profundos de la geografía humana y la particularidad y rasgos claves de múltiples espacios geográficos⁸.

A modo de ejemplo podemos señalar la excelente propuesta de Akira Kurosawa, en "Dersu Uzala" (1975). En esta ocasión al mensaje de amistad entre un cazador asiático y un capitán ingeniero y geógrafo ruso, se añaden los paisajes siberianos, la tundra y la taiga. También se puede sacar partido de su banda sonora: en la película se combina la música sinfónica con los sonidos originales de la naturaleza, a los que el director japonés otorgó gran importancia como valor estético. Si se elige *Dersu Uzala*, podría pedirse al alumno que elabore un mapa de Siberia y el norte de Asia, con las características climáticas, la flora y la distribución de su población. Al guión habría que añadir un material auxiliar que ayude al alumno a relacionar la película con el temario.

⁸ Un artículo muy apropiado se puede localizar en http://e-archivo.uc3m.es:8080/dspace/bitstream/10016/828/1/Gamir_Manuel_Cine_Geografia_mayo_07.pdf. Julio de 2007.

Entre múltiples ejemplos destacables podemos mencionar, en escueta síntesis, las siguientes películas y su relevancia en relación con contenidos geográficos: *Nómadas del viento* y la complejidad ambiental del mundo; *Baraka* y la relación naturaleza – sociedad; *Bagdad Café* y el desierto norteamericano; *El mundo de Apu* y la cultura india; *Manhattan* y la geografía urbana de New York; *Babel* y mundos contrastantes, la diversidad cultural y la discriminación; *Apocalypto* y la civilización maya en decadencia en una naturaleza excepcional; y los nuevos escenarios que se describen en: *Taxi Driver* (periferias metropolitanas de marginalidad social); *Erin Brockowitz* (espacios contaminados), *Play Time* (urbanización y no lugares).

En el caso de la *Literatura*, no hay duda que es el sustento de información e investigación escolar en geografía, a través de novelas, ensayos y poesías. La literatura enriquece la explicación geográfica acerca de paisajes, ambientes, modos de vidas, etc.; especialmente si se considera el contexto social en que vivieron los autores. Por otra parte, la Literatura compone geografías, hasta tal punto que nuestro conocimiento de los espacios geográficos se trama en innumerables ocasiones gracias a la Literatura. Es un lenguaje de utilidad educativa indispensable que muchas veces no se usa en sus sobresalientes potencialidades. Existe una interrelación indudable entre las obras literarias y los entornos en los que acontecen las historias, magníficamente descriptos; por ejemplo: la meseta castellana y el Quijote, la estepa rusa y las obras de Tolstoi, los bosques meridionales de Chile y la poesía de Pablo Neruda, el paisaje de Yorkshire en Gran Bretaña y Cumbres Borrascosas de Brönte, la región pampeana y el Martín Fierro.

La Geografía brinda una fuente de inspiración para quien escribe y, a su vez, es substancial el papel que juega la Literatura en las descripciones y explicaciones geográficas. La EG en relación con las obras literarias permite la interrelación dialéctica entre el espacio geográfico, los espacios culturales y las sociedades. El uso de las obras de grandes escritores permite obtener excelentes descripciones de los espacios geográficos en términos de la relación sociedad naturaleza y de los contextos geográficos más diversos. Las fuentes literarias constituyen, además, un medio para la enseñanza del espacio subjetivo y el acercamiento al sentido del lugar. La inserción profunda del cine y la literatura en la EG abre promisorios caminos de innovación.

En síntesis

El aporte perseguido en este artículo apunta a resignificar los nuevos enfoques y paradigmas, las experiencias significativas de los docentes, las tradiciones abandonadas, los procesos de difusión de las innovaciones, los resultados reveladores de la investigación educativa y múltiples otras propuestas y proyectos para recrear la enseñanza de la disciplina geográfica. En tal sentido, precisamos que tradición e innovación no deben ser antinómicas como muchas veces se indica en desmedro de la capacidad de los docentes para enfrentar estas situaciones.

La innovación es una cuestión medular y transita tanto por el itinerario de la mismísima concepción de la Geografía como de los contenidos, habilidades y estrategias docentes que pueden implementarse en la EG.

Existe una circunstancia histórica en relación con la nueva Ley Nacional de Educación vinculada con la EG y las innovaciones en términos de:

- *"Devolver a los alumnos a través del aprendizaje de la Geografía, la oportunidad de alcanzar capacidades complejas que les permitirán promover su conciencia territorial y ambiental y, en consecuencia, ser en el futuro ciudadanos críticos y participativos.*
- *Restituir a los profesores de Geografía del país la posibilidad de enseñar Geografía y, consecuentemente, trabajar en la disciplina para la que han sido formados y especializados en Institutos Superiores y Universidades de nuestro país y de ejercer su profesión de manera digna y decorosa en relación con los conocimientos adquiridos en el desarrollo de su formación".*⁹

Este artículo es un aporte para la consecución de tales propósitos.

Bibliografía

⁹ Sociedad Argentina de Estudios Geográficos – GEA. (2006). *Aportes al Debate sobre la Ley de Educación Nacional*.

- Bailey, Patrick. *La Didáctica de la geografía: diez años de evolución*. Scripta Nova. Geocrítica. Universidad de Barcelona. 1981. Año 6 N° 36. <http://www.ub.es/geocrit/geo36.htm>. Julio de 2007.
- Bruneau Michel. (1997) La geografía vuelve a ocupar el primer plano. Cnrs-tide Bordeaux. En Di Cione, Vicente (compilador) *La geografía por venir*. Cuestiones, opiniones, debates. Cooperativa Editora Universitaria. Textos de Geografía. Buenos Aires.
- Buitrago Bermúdez, Oscar. (2005) *La Educación Geográfica para un mundo en constante cambio*. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales. Serie documental de Geo Crítica. Vol. X. N° 561.
- Durán, Diana (2000) *La Educación Geográfica. Cambios y continuidades*. Lugar Editorial. Buenos Aires.
- Durán, Diana (2002) *Escuela, Ambiente y Comunidad*. Manual de capacitación docente. Integración del Aprendizaje-Servicio y la Educación ambiental. Fundación Educambiente. Programa Escuelas Solidarias. Buenos Aires.
- Fernández Christlieb, Federico. (2006) Geografía cultural. En Lindón, Alicia, Hiernaux, Daniel. (Directores) (2006). *Tratado de Geografía Humana*. Anthropos Editorial. Barcelona.
- Gardner, Howard. Boix-Mansilla, Verónica. (1994) *Enseñar para la comprensión en las disciplinas - y más allá de ellas*. Proyecto Cero. Universidad de Harvard. Traducción al español Carina G. Lion Teachers College Record Volume 96, Number 2. Londres.
- Harvey, David (1998). *La condición de la postmodernidad: investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Amorrortu. Buenos Aires.
- Lindón, Alicia, Hiernaux, Daniel. (Directores) (2006). *Tratado de Geografía Humana*. Anthropos Editorial. Barcelona.
- Lindón, Alicia. (2006) *Geografías de la vida cotidiana*. En Lindón, Alicia, Hiernaux, Daniel. (Directores) (2006). *Tratado de Geografía Humana*. Anthropos Editorial. Barcelona.
- Perkins, D. y Blythe, T. (1994) *Ante Todo la Comprensión*. "Putting Understanding up-front". *Educational Leadership*.
- Villa, Adriana. Zenobi, Viviana. *La producción de materiales como apoyo para la actualización de la geografía escolar*. 2006.
- Unión Geográfica Internacional. Comisión de Educación Geográfica. 2000. *Declaración Internacional sobre Educación Geográfica*. Asociación de Geógrafos de España. <http://www.ieg.csic.es/age/docs/00-08-divers-cultur.htm>. julio de 2004.