

# La función de los principios básicos de la Geografía en la enseñanza

**Darwin Carballido** | Profesor de Geografía (IPA). Magíster en Docencia de la Educación Media (CLAEH). Diplomado Superior en Enseñanza de las Ciencias Sociales (FLACSO). Diplomado Superior en Currículum y Prácticas Escolares en Contexto (FLACSO). Diplomado Superior en Pedagogías de las diferencias (FLACSO). Diplomado en Formación de tutores de tesis de maestría (CLAEH). Estudiante del Doctorado en Pensamiento Complejo (Multiversidad Mundo Real Edgar Morin).

En la bibliografía dedicada a la Didáctica de la Geografía existe cierto consenso en definir que una de las finalidades formativas de la geografía escolar contemporánea es la formación de ciudadanos intelectualmente críticos, geográficamente reflexivos y ambientalmente participativos. Sin embargo, existen investigaciones que muestran ciertas particularidades de la enseñanza en ese espacio curricular: énfasis en la descripción, *nomenclaturización*, clasificación y localización de hechos geográficos; establecimiento de algunas relaciones espaciales, fundamentalmente monocausales; promoción de lo absoluto, atemporal, neutro, fragmentado y objetivo del conocimiento; escaso o nulo compromiso social. Aunque desde los discursos docentes se plantea una renovación en la enseñanza de la Geografía que se orienta hacia la explicación y/o comprensión de los procesos territoriales, las investigaciones evidencian prácticas tradicionales que no materializan esa intención. Entonces, ¿cómo superar ese divorcio entre las acciones de enseñanza de los docentes y las finalidades formativas de la geografía escolar contemporánea?

Para atender esa situación, en este artículo se abordan las características esenciales de *los principios básicos de la Geografía*<sup>1</sup> y su papel en la enseñanza, con el propósito de ofrecer insumos que permitan una revisión de las teorías implícitas, de las ideas, de las creencias y de los valores, que sustentan las propuestas de trabajo que se aplican en las clases de Geografía, en pos de la búsqueda de posibles alternativas de acción pedagógica.

Comencemos por definir qué es un principio básico de la Geografía. Desde una perspectiva clásica, pero vigente, un principio geográfico es un postulado esencial que permite el tratamiento de la investigación disciplinar; es una regla para el logro de un propósito. Se podría afirmar que es lo que le confiere unidad metodológica a esta disciplina científica. Recordemos que etimológicamente el vocablo *principio* proviene del término *principium*, que significa “lo que se toma en primer lugar”. Un principio básico de la Geografía, entonces, se convierte en un postulado que traza el camino para el encuadre y desarrollo de los estudios geográficos. Existen autores que subrayan que la ciencia geográfica se define más por su metodología de trabajo que por su objeto de estudio.

<sup>1</sup> Estos principios también son denominados *principios geográficos*, *principios científicos*, *principios fundamentales* o *principios metodológicos*.

Existe un acuerdo generalizado sobre la importancia de aplicar estos principios básicos de la investigación geográfica en la enseñanza, debido a que posibilitan un abordaje integral de los procesos territoriales que se suscitan en la superficie terrestre. Pero también sobre lo sustantivo de transformarlos en objeto de conocimiento para aproximar a los estudiantes a la estructura y naturaleza del conocimiento geográfico, es decir, a la sintaxis de la disciplina. Conocer cómo trabajan los investigadores en la producción de saber geográfico es aprender, sin duda, contenido geográfico.

Estos principios básicos son los que le imprimen identidad a la investigación disciplinar (ámbito de la ciencia geográfica), pero también le otorgan consistencia y rigurosidad a la enseñanza de contenidos escolarizados (ámbito de la geografía escolar). En realidad, estos principios pertenecen al ámbito científico y son producto de distintos momentos históricos de la disciplina geográfica. Los científicos que los formularon, los pensaron para la investigación geográfica, no para la enseñanza. Es el contexto escolar que los adopta y transforma en principios básicos de la enseñanza geográfica. Se puede afirmar que estos principios operan como uno de los pilares en la arquitectura del saber geográfico escolar. Son la forma del contenido. Aunque también pueden transformarse en contenido, es decir, en objeto de conocimiento.

En el plano de la enseñanza, estos *principios básicos* permiten: 1) *geografizar* los hechos y procesos de la realidad social que son seleccionados como objeto de enseñanza; 2) gestionar los materiales didácticos o *didactizados* que serán convertidos en fuentes de información; 3) emplear adecuadamente la pregunta pedagógica, articulando, según la tipología que presenta Soletic (2015), las *preguntas factográficas* (preguntas que permiten recabar información explícita de una fuente de información; por ejemplo: ¿En qué parte del planeta ocurre el hecho narrado? ¿Quiénes son sus protagonistas?...?) y las *preguntas explicativas* (preguntas que permiten relacionar los hechos contenidos en la fuente de información con problemas estructurales de la sociedad analizada, y con las intenciones y acciones de los sujetos sociales implicados; por ejemplo: ¿Por qué se genera esa problemática ambiental en esa parte del planeta?).

En el plano del aprendizaje admiten: 1) componer y recomponer sentidos y significados, estableciendo diálogos entre el conocimiento de sentido común y el conocimiento disciplinar, y entre el saber disciplinar y otros saberes, tanto disciplinares como no disciplinares; 2) potenciar el pensamiento científico y crítico; 3) desarrollar la inteligencia territorial, el conocimiento sintáctico disciplinar y las aptitudes geográficas; 4) afianzar la conceptualización.

### Principios básicos de la enseñanza geográfica

Gurevich (2015:3) plantea la necesidad de orientar la geografía contemporánea hacia el análisis «*de los paisajes de este inicio de siglo (...) las nuevas localizaciones, las nuevas tecnologías, las relaciones entre el Estado y la sociedad, las sucesivas transformaciones de la naturaleza original*», las serias problemáticas ambientales, entre otras; todo ello en un escenario de intensas interrelaciones pero también de fuertes fragmentaciones. En ese marco aparece la resignificación de las categorías *territorio* y *configuración territorial*, que permite desarmar esos escenarios «*de postal, de acuerdos y relaciones inmutables, de datos naturalizantes*» (*ibid.*, p. 4). Esta mirada contemporánea, o de renovación geográfica, permite acercarse a la noción de construcciones territoriales y alejarse de la idea de escenario dado, dato *a priori* o resultado. Esto posibilita evidenciar las acciones y decisiones de los actores sociales territorializantes: Estados, empresas, sociedad civil..., y visualizar las tensiones (conflictos territoriales) que se generan entre ellos, permitiendo suprimir la presencia de «*aquellas geografías anónimas, naturalizantes, sin sujeto*» (*ibid.*, p. 8). Una cuestión crucial en la enseñanza es realizar el abordaje de estos aspectos desde una perspectiva multiescalar, es decir, articular las escalas local, nacional, regional, global.

Lo que precede es *grosso modo* el marco de referencia desde el cual se promueve el trabajo con los principios básicos de la Geografía en el tratamiento de los temas curriculares. A continuación se exponen las características más sobresalientes de cada uno de ellos y se presentan preguntas posibles para materializarlos en el aula.



### Descripción geográfica

Consiste en descubrir y exhibir características, rasgos esenciales, cualidades o atributos del hecho o proceso territorial que se selecciona como objeto de estudio: características demográficas, culturales, morfológicas, climáticas, etcétera. De esta manera se lo delimita semántica y didácticamente.

Posibles preguntas: ¿Cuál es el problema ambiental que estamos estudiando? Según el autor del texto, ¿qué características presenta?

### Localización geográfica

Consiste en establecer la posición y disposición del objeto de estudio sobre la superficie terrestre. Existen dos formas de llevar adelante esta actividad.

- La localización exacta o absoluta mediante la determinación de la latitud, longitud y altitud (georreferenciación). Muchos autores denominan a esta acción *emplazamiento* o *ubicación* del objeto geográfico.
- La localización relativa mediante el establecimiento de su situación a partir de las relaciones con otros objetos geográficos de referencia, espaciales y no espaciales. Por ejemplo: dirección con respecto a una costa oceánica, distancia en kilómetros de un objeto geográfico clave, cantidad de metros sobre el nivel del mar, posición de centro o periferia, etcétera. Muchos autores denominan a esta acción *situación* del objeto geográfico.

Queda fuera de discusión que la localización de hechos o procesos es clave en el análisis de cualquier caso geográfico o *geografizado*, pero el tratamiento no puede quedar reducido a este aspecto debido a que una geografía que solo localiza, es una geografía que no explica. Y una geografía que no explica, es una geografía vacía y vaciadora.

En la enseñanza es sustantivo tener presente que *localizar* no es lo mismo que *indicar* o *señalar*. Señalar un punto o una superficie en un texto cartográfico, por ejemplo, no involucra el principio de localización geográfica; señalar es un ejercicio mecánico que invita simplemente a *mostrar* dónde está instalado un objeto, hacia dónde se desplaza, hacia dónde se extiende y/o hasta dónde llega su influencia. Este puede ser un ejercicio adecuado para trabajar el principio de extensión geográfica.

Posibles preguntas: ¿Dónde se produce este proceso? ¿Cuál es su *localización* exacta? ¿Cómo podemos establecer su *situación* geográfica? (Este tipo de preguntas invita al docente a enseñar explícitamente el significado de los términos clave que aparecen en las preguntas).

### Extensión geográfica

Consiste en exponer el *alcance espacial* y el *alcance temporal* (duración) del objeto de estudio. Algunos autores consideran que son dos principios diferentes: al primero lo definen como extensión geográfica, y al segundo como temporalización. En este trabajo se los considera dos acciones de un mismo principio: extensión espacial y extensión temporal.

El *alcance espacial* implica establecer *hasta dónde y hacia dónde* se extiende el objeto de estudio. Desde un enfoque escolar renovado, la noción de extensión geográfica se amplía con la introducción del análisis multiescalar; situación que permite trascender la mera extensión física del proceso y llegar a una comprensión mucho más compleja. Por ejemplo: cuando descubrimos qué actores sociales intervienen en un hecho o proceso territorial, podemos visualizar que el objeto de estudio trasciende la extensión local o departamental, y logra muchas veces un alcance continental o extracontinental.

El *alcance temporal* implica establecer *desde cuándo* se produce este proceso, y *qué transformaciones y permanencias* se han observado desde ese momento (es clave hacer énfasis en los cambios para poder romper con el enfoque objetual que se centra en la constancia y permanencia). Consiste en evidenciar la evolución del objeto de estudio a partir de los aportes de la Historia, la Geología, la Biología..., pero sin llegar a un abordaje histórico, geológico ni biológico. Significa introducir elementos de otras disciplinas, pero con fines geográficos.

Posibles preguntas: ¿Hasta dónde se extiende este proceso? ¿Quiénes intervienen? ¿Coincide la superficie real del problema ambiental con la delimitación que aparece en un mapa determinado? ¿Desde cuándo se produce este problema? ¿Siempre participaron los mismos actores sociales?

### Explicación (multi)causal

Consiste en identificar las múltiples razones que explican la localización y la extensión geográfica del objeto de estudio, situación que permite el (necesario) alejamiento de la explicación monocausal, propia de los enfoques simplificadores.

Es sustantivo tener presente que el trabajo con la causalidad (monocausalidad, multicausalidad, causalidad compleja...) implica trabajar solamente un tipo de explicación. Un trabajo más profundo invita a abordar otras formas de explicación: dinámicas, de composición, de asociación, de tendencias globales, dialécticas, etcétera.



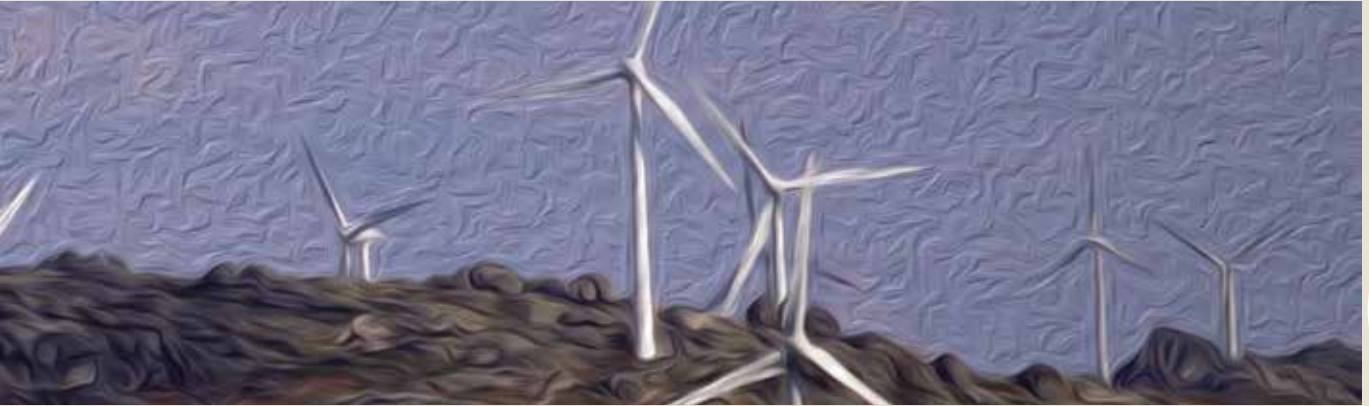
Posibles preguntas: ¿Por qué este problema ambiental se produce precisamente allí? ¿Por qué intervienen esos actores sociales y no otros? ¿Cuál es el papel del Estado? ¿Alcanza con describir las condiciones físicas (condiciones atmosféricas, relieve, suelo...) para entender el problema ambiental?, ¿por qué? ¿Por qué comenzó en ese momento?

### Comparación geográfica y conexión geográfica

La comparación geográfica consiste en establecer semejanzas y diferencias entre el proceso estudiado y otro que se desarrolla en una parte diferente del planeta (país, región, continente, etc.). Es una actividad que permite singularizar el objeto de estudio.

Mientras la comparación geográfica permite descubrir la originalidad del objeto de estudio, la conexión geográfica posibilita encontrar y establecer las estrechas vinculaciones con otros procesos. Esto admite comprender las complejas interconexiones que se establecen entre los procesos que se suscitan en la superficie terrestre. Los problemas ambientales deben ser abordados desde una escala global y planetaria, y no únicamente desde una escala local. El desafío es atender lo que es propio y local, sin descuidar los procesos globales que le dan sentido y sustancia. Es clave entender que llevar adelante un análisis aislado conlleva una mutilación del abordaje geográfico.

Posibles preguntas: ¿Aparece algún proceso parecido en el país o en el continente? En el caso de que exista, ¿cuáles son las semejanzas? ¿Y las diferencias? ¿Podemos afirmar que son idénticos? ¿Por qué? ¿Qué relación encuentras entre ellos?




## Idea final

En el tratamiento geográfico de un tema curricular existen cuatro acciones posibles: descripción, explicación, comprensión y transformación. La adopción o *priorización* de una de ellas implica un marco epistemológico y didáctico de referencia. Por ejemplo: la acción de explicar los hechos geográficos a partir de datos cuantitativos y del método hipotético-deductivo, remite a un abordaje influenciado por el paradigma filosófico neopositivista. En cambio, la acción de transformar la realidad territorial a partir de la denuncia de problemas ambientales con una postura contrahegemónica, remite a un abordaje crítico.

La *priorización* de una de esas acciones no siempre significa la renuncia a las demás. Por ejemplo: para lograr un trabajo geográfico de transformación, es necesario un ejercicio previo y detallado de descripción, explicación y comprensión. Sin duda, el marco de referencia y los propósitos del estudio influyen en la gestión de los principios básicos de la Geografía.

Un abordaje geográfico responsable implica el trabajo con todos los principios básicos de manera sostenida. Esa situación permite articular la dimensión descriptiva (descripción

geográfica, localización geográfica y extensión geográfica), la dimensión explicativa (causalidad) y la dimensión comprensiva (comparación geográfica y conexión geográfica). La dimensión transformadora se incorpora posteriormente con actividades de enseñanza que incluyan el análisis de soluciones territoriales y la simulación de acciones sociales. Es lo que algunos autores denominan *preparación ciudadana*.

Es un desafío para una enseñanza geográfica renovada, lograr que los estudiantes comprendan que estos principios básicos son necesarios para estructurar cualquier estudio geográfico, sea a través de la indagación controlada, el caso de estudio u otra estrategia de enseñanza. Lograr que puedan identificar la presencia (o ausencia) de estos principios en un texto geográfico o aprender a aplicarlos en un proyecto de aula, son formas de desarrollar aptitudes geográficas que posibilitan configurar un pensamiento geográfico. En otras palabras: convertir los principios básicos de la Geografía en objeto de conocimiento es una manera de desarrollar y potenciar la conciencia geográfica y la inteligencia territorial, en pos de la formación de ciudadanos ambientalmente responsables. 

## Bibliografía

GUREVICH, Raquel (2015): "Nuevas geografías. Territorios entre lo nacional, lo local y lo global" (Clase 8) en *Diploma Superior en Enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia*. FLACSO, Cohorte 5. En línea: <http://www.docfoc.com/clase-8-nuevas-geografias-territorios-entre-lo-nacional-lo-local-y-lo-global>

SOLETIC, Ángeles (2015): "Las fuentes de información como recurso para analizar la realidad social" (Clase 12) en *Diploma Superior en Enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia*. FLACSO, Cohorte 5.