

LA GEOGRAFÍA URBANA EN UN CURSO UNIVERSITARIO DE GEOGRAFÍA GENERAL: SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Por PEDRO PLANS

1. *Introducción*

Al enseñar Geografía General en el 2.º curso común, de Filosofía y Letras habremos de referirnos, entre otros muchos aspectos, a la ciudad. Pero no cabe planteamiento adecuado de un problema metodológico sin tener en cuenta, antes que nada, los propios alumnos.

2. *Los alumnos de comunes*

Tienen, por lo general, una edad que oscila entre 18-19 años. Su pensamiento es capaz de operar sobre conjuntos, y de elevarse a la idea de ley científica a través del razonamiento inductivo. Pueden adquirir la visión de espacio geográfico —llámesele como se quiera: paisaje, región— en toda su riqueza, es decir, bien fundamentada en las relaciones entre diversos elementos.

Oficialmente, al menos, no han cursado Geografía desde la niñez, allá por los 11 ó 12 años. Será preciso, por tanto, dar a la Geografía General un máximo de fuerza educativa, y subordinar a esta finalidad cualesquiera otros intereses. Su actitud inicial frente a la asignatura viene matizada, de un lado por recuerdos lejanos y difusos; de otro por prejuicios ambien-

tales. Para muchos la Geografía es sinónimo de amasijo de nombres y cifras. De ahí su sorpresa cuando vislumbran una Geografía tan distinta de la que imaginaban.

Suele existir en estos cursos una minoría de alumnos verdaderamente atraídos por intereses científicos y culturales, que destaca sobre una mayoría desorientada a los que cuesta adoptar una postura activa. En general, los alumnos nos llegan sin formar. Un año de incorporación a la Universidad no ha sido suficiente para abandonar hábitos defectuosos. Tropiezan con notables dificultades para expresarse adecuadamente y exponer un tema. Muchos no saben discurrir, buscar el por qué de las cosas. Carecen del hábito de observar, de coordinar unos datos con otros y relacionar ideas y conceptos de diferentes disciplinas. Les cuesta distinguir qué es lo principal y lo accesorio. Son excepciones los que han aprendido a estudiar y a tomar notas; los que saben construir el guión de un tema, estructurarlo en aspectos y subaspectos.

Es, evidentemente, una situación que arranca de una enseñanza media desorientada.

De la base cultural que, en teoría, proporciona el bachillerato cabría esperar en los alumnos una formación y un nivel de conocimientos más que aceptables. Pero no es así. ¿Por qué esa desproporción tan manifiesta entre lo que se estudia y entre lo que se sabe? Creemos que la ley psicológica del olvido no basta para justificar esas graves deficiencias de nuestros estudiantes, deficiencias que se refieren a los aspectos más esenciales de su formación. Lo que ocurre, creemos, es que en nuestra enseñanza media no se persigue, por encima de todo, una capacitación real del alumno. En bastantes ocasiones falta, en los profesores y en los centros, una visión clara de los fines del bachillerato. Y el aprendizaje de muchas asignaturas —entre ellas la nuestra— se reduce a una yuxtaposición memorística de aspectos informativos.

Por eso, los conocimientos de aquellos bachilleres que llegan a la Universidad no responden casi nunca a vivencias personales. Pocas veces brotan de un contacto habitual, íntimo y

consciente, con el mundo real. Esto se advierte a cada paso en las aulas universitarias. Junto a vocablos como "arcilla", "arenisca", "granito", "roble", "haya", etc. raras veces sitúan aquel fragmento de realidad objetiva a que se refieren, y que tantas veces contemplaron, sin duda pasivamente, en sus excursiones o viajes. Y a estas lagunas habría que añadir, desde nuestro punto de vista, otra aún si cabe más esencial: no es raro que estos alumnos vengan del bachillerato con una noción muy fragmentaria y estereotipada del tiempo histórico.

Y es que a nuestros bachilleres no se les forma en hábitos de expresión, de creación personal, de observación, etc. Estas disposiciones del intelecto escapan a un concepto grosero de la educación que no entiende de frutos a recoger a largo plazo. Para quienes tengan un criterio pragmático del cultivo del espíritu, todo lo que no se traduzca inmediatamente en asignaturas aprobadas o suspendidas, carece de sentido. Por eso se derrochan energías en perseguir como único objetivo que los alumnos reflejen con la máxima fidelidad un resumen árido y simplista de cada una de las asignaturas que cursan.

Con una orientación de la enseñanza media que fomente una saludable búsqueda de hábitos intelectuales, que persiga una conexión vivificadora con la realidad, que fomente la actividad personal y la maduración de la inteligencia, los hábitos de creación e interpretación y de relacionar unos datos con otros se desarrollan paulatinamente en el transcurso de varios años y bajo la mirada orientadora de los educadores. En cambio, con un bachillerato pasivo en el que la mente repite mecánicamente, pero no crea, la maduración de la propia personalidad intelectual tiene lugar, con un evidente desfase, en los primeros cursos de Facultad o en los años grises de preparación para estudios técnicos, siempre de una forma anárquica y a merced del determinismo de las circunstancias.

Se pensó vigorizar la enseñanza media a través del fácil sistema de multiplicar las pruebas que la controlan; reválida de grado elemental, de grado superior, de preuniversitario. Sin embargo, los exámenes nunca pueden ser causa del autén-

tico saber. Y cuando se pretende que así sea se corre el riesgo de convertir la educación en un círculo vicioso. Quienes pretenden centrar todo su quehacer educativo en la preparación de unas pruebas acaban por no educar e incluso, me arriesgaría a decir, por no preparar esas mismas pruebas. Todo afán fiscalizador es inútil, si no perjudicial —estéril carrera de obstáculos— cuando no va precedido de un esfuerzo real que consiga despertar los intereses intelectuales de nuestra juventud.

De intento me he extendido en lo que, según mi modo de ver, constituye la raíz de muchas y muy peculiares situaciones que se plantean a cada momento puestos a reflejar en este 2.º curso común el armazón explicativo de la Geografía General.

3. *La Geografía General de comunes*

Puede y debe favorecer notables progresos en el intelecto de los alumnos. Les brinda, ante todo, la oportunidad de sustituir en su mente unos hechos sin duda muy interesantes en sí mismos, pero que desde el punto de vista geográfico son piezas de un conjunto mucho más amplio, por la comprensión de las relaciones que les unen. Habrá que sugerirles siempre que en lugar de la noción de causa, en singular, piensen en la de conjunto o combinación. Que vean cómo toda unidad geográfica —paisaje, región— ha adquirido su significación propia, esos rasgos homogéneos más destacados a través de la convergencia de elementos heterogéneos; que la Geografía es, a un tiempo, ciencia de síntesis y ciencia del espacio. Ello obligará, a veces, a explicar lentamente, con numerosos incisos, desmenuzando cada aspecto. Todo para poner bien de manifiesto el nervio, el nexo que traba los elementos y factores en juego dentro de cada combinación. Desde el principio haremos ver a los alumnos que las proporciones y relaciones de las cosas son hechos en igual grado que las cosas mismas. El insistir en esta realidad medular de orden metodológico, jamás será pérdida de tiempo. Hay que dejarlo bien claro: el

propósito de la Geografía es ordenar, restituir en su marco real todos aquellos elementos y factores que contribuyen a diversificar la superficie terrestre en paisajes, en regiones. Esto es importante, ya que una buena mayoría de alumnos se dedicará a la enseñanza; y muchas veces, cualquiera que sea la especialidad que elijan, a la enseñanza de todo el abanico de las materias de letras. Y hay otro aspecto nada despreciable: para algunos la Geografía podrá constituir, tal vez, algo así como el quicio de una formación intelectual.

4. *Objetivos de las lecciones de Geografía Urbana*

Habrán de ser, en principio, modestos. De acuerdo con la naturaleza de la asignatura y las necesidades de orden formativo a que antes aludíamos cabe destacar los siguientes:

1.º Que conciban la ciudad en su significado geográfico, como un complejo. Que comprendan que si bien diversos especialistas hacen estudios analíticos de sus componentes, la visión unitaria la da el geógrafo. La Geografía Urbana no es ni historia, ni demografía, ni sociología, ni urbanismo, aunque de todas tenga algo. Que los alumnos vean cómo se construye una síntesis orgánica, jerarquizada, sobre todas esas aportaciones.

2.º Que consideren el fenómeno geográfico urbano en sus dimensiones reales. No como un ente abstracto; un punto sobre el mapa. Que entiendan la ciudad como lugar de encuentro y de difusión, cuya influencia supera, con mucho, sus estrictos límites espaciales.

3.º Que vean cómo hay que recurrir al pasado para explicar el presente de las ciudades. Efectivamente, la Geografía Urbana está saturada de Historia, pero deben advertir que no concede valor al proceso evolutivo en sí; es sólo un modo de explicación.

5. *Desarrollo de la materia*

Son buenas, las más diversas orientaciones. Una de ellas podrá referirse a tres aspectos: visión de conjunto, un ejemplo completo, y proyección real de estos estudios.

Resaltaremos que el antiguo interés por el hábitat rural, ha pasado al urbano. Los alumnos no suelen ver, en un principio, la verdadera importancia de este aspecto de la Geografía Humana. Les diremos que a comienzos de siglo la Geografía Humana era, aún, esencialmente, Geografía Rural, pero que hoy día las ciudades concentran bastante más de la mitad de la humanidad; la mayor parte de las áreas campesinas trabajan para ellas; las materias primas, la fuerza motriz, los transportes son, sobre todo, para ellas. La ciudad es la manifestación espacial, geográfica, más genuina de la civilización contemporánea. Hoy día, la Geografía Humana ha llegado a ser, sobre todo, una Geografía de las ciudades.

De acuerdo con los objetivos antes mencionados, y obediendo a una estrategia convergente, ordenaremos las ideas fundamentales a exponer:

La función: las grandes urbes modernas acumulan funciones muy variadas. Nos referimos a ejemplos concretos. Nueva York; puerto más importante del mundo por el tonelaje de sus buques; gran centro bancario y una bolsa, Wall Street, con repercusión mundial; ciudad industrial, etc. Las circunstancias del nacimiento y desarrollo de las ciudades; que lo más frecuente es que una ciudad se haya desarrollado poco a poco, a lo largo de siglos. Haremos hincapié en las condiciones de la situación y del emplazamiento, y en sus razones, fundamentalmente históricas. Que vean cómo hoy día los geógrafos conceden un amplio margen a las posibilidades. Hablaremos del dinamismo de las ciudades. Como todo hecho geográfico, y más que ningún otro, raras veces son estáticas. Al contrario, son enormemente sensibles a cualquier cambio en un factor que modifique los elementos de la combinación.

Son sensibles, especialmente, a las transformaciones sociales y económicas. Así, unas ciudades pueden perder importancia y apenas tener vida. Otras se desarrollan a veces muy aprisa. Nos referiremos a ejemplos: Nobosibirsk, ciudad puente sobre el Obi, contaba tan sólo con algunos miles de habitantes al principiar el siglo. La industria ha hecho de ella una verdadera ciudad-hongo. Con más de 800.000 habitantes es, hoy día, la mayor aglomeración de Siberia. Y Chicago nos da una imágen acabada de ciudad-hongo: algunos centenares de habitantes en 1830, y ahora cerca de 6 millones por la conurbación. Con una situación muy favorable al S. del Lago Michigan, en el contacto de las vías de comunicación acuáticas y terrestres del Oeste y del medio Este, se encuentra en pleno auge; se han construido nuevos muelles y se han conquistado espacios para el asentamiento de industrias al Lago Michigan. Podremos referirnos a Saõ Paulo, en uno de los países más originales del mundo a causa de sus energías naturales inmensas, de su dinamismo económico y de lo abigarrado de su población. Situada en el corazón de las tierras violetas ("terra roxa") derivadas de la descomposición de diabasas, antaño gran área cafetera, conoce un auge extraordinario, un crecimiento desordenado que se acelera o retarda según que el café se vendía bien o mal. Es una ciudad —en frase gráfica de P. Monbeig— levantada a golpes de especulación. En resumen: los alumnos deben ver que la Geografía Urbana constituye todo un mundo apasionante de acciones y reacciones reversibles.

La tendencia general entre los geógrafos urbanos actuales —les diremos— es el análisis de los paisajes urbanos. No se limitan a estudiar el plano. Los paisajes urbanos se investigan sobre base estadística que, convenientemente elaborada, se traduce en una gran diversidad de mapas: de densidad de población urbana, por manzanas, por casas, por pisos, etc. Se estudia, además la estructura social de la población de los barrios, lo que, igualmente, se concreta en series de mapas.

Otro aspecto —explicaremos— lo constituye el estudio de la "banlieu", de la periferia de las grandes ciudades. Les hablaremos de los trabajos en este sentido, muy minuciosos, referentes a París. Será conveniente advertir que esto tiene poco interés para nuestro país: las ciudades españolas y, en general las del mundo mediterráneo, por constituir bloques son distintas de las del resto de las zonas templadas, que forman aglomeraciones más o menos difusas. Efectivamente, en el mundo mediterráneo existe un contraste neto entre vida rural y urbana; los límites de nuestras ciudades son claros.

Convendrá también, hablarles de otros problemas. ¿En qué medida la estructura urbana refleja la estructura rural antigua? Y a la inversa ¿De qué manera influye la ciudad sobre el paisaje rural circundante? Porque a primera vista la ciudad aparece como algo ajeno y yuxtapuesto al paisaje rural, ya que posee una estructura que le es propia, y un proceso peculiar de evolución. Pero en el estudio —les diremos— no cabe disociar artificialmente ambas cosas: campo y ciudad, ya que se realiza un fenómeno de simbiosis: las ciudades se prolongan por su "banlieu" y ganan espacio a los campos circundantes. La vida de la ciudad transforma el carácter y envuelve, por así decir, las categorías de la vida rural.

Les hablaremos de los problemas que plantea el abastecimiento de las ciudades: agua, gas, electricidad; problemas de tráfico, etc. Una ciudad como Los Angeles ha supuesto un esfuerzo enorme en la construcción de autopistas con tres o cuatro vías en cada sentido. La ciudad tendrá 10 millones de habitantes en 1980. Hoy se extiende sobre más de 100 km, y diariamente entran en ella 2 millones de automóviles.

Finalmente, les diremos a los alumnos que, al profundizar en los estudios de Geografía Regional, se vio que las ciudades organizan y sirven a una región más amplia; que actúan como un foco para la actividad humana en un ámbito variable. Muchas ciudades se pueden considerar como centros funcionales de regiones. El concepto de región subordinado a su ciudad capital como foco integrador resulta muy sugestivo. Les

haremos ver que aún no podemos dividir la totalidad de la superficie terrestre en regiones urbanas pues no hay base para ello y que, por otro lado, no podemos definir regiones urbanas sin tener en cuenta regiones de otro tipo.

Nos podremos detener en la gran región urbana de Nueva York, con cerca de 40 millones de habitantes, a la que Gottmann propone llamar "Megalópolis", y estableceremos expresivas comparaciones: la población de Manhattan supera a la de toda Australia; Harlem es la mayor ciudad negra del mundo junto con Joannesbourg; hay más judíos en Nueva York que en todo el estado de Israel, etc. etc. Las regiones urbanas son esencialmente dinámicas, por su propio carácter. Si su existencia depende de funciones sociales, su fisonomía es extraordinariamente sensible a los cambios sociales y al crecimiento de los transportes.

Un segundo paso consistirá en referir esta visión de conjunto a un caso concreto. Nos lo proporciona el estudio, modelico, de Bosque sobre Granada. En el plano pedagógico lo mejor será, naturalmente, describir primero el fenómeno urbano y luego explicar. La misma descripción debe ser, ya, explicativa. Plantearemos interrogantes ante los alumnos, para ir resolviéndolos sobre la marcha. ¿Por qué se formó la ciudad en una de esas hoyas que dispuestas a modo de rosario constituyen la depresión situada entre las Sierras Penibéticas y las Sub-béticas? ¿Por qué de entre los primeros gérmenes urbanos dispersos por la Hoya Granadina tan sólo se desarrolló éste, precisamente, dando lugar al principal núcleo urbano de la Alta Andalucía? ¿Qué factores geográficos e históricos explican su fisonomía actual, su estructura, sus funciones? etcétera, etc. Será éste el momento de subrayar que el peso de la historia ha sido decisivo en las ciudades españolas, mayor, sin duda, que el de las circunstancias ambientales geográficas. Y en el caso de Granada, como nos ha mostrado Bosque, es capital: ciudad romana, nacida sobre un antiguo poblado ibero, consigue su profunda originalidad a lo largo de ocho siglos de dominación musulmana, y cristaliza como una de

las mayores y más importantes poblaciones de la Europa medieval.

En resumen: el tono siempre vivo de la exposición, las referencias oportunas a ejemplos concretos bien conocidos, deberá llevar a los alumnos a la persuasión de que la ciudad, como hecho geográfico, es un organismo dotado de vida propia; que nace rodeado de unas condiciones ambientales geográficas e históricas específicas para cada una; y que crece y se desarrolla en función de ellas hasta adquirir forma y estructura determinadas, y que desempeña todo un conjunto de funciones.

Situados ya en una última etapa, trataremos de resaltar el enorme interés práctico de estas especulaciones. No hace mucho, en el Curso de Problemas Contemporáneos de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (Santander), se insistía en que la enseñanza necesita un cambio de naturaleza; que las teorías se deberán presentar en forma dinámica, en evolución; que es necesario preparar a los alumnos para que cojan en marcha el tren del progreso, porque ya no se puede enseñar cómo son las cosas, sino qué son, cuál es su alcance y el camino para mejorarlas (Prof. Fernández Biarge). Será oportuno recordar a los alumnos que las ciencias aplicadas, en sí, no existen; se trata en el fondo de aspectos aplicados de las ciencias puras; que sin ciencia pura no cabe hablar de ciencia aplicada. Pues bien, mostraremos que la Geografía, en su aspecto aplicado, puede jugar un papel importante en la tarea de "remodelar" aquellos rasgos de las ciudades no adaptados a los de la civilización contemporánea, así como para orientar los nuevos desarrollos urbanos. En esta ordenación subordinada al bien común, la Geografía puede asumir una función eminente, etc., etc. La fisonomía futura de las ciudades, los caracteres de la vida urbana parecen depender por lo menos tanto, y posiblemente más, de una localización racional de las actividades económicas que de las técnicas de urbanismo. Al exponer de una u otra forma estas ideas encontraremos, sin duda, un gran eco en los alumnos. Podremos también decirles, con

Phlipponneau, que estas orientaciones, en el caso de países subdesarrollados pueden servir para evitar lo que aún se está a tiempo de evitar; los errores de localización que han conducido a la hipertrofia urbana en los países de civilización avanzada. Los países subdesarrollados, en efecto, pueden adquirir condiciones de vida menos inhumanas de las que agobian a las masas rurales desarraigadas que irrumpen en el medio urbano de los países desarrollados. Les hablaremos, por descontado, del gran interés que revisten estas aplicaciones para nuestro país, hoy día en plena crisis de expansión urbana.

Llegados a este punto no quisiéramos dejar de referirnos a un aspecto que juzgamos importante en el plano educativo: la lección magistral, al menos entendida en el sentido tradicional, es a veces de una eficacia relativa. Se trata, nos parece, de una experiencia bastante generalizada. De ahí que, según lo permitan las circunstancias, convenga aprovechar al máximo aquellos medios —sesiones de seminario, excursiones, preparación y desarrollo de temas por los alumnos, etc.— que favorecen de suyo un trabajo personal.

6. *Dificultades en los alumnos*

Supongamos que un tema de examen escrito o de exposición oral ha versado sobre Geografía Urbana. Los errores de método más frecuentes en los alumnos podrán ser:

a) el historizar: habrá que hacerles ver en nuestro comentario con ellos que Historia y Geografía obedecen a puntos de vista diversos; la Geografía está animada por la idea espacial, y se refiere a hechos actuales; la Historia, en cambio se sitúa en la línea de sucesión en el tiempo.

b) transformar la síntesis en enciclopedia: puede ocurrir, en efecto, que expongan las cosas una detrás de otra, sin llegar a una visión orgánica, sin un orden, sin una jerarquía. Habrá que razonarles en qué medida es esto antipedagógico y, desde luego, antigeográfico.

c) el resaltar lo curioso, lo anecdótico, lo excepcional: un diálogo con ellos será la mejor ocasión de mostrarles que lo geográfico es, al contrario, lo común y general.

7. Conclusiones

En el fondo se trata, como siempre de reflejar los principios del método geográfico en un esquema didáctico concreto, y de insistir en esa forma, geográfica, —enteramente nueva para los alumnos— de ver las cosas; no en hechos aislados sino convergentes, y que se habitúen a relacionar; que se formen en el espíritu de síntesis, de comparación, que caracteriza a la Geografía. En el caso concreto de la Geografía Urbana, lo fundamental será interpretar y fijar la estructura, extensión, dinamismo y evolución de las distintas combinaciones de factores que yuxtapuestos o superpuestos constituyen la ciudad. Una finalidad de orden didáctico resume todas las demás: que los alumnos conciban el habitat urbano como una realidad tremendamente compleja, dinámica, como un mundo en expansión, penetrando en las áreas rurales. ¿Y sobre la actitud del profesor en sus clases? Será la de siempre: ver y hacer ver. Ella podrá constituir la mejor garantía de que las reflexiones que puedan dedicarse al tema constituyan para los alumnos un umbral en la comprensión del significado geográfico de la ciudad.