

## GEOGRAFÍA EN EL CURRÍCULUM DE LA EDUCACION ESCOLAR CHILENA EL DESENCUENTRO ENTRE LA ACADEMIA Y LAS AULAS

**Erika Cepeda Espinoza**

Licenciada en historia y en educación

Profesora de historia y geografía.

Universidad de Chile

[ecepeda@ug.uchile.cl](mailto:ecepeda@ug.uchile.cl); [ykacepeda@gmail.com](mailto:ykacepeda@gmail.com)

### Resumen

Se intenta dar respuesta al problema del desencuentro entre la geografía científica y la enseñanza escolar de ésta. Para ello, se revisa críticamente el estado actual de la geografía en el currículum chileno. En segundo lugar, se plantea la importancia de las opciones metodológicas en la enseñanza de la geografía como piedra de tope para alcanzar aprendizajes significativos. Dentro de estas opciones, se propone el aprendizaje experiencial y el trabajo con problemas socioambientales como mejores alternativas.

Palabras clave: Geografía, Currículum, Enseñanza de la geografía, Aprendizaje vivencial.

### Abstract

It tries to answer the problem of the disagreement between scientific geography and its school teaching. To address this problem, a state-of-art review of geography in the Chilean curriculum was made. Furthermore, it is proposed the importance of methodological choices in the teaching-learning process of geography in order to achieve significant learning. Between these choices, the experience-based learning and the work with social-environmental problems are proposed as better alternatives.

Key words: Geography, Curriculum, Geography teaching, Experience-based learning

### Introducción

A lo largo de las últimas décadas han sido profusamente difundidas las nuevas ideas y la necesidad de renovar la práctica en el aula dentro de la enseñanza de la geografía. Sin embargo, al revisar la situación de la enseñanza de la geografía en las aulas chilenas nos encontramos con un panorama poco alentador: clases memorísticas, contenidos descontextualizados, didácticas poco efectivas. Por otro lado, existen, hace décadas, problemas ambientales que nos apremian a escala global y local: daño ambiental de grandes industrias, hacinamiento en las ciudades, deterioro de calidad de vida, uso inescrupuloso de recursos naturales, entre muchos más.

Frente a esto, la Geografía nos ofrece herramientas excepcionales para la comprensión y la acción ciudadana en el contexto local y mundial. Entonces, ¿cómo se explica este desencuentro entre la necesidad de enfrentar estos problemas, lo que nos ofrece la Geografía y lo enseñado en las aulas chilenas?

Esta interrogante ya ha sido respondida en bastante literatura académica. Por un lado, se alude a la poca presencia y protagonismo que se le da a la disciplina geográfica, en cuanto a contenidos, enfoques y objetivos, en el diseño curricular propuesto por el MINEDUC, y que se ha agravado en la última propuesta curricular que

Año 6, n° 1 enero - julio 2014

entraría en vigencia el año 2015, y por el otro, a la construcción del conocimiento geográfico didáctico que se hace al interior de las aulas. En este ensayo planteamos que si bien los programas de estudio nacionales y sus directrices no facilitan la educación geográfica y ambiental, es en las opciones metodológicas que los docentes adoptan donde hay que fijar la mirada para explicar este desencuentro entre el saber académico y el saber escolar.

Respecto a la situación de la disciplina geográfica en el currículum, Fabián Araya (2010) trae a colación el texto de la "Reunión regional de geógrafos para el mejoramiento de la enseñanza de la geografía en América Latina", llevada a cabo en 1967, que pese a las décadas transcurridas tiene total vigencia. Allí se expuso, entre otras ideas, que en los planes y programas, la Geografía aparece en situación subestimada frente a la historia; los contenidos no son selectivos en cuanto a centralizar los problemas en torno a materias de interés para los alumnos y en unidades que partan de lo local y lo concreto. Finalizan afirmando que los programas, en general, son anticuados y necesitan una revisión para que reflejen los requerimientos actuales de nuestros países en desarrollo.

Siguiendo esta línea, José Santiago Rivera plantea el problema del aprendizaje memorístico versus la realidad actual, donde la sociedad de la información imprime un ritmo vertiginoso al conocimiento y la experiencia, y más aún, considerando que "La sociedad vive una enrevesada y complicada realidad geográfica que muestra como evidencias dificultades ambientales y geográficas de suceder cotidiano" (Rivera, 2012:12). Estamos prácticamente frente a la ausencia de la formación integral del ciudadano que vive el mundo actual, por lo que se hace imperativo reflexionar sobre qué ocurre en el aula y puntualizar sobre sus cambios. Es ahí donde la enseñanza de contenidos ambientales se vuelve tema obligado si se quiere contextualizar el aprendizaje de la Geografía.

La enseñanza de la Geografía, al igual que la de la mayoría de las disciplinas decimonónicas, se encuentra en resistencia con la realidad inmediata de los estudiantes. Es por ello que paulatinamente el trabajo desde el sector de las ciencias sociales ha sufrido una notable transformación, por cuanto se ha dejado atrás la concepción decimonónica de "entrega" de conocimientos, centrada en memorizar hechos y fechas, para dar paso a una concepción que responde a la realidad actual, que tiende más a la constructivismo, a la interacción del saber culto y el saber vulgar. En este sentido, Nervi señala que el cambio del enfoque del sector de historia, geografía y ciencias sociales apunta a "un currículum que se define para la vida, o como un aporte para los alumnos, muchos de los cuales no siguen estudios superiores" (Nervi 2004, 64).

### **1. La situación de la Geografía dentro del currículum nacional.**

El año 2007, en una conferencia internacional, Fabián Araya afirmaba que "existen cursos de geografía sólo en algunos años del plan de estudio, lo cual provoca falta de continuidad y de organicidad, resultando programas enciclopédicos y una enseñanza superficial, ya que el profesor se ve obligado a tratar grandes contenidos de materia en pocas horas de clases (...)" (Araya, 2009:2). Además señalaba que los contenidos no centralizaban los problemas en torno a materias de interés para los alumnos y que partiesen de lo local y concreto... en definitiva, los planes y programas no responden a las necesidades actuales de la sociedad.

En este marco de críticas se inscribe el sitio que se le ha dado a la Geografía en el actual currículum nacional, por lo que es necesario hacer una breve revisión de tales análisis en los últimos ajustes y reformas curriculares.

Año 6, n° 1 enero - julio 2014

Según el ajuste curricular 2009, “las habilidades geográficas tienen como propósito desarrollar en los alumnos y alumnas la ubicación espacial y análisis territorial, en el cual han de poder integrar diversas variables para adquirir una visión dinámica y sistémica del espacio que habitan.” (MINEDUC, 2009:197). A continuación, propone una progresión de aprendizajes desde 1° a 4° medio bastante coherente y que redundaba justamente en aquel análisis territorial desde la complejidad. Es por ello que el académico Rodrigo Henríquez señala que este ajuste “presentaba una organización y una consistencia bastante lograda. Lograba articular las partes del currículum (contenidos, habilidades y objetivos Fundamentales Transversales), en una secuencia coherente (transversal y vertical) de conceptos, procedimientos y valores sociales”.(Henríquez, 2001)

Desde el ajuste curricular 2010, los objetivos de aprendizaje vinculados a lo geográfico, en especial los que dicen relación con la educación ambiental, son transversales en el Currículum de enseñanza media, con un enfoque ético, y de desarrollo del pensamiento. Pero es sabido que el tratamiento de los objetivos transversales al momento de enseñar, es, generalmente, secundario o derechamente, marginal. La comprensión de complejidad del pensamiento geográfico y ambiental requiere de un enfoque claro y desarrollo vertical y progresivo dentro del currículum, si lo que se quiere es desarrollar estos críticos aprendizajes. A esto se suma la crítica de Henríquez, quien afirma “La propuesta del MINEDUC reduce la complejidad histórica, espacial y social a un largo listado de contenidos vinculados a habilidades sin contexto: es la lógica de la instrucción. Como sabemos, los contenidos se olvidan sino están contextualizados (...) (Ibídem)

En contraste a esta situación, debemos recordar que la mirada actual de la Geografía propone un aprendizaje analítico, que trate en su complejidad la relación hombre-naturaleza, que estimule la investigación y el desarrollo de proyectos de intervención, las salidas a terreno como una importante actividad de aprendizaje, y una integración total de la disciplina geográfica con la historia y las ciencias sociales, razón por la cual es evidente el enfoque y la importancia que debe tener dentro del currículum.

En la propuesta de nuevas bases curriculares para 7, 8, I y II, la situación tampoco es de las mejores. La integración y continuidad de los aprendizajes a través de los niveles no está lograda y se hace difícil encontrar una coherencia en su estructuración. No se aprovecha el enfoque geográfico para explicar procesos sociales, económicos, culturales a través del tiempo y el espacio. En lo que respecta a la educación ambiental, dentro de la organización temática está contemplada dentro del eje de formación ciudadana, donde se aborda el impacto de, por ejemplo, la industrialización sobre el medio ambiente y se proponen actividades de investigación. Pero si bien se alude a temas de interés socioambiental, estos ejes temáticos y objetivos están poco articulados y sin un enfoque claro e integrado, con una metodología que tenga la capacidad de abordar la complejidad que implica la concreción de los contenidos y aprendizajes. (MINEDUC, 2013).

Al leer la propuesta, se detecta que en los contenidos hay fragmentación, poca coherencia en la progresión de aprendizajes del área geográfica, así como la carencia de ciertos contenidos fundamentales para la comprensión de la geografía entre lo señalado en los CMO. Esta es la conclusión a la que llega la SOCHIGEO, y es una de las razones por las que en una declaración pública, manifiestan su rechazo a las Nuevas bases curriculares que están a la espera de aprobación en el Congreso Nacional: “manifestamos nuestro rechazo a las bases curriculares recientemente aprobadas, en las cuales la presencia de la Geografía se reduce aún más en los niveles 7° y 8° Básico, y prácticamente desaparece en 1° y 2° Medio; situación que no considera el aporte realizado por la comunidad geográfica”. (SOCHIGEO, 2014). La Sociedad considera que “los ciudadanos no

Año 6, n° 1 enero - julio 2014

están siendo formados en profundidad y con sentido crítico en problemáticas tan relevantes como los riesgos naturales, la contaminación, el crecimiento de las ciudades, las dinámicas transformadoras en el mundo rural, el uso sustentable de los recursos naturales y los beneficios de ello. Además de los contenidos, la geografía propone una modalidad de tratamiento de los problemas socioambientales que integra las dimensiones físicas y humanas, que no han sido debidamente consideradas ni en este ni en otros currículos implementados". (Ibídem)

En resumidas cuentas, situación de la enseñanza de la Geografía a nivel nacional es compleja, pues como se ha visto la última propuesta de bases curriculares en el sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para los niveles 7°, 8°, I y II medio denota un desencuentro con lo que propone la academia, sobre contenidos, enfoques, objetivos y habilidades a desarrollar en el área de Geografía.

Como ya señalaba en ese entonces la geógrafa Ana María Cabello, la Geografía, al no estar explicitada en los programas de los cursos de la educación media, fue relegada a una visión reduccionista, descriptiva y generalizadora del paisaje (Cabello: 2010:1). Por el contrario, la ciencia geográfica es, por excelencia, capaz de sistematizar la demanda social para abordar los problemas socioambientales, a través de sus aprendizajes, contenidos y métodos, con una mirada holística e integradora.

Luego de tener brevemente caracterizado el contexto de enseñanza de la geografía y la educación ambiental en Chile, se podría afirmar que la piedra de tope sobre la enseñanza de la geografía está en este regresivo diseño curricular. Sin embargo, el currículum no es el único factor en juego a la hora de lograr aprendizajes significativos en los jóvenes. Están, pues, la capacidad y experiencia de los profesionales de la educación para trabajar con planificaciones y las actividades de aprendizaje adaptadas para su contexto particular, con el reconocimiento del potencial epistemológico del contenido que se enseña, y teniendo en cuenta una definición actualizada de la geografía al momento de diseñar y realizar aquellas planificaciones y actividades de aprendizaje. Una simple y clara propuesta conceptual de la ciencia geográfica, es la de la geógrafa Ana María Cabello, quien define la ciencia geográfica como "la ciencia que estudia el paisaje, superficie de la tierra, y la interacción social con el ser humano." (Cabello: 2010:3) Y a partir de ahí, desarrolla una interesante propuesta metodológica que abordaremos más adelante.

Nuevamente este difícil desafío, a pesar de las malas condiciones actuales, debiese ser asumido por los docentes del sistema escolar básico y secundario, e incluso superior.

## **2. La importancia de las opciones metodológicas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Geografía.**

Si bien la desfavorable situación de la Geografía en el currículum nacional es evidente y ha sido rechazada y denunciada tanto por la academia como por medios de comunicación masivos y redes sociales, es importante recordar que existe un currículum oculto tras los programas de estudio que pueden ser utilizados en pro de un aprendizaje significativo, a pesar del currículum oficial. Este desafío para los profesionales de la educación, apelando a su formación, experiencia, autonomía, ética y responsabilidad profesional, puede ser una tabla de salvación para la enseñanza de la Geografía en el contexto nacional, mientras esté en vigencia esta actual política educacional sobre la enseñanza de esta ciencia fundamental, que tiene la importante misión de contribuir a la formación de personas concientes, críticas, analíticas, situadas, sensibles, solidarias, es decir, humanas <sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Sin embargo, es necesario tener en cuenta que en la realidad nacional hay, además, graves deficiencias en la formación inicial docente, por cuanto las cátedras de metodología de la Geografía están ausentes o son insuficientes, además de las malas

Año 6, n° 1 enero - julio 2014

La lógica del conocimiento geográfico no es neutra, sino teñida de valores y percepciones que proceden de los sujetos que la enseñan. Es por eso que se propone hablar de opciones metodológicas, y no sólo de metodologías, para referirnos a aquellas formas de enseñar geografía que adoptan los docentes, y que no se caracterizan sólo por conocimiento o lógica pura, sino también por los valores enseñados, con sus sesgos políticos o económicos inclusive.

Además, no hay que olvidar el componente de activismo que conlleva la educación geográfica y ambiental. Rivera (2011) afirma que se requiere una persona que actúe solidariamente en la merma de la individualidad y el determinismo, para convertir el escenario vivido, en el lugar de sus acciones y reflexiones sobre los temas ambientales y geográficos. De ahí la necesidad de nuevas estrategias de enseñanza que consideren estas ideas, como son el aprendizaje vivencial y de trabajo con problemas socioambientales.

Estas opciones metodológicas, que buscan un cambio en pro de un aprendizaje geográfico significativo que se vincule con problemas ambientales, enfrentan varios obstáculos. Primero, las ideas previas de los estudiantes, pues si bien ellos tienen una percepción positiva de la educación geográfica y ambiental, no lo relacionan con el contexto social. Lo asocian más bien a estereotipos como espacios verdes, polución, noción de paisaje asociado a naturaleza, a paz y armonía. En los resultados de su investigación empírica, Santos (2000) detecta tanto en alumnos como profesores una valoración superficial del ambiente, por causa de, como ya se ha denunciado, una mala formación inicial y experiencia docente poco reflexiva.

Al igual que Araya (2010), Santos sostiene que falta mejorar la formación didáctica, a la vez que, en consonancia con lo señalado en el apartado anterior, los programas dificultan el desarrollo de una innovación didáctica. Se requiere de desarrollar opciones metodológicas innovadoras, más allá del ministerio.

Como propuesta para esta situación, se propone el aprendizaje vivencial y el trabajo con problemas socioambientales, categorizados aquí como dos opciones metodológicas, aunque en una relación traslapada y complementaria. Ambas opciones, si es que se tiene en consideración los obstáculos señalados, pueden ir más allá de esta percepción superficial del ambiente que tiene un importante sector del estudiantado, y permitir que los docentes vayan adquiriendo ese *know how* necesario para implementar de manera efectiva estas metodologías en el currículum oculto de los programas de estudio.

### *Enseñanza-aprendizaje vivencial*

Esta opción metodológica ha sido ampliamente desarrollada en la propuesta de la geógrafa Ana María Cabello, quien sostiene que la vía educativa para crear, modificar y ampliar las actitudes en los estudiantes, es la que permite vivenciar, y la fuente más rica de experiencias de vida, infinitamente adaptable a toda necesidad y realidad, es la Naturaleza y la Cultura in situ. (Cabello, 2011). Ella señala que en esta metodología es fundamental el método científico para la formulación y resolución de problemas geográficos significativos para el estudiante. El enfoque de educación vivencial considera relevante la experiencia de vida del estudiante, y su bagaje conceptual.

---

condiciones laborales en que deben desempeñarse los docentes, todo lo cual desestimula su interés y disminuye su capacidad para desempeñarse de manera óptima dentro del aula y el sistema escolar. (Araya, 2010)

Año 6, n° 1 enero - julio 2014

En la línea de un aprendizaje vivencial, el profesor José Armando Santiago afirma que frente al panorama actual apremia ir del aula al ámbito vivido, y que la práctica escolar cotidiana es el espacio para facilitar el desenvolvimiento de una labor formativa más coherente y pertinente con el mejoramiento de la calidad de vida ambiental, geográfica y social, lo que implica formar ciudadanos con competencias en el tratamiento de problemas vividos (Santiago, 2009). En tanto, García De La Vega (2011) sostiene que entre los contenidos geográficos, además del diseño curricular básico (aprender datos y conceptos), interesa aplicar una estructura curricular asociada al aprendizaje de situaciones reales, desarrollando estrategias cognitivas, destrezas manuales y habilidades sociales. Asimismo, es necesaria la integración del currículo en Geografía, en donde se desarrollen análisis de la realidad que lleven a la interpretación de los escenarios geográficos, lo cual conlleva la formación del pensamiento crítico y el compromiso social que generan los valores cívicos y éticos del individuo. Esta opción metodológica está sustentada tanto en lo que afirman los académicos como en la propia realidad. Ante la actual situación de la geografía en el currículum, varios docentes han optado por desarrollar talleres con contenidos geográficos dentro o fuera de los programas curriculares, en donde la enseñanza-aprendizaje vivencial es la metodología a seguir.<sup>2</sup> Una característica del aprendizaje basado en lo vivencial es que no es un aprendizaje meramente racional, sino que apela también a lo afectivo, al vínculo que se establece entre el estudiante y el espacio geográfico, para una comprensión efectiva del entorno.

Actualmente coexisten varios paradigmas en la discusión de didácticas específicas, y en este marco, la geografía se encuentra en proceso de consolidar uno propio. Dentro de los paradigmas existentes, el Doctor Fabián Araya (2009) se inclina y trabaja con la transposición didáctica entre la Geografía científica y la educación geográfica, cuyo objetivo es desarrollar un conocimiento escolar comprensible por los alumnos, que les permita desarrollar una sociedad más sustentable en el ámbito geográfico. En tanto, otros académicos lo enfocan más bien como una interacción de saberes, es decir, como un modelo de construcción del conocimiento geográfico económico, social, ecológico, cultural y espacial y el conocimiento vulgar y científico, en la búsqueda y resolución de problemas sentidos y vividos por la población.

En relación a esto, Rivera (2011) señala: "Es, en efecto relevante, que los procesos de enseñanza y aprendizaje, reivindiquen los saberes personales de los estudiantes, por considerarse que ese bagaje empírico, son sus ideas, pensamientos y concepciones que se asumen como argumentos para explicar sus problemáticas ambientales."

Las opciones metodológicas de aprendizaje vivencial y de trabajo con problemas socioambientales requiere, tomando la propuesta de Gudmundsdóttir y Shulman (2005), a un docente que maneje un conocimiento didáctico del contenido, del currículum, la didáctica y los recursos didácticos. Se propone una organización integrada del currículum, en torno a determinados temas nucleares interdisciplinarios.

Dentro de estos temas, se propone la aplicación del aprendizaje geográfico a problemas locales. (García, 2011:35) Precisamente, este aprendizaje está ligado uno de las temáticas más apremiantes a abordar con los estudiantes, los problemas ambientales, lugar donde confluyen los puntos señalados por los autores citados.

---

2 Ejemplo de ello es el trabajo que realizan profesores al interior de muchos liceos a lo largo del país, quienes, para satisfacer y fomentar la necesidad de los jóvenes en relación a su formación en temas ambientales, sociales y ciudadanos, han creado talleres de excursionismo, montañismo, ecología, etc., los cuales, pese a no estar siempre de la mano de un rigor científico, son buenas instancias para la enseñanza de valores ciudadanos en relación a lo ambiental.



Año 6, n° 1 enero - julio 2014

Alzira Santos (2000) sostiene en su investigación que la geografía dispone de una estructura teórica y conceptual y de una competencia metodológica que le faculta para abordar en el aula los problemas ambientales. En la enseñanza de la geografía basada en lo vivencial converge la preocupación por relacionar los problemas ambientales con el espacio geográfico, por lo que al final de cuentas, al optar por una metodología en base al aprendizaje vivencial es casi ineludible poner el foco también en los problemas socioambientales.

#### *Trabajo con problemáticas socioambientales*

Una opción metodológica efectiva, y estrechamente relacionada con la enseñanza- aprendizaje vivencial, es el trabajo con problemas socioambientales. En varias oportunidades se ha planteado la necesaria integración entre la geografía, la educación geográfica y desarrollo sustentable, siendo este último trabajar desde la solución, o la meta a alcanzar en el tratamiento de problemas socioambientales. Ya es prácticamente un consenso la idea de la necesidad de vincular el pensamiento geográfico a la docencia. Alzira Santos cree que la solución estratégica para abordar la educación ambiental desde la geografía estriba en un programa de actividades centrado en la resolución de problemas.

José Armando Santiago Rivera plantea la complejidad que caracteriza a la problemática ambiental de carácter global, como temática y objeto de estudio de la enseñanza de la Geografía. En este sentido, señala: "Es ineludible estimular la formación educativa y creativa sobre la problemática ambiental, que se desarrolle desde una acción comprometida y responsable para mermar los efectos nocivos y perjudiciales en los escenarios culturales, pues diariamente se denuncian profundos desequilibrios ecológicos que exigen una labor constructiva y reconstructiva, desde la práctica escolar cotidiana." (Santiago, 2009:6)

La educación ambiental es sobre todo un aprendizaje de comportamientos, toma de decisiones, de responsabilidad. La acción social es un componente ecosistémico muy importante dentro de la educación ambiental. Pero en este punto vale la pena preguntarse: ¿Hay consecuencia entre las demandas sociales ambientales y las respuestas intelectuales que da el pensamiento geográfico? Sin lugar a dudas existe una estrecha relación entre ambos. El desarrollo del pensamiento geográfico es fundamental para estudiar el ambiente.

El profesor Santiago (2009) propone una serie de puntos necesarios para llevar a cabo la educación ambiental como una opción científica y pedagógica, postulados, que sintetizan con elocuencia y claridad lo tratado hasta hora.

En primer lugar señala que es necesario comprender que el deterioro ambiental tiene repercusiones a nivel local y global. Por tanto los conocimientos se obtienen de la investigación de problemas ambientales y geográficos de la comunidad;

Segundo, es necesario que la enseñanza geográfica transfiera los contenidos programáticos en el estudio de los problemas socioambientales;

Tercero, es necesario superar el estancamiento pedagógico. Que se estimule por labor pedagógica la comunicación de ideas con aceptación de la divergencia, la tolerancia y el respeto por las ideas de los demás, entre otros;

Y cuarto, la enseñanza de la Geografía debe avanzar hacia la formación de valores ambientales.

Sobre la urgencia de una transferencia de los contenidos programáticos de problemas socioambientales, es

Año 6, n° 1 enero - julio 2014

necesario recordar que en las aulas chilenas estos contenidos siguen sin mayores cambios desde el currículum ministerial. Pero más allá del ministerio, lo que debe buscar la enseñanza de la geografía, si es que quiere ser una ciencia que se enseñe para la vida y que se haga cargo de los problemas cotidianos y locales, es a cambiar el foco del aprendizaje, en donde los conceptos y contenidos de geografía física, humana, económica, social, histórica, estén al servicio de la comprensión, análisis y toma de decisión frente a problemas ambientales. Y la metodología para ello es el aprendizaje vivencial, la investigación, el trabajo en terreno, herramientas fundamentales como la lectura de paisaje, es decir, "entrenar el ojo" para que sea capaz de identificar y analizar críticamente el entorno en que se desenvuelve el estudiante, para comprender y problematizar el ambiente.

Es necesario que los estudiantes entiendan que la educación ambiental está lejos de esa mirada superficial, que disocia lo natural y lo antrópico, o que la lleva a un plano meramente contemplativo y de buenas intenciones "para mejorar el mundo". La enseñanza-aprendizaje vivencial y el trabajo con problemas socioambientales, los forma en el método científico, a la vez que atiende a el contexto social del estudiantado, por cuanto adquieren herramientas para sistematizar de forma racional y coherente sus inquietudes y conocimientos vulgares o de sentido común.

Las competencias del área de la geografía tienen además un fuerte componente valórico que debe ser potenciado si es que queremos que la educación ambiental pueda ser un aporte significativo a la concientización de la sociedad y la consecuente comprensión y protección tanto de nuestro entorno inmediato, como de todo el ecosistema del planeta. Metodológicamente, en el análisis geográfico se integran múltiples materias, lo que llama a una mayor integración curricular, y a buscar la innovación dentro y fuera del aula. El autor García De La Vega sostiene que los métodos de trabajo de la didáctica de la Geografía convergen en el enfoque constructivista, el cual se relaciona estrechamente con el aprendizaje basado en problemas. Asimismo, afirma que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la geografía, el rasgo de mayor relevancia es la interdisciplinariedad. (García, 2011:30) En cierta manera, se propone el paisaje como eje de los contenidos de un currículo integrado e interdisciplinar (Íbid:27).

En las aulas chilenas, las opciones metodológicas descritas han tenido eco. En efecto, nos encontramos con innovadoras metodologías, como la desarrollada por el profesor de historia y geografía Fernando Ramírez Morales en la enseñanza secundaria chilena. Él propone los "terrenos de aula abierta", que consisten en actividades pedagógicas donde se "abre la sala de clases a distintos escenarios rurales y urbanos". Su apuesta de enseñanza une la necesidad de abrir nuevos espacios educativos con la urgente educación en torno al medio ambiente. En concreto consiste en salidas planificadas a escenarios relacionados con los contenidos que están trabajando en la asignatura. Pero esta relación no es evidente. A los estudiantes se les da un "cuaderno de trabajo", para que registren observaciones dirigidas y otras espontáneas. Con esto se busca hacer ver que todo lo que nos rodea es un mundo de relaciones que hay que "aprender a leer". El principio es simple: se aprende de la experiencia y para ello lo primero es mirar. Lo primero, porque finalmente los aprendizajes son plurisensoriales. En palabras del profesor, "el 'terreno' es una metodología que moviliza el ánimo del alumno a realizar una actividad académica que le reporta una nueva forma de aprender" (Díaz, 2009:163). Así, los 'terrenos de aula abierta' se encargan de los problemas de motivación y forman en valores como la responsabilidad, conciencia y respeto por el medio ambiente, así como un vínculo con él a través de la experiencia.

Según lo descrito, esta metodología se circunscribe a la opción de enseñanza-aprendizaje vivencial, propuesto principalmente por la geógrafa Ana María Cabello. No obstante, este docente trabaja también de manera



Año 6, n° 1 enero - julio 2014

específica con conflictos ambientales, principalmente en sus cátedras en la enseñanza superior, donde la enseñanza-aprendizaje vivencial y la lectura de paisaje son complejizadas con modelos teóricos de análisis de conflictos ambientales, aportados por distintas ramas de las ciencias sociales. De este modo, se toma como modelo, por ejemplo, el modelo explicativo de la génesis y evolución de un conflicto ambiental de Francisco Sabatini (1998), y se aplica a la investigación de un caso real de conflicto socioambiental. Esto permite que los estudiantes alcancen un alto nivel de comprensión de los conflictos, y que puedan también asumir una posición política y ciudadana al respecto.

El objetivo final es entender el mundo y el entorno en que vivimos desde una perspectiva holística, integrando conocimientos de índole geográfica con nuestra educación ambiental.

Teniendo en consideración lo revisado hasta ahora, podemos dar una respuesta tentativa a la pregunta inicial de este artículo, ¿cómo se explica este desencuentro entre la necesidad de enfrentar estos problemas, lo que nos ofrece la Geografía y lo enseñado en las aulas chilenas? Primero, por los escollos que el currículum nacional interpone a una enseñanza geográfica más actualizada y contextualizada, y más importante aún, por una entrampada innovación metodológica de los docentes al interior de las aulas, quienes, tanto por factores estructurales (mala formación inicial y continua, malas condiciones laborales) como personales, distan de entregar una enseñanza geográfica que responda a las necesidades de la escuela y la sociedad.

En este punto es preciso traer a colación el consistente trabajo de Alzira Santos (2000), donde señala, entre los resultados de su investigación empírica (entrevistas a un gran número de docentes y alumnos de Portugal), que no hay coherencia entre las intenciones de los profesores respecto a la enseñanza de la geografía y las realidades escolares. Así, tenemos un argumento consistente, junto al antecedente de los programas de estudio de geografía en Chile, sobre el cuestionamiento a la capacidad de los docentes para dar respuesta a preguntas que surgen de opiniones cotidianas, pero formuladas racionalmente, al interior de la sala de clases.

### Reflexiones finales

Se ha revisado críticamente el lugar de la geografía en el currículum nacional, y los expertos citados han concordado en que, si bien las propuestas curriculares nunca fueron óptimas, la última de ellas ha reducido aún más, en cantidad y en calidad, la presencia de la Geografía dentro del currículum nacional. Aun para la educación ambiental, tan urgente en el contexto actual, sus apariciones siguen siendo intermitentes dentro del currículum. No hay una propuesta clara y explícita de desarrollo del pensamiento geográfico, de sus enfoques y los objetivos de éste. Esto contribuye al atraso y desvinculación en la enseñanza de la geografía con la vida cotidiana de los estudiantes, lo que redundará en un aprendizaje mecánico, memorístico y poco significativo.

Por otro lado, entendemos que para enfrentar esta situación, se hace necesario el desarrollo de un currículum oculto, a través de ciertas opciones metodológicas, para lograr desarrollar aquel pensamiento geográfico que el currículum oficial dificulta. Entendemos que la piedra de tope para unas buenas prácticas pedagógicas y una enseñanza efectiva está en las opciones metodológicas de los docentes. Es ahí donde la *expertise* de cada profesor puede marcar la diferencia, sortear estos hándicaps y diseñar y ejecutar actividades que consideren todas las nuevas tendencias de la educación geográfica, de forma que sea significativo para los estudiantes. Estas tendencias señalan, por lo que se ha visto en esta breve revisión, que el principal punto de convergencia entre los especialistas en geografía, (considerando los contenidos, estructura, metodología y didáctica de la geografía) se da en torno al aprendizaje de situaciones reales, vivenciales, que surjan y se desarrollen en la

Año 6, n° 1 enero - julio 2014

reflexión sobre las necesidades imperiosas del mundo actual, en todas sus escalas.

El aprendizaje vivencial y el trabajo con problemas socioambientales, categorizados aquí como opciones metodológicas, ofrecen metodologías innovadoras y que han respondido, en la práctica, a la construcción de una educación geográfica y ambiental de calidad, que es un aporte para los estudiantes.

Además, se señala la importancia de la instancia de construcción del saber geográfico enseñado en las aulas, sea entendido como transposición didáctica de los contenidos geográficos, y o bien, como el desarrollo de una cultura escolar que permita construir el saber por medio de la interacción del saber culto con el saber empírico de los estudiantes.

Finalmente, en las distintas voces que constituyen el discurso geográfico, el objetivo es el mismo: lograr un encuentro entre lo que requiere la sociedad y el contexto actual de las ciencias (sociales, naturales, humanas), lo que propone la academia, y lo enseñado en las aulas, sobre todo a nivel escolar.

## Bibliografía

1. Araya, Fabián, "Geografía, educación geográfica y desarrollo sustentable: Una integración necesaria", en *Nadir: revista electrónica de geografía austral* [en línea] año 1 n°1, enero de 2009. [Fecha de Consulta :15-12-2013] Disponible en: <<http://revistanadir.yolasite.com/resources/31-42.pdf>>
2. Araya, Fabián, "La didáctica de la geografía en América Latina: Experiencias y tendencias" en *Nadir: revista electrónica de geografía austral*, [en línea] año 2. n° 1 enero-junio 2010. [Fecha de Consulta :22-02-2014] Disponible en: <<http://revistanadir.yolasite.com/resources/Didactica.pdf>>
3. Cabello, Ana María, "Propuesta conceptual y metodológica para la enseñanza de la geografía en Chile en la Educación Media", en *Nadir: revista electrónica de Geografía austral*, [en línea] año 2, n° 1, enero-junio 2010. [Fecha de Consulta :01-03-2014] Disponible en: <<http://revistanadir.yolasite.com/resources/PROPUESTACONCEPTUALYMETODOLOGICAUSERENA.pdf>>
4. Cabello, Ana María. Editorial, en *Nadir: revista electrónica de Geografía austral*, [en línea] año 5, n° 2, agosto-diciembre 2013. [Fecha de Consulta :23-02-2014] Disponible en: <<http://revistanadir.yolasite.com/resources/EDITORIAL%20REVISTA%20NADIR%20A%C3%B1O%205%20N%C2%BA%20%20%202013.pdf>>
5. Díaz, Carmen Cecilia, "Lo mejor de nuestros profesores", Área Educación Fundación Chile, Santiago de Chile, 2009.
6. García De La Vega, Alfonso, "Revisión epistemológica a la didáctica de la geografía. Contribución curricular y metodológica.", en *Anekúmene, Revista virtual-Geografía, Cultura y Educación*, [en línea]

Año 6, n° 1 enero - julio 2014

número 2, 2011. [Fecha de Consulta :01-03-2014] Disponible en:  
<<http://anekumene.com/index.php/revista/article/viewFile/25/24>>

7. Gudmundsdóttir, S. y Shulman, L.S. (2005). Conocimiento Didáctico en Ciencias Sociales, *Revista de currículum y formación de profesorado*, [en línea] 9 (2), 1-12.. [Fecha de Consulta :15-02-2014] Disponible en: <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART5.pdf>>
8. Henríquez, Rodrigo, "Bases curriculares, ¿ajuste o reforma curricular? El caso de la Historia, Geografía y las Ciencias Sociales, [en línea]. Mayo 2011. [Fecha de Consulta :20-02-2014]. Disponible en: <[http://educacion.uc.cl/index.php?option=com\\_lyftenbloggie&view=entry&id=157:bases-curriculares-iajuste-o-reforma-curricular-el-caso-de-la-historia-geografia-y-las-ciencias-sociales](http://educacion.uc.cl/index.php?option=com_lyftenbloggie&view=entry&id=157:bases-curriculares-iajuste-o-reforma-curricular-el-caso-de-la-historia-geografia-y-las-ciencias-sociales)>
9. MINEDUC, "Actualización curricular 2009 Sector Historia, Geografía y Ciencias sociales". Santiago de Chile, 2009.
10. MINEDUC, Propuesta Nuevas Bases Curricularres 7° básico a II medio. Sector Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Santiago, diciembre de 2013.
11. Nervi Haltenhoff, María Loreto, *Los Saberes de la Escuela. Análisis de la renovación disciplinaria en la reforma curricular 1996-2002*, 1° edición, editorial universitaria, Santiago de Chile, 2004.
12. Sabatini, Francisco, "Los conflictos ambientales en Chile", en *Revista Ambiente y Desarrollo*. [en línea], diciembre de 1998. [Fecha de consulta 21 -04-2014] Disponible en: <[http://www.cipma.cl/web/200.75.6.169/RAD/1998/4\\_Sabatini.pdf](http://www.cipma.cl/web/200.75.6.169/RAD/1998/4_Sabatini.pdf)>
13. Santiago Rivera, José Armando, "La educación ambiental desde la enseñanza de la Geografía", en *Revista electrónica ambiente total. Ecología, Geografía, urbanismo y paisaje*. [en línea] Vol.1. Centro de Estudios Arquitectónicos, urbanísticos y de paisaje, Universidad Central de Chile, Santiago, 2009. [Fecha de Consulta :20-12-2013] Disponible en: <[http://ambiente-total.ucecentral.cl/pdf/at02\\_prof-armando-educacion-ambiental.pdf](http://ambiente-total.ucecentral.cl/pdf/at02_prof-armando-educacion-ambiental.pdf)>
14. Santiago Rivera, José Armando, "Fundamentos para la renovación de la educación ambiental desde la enseñanza de la Geografía", en *Revista electrónica ambiente total. Ecología, Geografía, urbanismo y paisaje*. [en línea] Vol.III.Nº 6 Centro de Estudios Arquitectónicos, urbanísticos y de paisaje, Universidad Central de Chile, Santiago, 2011. [Fecha de Consulta :20-04-2014] Disponible en: <[http://ambiente-total.ucecentral.cl/pdf/at06\\_fundamentos\\_renovacion\\_educacion\\_prof\\_santiago\\_edicion.pdf](http://ambiente-total.ucecentral.cl/pdf/at06_fundamentos_renovacion_educacion_prof_santiago_edicion.pdf)>
15. Santiago Rivera, Jose Armando, *Explicación crítica de la realidad comunitaria desde la enseñanza de la Geografía*, Nadir [en línea] año 4, no.2 Agosto - dic 2012. [Fecha de Consulta :17-01-2014] Disponible en: <<http://revistanadir.yolasite.com/resources/EXPLICACION%20CR%3%8DTICA%20DE%20LA%20REALIDAD%20COMUNITARIA%20DESDE%20LA%20ENSE%3%91ANZA%20DE%20LA%20GEOGRAFIA.pdf>>
16. Santos Da Silva Alberto, Alzira Filipe. O Contributo da educação geográfica na educação ambiental. A

Año 6, n° 1 enero - julio 2014

Geografia no Ensino Secundário. Tese de Mestrado em Geografia Humana, na área de Educação Ambiental, Lisboa, 2000.

17. SOCHIGEO, Declaración de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas sobre las bases curriculares para la educación básica y media chilena, [en línea]. Santiago de Chile, 8 de enero de 2014. [Fecha de Consulta :19-02-2014] Disponible en:  
<<http://www.sociedadchilenadecienciasgeograficas.cl/sociedadchilena.html>>