

## UM OLHAR GEOGRÁFICO SOBRE AS ARTES E SUA CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO

*Carolina Machado R. B. Pereira\**

*Denis Ricardo Carloto\*\**

*Valéria Cristina P. da Silva\*\*\**

### Resumo

Em busca de um olhar geográfico sobre as artes, e tendo como ponto de partida um projeto de extensão universitária, apresentamos no presente artigo os resultados obtidos por meio do projeto de extensão desenvolvido no curso de Geografia na Universidade Federal do Tocantins (UFT), *campus* de Porto Nacional, pelo Grupo de Pesquisa em Metodologias e Práticas de Ensino de Geografia da mesma instituição. O projeto foi desenvolvido com crianças e adolescentes selecionados pela Secretaria de Desenvolvimento Social do município de Porto Nacional a partir do Cadastro Único de Programas Sociais (CadÚnico) do município, uma vez que buscávamos crianças e adolescentes de baixa renda e preferencialmente filhos de beneficiários do Programa Bolsa Família - parcela mais pobre da população. Foram planejadas e executadas atividades didáticas pedagógicas para o ensino de Geografia com a utilização da música, da pintura, do cinema e de outras artes.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Arte, Cultura, Extensão Universitária, Metodologias de Ensino.

---

\* Professora assistente do curso de Geografia da Universidade Federal do Tocantins (UFT), *campus* de Porto Nacional. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Metodologias e Práticas de Ensino de Geografia da UFT de Porto Nacional. <carolinamachado@uft.edu.br>.

\*\* Professor assistente do curso de Geografia da UFT *campus* de Porto Nacional. Membro do Grupo de Pesquisa em Metodologias e Práticas de Ensino de Geografia da UFT de Porto Nacional. <denis@uft.edu.br>.

\*\*\* Professora adjunta do curso de Geografia da Universidade Federal de Goiás (UFG). Membro do Grupo de Pesquisa em Metodologias e Práticas de Ensino de Geografia da UFT de Porto Nacional. <vpcsilva@hotmail.com>.

## Abstract

In search of a geographic look on the arts, taking as its starting point an extension project, in this article we present the results obtained through the extension project developed in the course of Geography in University of Tocantins in municipality of Porto Nacional by Group Research and Practices of Teaching Methods of Geography at the same institution. The project was developed with children and adolescents who participated in the activities and were selected by the Social Development Secretary of the municipality of Porto Nacional from the Unified Register of Social Programs (CadÚnico) of the city, since we were seeking children and adolescents of low income and preferably children of beneficiaries of Bolsa Familia - the poorest of the population. Were planned and executed educational learning activities for teaching Geography with the use of music, painting, cinema and other arts.

Keywords: Teaching Geography, Art, Culture, Extension Activities, and Methodologies.

## Resumen

En busca de una mirada geográfica en las artes, teniendo como punto de partida un proyecto de extensión académica, en este artículo se presentan los resultados obtenidos a través del proyecto de extensión desarrollados en el curso de Geografía en Porto Nacional *campus* UFT por un Grupo de Investigación y Prácticas de métodos de enseñanza de la Geografía en la misma institución. El proyecto fue desarrollado con los niños y adolescentes que participaron en las actividades y fueron seleccionados por la Secretaría de Desarrollo Social en el municipio de Porto Nacional del Registro Unificado de Programas Sociales (CadÚnico) de la ciudad, ya que estábamos buscando niños y adolescentes de bajos ingresos y, de preferencia, hijos de beneficiarios de Bolsa Familia - la parte más pobre de la población. Fueron planeadas y ejecutadas educativas actividades de aprendizaje para la enseñanza de la Geografía con el uso de la música, la pintura, el cine y otras artes.

Palabras clave: Enseñanza de la Geografía, Arte, Cultura, Actividades de Extensión, Metodologías de Enseñanza.

### 1 Introdução

O presente artigo é fruto de um trabalho desenvolvido no projeto de extensão "O olhar geográfico sobre a cidade e as manifestações artísticas e

culturais: cinema, música, literatura e pintura na construção da cidadania”, realizado no âmbito da Universidade Federal do Tocantins (UFT), curso de Geografia, *campus* de Porto Nacional no ano de 2009, pelo Grupo de Pesquisa em Metodologias e Práticas de Ensino de Geografia da mesma instituição. O objetivo principal do projeto foi orientar os alunos de graduação, capacitando-os para trabalhar com o cinema, a música, a literatura e as artes visuais em oficinas culturais voltadas para adolescentes na faixa etária de 11 a 17 anos do município de Porto Nacional, relacionando as expressões artísticas e culturais com o ensino de Geografia.

O projeto de extensão procurou, desde o início, articular o ensino e a pesquisa geográfica com a extensão universitária. O projeto, desenvolvido por um grupo de alunos e professores, recebeu apoio e financiamento do edital do Programa de Apoio à Extensão Universitária (Proext) 2008, dos Ministérios da Cultura e da Educação.

A extensão universitária, no âmbito do projeto, foi promovida em sua essência, qual seja a articulação entre a universidade (pensada a partir do ensino e da pesquisa com vistas à extensão) e a comunidade, neste caso representada inicialmente pela articulação com a Prefeitura do Município de Porto Nacional, por intermédio da Secretaria de Desenvolvimento Social e seus equipamentos públicos: Centros de Referência da Assistência Social, responsáveis pela gestão do Programa Bolsa Família, e pela articulação da comunidade com os projetos sociais do município, do estado e do governo federal.

As crianças e adolescentes que participaram do projeto foram selecionados pela Secretaria de Desenvolvimento Social do município de Porto Nacional a partir do Cadastro Único de Programas Sociais (CadÚnico) do município, uma vez que buscávamos crianças e adolescentes de baixa renda e preferencialmente filhos de beneficiários do Programa Bolsa Família - parcela mais pobre da população brasileira.

As atividades culturais promovidas pelas oficinas foram elaboradas pelos alunos bolsistas e professores da UFT envolvidos no projeto e a temática que orientou a construção das atividades foi o olhar geográfico sobre a cidade.

A escolha de trabalhar e direcionar o projeto para jovens pobres do município de Porto Nacional se justificava pela exclusão social e cultural própria do município. Muitos dos jovens filhos de beneficiários do Programa Bolsa Família não têm acesso ao cinema ou outras manifestações artísticas e culturais que não sejam as oriundas da televisão. Aproximar os jovens atendidos por programas sociais dos alunos de graduação da UFT foi uma grande oportunidade de aproximar a universidade da comunidade. E o projeto viabilizou não somente este encontro, da comunidade acadêmica com os jovens, mas também oportunizou as oficinas culturais para este público, que

durante o desenvolvimento do projeto foi-se mostrando cada vez mais interessado nas atividades.

Foram ministradas seis oficinas durante oito meses de atividades, sendo três delas realizadas nos Centro de Referência da Assistência Social (Cras), uma oficina na Escola Família Agrícola (EFA) de Porto Nacional, uma oficina exclusiva aos estudantes universitários dentro do Primeiro Seminário de Geografia: Novos Métodos de Ensino para os Cursos de Licenciatura e a última, realizada no espaço da UFT, foi direcionada aos adolescentes do Centro de Referência Especializada da Assistência Social (Creas) selecionados pela Secretaria Municipal de Assistência Social do município. Finalizamos o projeto com um total de 164 jovens atendidos em oficinas culturais, quando a meta inicial do projeto era o atendimento de 80 jovens. Capacitamos sete alunos de graduação para trabalhar com as oficinas culturais, quando a meta inicial era de quatro alunos, mas em ambos os casos o aumento no atendimento dos jovens e dos alunos esteve relacionado ao interesse deles, que foi muito maior do que o esperado.

Para alcançar os objetivos do projeto foram feitas pesquisas bibliográficas, colóquios de orientação com os alunos de graduação que trabalharam no projeto, reuniões de equipe para planejamento e desenvolvimento das atividades, visita aos locais onde foram ministradas as oficinas, bem como a utilização de diversos tipos de materiais, tais como músicas, poemas, imagens, textos e filmes da arte e cultura nacional.

## **2 Recortes do trabalho para um relato de experiência**

A multiplicidade de atividades desenvolvidas sob a forma de oficinas abriu um leque de experiências nas quais pudemos nos deter, orientando o trabalho dos alunos e observando os resultados obtidos com o manuseio dos diversos materiais que geraram retratos urbanos compósitos e originais.

Em todas as oficinas foram apresentados diversos materiais com debates simultâneos sobre os filmes (*Tapete Vermelho*, *O caminho das nuvens*, *Central do Brasil*), análise de poemas (Mário de Andrade, Carlos Drummond de Andrade, Mário Quintana, entre outros) e pinturas (Tarsila do Amaral, Di Cavalcanti, Candido Portinari, Romero Brito, Manoel Martins, entre outros) e, após escutar canções (Chico Buarque, Paralamas do Sucesso, Titãs, Nação Zumbi, Belchior, entre outros), realizamos debates com os alunos das oficinas, buscando os elos entre o trabalho teórico realizado pelos alunos/graduação e as existências geográficas das artes expostas na seleção do material.

Do contato com as atividades realizadas com pinturas, poemas, músicas e cinema selecionamos duas, às quais nos detivemos para relatar a experiência e analisar os resultados. Trata-se do trabalho desenvolvido com poesias e

pinturas que tinham a temática urbana como centro das composições e com a troca fecunda entre essas duas formas de expressão. Assim, pinturas geraram poesias e poesias geraram pinturas, multiplicando as linguagens pelas quais a cidade pode ser vista e lembrada.

### **3 Sobre o olhar e a cidade: objetivos do ensino de Geografia**

Para pensar o ensino de Geografia no âmbito da atividade de extensão, partimos da idéia do objeto de estudo geográfico na escola que, segundo Cavalcanti (2002, p. 13), “é o espaço geográfico, entendido como um espaço social, concreto, em movimento. Um estudo do espaço assim concebido requer uma análise da sociedade e da natureza, e da dinâmica resultante da relação entre ambas.”

Pensado o objeto de estudo, os objetivos são construídos a partir das reflexões sobre os conteúdos e estes são compreendidos como instrumentos. Se o objetivo do ensino é formar e desenvolver o raciocínio espacial dos alunos, os conteúdos devem colaborar para este fim e os conceitos tornam-se instrumentos básicos para a leitura do mundo sob o ponto de vista geográfico (CAVALCANTI, 2002).

Para que o ensino de Geografia contribua com a formação de alunos leitores do mundo, é preciso que assumamos que todos os seres humanos possuem o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo (KAERCHER, 2010).

Segundo Max Derruau (apud GARCIA PÉREZ, 2007, p. 202, tradução nossa), pensar o mundo é pensar o urbano e a cidade, mas definir a cidade e o urbano exige certo esforço: “A noção de cidade é clara para todo mundo, mas quando se trata de dar uma definição, hesitamos.”

Sem entrar no mérito do conteúdo semântico de cidade e urbano, o fato é que “qualquer indivíduo capta perfeitamente, sem necessidade de nenhuma definição científica, quando se está em uma cidade e quando não se está.” (GABARDON DE LA BANDA, 2007, p. 237, tradução nossa)

Pensar a cidade é pensar sobre uma questão bastante complexa que exige certo esforço teórico, pois, para responder de forma satisfatória o que é a cidade na atualidade, muitas vezes é preciso recuperar sua história e passar pelas transformações tanto conceituais quanto formais e funcionais sofridas por ela (LE GOFF, 1992, 1998).

O ensino sobre a cidade, sobre o cotidiano na cidade e sobre os princípios da cidadania estão presentes nos objetivos do ensino de Geografia para o nível fundamental e médio, regular, a distância ou mesmo para a educação de jovens e adultos. O tema “cidade” é, segundo Cavalcanti (2002, p. 40), “crucial na formação da cidadania”.

Entretanto, como a vivência urbana estende-se largamente na

contemporaneidade, chegando mesmo a atingir os longínquos espaços que antes denominávamos campo, sabemos também por experiência o que é uma cidade. Transformar essa experiência numa compreensão do que seja a cidade, seus problemas e potencialidades, assim como representá-los foram as maneiras buscadas nas oficinas culturais de pintura e poesia para atingir definições lúdicas e criativas e representar essa experiência que temos da cidade.

Quanto à questão sobre o que seja um olhar, a esta também não temos uma resposta imediata. O olhar diferente do ver pede trabalho intelectual. Olhar uma tela que tenha o urbano como tema central e escrever um poema do que é visto, ou de outro modo, ler um poema e desenhar a cidade nele contida, é entrecruzar olhares e dobrar a linguagem. Nesse percurso errático do olhar sobre a cidade, muitas cidades se desenham, uma complementando a outra, uma se conectando à outra em tecedura. À maneira da feitura de tapetes, quando a trama termina uma cidade permanece: a cidade de todos os dias é a que nos pertence cotidianamente e sobre a qual debruçamos nossa experiência-vivência.

A cidade cotidiana que habitamos é o lugar onde estabelecemos uma identidade e reafirmamos nosso pertencimento; contudo, é também o lugar onde o hábito ofusca os detalhes, as nuances e as especificidades da paisagem. Assim, cabe perguntar: até que ponto conseguimos de fato olhar a cidade cotidiana?

Para que isso ocorra, muitas vezes é preciso estimular o olhar e ir trabalhando novas formas de ver. Em nossa experiência neste trabalho ocorreu, tendo a cidade cotidiana como fulcro inicial, a partir do cotejo entre a pintura e a poesia.

Observemos algumas das poesias utilizadas nas oficinas do projeto.

CIDADE ANTIGA  
Francisco de Britto<sup>1</sup>

Nesta velha cidade abandonada,  
que agora estou revendo como em sonho,  
procura em vão, com meu olhar tristonho,  
aquilo que o tempo converteu em nada.

Eis, em suma, o cenário que componho:  
gente feliz, presépios, cavahada,  
serenata em noite enluarada...

Em cada casa um morador eu ponho.  
A escola, meu padrinho, as pastorinhas,  
meus pais e irmãos, o jumentinho, o gado,  
a igreja com suas ternas ladainhas...

Por estas ruas vou andando a esmo,  
sentindo o coração despedaçado  
e uma saudade imensa de mim mesmo!

---

<sup>1</sup> Disponível em: <<http://franciscoclbrito.blogspot.com/>>. Acesso em: 13 set. 2011.

QUANDO EU MORRER QUERO

Mário de Andrade<sup>1</sup>

Quando eu morrer quero ficar,  
Não contem aos meus inimigos,  
Sepultado em minha cidade,  
Saudade.

Meus pés enterrem na Rua Aurora,  
No Paissandu deixem meu sexo,  
Na Lopes Chaves a cabeça  
Esqueçam.

No Pátio do Colégio afundem  
O meu coração paulistano:  
Um coração vivo e um defunto  
Bem juntos.

Escondam no Correio o ouvido  
Direito, o esquerdo nos Telégrafos,  
Quero saber da vida alheia,  
O nariz guardem nos rosais,  
A língua no alto do Ipiranga  
Para cantar a liberdade.  
Saudade...

Os olhos lá no Jaraguá

Assistirão ao que há de vir,  
O joelho na Universidade,  
Saudade...

As mãos atirem por aí,  
Que desvivam como viveram,  
As tripas atirem pro Diabo,  
Que o espírito será de Deus.  
Adeus.

UMA CIDADE

Albano Martins<sup>1</sup>

Uma cidade pode ser  
apenas um rio, uma *torre*, uma rua  
com varandas de sal e *gerânios*  
de espuma.

Pode ser um cacho  
de uvas numa garrafa, uma bandeira  
azul e branca, um cavalo  
de crinas de algodão, esporas  
de água e *flancos*  
de *granito*.

Uma cidade  
pode ser o nome  
dum país, dum *cais*, um *porto*, um barco  
de andorinhas e gaivotas  
*ancoradas*  
na areia.

E pode ser um arco-íris à janela, um manjericão  
de sol, um beijo  
de magnólias  
ao *crepúsculo*, um balão  
aceso numa noite  
de junho.

Uma cidade pode ser  
um coração,  
um *punho*.

CIDADEZINHA QUALQUER

Carlos Drummond de Andrade<sup>1</sup>

Casas entre bananeiras  
Mulheres entre laranjeiras  
Pomar amor cantar.

Um homem vai devagar.

Um cachorro vai devagar.  
Um burro vai devagar.

Devagar... As janelas olham.  
Eta vida besta, meu Deus.

<sup>2</sup> MORICONI (2001, p. 123).

<sup>3</sup> Disponível em: <<http://www.citador.pt/poemas/uma-cidade-albano-martins>>. Acesso em: 13 set. 2011.

<sup>4</sup> ANDRADE (1999, p. 30)

A cidade é constituída de filigranas, detalhes que podem estar em todas as cidades, mas ao mesmo tempo a tornam única: um rio, uma torre, gerânios, um balão numa noite de junho, *débris* que formam a paisagem singular envolvendo várias dimensões da percepção (PEIXOTO, 1996; SANTOS, 2002; SILVA, 2001). As palavras trabalhadas nos poemas evocam sons, cores, odores, imagens. São mais que uma inspiração para representar a cidade: constituem, elas mesmas, um impulso para recriá-la.

Que cidade está presente nos poemas? Que traços urbanos descritos ajudam-nos a cartografar a cidade do poeta? No que ela difere de nossa cidade (Porto Nacional)?

Que cidade está expressa nos poemas? Quais características são facilmente percebidas pelos alunos ao ler o poema? Os espaços físicos e psicológicos das narrativas são identificados? O tempo cronológico e histórico é reconhecido? Muitas perguntas realizadas durante as oficinas permitiram um trabalho fecundo e inédito para aquelas crianças e adolescentes e o entrecruzamento do ensino de Geografia com as artes permitiu um trabalho de leitura de imagens e interpretação de texto que contribuiu para legitimar os objetivos do projeto.

Com as identificações dos alunos e com as observações feitas durante a oficina, fomos reunindo uma quantidade de informações que orientava a cada oficina, de forma diferente e única, a condução dos trabalhos. Em algumas oficinas os alunos percebiam nos poemas traços urbanos que em outras passavam despercebidos. A cidade que ganhava vida no poema de Drummond não era a mesma do poema de Mário de Andrade. A cidade de Mário de Andrade estava muito distante da realidade dos alunos e, por vezes, não compreendiam. Já a cidade de Drummond, retrato de uma cidade de interior, era claramente percebida por todos e muitos se apoiaram no poema para realizar o desenho e a pintura.

Lápis de cor, o brilho dos vidros de tinta ou o cintilar das purpurinas tornavam-se a munição para transformar palavras em imagens. A escolha individual só respeitava o desejo e a aproximação de cada um com o poema. Os instrutores, no papel de orientar os objetivos da oficina, oferecer papel, cartolina, lápis, giz, tinta e todos os materiais que tínhamos disponíveis, para que o aluno pudesse dar materialidade ao pensamento elaborado sobre a cidade a partir do poema.

As cores da paleta saltavam para dar forma às varandas de espuma, flancos, granitos, e nesta releitura a cidade passava a ser envernizada com todas as tintas do arco-íris.

Somada aos poemas, as pinturas permitiram um trabalho que primou desde o início pela interlocução com outras formas de ver, pensar e expressar a cidade.



Dos poemas passamos às imagens.  
Seguem algumas das imagens utilizadas no projeto e nas oficinas:



Ilustração 1 - *O mamoeiro*, Tarsila do Amaral, 1925  
Fonte: disponível em: <<http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/tarsila-do-amaral/o-mamoeiro.php>>. Acesso em: 13 set. 2011.

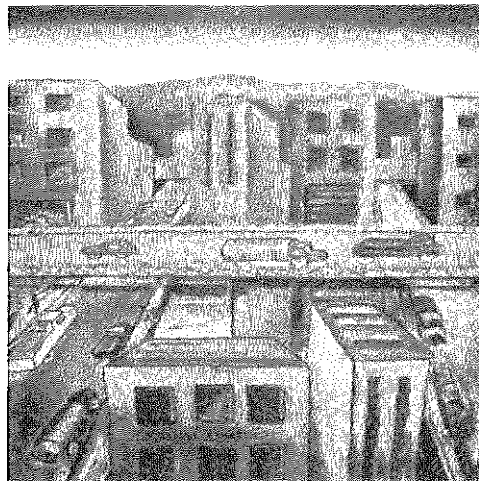


Ilustração 2 - *A cidade*, Manoel Martins, 1939  
Fonte: disponível em: <<http://www.pinturabrasileira.com/artistas.asp?cod=24>>. Acesso em: 13 set. 2011.

CAROLINA M. R. B. P.; DENIS R. CARLOTO; VÁLERIA C. P. DA SILVA



Ilustração 3 - *Retirantes*, Candido Portinari, 1944

Fonte: disponível em: <<http://www.portinari.org.br>>. Acesso em: 13 set. 2011.

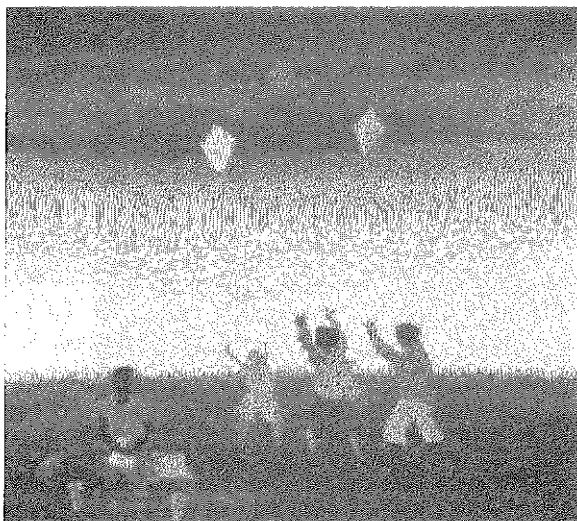


Ilustração 4 - *Meninos soltando papagaios*, Candido Portinari, 1947

Fonte: disponível em: <<http://www.portinari.org.br>>. Acesso em: 13 set. 2011.

Os quadros e poemas foram previamente selecionados, impressos em papel A4 fotográfico com cores originais e com as referências de local e data; no caso das pinturas incluímos a informação de onde se encontram na atualidade e a quem pertence o acervo da obra.

Novos retratos de cidade a partir das pinturas/imagens selecionadas foram apresentados ao grupo. Novas questões sobre as cidades foram feitas. A imagem foi trabalhada a partir de seus elementos visuais, entrecruzando formas de percepção, pois a imagem de uma pintura é captada de forma diferente do modo como a imagem do poema é construída. A imagem expõe uma “realidade” e sobre esta discutíamos as percepções de cada aluno. Que cidade Tarsila representa? Que características possui aquela cidade de Tarsila? E a cidade dos retirantes de Portinari? De onde vem e para onde vai aquela gente? Que espaço é aquele presente na obra de Portinari? Podemos falar de cidade no quadro *Os retirantes*? Os *Meninos soltando papagaios*, de Portinari, ocupam que pedaço da cidade? Em que cidade vivem aqueles meninos? Falemos sobre o tempo e o espaço presentes nas obras: em que diferem e se assemelham a cidade de Manoel Martins e a cidade de Tarsila? Questões levantadas para as imagens que suscitaram debates e expressões sobre a cidade, sobre o urbano e sobre o mundo. O espaço geográfico, desse modo, foi pensado a partir da arte. Os elementos que compõe o espaço também se apresentam nas obras. A sociedade e a natureza comparecem no debate sem que sejam recrutadas pela obrigatoriedade do cumprimento científico geográfico. Quando analisamos os quadros de Portinari, o debate sobre a sociedade, sobre a distribuição de renda, de terra e outros elementos que nos ajudam a compreender o espaço em movimento compareceram de forma veemente. Pensamos sobre questões sociais inerentes ao debate sobre a cidade e sobre o campo e sobre as novas transformações do espaço geográfico. Pensamos sobre o lugar, a paisagem e o território, sem que fosse preciso evocar o rigor científico e a dureza dos espaços da sala de aula.

As oficinas tiveram como objetivo despertar o olhar e a criticidade dos alunos frente às pinturas e poemas sobre a cidade e proporcionar um entendimento sobre a cidade, vista por outras linguagens, tais como poemas e imagens e, por meio de desenhos e poemas, relacionar com o cotidiano do participante.

De posse das impressões das pinturas e dos poemas, debatemos sobre os autores, o período em que foram feitos, contextualizando desta maneira o espaço e o tempo em uma obra artística. Depois, os alunos em dupla escolheram aleatoriamente uma pintura, e de posse desta deveriam fazer uma poesia. Tiveram aproximadamente uma hora para fazê-lo. Para finalizar esta atividade, as duplas apresentaram a pintura escolhida e leram os poemas para os demais participantes, explicando o que mais chamou sua atenção no quadro escolhido. Ao longo da apresentação, indagávamos sobre suas escolhas

e questionávamos a relação da cidade pintada e contada com a realidade local do município de Porto Nacional. Esta oficina teve uma duração de aproximadamente duas horas.

Após esta etapa, invertemos as atividades: agora os alunos escolheriam uma poesia dentre as muitas disponíveis e impressas previamente. De posse da poesia e/ou poema, a dupla (pode ser realizado individualmente ou em grupos maiores, dependendo do número de participantes) deveria pintar ou desenhar em cartolina o que foi percebido e o que representava a poesia e/ou poema. Novamente, após esta etapa finalizada as duplas apresentavam o poema escolhido e logo em seguida mostravam a pintura realizada, explicando-a. Neste momento, indagávamos sobre o porquê de destacar determinada parte do poema relacionando-a com a pintura criada.

Ressaltamos que as pinturas, poemas e poesias são de artistas brasileiros de diferentes décadas e têm a temática "cidade" para ser explorada a partir do conhecimento que a ciência geográfica nos proporciona. A cidade e o cotidiano local foram explorados a partir da arte e a ligação desta com a Geografia. Esta é uma atividade lúdica, prazerosa, interativa, participativa e ao mesmo tempo desperta o interesse pela Geografia, explorando um olhar mais crítico e artístico sobre a cidade, no caso o município de Porto Nacional, no estado do Tocantins.

Para finalizar, apresentamos dois, das centenas de, trabalhos realizados pelas crianças e adolescentes nas oficinas.



Ilustração 5 - Quadro elaborado pela aluna a partir da poesia "Cidadezinha qualquer", de Carlos Drummond de Andrade

Fonte: os autores, a partir da produção elaborada durante a oficina de poemas sobre a cidade (2009).

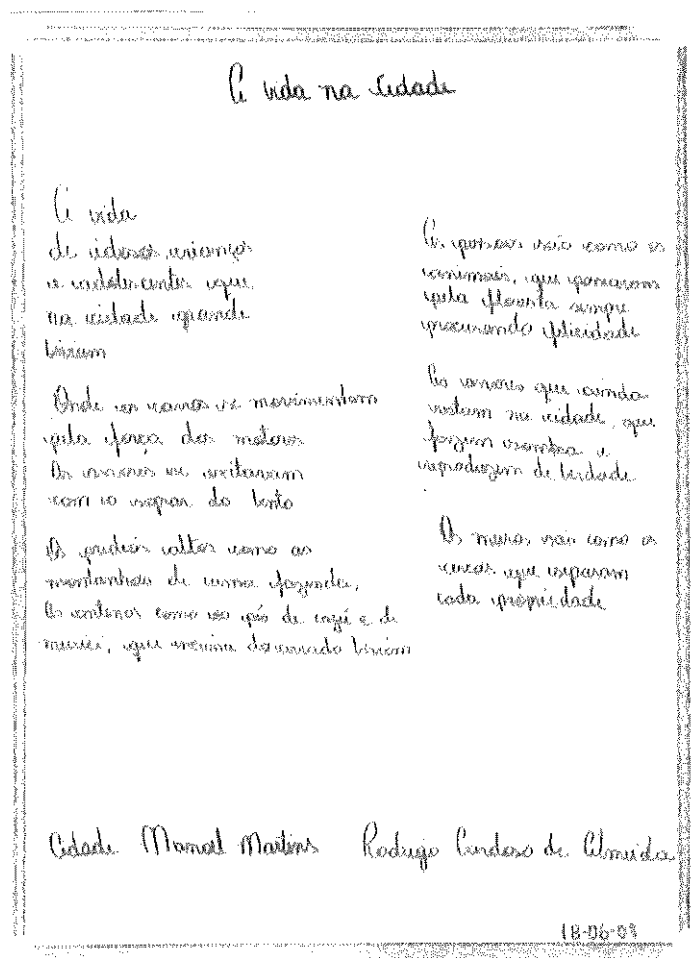


Ilustração 6 - Poesia elaborada a partir do quadro "Cidade", de Manoel Martins  
Fonte: os autores, a partir da produção elaborada durante a oficina de poemas sobre a cidade (2009).

#### 4 Considerações finais

Muitos trabalhos foram reunidos ao final das oficinas, e a resistência inicial ao novo, própria da adolescência, com facilidade cedeu lugar para as atividades. Não houve rejeição, não houve evasão, e a aceitação foi muito maior do que imaginávamos. O trabalho sobre a cidade realizado nas linhas e entrelinhas dos poemas, das imagens, das músicas e dos filmes era pactuado o tempo todo pelo grupo, que sentia necessidade de falar sobre o urbano, relacioná-lo, expressá-lo, às vezes como objeção do que não era agradável e

CAROLINA M. R. B. P.; DENIS R. CARLOTO; VÁLERIA C. P. DA SILVA

na maioria das vezes expresso pelo desejo de ter, na cidade, lazer, espaços livres com oferta de atividades de esporte, cultura e lazer. Uma cidade organizada sob a lógica de cada um e de todos.

O olho perscruta novos contornos e da palheta de cores dobrada sobre um poema, transcorre o livre-lúdico das representações, neste ponto de intersecção entre o olhar e a experiência um aprendizado acontece.

Aprendizado e encontro são duas palavras que podem traduzir de algum modo a tessitura de linguagens empreendidas e pelas quais a cidade foi redesenhada. Articulando uma sensibilidade artesanal, assim como ocorreu nas oficinas, o objetivo deste texto era apresentar um pouco da experiência-vivência desse olhar geográfico estendido sobre a cidade nas oficinas realizadas pelo Grupo de Pesquisa em Metodologias e Práticas de Ensino de Geografia da UFT em projeto de extensão universitária.

#### Referências

- ANDRADE, C. D. de. *Sentimento do mundo*. Rio de Janeiro: Record, 1999.
- CAVALCANTI, L. de S. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Alternativa, 2002.
- GABARDON DE LA BANDA, J. F. La ciudad histórica como recurso didáctico. In: MARRÓN GAITE, M. J.; SALOM CARRASCO, J.; SOUTO GONZÁLES, X. M. (Ed.). *Las competencias geográficas para la educación ciudadana*. Valencia: Nau Llibres, 2007. p. 237-246.
- GARCÍA PÉREZ, F. F. Urbes locales y valores cívicos universales: la enseñanza en los espacios urbanos. In: MARRÓN GAITE, M. J.; SALOM CARRASCO, J.; SOUTO GONZÁLES, X. M. (Ed.). *Las competencias geográficas para la educación ciudadana*. Valencia: Nau Llibres, 2007. p. 201-220.
- KAERCHER, N. A. *Desafios e utopias no ensino de Geografia*. 3 ed. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2010.
- LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas: EdUnicamp, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Por amor às cidades*. São Paulo: EdUnesp, 1998.
- MORICONI, I. (Org.). *Os cem melhores poemas brasileiros do século*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- PEIXOTO, N. B. *Paisagens urbanas*. São Paulo: Senac, 1996.
- SANTOS, M. O tempo nas cidades. *Revista Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 54, n. 2, out./dez. 2002. Disponível em: <[http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0009-67252002000200020&lng=en&nrm=iso](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252002000200020&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 13 set. 2011.
- SILVA, A. *Imaginários urbanos*. São Paulo: Per

## LA GEOGRAFÍA EDUCACIONAL EN CHILE<sup>1</sup>

*Dr. Fabián Araya Palacios*

### Resumen

El presente trabajo analiza diversos aspectos de la geografía educacional en Chile. Se revisa la situación de la geografía en el currículo de Educación Básica (primaria) y Media (secundaria), la temática del desarrollo sustentable, la formación de los profesores de geografía, textos y materiales de apoyo para sus clases, investigación y el uso de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) en la docencia de la geografía. El artículo se divide en tres secciones: la primera de ellas presenta los antecedentes y la situación actual de la educación geográfica en Chile. La segunda plantea las tendencias actuales de la educación geográfica en el tema de la educación geográfica para la sustentabilidad y la formación ciudadana. La tercera analiza algunos de los desafíos que la educación geográfica deberá enfrentar en Chile.

Palabras claves: Educación geográfica, Didáctica de la geografía, Enseñanza de la Geografía, Educación Geográfica para el Desarrollo Sustentable, Formación Ciudadana.

### Abstract

The present work analyses diverse aspects of education geography in Chile. The situation of geography in the curriculum of primary and secondary grades, the topic (area) related to sustainable development, the training of geography teachers, supportive textbooks for lessons,

<sup>1</sup> Este trabajo corresponde a una versión actualizada del artículo "Geography Education in Chile", publicada por el autor en *Geography Education Pan American Perspectives* (2009). Obra editada por Osvaldo Muñoz-Solari and Richard G. Boehm. The Gilbert M. Grosvenor Center for Geographic Education. Texas State University- San Marcos. A Volume in the International Geography Education Series. Edit. Capital Printing Co. ISBN-978-1-61539-579-8. Estados Unidos. Págs. 156-181.

research and the use of new Information and Communication Technologies (ITCs) in geography teaching. Article is divided into three sections. The first section presents geographic education background in Chile. The second section deals with geography education for sustainability and citizen formation. The third section presents some challenges of geography education in Chile.

Keys words: Geographic Education, Didactics of Geography, Geography Teaching, Geographic Education to Sustainable Development, Citizen Formation.

### INTRODUCCIÓN

Este capítulo intenta ofrecer una visión panorámica de la geografía educacional en Chile. Se analiza la importancia de esta disciplina en la formación de ciudadanos geográficamente informados y conscientes de las potencialidades y limitaciones de los territorios que habitan. Se comprende a la geografía educacional como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes de gran relevancia para la formación humana en los diversos niveles del sistema educativo y se valora como un área académica y pedagógica relevante para la formación de las nuevas generaciones de estudiantes de enseñanza básica y secundaria.

La geografía educacional implica una reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía. Además de los contenidos sociales, enfatiza la relación de éstos con el espacio geográfico, destacando tanto relaciones naturales como culturales. Se preocupa de reflexionar e investigar en torno al proceso de adquisición de competencias espaciales necesarias para que una persona pueda desenvolverse satisfactoriamente en el espacio geográfico. Entre sus temas de estudio más importantes, se encuentra el desarrollo del pensamiento espacial y la concepción de espacio geográfico que tienen los niños y jóvenes en diversos lugares del planeta.

Desde la incorporación de la geografía en Chile como disciplina académica y científica, ha existido preocupación por parte de connotados educadores y geógrafos por la educación geográfica (Santis, H; Gangas M. 2002). Además, esta disciplina ha cobrado una gran importancia en los últimos años, debido a la diversidad y magnitud que han alcanzado los efectos de diversos procesos geográficos en el planeta. Cambio climático, desastres naturales, desequilibrios territoriales, migraciones forzadas, crisis económica, entre otros, corresponden a procesos de gran relevancia educativa, posibles de identificar y analizar con las herramientas propias del análisis espacial.

El trabajo se divide en tres secciones: la primera de ellas presenta los antecedentes y la situación actual de la educación geográfica en Chile. La



segunda plantea las tendencias actuales de la educación geográfica y la tercera analiza algunos de los desafíos que la educación geográfica deberá enfrentar en Chile, si aspira a consolidarse como una disciplina capaz de generar conocimiento válido e impactar adecuadamente en las prácticas pedagógicas de docentes y alumnos. Por medio de este artículo se espera entregar una contribución que ayude a fortalecer la educación geográfica como disciplina científica y pedagógica en Chile. Para ello, resulta vital valorar los aportes de diversos profesores y geógrafos a lo largo del devenir de la geografía en el país y formar ciudadanos comprometidos con su medio geográfico, capaces de pensar globalmente y actuar localmente en beneficio de sus espacios y comunidades.

### **1. Antecedentes de la Educación Geográfica**

La preocupación por la educación geográfica en Chile, se remonta a los organizadores de la república durante el siglo XIX, quienes tuvieron la visión de encarar estudios para reconocer y describir el territorio, analizando sus limitaciones y potencialidades geográficas. Como política del nascente estado chileno se contrataron investigadores y docentes que comenzaron a realizar una exploración sistemática del territorio nacional. En el siglo XIX destacan personalidades como Claudio Gay e Ignacio Domeyko, quienes se caracterizaron por impulsar los estudios geológicos y geográficos en Chile (Gay, 1844-1855; Domeyko, 1971).

En 1889 se incorpora a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Chile el Instituto Pedagógico. Este organismo tiene como misión fundamental la formación de profesores y en él se crea la sección de geografía. La educación geográfica recibe un gran impulso a través del Dr. Hans Steffen, quien además de académico realiza actividades de exploración debido a su calidad de geógrafo, en la oficina de límites del país, siendo un gran estudioso de la Patagonia. También en esta época, le corresponde un importante papel en el desarrollo de la educación geográfica en Chile, al profesor Luis A. Puga. El Dr. Puga, según Edelmira González, creó en Chile una conciencia geográfica docente, la que fue continuada por discípulos tales como: Manuel Abascal, Humberto Fuenzalida y Julio Vega (González, 1981).

A mediados del siglo XX, la geografía chilena recibe el valioso aporte de la Escuela Francesa, la cual tendrá una gran influencia en la educación geográfica. A partir de 1950 llegan a Chile destacados geógrafos como Jean Borde, Roland Paskoff, Philip Grenier y Juan Brüggén quienes realizan diversos estudios geográficos en el país y le imprimen un carácter significativo al desarrollo de esta ciencia. Paralelamente al desarrollo experimentado por la geografía en la Universidad de Chile, en 1964 el Centro de Investigaciones Geográficas de la

pontificia Universidad Católica de Chile adquiere significativa importancia. Promueve la investigación y la docencia a través de seminarios y estudios geográficos regionales. Destacada participación le corresponde a los profesores Hernán Santis Arenas, Mónica Gangas Geisse, Hugo Bodini Cruz-Carrera y Basilio Georgudis Maya. En 1970 se concretiza en esta universidad la creación del actual Instituto de Geografía.

A medida que se observa una mayor afluencia de estudiantes a la carrera de pedagogía en historia y geografía que se dicta en Santiago, la Universidad de Chile decide abrir esta carrera en sus Colegios Regionales. De esta manera, se establecen sedes en Arica, La Serena, Valparaíso, Chillán y Osorno. En 1981, estas sedes pasan a constituir las denominadas Universidades Estatales Regionales en las cuales, actualmente, se desarrolla una fructífera labor en beneficio de la educación geográfica nacional.

En los congresos anuales de geografía, organizados desde 1979 por la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas (SOCHIGEO), las comunicaciones y ponencias relacionadas con la educación geográfica constituyen un aporte significativo al desarrollo social de esta disciplina en el país. También la publicación de libros de textos para enseñanza básica y media han constituido, históricamente, una importante contribución al desarrollo de la educación geográfica en Chile. En este sentido, destacan los aportes disciplinarios y pedagógicos de profesores como Sergio Sepúlveda González, Pedro Cunill Grau, Eusebio Flores Silva, Ximena Toledo Olivares, Eduardo Zapater Alvarado, Pilar Cereceda Troncoso, Ana María Errázuriz Korner, José Ignacio González Leiva, María Henríquez Reyes, Mireya González Leiva, Reinaldo Rioseco Hormazabal, Alfredo Sánchez Muñoz, Adela Fuentes Aravena, Lenka Domic Kuscevic, Silvia Cortés Fuentealba, Ana María Wegmann Saquel, Hilario Hernández Gurruchaga, Adriano Rovira Pinto, Dídima Olave Farías y Edelmira González González.

Los desafíos actuales para la educación geográfica nacional son múltiples y variados. Temas como la colaboración internacional, la geografía virtual y el uso de las nuevas tecnologías constituyen un imperativo para su desarrollo y consolidación. Para ello, uno de los requisitos fundamentales es la permanencia de la geografía como disciplina curricular en educación básica, media y superior.

Al respecto Ferrando y Fuentes en su artículo "Chile: la geografía y la reforma educacional" señalan que "...a la Geografía compete enseñar el amor al terruño, a este patrimonio espacial que el hombre, en la inconsciencia de su proyección futura, explota indiscriminadamente tanto en sus riquezas naturales como en la pureza de su ambiente, aniquilando la única herencia que podemos dejar a los hijos de nuestros hijos. ¿Para qué querrían las futuras generaciones una patria mutilada en su suelo, en su mar o en su atmósfera?

Sería atentar contra la propia especie humana. Según Romero (2006), la enseñanza de la Geografía en la Educación Media se encuentra, por lo general, opacada por la relevancia de la Historia y disminuida por su inserción en una ambigua área de Ciencias Sociales donde debe compartir actividades docentes con otras disciplinas como la Historia, Economía, Sociología, entre otras. Si Educación es vida y la Geografía puede aportar valiosas experiencias en la concepción que el niño adquiere de la realidad, urge adecuar una metodología que humanice la enseñanza tradicional de la Geografía. Postulamos que el énfasis debe estar puesto en el desarrollo de actitudes positivas frente al medio, a través de métodos más dinámicos como la observación directa en trabajo de campo, la indagación dirigida que más que un mero conocimiento proporcione al niño un compromiso con el mejoramiento del espacio y de las condiciones de vida de sus habitantes" (Ferrando, 2006).

#### **1.1 La educación geográfica en enseñanza básica y media**

El sistema educativo chileno se encuentra conformado por cuatro subsistemas. El primer subsistema denominado Educación Parvularia (preescolar) se extiende entre los 0 y los 5 años de edad; el segundo subsistema se denomina Educación General Básica tiene una duración de 8 años y se extiende entre los 6 y 13 años de edad; el tercer subsistema se designa como Educación Media y tiene una duración de 4 años, se extiende entre los 14 y los 17 años de edad. Finalmente, el cuarto subsistema corresponde a educación superior, tendiente a la obtención de títulos profesionales y/o grados académicos. La educación obligatoria proporcionada por el estado (en coexistencia con colegios particulares subvencionados y particulares pagados) alcanza los 12 años de escolaridad, la cual cubre hasta segundo año medio (Muñiz, 2004).

En Chile, a partir de 1998, se comenzó a implementar una reforma educacional que reconfiguró los aspectos curriculares y didácticos de los sectores y subsectores de enseñanza básica y media. Actualmente, coexisten aspectos de esta reforma de 1998 con elementos propios del ajuste curricular que se encuentra en estos momentos en su etapa de implementación y al cual se realizará una referencia más adelante.

El documento oficial en el cual se encontraban establecidos los principios generales del cambio curricular de 1998 se denominó Matriz Curricular Básica, el cual se operacionalizó a través de los programas de cada uno de los niveles de la educación formal. En la Matriz Curricular Básica la geografía se encontraba integrada con los contenidos de diversas ciencias sociales, como por ejemplo historia, economía, sociología y ciencias políticas. En el primer ciclo de Educación General Básica (primero a cuarto básico) los temas geográficos se

encontraban integrados en el sector de aprendizaje denominado Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural. Las temáticas tratadas eran múltiples, pero el objetivo principal era familiarizar a los alumnos y alumnas con el medio natural y social que les rodea.

En el segundo ciclo de Educación General Básica (quinto a octavo básico) los aspectos geográficos del currículo se encontraban integrados en el sector Ciencia y en el subsector denominado Comprensión de la Sociedad. En este subsector se integraban temáticas sociales, históricas y geográficas. Entre los principales temas geográficos se encontraban aquellos referidos a las formas de representación de la tierra, la organización político-administrativa de las regiones del país y sus características naturales y humanas.

En Educación Media la geografía se encontraba integrada en el sector de aprendizaje denominado Historia y Ciencias Sociales. La lógica curricular de este sector corresponde al tratamiento de los temas analizados desde la perspectiva local y regional, avanzando hacia una comprensión del espacio geográfico nacional, continental, hasta llegar a una visión global del planeta. Las temáticas geográficas más relevantes correspondían, entre otros, a los siguientes tópicos: la región geográfica y su análisis sistémico, aspectos naturales, ambientales, económicos, sociales y culturales de las diversas regiones del país, las problemáticas de contaminación asociadas a un uso inadecuado de los recursos naturales, la pobreza y la desigualdad de la población, los riesgos naturales y la búsqueda de la sustentabilidad ambiental urbana y rural.

Uno de los aspectos interesantes de esta reforma curricular, aún vigente en algunos cursos, era que los temas y contenidos geográficos se podían contextualizar de acuerdo a las realidades espaciales que rodean a los alumnos en cada una de las regiones del país. Gracias a esta flexibilidad, los contenidos adquirían mayor pertinencia y contribuían a la construcción de un pensamiento espacial por parte del alumnado.

### **1.2 La educación geográfica en la educación superior**

A finales de la década de 1980, diversas universidades chilenas en su currículo de formación de profesores de historia y geografía, contenían cursos de didáctica general o de metodologías específicas en historia y geografía. En el caso de los cursos de Metodología de la Enseñanza de la Geografía, eran dictados, en general, por académicos formados en una disciplina propia de las ciencias geográficas. Por ejemplo, geografía urbana, geografía rural, geografía social etc. En otros casos, los cursos eran dictados por profesores del área de las ciencias de la educación que muchas veces no presentaban una especialización en geografía.

Los programas de los cursos de Metodología de la Enseñanza de la Geografía

presentaban una base bibliográfica más o menos similar. Entre los textos en español, se encontraban los siguientes: "Método para la Enseñanza de la Geografía" de Teide/Unesco, obra editada bajo la coordinación de Benoît Brouillette (1966), de la comisión de enseñanza de la geografía de la Unión Geográfica Internacional; "Cómo hacer Interesante una Clase de Geografía". Manual Uteha N° 397 de Kolevzon y Maloff (1968); "Geografía su Ámbito y su Trascendencia" de Jan Broek, (1967) con un capítulo final de Muessig y Rogers en el cual se sugieren métodos a los maestros para la enseñanza primaria y secundaria.

"La Tierra y sus Recursos. Una Nueva Geografía General Visualizada" de Levi Marrero (1978); "Nuevo Método para la Enseñanza de la Geografía" coordinado por Norman Graves (1989), presidente de la comisión de educación geográfica de la Unión Geográfica Internacional entre 1972 y 1980; "Curso para la Enseñanza de la Geografía" de Harold Wood (1980), presidente de la Comisión de Geografía del Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH); "Como Preparar las Clases de Geografía" de Clemente Herrero Fabregat (1985); "Didáctica de la Geografía" de Patrick Bailey (1983); "Enseñanza de La Geografía" de Norman Graves, cuya primera edición en español data de 1985 con un prólogo de Juan Ignacio Pozo y Mario Carretero y "Didáctica de la Geografía en la Escuela Primaria" de John Bale cuya primera edición es de 1989. Todas estas obras, sin lugar a dudas, constituyen un gran aporte a la didáctica de la geografía como disciplina académica, pedagógica y científica.

Además de estas obras "clásicas" de la educación geográfica, a finales de la década de 1980 se encuentran también las contribuciones específicas de los profesores chilenos. En algunos casos las obras se encuentran publicadas y en otras corresponden a documentos de circulación interna. Entre las obras publicadas y de gran impacto en la enseñanza de la geografía en Chile destacan: "Geografía de Chile" de Pedro Cunill Grau (1971), "Manual de Materiales Didácticos para la Enseñanza de la Geografía a Nivel Medio" (Bodini, 1983) proyecto muy relevante publicado por el Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH) en diversos países de América Latina.

A pesar de los aportes señalados, en diferentes niveles del sistema educativo chileno la educación geográfica continuaba siendo principalmente descriptiva y centrada más en los métodos y recursos didácticas que en las temáticas conceptuales. Cada una de las coberturas del espacio geográfico se continuaba estudiando de manera independiente y sin una visión integrada. Temas como la hidrografía, población, vegetación etc. se trataban de manera inconexa y sin relación con el todo. La cartografía era confundida, a menudo, con la propia geografía y se exageraba la actividad de dibujar mapas en las aulas de clases. Por otro lado, no había una relación clara entre las corrientes

geográficas contemporáneas, la epistemología de la geografía y las actividades didácticas diseñadas y desarrolladas en las escuelas.

La educación geográfica en Chile comienza a modificarse, según mi opinión, a partir de la década de 1990. Esto se debe, entre otros factores, al proceso de profesionalización docente y a los cambios experimentados en la formación inicial de profesores de geografía en las diversas universidades del país. Diversas publicaciones, ponencias y conferencias presentadas en congresos nacionales e internacionales denotan la transformación que experimenta la educación geográfica en este periodo. En ellas se pueden apreciar interesantes innovaciones en la investigación y docencia de la geografía (Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas, 2011).

### **1.3 La formación de los profesores de geografía**

La formación de los profesores en Chile, se encuentra radicada fundamentalmente en las universidades e Institutos Profesionales. En el primer ciclo de Educación General Básica no existe un profesor dedicado específicamente a la enseñanza de la Geografía. El profesional de la educación que enseña en el sector de Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural es un profesor generalista, con formación en todos los sectores de aprendizaje (Educación Matemática, Lenguaje y Comunicación, Arte, entre otros).

En el segundo ciclo de Educación General Básica, el profesor es generalista y en algunas ocasiones corresponde a un profesor de historia y geografía de enseñanza media, quien por medio de una autorización emanada del Ministerio de Educación puede desarrollar su labor en enseñanza básica. Actualmente, el Ministerio de Educación se encuentra desarrollando un programa de postítulo tendiente a la formación de profesores de enseñanza básica con mención en Ciencias Sociales, con el fin de profundizar los contenidos propios de la historia y la geografía.

En Educación Media, la formación del docente corresponde a un pedagogo especializado en historia, geografía y ciencias sociales, con una formación orientada a la comprensión de las dimensiones espacio-temporales de las sociedades. Existen algunas experiencias recientes para formar profesores de historia y geografía en forma separada, sin embargo, la tradición de la formación integrada de la disciplina histórica y geográfica es mayoritaria en las universidades chilenas.

### **1.4 La geografía en el actual ajuste curricular**

El interés por concretar un ajuste curricular en geografía, se inició cuando la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas realiza una declaración pública en agosto de 2007 para plantear su preocupación en torno a la situación de la

Geografía en el currículum nacional. La Sociedad geográfica reitera posteriormente su inquietud al equipo de ciencias sociales de la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación. La falta de explicitación de los contenidos geográficos en la propuesta curricular es su principal inquietud.

El Ministerio de Educación de Chile se encuentra, actualmente, implementando un ajuste curricular en diversos sectores y subsectores de aprendizaje, con el propósito de realizar modificaciones al currículo vigente. Se espera que ello produzca transformaciones positivas en el ámbito de la educación geográfica, fundamentalmente en la incorporación de contenidos y habilidades geográficas en el currículo escolar.

La situación actual de la geografía en el ajuste curricular de educación básica y media, presenta las siguientes características:

En primer lugar, el ajuste enfatiza la presencia de la geografía en todos los niveles del sistema educativo desde primer año de Educación General Básica hasta cuarto año de Educación Media (12 años en total). Su presencia se concreta en la denominación actual del sector de aprendizaje (Historia, Geografía y Ciencias Sociales) y en los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios. Además, se ha mantenido una secuencia espacial y una progresión de habilidades geográficas de primero a sexto básico y luego entre séptimo y cuarto año medio.

En segundo lugar, el ajuste considera una visión actualizada de la geografía como ciencia social. La geografía, en el ajuste, se preocupa de temas relevantes para los estudiantes en sus diversos niveles de escolaridad. A modo de ejemplo, se pueden señalar los siguientes: patrones espaciales de ocupación humana del territorio, interrelación entre sociedad y naturaleza, concepción holística del planeta como hogar del ser humano, impactos espaciales del proceso de globalización, calentamiento global, flujos migratorios, urbanización acelerada, localización de empresas transnacionales, relación de Chile y sus regiones con la economía global, tratados internacionales y sus impactos en el espacio geográfico. Esta visión actualizada de la geografía se articula con los aspectos históricos, económicos y políticos tratados en cada uno de los niveles educativos. Es importante señalar que el énfasis en los temas geográficos se organiza en torno al desarrollo sustentable y a la formación de una ciudadanía geográficamente informada.

En tercer lugar, el ajuste curricular se encuentra ligado al Mapa de Progreso del aprendizaje denominado "Espacio Geográfico" y a las sugerencias entregadas por profesionales e instituciones de diversos lugares del país, como respuesta al proceso de consulta nacional realizada entre Septiembre y Diciembre del año 2007.

Desde el punto de vista de las habilidades geográficas, el ajuste curricular considera los siguientes criterios de secuencia:

Primero, el concepto de ubicación espacial, lo cual implica mantener una progresión de habilidades geográficas de primero a quinto básico. Conceptualmente se refiere al conocimiento de la ubicación y distribución espacial de procesos naturales, sociales, económicos, políticos y culturales en la superficie de la Tierra. Esta capacidad progresa desde una visión geográfica general de la Tierra, hacia un conocimiento más detallado del planeta que permita a los alumnos identificar diversas regiones geográficas.

Segundo, adquirir conciencia que el ser humano transforma el espacio geográfico y éste, a su vez, influye en la vida humana. Esta habilidad se desarrolla con mayor énfasis entre séptimo y cuarto año medio. A través de esta habilidad se intenta transformar la mirada estática e inmutable del espacio geográfico, hacia una visión dinámica que contribuya a comprender su riqueza, diversidad y complejidad.

Tercero, el ajuste curricular contempla la comprensión sistémica del espacio geográfico. Ello se refiere a la capacidad de explicar la dinámica espacial de un territorio determinado integrando diversas dimensiones geográficas. Esta habilidad se desarrolla con mayor énfasis entre séptimo y cuarto año medio. Progresa desde el establecimiento de relaciones simples entre elementos, hasta una visión sistémica que integra diversas variables y permite vincular su localidad con otros lugares del planeta.

En síntesis, la educación geográfica se ha integrado de manera permanente y explícita en el ajuste curricular. Se considera relevante que las nuevas generaciones desarrollen habilidades geográficas que les permitan analizar y comprender el territorio como una construcción humana. La geografía, en el ajuste curricular, se encuentra llamada a cumplir un papel importante en la formación integral del ciudadano del siglo XXI.

## **2. Tendencias de la Educación Geográfica**

Se presentan dos tendencias mediante las cuales la educación geográfica se ha integrado en el currículo de educación básica y media. La primera de ellas corresponde a la educación geográfica para la sustentabilidad. La segunda se relaciona con la educación geográfica para la formación ciudadana. A continuación se plantean las principales características de cada una de ellas.

### **2.1 Educación geográfica para la sustentabilidad**

La educación geográfica actual presenta una gran potencialidad para el desarrollo y consolidación de los principios de la sustentabilidad, siguiendo las



orientaciones entregadas en la declaración de Lucerna (Stoltman, 2004; Ray, 2007). La perspectiva espacial que caracteriza a la geografía como ciencia social, considera el análisis de los aspectos propios del desarrollo sustentable en espacios geográficos concretos. Sin embargo, muchos profesores no están preparados para tratar el tema del desarrollo sustentable con sus alumnos. Por ello, se torna necesario desarrollar propuestas curriculares y didácticas para la capacitación y formación docente en el ámbito de la enseñanza de la geografía para la sustentabilidad. Actualmente organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO), Naciones Unidas (N.U.) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) se encuentran realizando esfuerzos en este sentido al decretar la década de la educación para la sustentabilidad entre los años 2005 y 2014 (UNESCO, 2011; N.U. 2011; OEI, 2011).

En Chile, por largo tiempo, el tema del desarrollo sustentable y la educación ambiental fue una preocupación prioritaria de los profesores de Biología y Ciencias Naturales. Actualmente, esta situación ha cambiado y los profesores de geografía se encuentran preocupados de estas problemáticas. Además, las universidades formadoras de profesores de historia y geografía se encuentran incorporando, en sus currículos de formación, temáticas relacionadas con el desarrollo sustentable y el medio ambiente. En este contexto, la educación geográfica para la sustentabilidad, se encuentra llamada a responder a una demanda con profundas connotaciones sociales, económicas y ambientales: globalización, cambio climático, desarrollo humano, biodiversidad, desarrollo sustentable, etc. corresponden a conceptos que implican no solo la individualización de interrelaciones, sino también el posicionamiento en una dimensión ética y solidaria con las nuevas generaciones (Ruiz, 2008).

La educación geográfica en Chile, se proyecta a través de iniciativas pedagógicas significativas relacionadas con el ámbito de la educación para la sustentabilidad. A partir del año 2002 y ante la necesidad de crear un sistema integrador de las múltiples experiencias de educación ambiental, desarrolladas desde el estado y la sociedad civil, se trabaja en la implementación del Sistema Nacional de Certificación Ambiental de Establecimientos Educacionales (SNCAE) (Baquedano, 2003). El Sistema Nacional de Certificación Ambiental de Establecimientos Educacionales (SNCAE), constituye una plataforma de trabajo conjunto entre diversas instituciones que, por su alcance y permanencia, se transformará en una práctica concreta para enfrentar el desafío de la educación geográfica para la sustentabilidad. A través de este programa, se desarrollan líneas de acción complementarias para fortalecer la educación ambiental, el

cuidado y protección del medio ambiente y la generación de redes asociativas para la gestión ambiental local. Las instituciones comprometidas con la iniciativa del SNCAE son: Ministerio de Educación de Chile (MIDEDUC), Corporación Nacional Forestal (CONAF), Comisión Nacional del Medio Ambiente (CONAMA), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO), Asociación Chilena de Municipalidades (ACHM) y el Consejo de Desarrollo Sustentable (CDS) (Fuentealba, 2003).

## **2.2 Educación Geográfica para la Formación Ciudadana**

La relación entre educación geográfica y formación ciudadana es muy estrecha y mutuamente enriquecedora. La familiarización de los alumnos con la estructura territorial del país y su vinculación con las instituciones democráticas localizadas en él, corresponde a una experiencia escolar significativa para su formación ciudadana. Esto deriva del hecho que la escuela es quizás, de todas las experiencias de la vida humana contemporánea, la más extendida y aquella en que las comunidades tienen más posibilidades de incidir. En la escuela se experimenta la alteridad y se adquieren, al mismo tiempo, algunas de las virtudes imprescindibles para la vida en sociedad.

La educación geográfica tiene un aporte sustantivo que hacer en el desarrollo intelectual y ciudadano de los estudiantes, más aún si se considera que al egreso o durante la educación secundaria éstos estarán en condiciones de ejercer en plenitud sus derechos cívicos. Revisemos, brevemente, algunos aspectos a través de los cuales la educación geográfica contribuye con la formación ciudadana.

En primer lugar, partiendo de la premisa que el reconocimiento de la legitimidad de la diversidad de puntos de vista y la capacidad de argumentar y debatir son imprescindibles para el desenvolvimiento de una sociedad pluralista, la educación geográfica contribuye con la rigurosidad en la formulación del pensamiento y en el manejo de la información para desarrollar una actitud ciudadana responsable. La empatía con los otros seres humanos y el compromiso para solucionar los problemas sociales son valores fundamentales para una convivencia pacífica, tolerante y solidaria.

En segundo lugar, la formación ciudadana es inseparable de la manera en la cual los alumnos se comportan en su vida cotidiana, en sus casas, en su grupo de pares, en la institución escolar y en el territorio geográfico en el cual desarrollan su vida. Estos ámbitos inmediatos de participación e influencia están a su vez inmersos en contextos mayores, que incluyen instituciones, procesos y valores en los dominios de la política, la economía y la cultura. La educación geográfica aporta con la identificación, comprensión y explicación del entorno en el que se desenvuelve el futuro ciudadano y los desafíos que

inevitablemente debe encarar.

En tercer lugar, dentro de las variadas funciones sociales que la educación posee, se encuentra la que favorece en los alumnos un sentido de pertenencia, mediante la transmisión de ciertas tradiciones y un conjunto de lealtades básicas que facilitarán, más tarde, otras virtudes más complejas de la vida ética y ciudadana. La educación geográfica presenta una gran potencialidad para desarrollar el sentido de pertenencia en los alumnos y para relacionar los espacios vividos y percibidos con el desarrollo de habilidades intelectuales superiores como el análisis, la síntesis y el pensamiento sistémico.

En síntesis, la educación geográfica brindará a los alumnos de enseñanza básica y media la posibilidad para desarrollar actividades que promuevan un cambio de actitud y una valoración hacia el entorno local, transformándose en ciudadanos responsables que se vinculan activa y favorablemente con el espacio geográfico.

### **3. Desafíos de la Educación Geográfica**

Se presentan, a continuación, los posibles desarrollos futuros para la educación geográfica en Chile.

#### **3.1 Formación de académicos y docentes en educación geográfica**

La adecuada formación de académicos y docentes de geografía, en universidades y establecimientos educacionales, constituye una necesidad insoslayable y una responsabilidad ética. Ello se relaciona con la reforma educativa experimentada en Chile a partir de 1998. Desde esta época, surgen propuestas para el mejoramiento de la educación geográfica nacional incorporando, para ello, la formación docente. Entre los factores que han acelerado este proceso se encuentran los siguientes: la masificación de los alumnos en las salas de clases, el énfasis en los aprendizajes de los alumnos y la configuración de teorías e instrumentos educativos como por ejemplo: la teoría de las inteligencias múltiples, el aprendizaje basado en problemas, el constructivismo, los estándares de desempeño disciplinario, los mapas de progreso, etc. Estos factores, entre otros, dinamizan el sistema educativo en su conjunto y conforman, paulatinamente, una nueva realidad didáctica y metodológica para la enseñanza de la geografía.

En relación a la temática de la formación de docentes en Chile, resulta interesante citar a la académica Silvia Cortés Fuentealba de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, quien señala lo siguiente:

“Las carreras de educación básica que forman profesores para este nivel se caracterizan por entregar una preparación como generalistas que enseñan todas las asignaturas del currículo escolar; sin considerar las

aptitudes que los estudiantes posean o sus intereses personales. Estos profesores, además realizan clases desde primer año hasta octavo año de enseñanza básica, situación que recién, en los últimos años, se ha tratado de mejorar por parte de las universidades, entregando una formación específica a través de la mención en Ciencias Sociales. Si bien éste ha sido un gran esfuerzo, no es suficiente en términos de profundización de contenidos geográficos y didácticos.

La existencia de una gran variedad de currículos para la formación de profesores de enseñanza media, es decir, encontramos carreras que titulan profesores de Historia, Geografía y Educación Cívica; Profesores de Historia y Ciencias Sociales donde las asignaturas de Geografía son mínimas y licenciados en Historia que asisten a algunos cursos de educación para convertirse en profesores de Historia. Si bien esta formación es buena, no cabe duda que es insuficiente y no responde a los requerimientos del sistema escolar de enseñanza media por cuanto los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) incorporan temas y problemas de Geografía que van más allá de la mera repetición de datos.

Frente a éstas dos realidades escolares y por ende universitarias cabe preguntarse: ¿es suficiente contar en la actualidad con profesores generalistas para la educación básica? ¿se podrá formar a un profesor de primero a sexto año básico de acuerdo a una disciplina de la especialidad? ¿por qué es necesario formar a un profesor de educación básica con características pertinentes al desarrollo de las disciplinas y contextualizadas? ¿se resolvería el problema de la deficiente calidad en la educación? ¿qué saberes debiera dominar el profesor de educación básica que lo distinga del profesor de educación media; pero que al mismo tiempo colabore en la formación de los estudiantes? ¿qué contenidos deben saber los niños y adolescentes chilenos para estar mejor preparados para enfrentar el cambiante mundo actual? ¿qué tipo de ser humano se requiere formar para nuestra sociedad?

Son muchas las interrogantes que nos pueden interpelar y difíciles las decisiones a tomar; pero justamente, nos encontramos en un momento crucial de cambio curricular y de paradigma geográfico que ayudará en la toma de decisiones que permitan avanzar en esta disciplina curricular” (Cortés, 2009).

De acuerdo a lo planteado por Cortés, surge la siguiente pregunta: ¿cómo mejorar la enseñanza-aprendizaje de la geografía en los distintos niveles del sistema educativo chileno? Entre las respuestas a esta interrogante, destaca la necesidad del perfeccionamiento de los académicos de las universidades y los profesores del sistema escolar, especialmente a nivel de magíster y doctorado. De allí surgen iniciativas importantes para la educación geográfica. Entre estas iniciativas, destacan las siguientes: la Universidad del Bío-Bío,

sede Chillán, impulsa la creación de un Magíster en Enseñanza de las Ciencias Sociales, con un fuerte énfasis en educación geográfica; La Universidad Tecnológica Metropolitana, en conjunto con la Universidad de Barcelona, ofrece un doctorado en geografía. Algunos doctorandos trabajan en sus investigaciones de grado temáticas relacionadas con la educación geográfica. A nivel de diplomado, la Universidad Alberto Hurtado desarrolla en la ciudad de Santiago un programa de Didáctica de las Ciencias Sociales, teniendo como una de sus líneas principales a la educación geográfica.

Este proceso ha llevado a que en los últimos 10 años diversos académicos chilenos han alcanzado su maestría o doctorado en temáticas relacionadas con la educación geográfica. Proseguir con este proceso de perfeccionamiento y especialización a nivel nacional e internacional es un desafío relevante para el enriquecimiento, la actualización y el desarrollo de la educación geográfica en Chile.

### **3.2 Elaboración de investigaciones en educación geográfica**

La investigación constituye la base de la docencia y la piedra angular para el avance del conocimiento. En Chile se han desarrollado diversos proyectos de investigación relacionados con la educación geográfica. Asociados a los proyectos de investigación en Ciencia y Tecnología (FONDECYT) en 1997 se desarrolló un interesante proyecto denominado "caracterización geográfica de las comunas de Chile: bases para una educación ambiental", cuya investigadora responsable fue Ana María Errázuriz Korner, docente del Instituto de Geografía de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Errázuriz, 1997). Actualmente, se encuentra en desarrollo o en proceso de evaluación por las instancias pertinentes, varios proyectos de investigación de geografía educacional bajo la modalidad de Fondecyt.

Entre los proyectos de Investigación financiados por el Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH), se pueden mencionar dos proyectos relacionados con geografía educacional: el primero de ellos corresponde al proyecto "Estrategias didácticas para la enseñanza de la geografía, en el contexto de la sostenibilidad ambiental rural", desarrollado por la académica Edelmira González González de la Universidad de La Serena. El segundo proyecto, actualmente en desarrollo, se denomina "las tecnologías de la información geográfica y su inclusión en la enseñanza de la geografía", cuya investigadora responsable es María Mireya González Leiva, académica de la Universidad Tecnológica Metropolitana (González, 2007).

A nivel de tesis de doctorado, destacan las investigaciones desarrolladas por los siguientes académicos: Marcelo Garrido Pereira, quien fue responsable de una investigación en torno a la "configuración diferencial del proceso educativo informal: estudio comparativo-comprensivo sobre la relación entre

la construcción de lugar y proceso de educación informal del pueblo Aymará”. Esta investigación fue financiada por la Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología (CONICYT) durante los años 2003 y 2006; Gladys Moreno Schmidt, académica de la Universidad de Los Lagos desarrolla su tesis en torno a las “experiencias de aprendizaje en terreno y su impacto en la enseñanza de la geografía”; Rosser Bianchi Parraguéz académica de las Universidades Católica Silva Henríquez y Universidad de Santiago, desarrolla su tesis de doctorado en torno al tema “el concepto de Paisaje y su importancia en la enseñanza de la geografía”; Por su parte Ana María Cabello Quiñones, académica de la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca, desarrolla su tesis doctoral en torno a la temática “medio ambiente, calidad de vida y educación geográfica”.

Resulta importante en el ámbito de la educación geográfica hacer mención al aporte llevado a cabo por el Osvaldo Muñiz Solari, en la temática referente a la educación geográfica global y el desarrollo tecnológico en educación geográfica. El profesor Muñiz desarrolló una extensa investigación internacional de tres años (2003-2006) representando al Centro en Línea para la Educación Geográfica Global (CGGE, por sus siglas en inglés) proyecto financiado por la National Science Foundation de los Estados Unidos. Mediante la investigación se identificaron estrategias efectivas y flexibles en el control de colaboraciones de enseñanza de la geografía en diversos contextos internacionales. El objetivo último era procurar la colaboración y compromiso social con espacios geográficos que se consideran ajenos y distantes a la realidad geográfica del país de origen (Muñiz, 2006).

### 3.3 Generación de publicaciones sobre educación geográfica en revistas especializadas

Las publicaciones tradicionales y on-line con comité editorial, ISI, Scielo o reconocidas entre pares, constituyen los soportes más importantes para la difusión del conocimiento y los resultados de las investigaciones. En Chile la comunidad académica y pedagógica preocupada por la educación geográfica deberá integrarse de manera colaborativa, con el fin de compartir esfuerzos y recursos con el propósito de generar artículos y publicaciones de corriente principal en revistas nacionales e internacionales.

Entre las revistas chilenas con carácter disciplinario en Geografía, pero con una sección dedicada a la educación geográfica se encuentran las siguientes: “Geoespacios” del área de ciencias geográficas de La Universidad de La Serena; “Revista de Geografía Norte Grande” de la Pontificia Universidad Católica de Chile ([www.puc.cl](http://www.puc.cl)); Revista “Investigaciones Geográficas” de la Universidad de Chile ([www.uchile.cl](http://www.uchile.cl)); Revista “Tiempo y Espacio” de la Universidad del Bio-Bio ([www.ubiobio.cl](http://www.ubiobio.cl)) y “Anales de la Sociedad Chilena de

Ciencias Geográficas” ([www.sochigeo.cl](http://www.sochigeo.cl)). Entre las revistas educativas con diversas experiencias de aula en la enseñanza de la Geografía se encuentra “Revista Educación Ambiental” ([www.mma.gob.cl/educacionambiental/1142/w3-channel.html](http://www.mma.gob.cl/educacionambiental/1142/w3-channel.html)), editada en un esfuerzo conjunto por diversas instituciones del Estado.

### **3.4 Elaboración de material didáctico para la educación geográfica**

Con la finalidad de mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje, se ha editado libros de texto de historia, geografía y ciencias sociales, orientados específicamente a los alumnos de enseñanza básica y media. Estos textos son entregados gratuitamente por el Estado a los alumnos de colegios municipales y particulares subvencionados (se excluyen los particulares pagados). Además de los textos financiados por el Estado, se encuentra disponible una amplia variedad de textos elaborados por editoriales privadas, como por ejemplo Santillana, ZIG-ZAG, Edebé, los cuales son comercializados en librerías de todo el país.

En el caso específico de la enseñanza de la geografía, además de los libros de texto se han generado diversos materiales didácticos para la educación básica y media. Textos con fotografías a todo color, cartografías para la educación, atlas, manuales, CD-ROM y centros de recursos virtuales. Gran importancia ha tenido en la elaboración de estos recursos el Instituto Geográfico Militar (IGM), organismo estatal especializado en geografía (Instituto Geográfico Militar, 2011). Estos materiales son difundidos a través de editoriales, universidades, Ministerio de Educación, colegios, redes formales e informales de alumnos y docentes e internet. Es relevante destacar que los materiales son elaborados con una perspectiva actualizada de la educación geográfica, enfatizando una visión social de los temas geográficos.

La relación de la educación geográfica con otras ciencias sociales, a través del eje articulador sociedad-naturaleza, ha permitido la elaboración de interesantes recursos didácticos. Éstos, poco a poco, se han transformado en materiales de uso público en las escuelas y colegios del país. El desafío consiste en mantener claramente la perspectiva espacial de la geografía en el currículo escolar y en los recursos didácticos que se generen como apoyo al proceso educativo. Un aporte significativo, en este sentido, lo constituye la elaboración de recursos cartográficos para personas con discapacidad visual. Este proyecto lo lidera la profesora Alejandra Coll Escanilla perteneciente a la Escuela de Cartografía de la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM), (Centro de Cartografía Táctil, 2011).

Otro ámbito importante en la educación geográfica chilena, se ha desarrollado a través de la publicación de libros de textos de Geografía. En

este sentido, el equipo liderado por la profesora Sra. Ana María Errázuriz K. ha tenido una participación notable, tal es el caso del proyecto “Elaboración de Atlas de Geografía a nivel escolar y Atlas Universal” de la Editorial Antártica de la profesora Sra. Pilar Cereceda. “Atlas Universal y de Chile Regionalizado” de los autores Ana María Errázuriz y José Ignacio González Leiva y el “Atlas de Geografía de Chile y del Mundo” de la Editorial Vicens Vives de los autores Cereceda y Errázuriz. Si bien, como mencionan sus autores la elaboración de un Atlas no implica una investigación propiamente tal, requiere de una acabada labor de síntesis en relación al uso que el educando le dará en su vida escolar. Asimismo requiere un ordenamiento de los contenidos geográficos y un detallado análisis de las capacidades y posibilidades de expresión por parte de los mapas según sean sus escalas y formatos.

En este mismo ámbito se cuenta con los manuales de geografía y textos escolares. Entre ellos se puede mencionar: “Geografía General y Regional de Chile” de Ximena Toledo y Eduardo Zapater, Editorial Universitaria, 1991; “Manual de Geografía de Chile”, de la Editorial Andrés Bello, 1998, elaborado por un grupo de académicos coordinado por la profesora Ana María Errázuriz K. de la Universidad Católica de Chile.

Los textos “Geografía Ilustrada de Chile” Ed. Zig-zag, 2007, “Manual Básico de Geografía” Ed. Andrés Bello, 2008, de las profesoras Pilar Cereceda y Ana María Errázuriz. De acuerdo a sus autores, para enfrentar la elaboración de un manual de geografía es necesaria una investigación inicial que permita compatibilizar los objetivos propios de un texto escolar con los intereses de una biblioteca familiar. Entre los aspectos más relevantes destacan los siguientes: entregar los conceptos básicos de geografía para la comprensión del medio geográfico chileno, definir las escalas de trabajo: nacional, zonal, regional o local, y desarrollar los enfoques de los contenidos. Todos estos aspectos, sin duda, implican una tarea de investigación.

### **3.5 Utilización de nuevas tecnologías en educación geográfica**

El uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) en educación geográfica, constituye un desafío de gran relevancia para la formación de las nuevas generaciones de ciudadanos geográficamente informados. Para trabajar pedagógicamente con alumnos de esta época, resulta necesario utilizar recursos tales como blogs, wikis, objetos de aprendizaje y bibliotecas virtuales. En otros casos, para facilitar el proceso de interacción con los alumnos, se debería utilizar procesos especiales. Entre ellos están las comunidades de aprendizaje, chats, foros de discusión y videoconferencias. El gobierno de Chile en un esfuerzo por acortar la brecha digital, ha entregado, de manera gratuita, 15.000 computadores personales a alumnos de séptimo



año básico de alto rendimiento académico y alta vulnerabilidad social. Sin embargo, resulta necesario señalar que el aprendizaje no se obtiene automáticamente por el uso de los computadores. Por el contrario, las tecnologías constituyen un medio para desarrollar procesos cognitivos complejos que permitan los estados de acomodación que nos plantea Piaget o el desarrollo de las zonas de desarrollo próximo de Vygotsky (Kearsley, 1994).

Durante la formación inicial de los docentes de geografía, las universidades e institutos profesionales se deben preocupar de la formación en el uso de las nuevas tecnologías. Posteriormente, en la etapa de su desempeño profesional los profesores reciben perfeccionamiento a través del Centro de Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) dependiente del Ministerio de Educación, a través del cual acceden a cursos de modalidad e-learning y b-learning. También este Centro ofrece programas de perfeccionamiento para la apropiación curricular con apoyo de universidades, orientadas específicamente a la formación disciplinaria, pedagógica y didáctica (Centro de Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, 2011).

Según la experiencia empírica obtenida a través de la supervisión de prácticas profesionales en el área de geografía, se puede señalar que en general los profesores de geografía hacen uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el desarrollo de sus clases. Ello depende, principalmente, de la realidad específica de cada uno de los colegios en los cuales desarrollan su trabajo profesional. La gran mayoría de los colegios posee un laboratorio de computación para uso de los estudiantes. Sin embargo, resulta insuficiente para la gran cantidad de alumnos que los profesores deben atender. Con el fin de mejorar sus competencias en el uso de las nuevas tecnologías con grupos numerosos, los docentes reciben apoyo a través de un proyecto nacional del Ministerio de Educación de Chile denominado "Proyecto Enlaces". A través de este proyecto se desarrollan diversas innovaciones curriculares en el aula de clases y se generan recursos didácticos específicos para la enseñanza de la geografía (Centro de educación y tecnología de Chile-Enlaces, 2011).

### **3.6 Creación de redes colaborativas para la educación geográfica**

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, han permitido la creación de redes nacionales e internacionales de trabajo colaborativo en el área de la educación geográfica. Los docentes e investigadores en esta área del conocimiento, se reconocen como parte de una comunidad académica que comparte intereses y desafíos comunes.

El trabajo en redes interuniversitarias es una necesidad en el trabajo académico actual. Muchos de los proyectos de investigación, plantean entre

sus bases de adjudicación la necesidad de incorporar el trabajo colaborativo entre diferentes instituciones. Este proceso de formación de redes ha logrado en América Latina la conformación de una red de profesores e investigadores en educación geográfica denominada REDLADGEO, que se ha formalizado en Marzo de 2007 en el marco del encuentro de geógrafos de América latina, desarrollado en Bogotá-Colombia y que actualmente lideran las profesoras Nubia Moreno de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Colombia) y Sonia Castellar de la Universidad de Sao Paulo (Brasil).

En Chile, un ejemplo interesante lo constituye el comité de educación geográfica dependiente de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas. Inicialmente el trabajo de este grupo se realizaba a través de contactos personales obtenidos en congresos, seminarios y talleres. Paulatinamente el equipo de trabajo comienza a reunirse periódicamente en jornadas académicas de mayor especialización. El año 2009 el equipo de trabajo reunido en la Universidad de La Serena, desarrolló el seminario "Presente y Futuro de la Educación Geográfica en Chile", actividad académica que se plasmó en una publicación titulada de manera homónima.

Un hito importante en este sentido, lo constituyó la creación de la Asociación Nacional de Profesores de Didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Esta asociación organiza cada dos años una Jornada Nacional de didáctica, en la cual se presentan investigaciones y proyectos relacionados con la educación geográfica y las ciencias sociales. El trabajo de la asociación se remonta al año 1996, en el cual se realiza la primera jornada en la ciudad de Chillán. En 1998 esta actividad se realiza en la Serena, en 2000 en Santiago, en 2002 nuevamente en La Serena, en 2004 en Chillán, en 2006 en Osorno, en 2008 en Valparaíso y en 2010 en la Universidad Católica Silva Henríquez en Santiago.

El trabajo en redes interuniversitarias es una necesidad de nuestros tiempos. Algunos requisitos planteados en las bases de los proyectos de investigación, plantean la necesidad del trabajo colaborativo entre diferentes instituciones. Este proceso de interdependencia digital ha enriquecido y seguirá enriqueciendo la educación geográfica en Chile, tanto desde el punto de vista de la docencia como de la investigación.

### CONCLUSIONES

Siguiendo la estructura utilizada en el desarrollo del trabajo, se pueden plantear las siguientes conclusiones provisionales:

Desde el punto de vista de los antecedentes, es importante valorar los aportes desarrolladas por profesores y académicos con el propósito de fortalecer la educación geográfica en Chile. También es relevante destacar el esfuerzo desplegado por docentes y alumnos por mantener activa la educación geográfica

en colegios y universidades. Ello constituye un hecho significativo para el presente y futuro de la educación geográfica. A pesar de algunas voces que auguraban el desaparecimiento de esta importante disciplina del currículo escolar, la educación geográfica se ha mantenido vital y esperanzada en crecer y desarrollarse en conjunto con otras ciencias sociales, manteniendo su especificidad y relevancia en la formación de las actuales y futuras generaciones.

Desde la perspectiva de las tendencias de la educación geográfica en Chile, resulta relevante destacar los conceptos de sustentabilidad y formación ciudadana. A través del ajuste curricular, la geografía se fortalece en el currículo de educación básica y media. En estos niveles se encuentra llamada a cumplir un papel importante en la formación del ciudadano del mundo actual. La geografía, por su propia naturaleza, puede contribuir con la formación de la conciencia territorial local, regional, nacional, continental y mundial. La persona del siglo XXI será, cada vez más, un ciudadano del mundo global, con una clara conciencia de sus deberes y derechos. Por ello, deberá formarse con actitudes profundas de reconocimiento y valoración de los límites del planeta para la vida humana.

Finalmente, desde la perspectiva de los desafíos de la educación geográfica en Chile, es importante contribuir con propuestas para el uso de nuevas tecnologías en la enseñanza de la geografía. Estas iniciativas pueden adquirir la forma de cursos de perfeccionamiento docente, materiales didácticos y usos de nuevas tecnologías on-line. Lo relevante es que la educación geográfica contribuya a fortalecer entre los estudiantes una conciencia espacial que les permita insertarse positivamente en el mundo globalizado, desarrollando competencias espaciales adecuadas para lograr un manejo eficiente y sostenible de los ecosistemas y los recursos ambientales y humanos. La formación de buenos docentes de geografía y la valoración de esta disciplina como un área curricular capaz de interesar a los jóvenes en los problemas espaciales, constituirán las bases para el fortalecimiento y consolidación de la educación geográfica en Chile.

#### BIBLIOGRAFÍA

Araya, F. 2009. Geography Education in Chile. En: *Geography Education Pan American Perspectives*. Edit. Muñoz O. and Boehm R. The Gilbert M. Grosvenor Center for Geographic Education. Texas State University- San Marcos. A Volume in the International Geography Education Series. Edit. Capital Printing Co. Estados Unidos. Págs. 156-181.

Araya, F. 2006. School Geography in Chile. En: *Geographical Education in a Changing*

FABIÁN ARAYA PALACIOS

*World: Past Experience, Current Trends and Future Challenges*. Edit. Lidstone J. and Williams M. The Geojournal Library, Vol 85. Edit. Springer. The Netherlands. Págs. 169-172.

Baquedano, M. 2003. La dimensión internacional en la educación ambiental chilena. *Revista Educación Ambiental*. 1 (1), 13-15. Revisado 10 de Marzo 2011, en

<http://www.conama.cl/educacionambiental/1142/article-34321.html>

Bailey, P. 1983. *Didáctica de la geografía*. Madrid: Edit. Cincel-Kapelusz. 205 pp.

Bale, J. 1989. *Didáctica de la geografía en la escuela primaria*. Madrid: Ediciones Morata. 182 pp.

Bodini, H.et.al. 1983. *Manual de materiales didácticos para la enseñanza de la geografía a nivel medio*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad de Santiago e IPGH. 219 pp.

Broek, J. 1967. *Geografía su ámbito y su trascendencia*. México: Manual UTEHA N° 350. 164 pp.

Brüggen, J. 1950. *Geología de Chile*. Santiago de Chile: Edit. Nacimiento.

Centro de Cartografía Táctil. Escuela de Cartografía, Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM). Revisado 12 de Marzo 2011, en <http://www.ctactil.cl/index.php>

Centro de Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (CPEIP) Revisado 12 de Marzo 2011, en <http://www.cpeip.cl/website/index.php>

Centro de educación y tecnología de Chile-Enlaces. (2008). Revisado 2 de Abril 2011, en <http://www.enlaces.cl/index.php?t=44>

Comisión Nacional del Medio Ambiente CONAMA. Educación Ambiental para la sustentabilidad. Revisado 12 de Marzo 2011, en <http://www.conama.cl/educacionambiental/1142/article-28763.html>

Comisión Nacional del Medio Ambiente CONAMA. Revista Educación Ambiental Revisado 13 de Marzo 2011, en <http://www.conama.cl/educacionambiental/1142/channel.html>

Cortés, S. 2009. Reflexiones en torno a los Desafíos de la Educación Geográfica en Chile para el Siglo XXI. En: Araya, F. González M. (edits) *Presente y Futuro de la Educación Geográfica en Chile*. Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas, Instituto Panamericano de Geografía e Historia. Editorial Universidad de La Serena. La Serena, Chile. Pp 105-117.

Cunill, P. 1971. *Geografía de Chile*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Domeyko, I. 1971. *Araucanía y sus habitantes*. Buenos Aires.

Errázuriz, A. 1997. Caracterización geográfica de las comunas de Chile: bases para una educación ambiental. Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología (CONICYT), Revisado 12 de Marzo 2011, en <http://ri.conicyt.cl/575/propertyvalue-12944.html>

Ferrando, F., Fuentes, A. 2009. Chile: la Geografía y la reforma educacional. En:

Sanchez-Crispin, A., Liberali, A. *La Geografía en América Latina: visión por países*. Editado por: Unión Geográfica de América Latina, Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, Instituto de Geografía-UNAM, Centro de Estudios Alexander von Humboldt y Red de Estudios Latinoamericanos de la Unión Geográfica Internacional. Buenos Aires, Argentina. pp. 81-104

Fuentealba, V. 2003. Fortaleciendo la educación, el medio ambiente y la docencia. Santiago de Chile: *Revista Educación Ambiental*. 1(1): 14-17.

Gay, Claudio (1844-1855) *Historia Física y Política de Chile: documentos sobre la historia, estadística y la geografía*. París.

González, Edelmira. 1981. La geografía profesional chilena. México: *Revista Geográfica* (IPGH). 93: 143-152.

González, M. 2007. Las tecnologías de la información geográfica y su inclusión en la enseñanza de la geografía. Instituto Panamericano de Geografía e Historia, (IPGH). Revisado 19 de Marzo 2009, en <http://www.ipgh.org/comisiones/GEOGRAFIA/default.htm>

Graves, N. et.al. 1989. *Nuevo método para la enseñanza de la geografía*. Barcelona: Edit. Teide. 424 pp.

Herrero, C. 1985. *Como preparar las clases de geografía*. Salamanca: Edit. Anaya/2.

Instituto Geográfico Militar (IGM), Revisado 15 de Marzo 2011, en <http://www.igm.cl>

Instituto de Geografía. Pontificia Universidad Católica de Chile. *Revista de Geografía Norte Grande*. Revisado 12 de Marzo 2011, desde <http://www.geo.puc.cl/html/revista.html>

Kearsley, G. 1994. Social development theory (L. Vygotsky). Revisado 12 de Marzo 2011, en <http://www.gwu.edu/~tip/vygotsky.html>

Kolevzon, E; et.al 1968. *Como hacer interesante una clase de geografía*. Ciudad de México: UTEHA N° 397. 99 pp.

Liendo, O. 2004. *Geografía profesional en Chile. Una visión retrospectiva desde comienzos del siglo XXI*. Santiago de Chile: Lom Ediciones. Colecciones Estudios Profesionales. 478 pp.

Lidstone, J & Williams, M. edits. 2006. Geographical education in a changing world. past experience, current trends and future challenges. The Netherlands: Springer, *the geojournal library*. volumen 85. 250 pp.

Marrero, L. 1978. *La tierra y sus recursos. Una nueva geografía general visualizada*. Caracas: publicaciones cultural. 395 pp.

Ministerio de Educación 2002. *Objetivos Fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica*. Santiago de Chile. 394 pp.

Muñiz, O. 2004. School geography in Chile. In A. Kent, E. Rawling, & A. Robinson (Eds.), *Geographical Education: Expanding Horizons in a Shrinking World*. (pp. 177-180). SAGT Journal, Geocom 33, on the special occasion of the IGU 2004 Congress in Glasgow. London: IGUCGE with the Scottish Association of Geography.

FABIÁN ARAYA PALACIOS

Pp. 177- 180.

Muñiz, O. 2006. Un nuevo desarrollo tecnológico en educación geográfica. *Anales de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas*. Santiago de Chile. Pp 298-299.

NACIONES UNIDAS. Department of Economic and Social Affairs, Division for Sustainable Development. Revisado 12 de Marzo 2011, en <http://www.un.org/esa/sustdev/index.html>

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Revisado 15 de Marzo 2011, en <http://www.oei.es/decada>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO), 1966. *Método para la enseñanza de la geografía*. Barcelona: Edit. Teide. 304 pp.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO), Decade of Education for Sustainable Development. Revisado 12 de Marzo 2011, en [http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-ID=27234&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-ID=27234&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

Ray, W. 2007. *Placing sustainable development in the currículum of a cultural geography course in the United States*. Paper presented at Communication Symposium, Lucerne, Switzerland.

Romero, H. 2006. Estado actual y perspectivas de la Geografía en Chile. En: *El estado actual de la Geografía en los países hispanoamericanos*. Actas de la Reunión de la Asociación Americana de Geógrafos. Chicago, Illinois, EE.UU. Págs. 3 - 18.

Ruiz, M. et. al. 2008. La geografía en la enseñanza de la educación ambiental. En: *Novedades Educativas*, Año 20, N° 212. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L. Buenos Aires. Pp. 56-60.

Santis, H; Gangas M. 2002. Reflexiones en torno a la enseñanza y aprendizaje de la geografía en la educación media chilena entre los años 1981 y 1999. Valparaíso: *Revista Geográfica de Valparaíso*. N° 32-33: 321-338. Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas. Anales de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas. Revisado 12 de Marzo 2011, en <http://www.sociedadchilenadecienciasgeograficas.cl>

Souto, X. 1998. *Didáctica de la Geografía: problemas sociales y conocimiento del Medio*. Ediciones del Serbal, Barcelona. 397 pp.

Stoltman, J. 2004. Scholarship and research in geographical and environmental education. In A. Kent, E. Rawling, & A. Robinson (Eds.), *Geographical Education: Expanding Horizons in a Shrinking World*. (pp. 12-25). SAGT Journal, Geocom 33, on the special occasion of the IGU 2004 Congress in Glasgow. London: IGUCGE with the Scottish Association of Geography. Pp. 12-25.

Wood, H. 1980. *Curso para la enseñanza de la geografía*. San José de Costa Rica: Edit. Universidad Estatal a Distancia. 91 pp.