

## LOS METODOS PEDAGOGICO-GEOGRAFICOS ANGLOSAJONES (DIDACTICA DE LA GEOGRAFIA, DE BAYLE)

por AURELIO CEBRIÁN ABELLÁN  
*Universidad de Murcia*

Vamos a dedicar esta nota a comentar una de las más interesantes obras sobre didáctica de la Geografía que se han publicado recientemente [1], toda vez que en ella se reflejan los avances metodológicos, en esta materia, desarrollados por investigadores anglosajones en las últimas tres décadas.

Si bien los conceptos y procedimientos no varían excesivamente de los contenidos en el libro *Método para la enseñanza de la Geografía*, de la *Colección Unesco* [2], el estudio conjunto de los preceptores de Leicester, dirigido por Patrick Bailey, supera con mucho los trabajos anteriores al fundamentar gran parte de sus directrices en prácticas apoyadas en la tecnología. Este planteamiento es válido desde el momento que los psicólogos han demostrado un hecho: el alumno, de primera y segunda enseñanza, comprende mejor la materia a partir de su manejo continuado. Para ello es necesario planificar la asignatura y trazar unos objetivos, partiendo de un programa preestablecido que siga una secuencia lógica, y ascienda a conclusiones complejas a través de pasos gradualmente medidos.

El escolar agradecerá esta técnica y se beneficiará de ella; se va a conseguir que aumente su capacidad de comprensión y su nivel de percepción rinda más ampliamente, circunstancias que unidas pueden traer consigo el despertar de la afición por la Geografía. En definitiva, se quiere que el discente deduzca, a partir de sus conocimientos, causas y consecuencias. Desde la teoría debe estimularse el potencial de razonamiento, casi virgen a temprana edad. Así, el buen profesor en modo alguno ha de limitarse a resolver porqués, sino a inducir su nacimiento; conseguirá de esta forma el dinamismo requerido en la docencia de toda asignatura. Para Bailey el maestro es un puntal básico en el proceso de asimilación de cualquier ciencia.

Una primera aproximación a su teoría educativa nos demuestra un doble enfoque: de un lado, el replanteamiento de usanzas tradicionales en la enseñanza de la Geografía; de otro, la nueva visión didáctica que reportan los ejercicios de aplicación funcional, cuyo menester es incuestionable. De los diez apartados en que fracciona el libro, los seis primeros se ocupan tanto de aspectos metodológicos como organizativos, y los restantes abarcan el análisis de normas ideales, que fundamenta en prácticas continuadas.

El punto de partida del autor es el planteamiento del problema de la Geografía como objeto de estudio en EGB y BUP, que permanecerá latente en todo el volumen. Comienza por abordar la difícil tarea de definir la disciplina geográfica [3]; es sabido que la descripción ocupó una función primaria, para, con posterioridad, pasar a ser la ciencia de las relaciones. Tras la asimilación del concepto de región natural, a principios de siglo, se concibe el paisaje como el conjunto de interconexiones entre elementos y factores humanos, con nexos de unión constantes y, al mismo tiempo, alterables. El medio adquiere así relevancia, fruto de la cual se asienta definitivamente la noción de región natural. Pero la novedad más sobresaliente consiste en la aceptación de una idea: el hombre desempeña en ella un papel fundamental, ya que su actuación humaniza el medio físico. Este pasa a convertirse en un ente compacto donde confluye la combinación dinámica de los componentes geográficos, meta última de la Geografía.

En esta evolución queda patente la influencia del estructuralismo, instaurado por la *New Geography*, que propone como una de las principales misiones del geógrafo analizar la yuxtaposición de factores. En Enseñanza General Básica, el maestro debe comenzar por el que resulte preponderante, penetrar en su actuación (interacción con otros), y descifrar, para concluir, el tipo de paisaje originado, sin olvidar en ningún momento la intervención humana. También, el profesor de Bachillerato debe preocuparse en determinar y explicar la compleja trama de todos y cada uno de esos elementos y factores, sus imbricaciones, y cuanto configura un determinado entorno. En ambos casos se obtendrá la *síntesis geográfica*. La aplicación de métodos cuantitativos constituye un paso más avanzado, que dará lugar a la precisión de datos y resultados. Aún así, la elaboración de un modelo geográfico será consecuencia de un quehacer razonado; no podrá concebirse de forma independiente la fría respuesta de un proceso matemático o de un ordenador.

Pero hay muchos motivos que obligan al buen profesional a conseguir la citada *síntesis*. Es la nuestra una disciplina en continua y permanente trayectoria evolutiva, derivada de la modificación progresiva de los componentes que la definen (en especial humanos y económicos); caminar unido a esos cambios se convierte en una necesidad. Un aspecto urbano o agrario es valedero en una etapa concreta, pero puede pasar muy pronto a formar parte de la Historia.

Asimismo, el análisis aislado de los agentes —necesario siempre— no deja de constituir un régimen conceptual. Ya hemos visto que la

Geografía debe enfocar sus interconexiones y las causas que van a configurar el medio. Posiblemente una de las facetas que mejor la defina sea el estudio de esas relaciones causales y de preponderancia, que van a converger en la disposición del entorno. Pero, como dijimos, no puede olvidarse su humanización; se va a encontrar bajo el influjo de fórmulas productivas y, en consecuencia, de sistemas económicos.

La Geografía no constituye un dogma cerrado, como se pensó hasta hace poco; bien al contrario, y fruto de su continua evolución, da cabida a múltiples alternativas; ello da lugar a interpretaciones diversas, con beneficios tangibles. Los avances pedagógicos se convierten en estandar-tes de este impulso, cuando surge la necesidad de estructurar las primeras ideas que el adolescente tiene del entorno que le rodea. Poner en orden el desconcierto conceptual sobre el paisaje que le envuelve, será un paso previo [4]; hacerle interpretar y concebirlo, para llegar a ámbitos más amplios (no debe olvidarse que la Geografía es una ciencia social, cuyo fin extremo consistirá en explicar la organización del espacio), son proposiciones a desarrollar en institutos.

Este aspecto lleva consigo necesariamente la complementariedad de otras materias y la instauración de una enseñanza continuada y acorde, producto de un estrecho trabajo entre el cuadro docente. Comenzar por la teoría para llegar a ejemplos (y viceversa), conseguir que asignaturas relacionadas se integren y correspondan, y hacer uso de un material ilustrativo que ayude a clarificar reflexiones, son tres objetivos prioritarios a alcanzar en la etapa secundaria. Su sentido no es otro que enseñar al alumno a extraer vivencias aplicables a su conducta (respeto a otras formas de proceder, de pensamiento, etc.).

Además, la Geografía dispone de una vía educativa general organizada a todos los niveles docentes; cuenta, para ello, con *ideas distintivas*, que ordenadas por Bailey en 21 grupos se encuentran ligadas por una secuencia de rangos. En dicha serie los elementos físicos conforman un régimen dinámico del que forma parte el hombre, como componente de la existencia y miembro activo que modifica el equilibrio natural; su actuación va a depender de condicionamientos naturales y generará un paisaje cultural, dependiente tanto del medio como de otros semejantes. Al mismo tiempo, es factor de progreso, pero este avance se encontrará supeditado a dos causas: la filosofía de la vida, y el uso racional y ponderado de los recursos, que, como se ha creído, no son inagotables.

Las razones de Bailey son, pues, suficientes como para afirmar que ningún maestro puede considerarse tal mientras sus conocimientos no sigan el ritmo de la evolución geográfica, y en tanto no encauce la materia como algo útil, como ciencia social que es. En otro caso no tendrá sentido el transmitirlos, mientras su única proyección sea meramente cultural, y, por tanto, alejada de las premisas de la *síntesis*. Para obtener resultados necesita, además, conseguir una identidad con su trabajo. Así, en Enseñanza Media deberá seguir tres pautas funda-



mentales: ser consciente de que el alumno tiene problemas de aprendizaje, hacer próxima y afectiva la relación profesor-alumno, y observar si sus explicaciones se ajustan al nivel correspondiente. En EGB el planteamiento es diferente. Pueden aplicarse las teorías de Piaget acomodadas a gran cantidad de experiencias prácticas y trabajos de campo realizados en la localidad y sus cercanías, con reducción drástica de idearios. Esta norma se restringirá de forma paulatina hasta el final de las dos etapas (sensoriomotor y preoperacional).

Para el autor no existe ninguna evidencia lógica que permita al profesor explicar la Geografía, pero sus argumentos serán tanto más eficaces cuanto más conozca a sus alumnos y aplique a cada cual la ilustración que necesite. En definitiva, debe conocer cómo piensan para saber qué le compete transmitirles. Es preciso que revise los conceptos básicos y entienda que no todos disponen de la misma capacidad de percepción. En prácticas referidas al contorno, ésta sigue un proceso lento, y su utilidad sólo puede ser comprobada a partir de un control continuo. Por el contrario, la teoría debe concebirse como una pieza capaz de despertar la imaginación, cuyo desarrollo es un objetivo vital en una disciplina de imágenes como es la Geografía.

Pero, ¿cuáles son los planteamientos metodológicos de la enseñanza geográfica? [5]. Ya es conocido que tras el surgimiento de la *Nueva Geografía* se constituye en disciplina científica; para ello se sustenta en métodos propios de investigación. Surge una búsqueda de principios matemáticos y estadísticos, que de ningún modo pueden reemplazar —como ya vimos— la misión analítica propia de nuestra ciencia. Por otro lado, hay geógrafos que han adoptado los sistemas de *pensamiento general*, que facilitan la integración de las Geografías Física y Humana, y su relación con otras ciencias. Por tanto, la investigación interdisciplinar se convierte en imprescindible.

Se plantea una nueva pregunta: ¿de qué manera ha influido el nuevo pensamiento geográfico en los modernos proyectos docentes? Ya comprobamos que la *Nueva Geografía* se convierte en una novedosa forma de utilización de datos basada en el uso del razonamiento y completada con trabajos prácticos [6]. Se trata de analizar procesos dinámicos sirviéndose de ellos como respuesta al aprendizaje. Es decir, los modelos teóricos deberán relacionarse con ejemplos experimentales, y las hipótesis resultantes comprobadas. Para ello es condición indispensable contar con material apropiado, disponibilidad de horarios para seminarios, etc. De no ser así la aplicación de medios funcionales será ineficaz. En Bachillerato, y en menor proporción para EGB, pueden aplicarse indistintamente métodos estadísticos, modelos teóricos, y juegos pedagógicos (estos propios de enseñanza primaria). En Educación Básica su empleo irá siempre acompañado de gráficos, mapas, etc., así como de una metodología acorde a los procedimientos operacionales.

Los primeros han convertido a la Geografía en empírica; su adopción servirá de complemento demostrativo de una idea que permitirá com-



parar, deducir, hipotetizar, etc. Como ejemplos, Bailey propone los siguientes:

— Análisis de redes, referidos a problemas actuales. Un ejercicio simulado se relacionará con el mapa, para una posterior comprobación en trabajo de campo. Como problema será factible analizar la estructura local, y establecer sus preponderancias; se continuará hasta alcanzar modelos comarcales, e incluso nacionales.

— Mapas topológicos. Su complejidad aconseja reducirlos a simples bocetos o croquis; al indicar posiciones relativas se partirá de modelos sencillos completados con caracteres físicos, urbanos... Los resultados servirán para introducir causas y hechos históricos.

— Diagramas de Venn. Vinculados a la teoría de la localización, su uso va a consistir en conexas variables, que se reflejarán en forma gráfica, aunque meramente aproximativa. La imagen pronto será captada por los alumnos, y les hará entender un supuesto con más claridad que la reflexión.

— Lista de orden. Consistirá en ordenar jerárquicamente los temas que intervienen en una suposición. La paridad de dos o más listas puede hacerse aplicando el coeficiente de correlación de Spearman. Proporcionará buenos resultados en trabajos de grupo, siempre que se apoye en mapas, a fin de confrontar paisajes.

— Correlación producto-momento. Sólo será fiable cuando se realicen laboriosas medidas de ajuste. Por tanto, este método se adoptará en los niveles superiores de Bachillerato. En cursos inferiores resulta más práctico representar ejemplos expresivos.

— El «chi» cuadrado. Permite cotejar la frecuencia de las distribuciones. Puede emplearse para estudiar las relaciones entre dos o tres series de frecuencias y decidir su nivel de caracterización.

— Muestreo. Debe admitir la posibilidad de la casualidad, y su fiabilidad estará en función directa de la amplitud, idea que precisa quedar muy clara. Al mismo tiempo, permite formular afirmaciones cuantitativas a propósito de grandes volúmenes de datos.

Los modelos teóricos proporcionan una muestra simplificada y esquemática de un aspecto del mundo real; pueden ser descriptivos, o bien predictivos. Son más útiles los primeros, que pueden aplicarse al estudio de ejemplos semejantes, otorgando, además, generalizar conclusiones. Para Bailey, los más representativos son los siguientes:

— Modelo de Von Thünen. Es abstracto pero hace posible la representación de diagramas esquemáticos; también, tiene en cuenta los aspectos socioeconómicos, al sustentarse en el concepto de renta económica (aplicable a cualquier ciudad). Aunque hoy se achaque a sus postulados un notable desfase puede resultar de enorme interés formativo.

— Modelos de: Burgess, Hoyt y Ullman. Propone Burgess que el desarrollo de las ciudades puede reducirse a cinco zonas concéntricas. Su principio deriva de procesos económico-sociales, susceptibles de expli-

carse a varios niveles desde el punto de vista pedagógico. Tiene muchas excepciones, pero se presta a debates originales y atrayentes. Hoyt sugiere que el crecimiento urbano se canaliza a lo largo de ejes de transporte, los cuales generan sectores diferenciados. Ullman afirma que algunas ciudades crecen en torno a varios centros. Sin embargo, lo efectivo es que la mayor parte de las prácticas incluyan elementos de los tres modelos; para demostrar su validez es preciso hacer uso de cartografía. Además, los ejemplos deben referirse a la actualidad de localidades próximas.

— La teoría de los lugares centrales. La regla de Christaller explica la distribución del hábitat rural y las relaciones funcionales de los asentamientos. Bailey reúne en cinco las ideas básicas para su adaptación a un curso de enseñanza media: 1) cada asentamiento requiere un perímetro que lo sostenga; 2) sirven a sus áreas como centros de comercio y de servicios; 3) en una comarca uniforme se distribuirán regularmente y cada núcleo ocupará un puesto en una red jerarquizada; 4) tienen sus propias funciones, que son relativas a su tamaño; y, 5) asimilan las funciones que éste les permita soportar.

La teoría de los lugares centrales sirve para comprobar si la forma imaginaria de la red de hexágonos concuerda con el espaciamiento actual y con la magnitud de los focos. Una vez levantada se colocará sobre un atlas para hipotetizar sobre su ubicación ideal; así, se podrá observar la realidad y lo que podría ser. La conclusión de la práctica explicará las diferencias surgidas y las causas que las motivan.

— Modelos de Reyly y Huff. Miden la esfera de influencia de una ciudad, cuyo poder de atracción es proporcional al número de sus habitantes, y a la distancia que la separa de otra semejante. Un buen ejercicio consistirá en delimitar los círculos de dominio de un cierto número de ciudades, calculando los puntos de ruptura entre ellas. Para esto se aplicará la fórmula:

$$\text{Distancia del punto de ruptura de la ciudad B, siendo B menor que A} = \frac{\text{Distancia entre A y B}}{1 + \sqrt{\frac{\text{Población de A}}{\text{Población de B}}}}$$

El mapa obtenido se confrontará con lo auténtico. Siempre se tomarán ejemplos reales y cercanos al alumno.

Los juegos de simulación requieren capacidad de análisis y síntesis. Se hace imprescindible que adquieran valor verdadero. Hay multitud de tipos, pero Bailey resalta como más importantes: los derivados acerca del hombre y su entorno, basados en el modo de vida de los grupos sociales; los de búsqueda, que introducen a los escolares en los procesos de detección y determinación exacta de los lugares, recursos, etc.; los de localización propiamente dicha, que tratan de conseguir la situa-

ción óptima a fin de obtener una mayor rentabilidad (de una industria, mercado, etc.); los de desarrollo, fundamentados en los problemas económicos regionales (tras la información de datos se trazará un plan de desarrollo, eliminando los condicionantes que impidan proponer soluciones); los de construcción de municipios, que se encuentran relacionados con los de progreso (a partir de un manual específico se proponen supuestos, que se añadirán a una ciudad hasta alcanzar su evolución conocida); los de itinerarios y viajes, que apoyados en las redes de infraestructura, tratan de averiguar trazados, rentabilidades, etc.; y los de difusión, divididos en: descriptivos y de simulación (para llevarse a efecto requieren buen material bibliográfico, documental...). Una buena práctica en equipo consiste en analizar por qué la gente se traslada a los suburbios, fija en ellos su residencia y acude al centro de las ciudades a trabajar diariamente, y distinguir si es rentable; y de no serlo, debido a qué causas.

Es un hecho claro, sobre todo en enseñanza media, que los resultados se encuentran supeditados a la competencia de los componentes del Departamento de Geografía. Este, para cumplir su función, es necesario que se vea libre de ataduras y tenga autonomía para llevar a efecto los métodos pedagógicos que estime más oportunos. Como responsable, el director debe elegir su equipo a fin de proporcionarle una unidad pedagógica; también es preciso que oriente a sus miembros en determinados aspectos; Bailey los resume en cinco: coordinación del cuadro de profesores, para conseguir esa unidad (a través de reuniones periódicas, que además estimulen la superación personal); formación de un equipo, para lo cual debe tener la potestad de nombrar a sus integrantes, de acuerdo con los objetivos pretendidos y capacidades; organización educativa, establecida en la relación con otras materias afines, e instaurando procedimientos acordes a los niveles docentes; adquisición y empleo de recursos, a fin de adoptar unos métodos de educación activa, planificada y coherente; y, control de rendimientos escolares a través de trabajos, ejercicios, valoración de asistencias, etc.

Una vez el profesor haya asimilado las aportaciones de la Geografía a la educación, y viceversa, y organizada la estructuración del Departamento, es el momento de proceder a planificar la asignatura. Se partirá de un programa al que se ajusten los modos de explicar su contenido, y de unos objetivos, relacionados con las finalidades educativas generales y ajustados a las necesidades de cada educando. Por tanto, es necesario conocer la situación docente (número de alumnos, edad, nivel, equipo y medios disponibles...) para decidir el plan del curso, siempre pensando en función tanto de la edad como de los conocimientos previos. Aporta Bailey cuatro tipos de programas, que según estas premisas seguirán un escalafón jerarquizado; son los siguientes: regional (partiendo de un área base se irán desarrollando los diferentes conceptos geográficos), sistemático (se ordenará la materia en series constantes), temático (se estructura alrededor de distintas cuestiones), y conceptual (las ideas constituyen el punto de inicio y la materia se selecciona para demos-



traras). Un paso posterior será descomponer el tipo de plan elegido en fracciones que enmarquen unidades didácticas; éstas deben seguir un esquema que incluya: propósitos pedagógicos, relaciones entre unidades, organización y métodos de enseñanza, y sistema de trabajo a desarrollar para cada unidad y para con el resto del curso.

El final del proceso consistirá en la preparación de las clases, supe- ditada a dos condicionantes: el recapacitar sobre aquello que se va a explicar, y determinar cómo hacerlo teniendo en cuenta que todo debe relacionarse con lo anterior y pueda engarzarse con lo siguiente. Espe- cíficamente en las clases teóricas se tendrá presente cuatro condiciones, ya mencionadas: la necesidad de enmarcar la exposición en el conjunto del contexto, los objetivos pretendidos, la organización de los estudian- tes (si va dirigida al conjunto de la clase, a grupos, etc.), y la etapa de adelanto. En las prácticas se recurrirá a una triple orientación: unas lecciones para todos, orientadas a que realicen un mismo trabajo o problema; otras para grupos, y en ellas los escolares trabajarán asocia- dos en ejemplos pero diferenciados; y, unas últimas multiactivas donde se desarrollen simultáneamente varios tipos de tareas, por grupos o individuales (este es el modelo más efectivo para clases no homogéneas).

Es evidente, en el plano general, que los programas oficiales influyen negativamente sobre los métodos de educación y control. Hoy, sin embargo, se tiende a obtener una mayor libertad de acción, fruto de la cual en enseñanza primaria se abordan temas genéricos y aspectos prác- ticos, en contraposición a los sistemas tradicionales; en la secundaria esa pretensión se agudiza. En cuanto a valoración de resultados, dos ideas se imponen en la actualidad: flexibilizar y adecuar los trasno- chados procedimientos públicos de evaluación, y clarificar los objetivos del curso que serán materia de examen, que podrían ser: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. En este sentido el modelo de test objetivo, aun gozando de graves inconvenientes, lleva camino de convertirse en una de las formas definitivas de control.

La segunda parte del libro trata los aspectos materiales necesarios para alcanzar una instrucción provechosa. Entre ellos, un aula que reúna las condiciones básicas es imprescindible; además, cabría resaltar como fundamentales las siguientes: mobiliario adecuado a las necesi- dades que las prácticas requieren, proyectores de películas, de cine-loop y positivas en cristal, visor, episcopio, magnetófono, y tablón de expo- siciones y anuncios, con independencia de otros medios auxiliares como: mapas murales, una colección del Mapa Topográfico Nacional, globo terráqueo, mostrador de mármol o material similar y agua corriente que permita realizar maquetas de escayola o compuestos afines: uno para la pantalla de proyección, otro para datos semipermanentes, y otros dos para uso de la explicación diaria), instrumentos meteorológicos, etc.

En la actualidad resulta incuestionable el papel decisivo que des- empeñan los medios audiovisuales. Las diapositivas gozan de un papel relevante; permiten al alumno familiarizarse con el vocabulario geográ-

fico y proporcionan la rapidez mental que supone la captación de una imagen. Una experiencia interesante será la propia elaboración que avivará en el alumno el gusto por esta actividad. La fotografía para proyectores se convierte en un sistema educativo eficaz cuya mayor efectividad se obtiene comentando unas pocas por clase (no más de cinco), por medio de un procedimiento explicativo que comience por la problemática periférica para converger en el centro del fenómeno en estudio. Asimismo, es preciso captar la atención; a este fin se huirá de escoger figuraciones que reflejen espacios vacíos, pues distraen y diluyen la mirada; se referirán a objetos detallados, siendo misión del profesor compararlos cuanto haga falta con otros reales y habituales que permitan descifrar dimensiones. Una selección que proporcione una visión de conjunto será completada con esquemas coloreados en la pizarra.

El uso de películas es otra necesidad. Sin embargo, se requiere hacer una cuidadosa elección y recurrir, cuando se estime oportuno, a anular la banda sonora ajustando los comentarios a las exigencias didácticas. De igual modo, grabar programas de radio o televisión resultará de enorme interés, pero es conveniente adecuarlos a las condiciones de los temas de estudio.

Un auténtico aditamento es la exposición de trabajos esquemáticos que ilustren de forma gráfica un texto; reflejarán únicamente los detalles que en ese momento interesen, caracterizándoles la sencillez. Se hará uso de láminas cuando los alumnos estén familiarizados con su manejo y significado. La comparación con la realidad próxima y conocida será un recurso adicional. Un método paralelo consiste en la utilización de pantallas o paneles de franela, donde se intercalan coloraciones y adherencias hasta configurar un trazado; puede ayudar a entender los signos convencionales y servir de preludeo para confeccionar maquetas, necesarias para obtener la estructura real de lo que se pretende enseñar. Pero ello requiere una esmerada organización de la clase, compaginada con juegos de estímulo y división en grupos. La construcción irá acompañada de nociones explicativas que permitan al escolar retener ideas y esclarecer conceptos. Es mejor componer maquetas tridimensionales, sirviéndose de materiales diversos, que dioramas. Con el mismo objeto, otro sistema propone representar de forma verídica un tema, haciendo del chico un actor que necesita identificarse con un hecho; no es recomendable al resultar de difícil logro. También será inevitable recurrir a material reprográfico, para entregar resúmenes, croquis, cuadros... Se precisará, por tanto, el empleo de fotocopiadoras, multicopiadoras, etc., mecanismos caros, pero ineludibles.

Dentro de la experiencia práctica, el trabajo de campo trata de realizar enseñanzas de forma directa a través de la experiencia personal, y de una cuidadosa preparación previa. Afirma Bailey que «la función más importante del trabajo de campo es la transformación de las palabras muertas en experiencias vivas, haciendo ver a los alumnos las realidades que describen las palabras». Consigue familiarizarles con el vocabulario geográfico, les habitúa y relaciona con las distancias reales (in-

clinaciones, alturas...) y les permite comparar lo palpable con lo reflejado en mapas. Una vez en el campo es preciso indicarles que anoten las observaciones para elaborar sus propios gráficos, croquis, esquemas, etc. Para ello los trabajos deben realizarse en terrenos conocidos.

Es positivo que rellenen cuestionarios. Cuando se hagan visitas a minas, fábricas..., es preferible dar unas nociones en clase sobre lo que se va a ver, e incluso que a partir de ahí confeccionen sus propios interrogatorios. El trabajo de campo se utilizará para comprobar hipótesis y comparar modelos teóricos con la realidad; para ello, el profesor formulará una suposición, planificará un trabajo para llegar a ella, y otro para demostrarla; de ésta se sacarán conclusiones que servirán de base para otros posteriores. Lo deseable es organizar un programa para todo el curso, en el cual se decidan objetivos, identifiquen áreas donde conseguirlos, obtengan ayudas oficiales o particulares (material, viajes, etc.)...

El método de la enseñanza sobre el terreno se asentará en la explicación y, en consecuencia, será preferible llevarlo a cabo sobre zonas no visitadas con anterioridad. Un sistema diferente es el de las excursiones geográficas, que servirán de guía para cometidos detallados; aquí se dejará que los estudiantes descubran su alrededor por sí mismos.

Pero el que hayan surgido nuevas técnicas trae consigo otras formas de tratamiento a temas concretos, referidos a Geografía Regional, Urbana y Geomorfología. La primera aplica conductas de pensamiento relacionadas con la ordenación e interacción espacial de áreas específicas; así, precisa analizar los fenómenos que configuran la corteza terrestre, y la manera como se distribuyen. Para un estudio regional debe plantearse, primeramente, qué se va a enseñar de una comarca; se partirá del relieve, y sucesivamente se tratará el clima, la economía y la población, pero de tal forma que no se desvíe el interés; es decir, comenzando por la localización se llegará a los rasgos distintivos, para finalizar con los componentes del paisaje. En este proceso el profesor dispondrá de un esquema, y reunirá cuidadosamente los textos a utilizar.

Los métodos de estudio de la Geografía Regional quedan reducidos por Bailey a cuatro. El inicial consiste en el análisis de los fenómenos del terreno; partiendo de la observación de uno se puede penetrar en la comprensión regional, procedimiento más útil que los sistemas tradicionales. El segundo tratará sus modelos a fin de obtener una visión general; para ello, se parte de una pauta teórica que se aplicará a cada manifestación añadiendo detalles representativos; además, se tomará siempre un área extensa al objeto de disponer de una campaña diferenciada. El tercero va a consistir en profundizar sobre un ejemplo concreto; a partir de un compendio de datos se relacionarán los resultados con los elementos definidores del área en cuestión. El último consistirá en adjuntar al aprendizaje temas auxiliares como: literatura, música, folklore, etc., que complementarán una panorámica más universal.

La Geografía Urbana se sustenta en el tratamiento de las funciones



de las ciudades. Se partirá de una selección de temas a abordar, que compondrán un esquema como este: ubicación, movilidad poblacional, recursos, cometidos urbanos, crecimiento, evolución, demarcación según actividades, gradación zonal de ocupaciones, jerarquías interurbanas, transportes, tecnología, construcción, sistema sociopolítico en que se inscribe, división (según raza, clase social, etc.), evolución de límites...; comenzando en un ensayo local se encaminará a los alumnos por un itinerario previamente escogido, en cuyo recorrido tomarán notas para transplantar a un plano, donde se reflejará la zonación. Cuando no sea posible realizar este trabajo de campo se puede sustituir por proyecciones de diapositivas; la realidad se verá suplida por la explicación. A través de ella se compondrán los mapas.

La Geografía Social trata los problemas humanos de las grandes ciudades; éstos se orientarán a la elaboración de proyecciones que reproduzcan los servicios y su distribución..., comparación de círculos urbanos, localizaciones y distancias entre franjas industriales, etc. Las cuestiones de planificación se relacionan con esta ciencia general, y que perfectamente pueden aplicarse a temas como: estudios de tráfico, alternativas de ese tráfico, localización de aparcamientos, zonas peatonales, construcción de accesos y vías rápidas, ubicación de nacientes áreas industriales, conservación del casco antiguo, delimitación industrial, construcción de nuevas ciudades... Los problemas de urbanismo son esenciales y es necesario hacer entender al alumno un arquetipo de ciudad ideal, para lo cual debe conocer situaciones y modelos de planeamiento.

En escuelas e institutos, la Geomorfología se explicará de forma sencilla; de este modo se constituye en un excelente avance para la preparación científica. Se dejará clara la existencia de formas, que configuran la corteza terrestre, y de procesos, que la modifican; y que entre ellos existen relaciones ordenadas jerárquicamente. Todo este desarrollo resulta difícil, y para ello están los recientes conceptos. El modelo de Davis afirmaba que cualquier forma de paisaje pasa por tres fases: juventud, madurez y vejez. Hoy, sin embargo, se sigue la noción de equilibrio dinámico entre procesos; se debe insistir, para su enseñanza, en las prácticas de campo, elaborando para ello una lista de ideas y contenidos esenciales en la docencia de la Geomorfología; entre ellos: fundamentación general de todo el trabajo de geografía física, principales formas estructurales de la tierra, bases geológicas, rocas (tipos, estructuras y relieves a que dan lugar), procesos geomorfológicos, formas y clasificación de los contornos paisajísticos. Cada tema se acompañará de conceptos adicionales y complementarios.

Un último capítulo aborda las conclusiones. Tanto en el campo de la Didáctica como en el de la Geografía se necesita una investigación continuada, planificada y en equipo. Entre las realizadas resaltan: la *American High School Geography Project*, *Avery Hill College of Education de Londres*, *School of Education de la Universidad de Bristol*, y la *Universidad de Liverpool*. Debe ser importante la relación entre la

Universidad y los profesores de escuelas e institutos [7]. La *Nueva Geografía* no pretende la revolución sino la evolución; es decir, la integración de la geografía tradicional en sistemas avanzados, dejando al pedagogo que participe en los planes de estudio que aplicará, amén de poner a su alcance una buena metodología. Pero la Geografía sólo podrá avanzar cuando se instaure una reforma educativa de los centros docentes, planes de estudio y métodos de aplicación, con objeto de llegar a todos los alumnos.

Completa el libro una extensa bibliografía referida a cada uno de los temas tratados, que resultará muy útil y de enorme interés para todo educador consciente de actualizar sus conocimientos y sistemas metodológicos.

*Dirección del autor:* Aurelio Cebrián Abellán, C/. Santo Cristo, 1. Facultad de Letras, Departamento de Geografía General, Universidad de Murcia.

#### NOTAS

- [1] BAILEY, P. (1981): *Didáctica de la Geografía* (Madrid, Cincel-Kapelusz), 205 pp.
- [2] Este manual sobre didáctica de la Geografía, patrocinado por la UNESCO, tuvo una laboriosa elaboración; se hizo, en primer término, una edición provisional a ciclostil. Se enviaron ejemplares a diversos especialistas en didáctica geográfica de muchos países. Por lo que a España se refiere, nos consta se le envió al profesor Pedro Plans, que por aquellos años ejercía la docencia en un centro de enseñanza media de Vizcaya. La idea era que estos profesores formularan iniciativas y observaciones, para ser tenidas en cuenta a la hora de una edición definitiva. La versión española se diferencia de la original (*L'enseignement de la Géographie* (1966) Collection Unesco: Programmes et méthodes d'enseignement, Unesco-Pan) casi tan sólo en que amplía considerablemente las referencias bibliográficas sobre didáctica geográfica en nuestro país.
- [3] También, por aquella época, LEIF, J. y RUSTIN, G., en su libro *Didáctica de la Historia y de la Geografía*, abordan su objeto y método, quizás con un propósito diferente pero con unas conclusiones similares. En España (concretamente en la Universidad de Murcia), a finales de la década de los 50, Isidoro Reverte realizó una excelente aportación al profesorado de enseñanza primaria con su obra *Metodología de la geografía y...*, caracterizada por una finalidad concreta y resoluciones distintas a las anglosajonas.
- [4] DEBESSE-ARVISET, en su libro *El entorno en la escuela: una revolución pedagógica*, propone la observación experimental para situar al alumno ante la realidad; es decir, pasar de la abstracción teórica a la problemática cotidiana y material. El mismo afirma que no se trata de un nuevo método didáctico sino de un procedimiento para despertar la curiosidad innata del niño, y hacerle, a partir de ahí, ver lo que le rodea.
- [5] Con referencia a principios didácticos, el profesor Pedro Plans tiene una síntesis magnífica en su libro *Orientaciones sobre Didáctica de la Geografía*, donde, además, trata: programas de trabajo, realizaciones prácticas, rendimientos, etc., adaptados a los distintos niveles de enseñanza.
- [6] Es la Geografía activa, que Alvarez Marqués resume en su libro *La Geografía activa en la escuela*, referido a métodos prácticos para enseñanza primaria. Su lectura resultará de suma utilidad para jóvenes maestros.

- [7] Conviene tener en cuenta que a partir de 1977 disponemos en España de una publicación que se propone, precisamente, proporcionar al profesorado de EGB y Bachillerato un cauce informativo adecuado; paliar el aislamiento en que muchos desarrollan su labor. Se trata de la revista *Didáctica Geográfica*, con aparición semestral y editada por el Departamento de Geografía General, de la Universidad de Murcia.

SUMARIO: La obra de Bailey replantea la viabilidad de los métodos didácticos tradicionales de enseñanza geográfica; hoy resultan más eficaces aquellos otros que albergan un alto contenido de aplicaciones prácticas. La síntesis geográfica es uno de los objetivos últimos en la docencia de nuestra disciplina, compaginada siempre con una eficaz labor del cuadro docente. Para ello se cuenta con las ideas distintivas, la interdisciplinariedad y la aplicación de procedimientos cuantitativos de aprendizaje.

Las nuevas aportaciones empíricas y materiales reportan una amplia gama de posibilidades, restringida hasta la instauración de una reforma educativa (regulación de centros, planes de estudio...).

*Descriptores:* New Geography, Geographic synthesis.