

4

La producción de la geografía escolar y su vigilancia epistemológica

Sandra Gómez y Magdalena López Pons

CIG (Centro de Investigaciones Geográficas), Facultad de Ciencias Humanas, UNICEN

CIC (Comisión de Investigaciones Científicas), CIG (Centro de Investigaciones geográficas), UNCPBA

@ [sgomez@fch.unicen.edu.ar; magdalenalp@fch.unicen.edu.ar].

Resumen

El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre los aportes del conocimiento geográfico para explicar la realidad social actual de los territorios contemporáneos, desde una postura más reflexiva, cómo así también analizar la importancia que posee definir correctamente el campo disciplinar, desde los diferentes enfoques geográficos, para explicar los problemas seleccionados en las metas escolares.

El trabajo está orientado a hacer la puesta sobre la situación particular de la geografía en el ámbito escolar¹, sobre todo el Nivel de Educación Polimodal, el caso particular del Colegio Nacional "Ernesto Sábató" dependiente de la UNCPBA.

Consideramos que el espacio geográfico representa una elaboración o construcción específica de la dimensión social, que ofrece propuestas y perfiles muy variados a la hora de construir las diferentes representaciones del mismo según las nociones y metáforas espaciales. Se entiende que hoy en día es necesario replantear las relaciones entre el aprendizaje espacial y el territorio.

Palabras clave: Geografía escolar - Vigilancia epistemológica - Currículum - Enseñanza - Aprendizaje.

A produção da geografia escolar e sua vigilância epistemológica

Resumo

O objetivo deste trabalho é refletir sobre as contribuições do conhecimento geográfico para explicar a realidade social atual dos territórios contemporâneos, desde uma postura mais reflexiva, como também analisar a impor-

-
- 1 Sabemos que ante el nuevo marco normativo de la reforma educativa de los años '90, y sus posteriores transformaciones (2006) siguen prevaleciendo un conjunto de prácticas, normas, creencias y hábitos de una geografía escolarizada muy distante de la geografía académica donde la brecha entre ambos es cada vez mayor. Para Viñao, las prácticas escolares, son construidas a partir de regularidades que direccionan los saberes y las prácticas.

tância que permite definir corretamente o campo disciplinar, a partir dos diferentes enfoques geográficos, para explicar os problemas selecionados nas metas escolares.

O trabalho está orientado para a análise da situação particular da geografia no âmbito escolar ³, sobretudo no Nível de Educação Polimodal, com o caso particular do Colégio Nacional "Ernesto Sabato", dependente da UNCPBA. Consideramos que o espaço geográfico representa uma elaboração ou construção específica da dimensão social, que oferece propostas e perfis muito variados na hora de construir as diferentes representações do mesmo segundo as noções e metáforas espaciais. Entende-se que hoje em dia é necessário reconsiderar as relações entre a aprendizagem espacial e o território.

Palavras-chave: Geografia escolar - Vigilância epistemológica - Currículo - Ensino - Aprendizagem.

The production of a school geography and its
epistemological surveillance

Abstract

The objective of this project is a reflection about geographic knowledge contribution for explain the actual social reality of the contemporary territories, since more reflexion position, and analysis the importance to have define correctly the discipline field since the different geographics approach for explain the selections problems in the school goal.

The projects is orientations to show the particular situations of geography in the school environment of the polimodal education level (Ernesto Sabato National School depend of UNCPBA).

To consider that geography space represent an especific construction of social dimentions to offer different proposals and profiles on the time to make the different representations about him, according to the space notions and metaphors. To consider that, now a day, is necessary to outline the relationships betwens a spacial learnings and the territory.

Key words: School geography - Epistemological vigilant - Resume - Teaching - Learning.

Introducción

¿Qué importancia le asignamos a los contenidos geográficos, para la formación de ciudadanos participativos, reflexivos y críticos? estos interrogantes, nos permiten repensar la importancia de la Geografía en la escuela, y los aportes de la disciplina para comprender y explicar la realidad compleja y cambiante del mundo actual.

El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre los aportes del conocimiento geográfico para explicar la realidad social actual de los territorios

contemporáneos, desde una postura más reflexiva, cómo así también analizar la importancia que posee definir correctamente el campo disciplinar, desde los diferentes enfoques geográficos, para explicar los problemas seleccionados en las metas escolares.

El trabajo está orientado a hacer la puesta sobre la situación particular de la geografía en el ámbito escolar², sobre todo el Nivel de Educación Polimodal, el caso particular del Colegio Nacional “Ernesto Sábato” dependiente de la UNCPBA.

Esta ponencia no pretende mostrar nuevos resultados con respecto a la situación de la geografía en éste nivel, si bien se supone que algunos de los aspectos que vamos a considerar representan un debate superado, aún hay cuestiones no discutidas³ y/o reconstruidas desde la enseñanza y el aprendizaje geográfico.

Sobre la geografía escolar y la vigilancia epistemológica

La duda, la intriga, nuevos interrogantes, el debate, la generación del disenso y la construcción del consenso en las aulas de hoy, permiten instalar una forma diferente de producir el conocimiento, ya no hablamos de verdad y conocimiento absoluto e indiscutible, ya que hoy el conocimiento es relativo. Este hecho permite mirar el mundo de otra manera, permite reconstruir y comprender el mundo y sus problemas desde otras visiones posibles y desde la geografía podemos invitar a conocer a los demás, construir una actitud de respeto a lo diferente y a sus representaciones espaciales, como así también comprender y explicar algunos de los problemas del mundo actual desde una mirada geográfica, más reflexiva.

Entendiendo a las ciencias sociales como generadoras de construcciones teóricas que intentan explicar la realidad social y sus transformaciones mediante el uso de conceptos. Estos suelen ser complejos y abstractos, por lo que requieren una cierta capacidad de generalización. Nuestra pregunta inicial, está orientada a definir cuáles son los aportes de la disciplina geografía en la construcción del conocimiento social.

2 *Ibidem.*

3 *Ibidem.*

Vamos a retomar, algunos aspectos validos al momento de reflexionar sobre el conocimiento de lo social en el ámbito escolar para el nivel Polimodal. Cuando hablamos de la importancia del conocimiento geográfico en la formación pedagógica del alumno, es indispensable plantearnos ¿qué se entiende por conocimiento social? y ¿cuales son los mitos⁴ que se sustentan en cuanto al aprendizaje de lo social?

El aprendizaje de lo social estuvo siempre orientado a la incorporación de hábitos, costumbres, rutinas y normas para saber vivir en sociedad. Es válido rescatar el conocimiento de los hábitos, rutinas y normas como un reconocimiento de la realidad social, pero a partir de otras formas que impliquen otras formas de organizarse sobre todo pensando en todos aquellos que representen la posibilidad de desarrollar en los alumnos un conocimiento orientado a la intriga es decir invitar, a preguntar ¿por qué? ¿cómo? ¿para qué? entre otras, con la finalidad de llegar al debate por más sencillo que este sea, y sobre todo a la argumentación sobre un tema o problema. Estas preguntas antes mencionadas, nos permiten romper el silencio de la clase para promocionar otras palabras, como por ejemplo “hablemos de”, pero ojo no caigamos nuevamente en ese mito creado en el aula sobre que los docentes deben responder a las necesidades del grupo, a los intereses momentáneos de cada grupo, ya que tiende a depositar en los alumnos la intencionalidad pedagógica diluyendo de esta manera un proceso de enseñanza y aprendizaje que puede resultar muy productivo, sobre todo si pensamos en la construcción de un conocimiento significativo y relevante.

El desarrollo de propuestas emergentes muchas veces sin planificación previa, y que responde a una novedad ocasional, vinculada a la realidad, y que es emitida por diferentes medios de comunicación, esto implica una contradicción si pensamos en que al menos, los alumnos, puedan cuestionar sobre diferentes aspectos de la realidad social, de los actores, de las múltiples causas y de los procesos que permitan analizar a través de los conceptos pertinentes diferentes fenómenos de la realidad socio-espacial. Cuando cualquier tema llega al nivel de justificación y aparecen diversas maneras de entender tal o cual problema, inmediatamente surge la argumentación,

4 Por ejemplo en la geografía escolarizada aun prevalece el mito de la concepción del “medio natural” donde subyace el pensamiento iluminista de dominio de la naturaleza por el hombre; y donde los contenidos abordados desde la geografía son relacionados más a las ciencias naturales que a la geografía propiamente dicha.

por lo tanto sugerimos trabajar con descripción, explicación, justificación y luego el debate: la argumentación.

Para la educación social, es importante reflexionar sobre la importancia del discurso en el aprendizaje del conocimiento geográfico. Se necesita el discurso descriptivo y narrativo, se necesita saber el por qué de las cosas, luego los alumnos tienen que justificar las cosas y por tanto no pueden escapar, de la necesidad de toda la humanidad de pensar, de razonar, de discutir, de opinar. Pero esta justificación, como es personal, como es una manera de mirar el mundo tiene que discutirse públicamente y así llegar a soluciones y/o acuerdos. De este modo, podemos iniciar una preparación ciudadana, el respeto por la diferencia, por el otro, porque cualquier elección implica información, implica razones que justifican la información, implica la interpretación de esta realidad y esta interpretación es la que se ha de discutir.

La búsqueda de respuesta a las diferentes situaciones geográficas en el aula; como la movilidad de las personas, el capital, bienes materiales y las empresas en el territorio, los problemas del trabajo y no trabajo, los problemas ambientales derivados de la relación sociedad naturaleza en el presente período técnico-científico e informacional, etc.; implica reflexiones sobre el abordaje de la realidad social.

Nuestra propuesta está sustentada en el abordaje del espacio geográfico como el resultado de diferentes procesos que a lo largo de la historia reflejan la realidad actual, no consideramos oportuno ningún tipo de concepción del espacio geográfico como algo neutro, estático y atemporal, ya que estas posturas llevan solo a una descripción de los hechos sin una explicación de proceso.

Es importante comprender que los educandos al analizar el espacio geográfico como proceso, logran las herramientas para otros análisis de las realidades actuales que van más allá de los procesos de enseñanza en la escuela, permitiendo la creación de ciudadanos críticos y participativos en la sociedad.

El espacio geográfico como producto social

La geografía ha delimitado una serie de campos o cuestiones identificadas con su propia razón de ser, es decir la definición de su objeto, desde la consideración del medio hasta el espacio como producto social. Este espa-

cio que no ha sido contemplado de la misma manera se habla de lugares, regiones, paisajes, medio, configuraciones espaciales, etc. y que constituyen distintas formas de denominar el espacio. Sobre todo invita a repensar que tanto espacio como lugar, como paisaje, como medio no son sinónimos y sin embargo a veces son abordados en el ámbito escolar como si lo fuesen.

En este sentido podemos decir que todas las geografías se basan tanto en las representaciones en el sentido de creación social o individual, de un esquema pertinente de la realidad. Por lo tanto, consideramos que el espacio geográfico representa una elaboración o construcción específica de la dimensión social, que ofrece propuestas y perfiles muy variados a la hora de construir las diferentes representaciones del mismo según las nociones y metáforas espaciales. Se entiende que hoy en día es necesario replantear las relaciones entre el aprendizaje espacial y el marco territorial, es decir que debemos trabajar con los alumnos la observación y representación de los hechos espaciales materializados en el espacio.

La concepción de espacio geográfico que tomamos en el presente trabajo, es el concepto aportado por el geógrafo brasileño Milton Santos

“...el espacio sea definido como un conjunto indisoluble de sistemas de objetos y sistemas de acciones... A partir de la noción de espacio como un conjunto indisoluble de sistemas de objetos y sistemas de acciones podemos reconocer sus categorías analíticas internas. Entre ellas esta el paisaje, la configuración territorial, la división territorial del trabajo, el espacio producido o productivo, las rugosidades y las formas contenido” (Santos, 2000).

Pese a que esta concepción nos brinda una mirada de proceso sobre el espacio geográfico, en pocas oportunidades en el ámbito escolar, encontramos que las explicaciones a las problemáticas contemporáneas, tan complejas como la relación sociedad-naturaleza, el mundo y el lugar, la nueva división del trabajo, las redes de comunicación e información, etc.; son abordadas desde un debate teórico que sustenta la concepción del espacio producido socialmente.

“Una geografía social, entonces, estaría dispuesta y disponible para tomar los principales temas y problemas referidos a las nuevas configuraciones de las sociedades, los territorios y las culturas de la actualidad, atendiendo a su dinámica local-global. Al mismo tiempo tendría en la mira enriquecer los saberes u las experiencias del ámbito sociocultural contemporáneo, a fin de que tanto los estudiantes como los docentes podamos contextualizar más reflexivamente nuestras prácticas cotidianas y específicas” (Gurevich, 2005).

Las desigualdades y la fragmentación en el mundo contemporáneo, hacen de la explicación de los procesos geográficos un hecho complejo, haciendo imposible pensar en una geografía estática y descriptiva. El mundo cambia en todos los espacios geográficos, sin embargo, cada uno de estos lugares le van a imprimir su propia particularidad. El mundo y el lugar comienzan a ser un proceso complejo en el espacio geográfico, y por lo tanto, aparecen las dificultades a la hora de explicarlos en el aula si no se cuenta con un marco teórico acorde que lo sustente.

Al hablar de espacio geográfico como sistemas de flujos y sistemas de acciones, podemos aproximarnos a una explicación de estos complejos procesos.

Sin embargo, a la hora de buscar explicaciones a los procesos sociales que se dan en el territorio, no podemos ser ajenos a otros conceptos; como los de territorio, territorialización, territorialidad y desterritorialización, entre otros.

El análisis del territorio usado; considerado como sinónimo de espacio geográfico; permite la interpretación de diferentes realidades a través del proceso de apropiación y del uso que los diferentes actores sociales hacen del territorio, a partir del análisis de las huellas que han dejado (territorialización). Como así también, el desarrollo del sentimiento de pertenencia que esa sociedad expresa en el territorio, sea esta material o simbólica; nos permite una aproximación a la explicación de procesos geográficos complejos.

El uso de estas nociones básicas, nos permiten aproximarnos a una geografía escolar más reflexiva, ya que los mismos son concepciones iniciales para el desarrollo de un marco crítico más reflexivo que propicia el abordaje de problemáticas en el aula, así como también generar en los educandos las herramientas necesarias para la explicación de otros procesos sociales que no se desarrollen en clase. “Educar geográficamente a la población supone dotarle de argumentos para explicar las relaciones del ser humano y los otros elementos del medio en diferentes momentos históricos y lugares geográficos” (Souto González y Ramírez Martínez, 1996).

Por estas razones consideramos relevante el abordaje de propuestas de trabajo desde una geografía comprometida con la realidad, desde la selección de temáticas relevantes a fin de alcanzar una formación en los alumnos como ciudadanos responsables y participativos.

La propuesta curricular del Nivel Polimodal

Entre las mayores preocupaciones existentes en el campo de las didácticas específicas, como en este caso de la geografía escolar, es la búsqueda de la relación entre la comprensión del conocimiento que se difunde en las aulas y su utilidad en la posible intervención social de los alumnos. Evidentemente, ya existe dentro de la renovación pedagógica el anhelo histórico, manifiesto por Freinet, Dewey, entre otros, sumado a ello un interés particularmente crítico por la emancipación del aprendizaje por parte de los alumnos.

De lo antes mencionado, así desde la práctica, surge la necesidad de desterrar la idea de la Geografía como un inventario indiscriminado de contenido y apuntar hacia el objeto de estudio de la Geografía donde se enseñe a pensar el territorio de la sociedad. La educación geográfica es tomada como un proceso de reconstrucción de opiniones sobre los problemas de la sociedad, entendida desde sus heterogeneidades, y el uso del territorio que ella misma hace. Tendiendo a la autonomía de criterios en relación al análisis social y espacial desde la reflexión crítica y la posterior toma de decisiones.

La relevancia social de la Geografía no depende de lo que digan los geógrafos, sino del reconocimiento como saber válido y de su capacidad para presentarse como un campo de conocimiento definido en el contexto del territorio, que pueda ser identificado con claridad por las otras disciplinas que también lo abordan. Ante esta situación es necesario trabajar desde una visión renovada de la Geografía, y para ello

“...es importante revisar, que toda actividad o propuesta didáctica, por más novedosa que parezca, debe estar orientada por objetivos que contemplen el por qué y para qué de la enseñanza de la Geografía, sustentada en los contenidos específicos y marcos explicativos de la disciplina⁵...”.

En parte a esta respuesta debemos mencionar, la importancia del enfoque disciplinar-metodológico-didáctico a partir del uso de las herramientas necesarias para poder trabajar desde una visión problematizadora y crítica de la realidad social, para lograr un aprendizaje significativo, pertinente y relevante en los educandos/as, además de trabajar con la realidad social concreta lo que implica entre otros aspectos por ejemplo “...para la enseñanza de la relación entre los procesos (sociales, económicos, culturales y ambientales)

5 Problemas y contenidos del Trayecto Formativo. La Plata, 2000.

requiere que el docente revise concepciones dogmáticas para que pueda ser abordada desde una perspectiva crítica...”. Para enseñar bien, no es suficiente una buena selección de contenidos y un conocimiento profundo de éstos, hace falta conocer cómo aprenden los alumnos, dichos contenidos, por tanto planteamos la necesidad de relacionar los contenidos didácticos de la geografía con los problemas sociales, de este modo entendemos que el conocimiento escolar puede ser útil y relevante en el nivel, en consonancia con los fines y metas establecidos legalmente.

El saber escolar esta situado en una situación intermedia entre el conocimiento vulgar y el conocimiento científico lo cual implica que la concepción de los contenidos didácticos y la metodología didáctica deben poseer unas reglas, formalidades y requisitos que permitan reflexionar sobre su relevancia para el aprendizaje de los alumnos.

Tanto los contenidos de procedimiento y las estrategias de enseñanza forman parte de la metodología didáctica y sólo en ésta adquieren su verdadero significado, por tal motivo no podemos separarlos como si fuera un listado, hay que relacionarlas con su contexto teórico y con la trama conceptual que permita el planteo y/o resolución de problemas. Estas estrategias deben apuntar a la contextualización, la comprensión, la explicación y la interpretación de la información, el abordaje de las distintas dimensiones de análisis (social, económico, político, ambiental, etc.) la identificación de los distintos actores y sus intencionalidades, el despliegue de la multicausalidad y la multiperspectividad y la articulación de las distintas escalas geográficas de análisis.

La secuencia lógica de actividades de aprendizaje, tomando como línea metodológica la resolución de problemas, supone un trabajo en el aula que parta de las concepciones alternativas de los alumnos y de unos marcos teóricos pertinentes.

El abordaje de problemas en el aula

La elección de contenidos a desarrollar durante las clases no es ajena a la propuesta didáctica; por esta razón proponemos una enseñanza actual de la geografía a través de una metodología en la cual los contenidos son presentados como problemas o preguntas; de esta manera, de las posibles

explicaciones que se buscarán a este problema, emergen los conceptos a abordar. Esta enseñanza basada en problemáticas obliga a los docentes a repensar los contenidos y su abordaje en el aula.

Coincidimos con Souto González, quien sostiene que

“Los contenidos deben suponer una articulación de hechos y conceptos, junto a los necesarios procedimientos para poder resolver ciertos problemas relevantes de la sociedad en la cual se inserta el alumno. Así, los contenidos deben ser instrumentos intelectuales que les faciliten la lectura y el análisis...” (Souto González, 1998).

Los posibles caminos para abordar la realidad social desde la geografía son diversos y han sido realizados diversos trabajos sobre ellos, solamente vamos a retomar algunos aspectos que son relevantes al momento de pensar la realidad y trabajar sobre ella.

El análisis de “problemas sociales” que permiten la desnaturalización de la sociedad de la que somos parte, para comprenderla como un fenómeno histórico a partir de los actores sociales, y contextualizar diferentes procesos sociales que representan una problemática para realizar un análisis que supere las relaciones causa-efecto e incorpore la idea de proceso, multicausalidad, dimensiones y multiperspectividad, implica deconstruir y reconstruir nociones y conceptos geográficos que nos aproximan a la realidad. Cuando hacemos referencia a la explicación de la realidad social debemos pensar en una selección conceptual basada en la aplicabilidad y capacidad de adaptación a la enseñanza y el ser coherentes con el saber científico. De lo expuesto, se hace necesario hacer una selección de conceptos y argumentos teórico-metodológicos de la Geografía, para favorecer el análisis e interpretación de la realidad mediata e inmediata, de la realidad lejana y cercana, desde los problemas según diferentes escalas de análisis geográficos (mundo-regional-lugar) y enfoque.

El “enfoque didáctico” sustentado en el fortalecimiento conceptual de la geografía, la construcción teórica de las categorías y las dimensiones de análisis del conocimiento geográfico y las instancias metodológicas pertinentes, pueden superar en algún caso la ausencia y en otro el trabajo descriptivo, superficial e impreciso del conocimiento geográfico escolar y fortalecer conceptualmente la disciplina.

Para lograr este cambio debemos revisar y ser autocríticos de nuestra propia práctica y revisar las concepciones dogmáticas de la Geografía escolar, tal cual lo expresado por Xosé Souto González, quién sostiene que

“...para innovar hay que cambiar con la rutina de las prácticas de enseñanza, hay que romper con la monotonía de estudiar cosas ya hechas, muchas veces convertidas en estereotipos poco rigurosos; transformar la práctica de empujar todo lo que aparece en el libro de texto para luego repetirlo sin entenderlo, de hacer ejercicios sólo para comprobar si saber hacer una cosa concreta. Supone cambiar el hábito para aprender a resolver autónomamente los problemas de la vida cotidiana” (González Souto, 2003: 151-181).

Desde esta perspectiva se deberán tener en cuenta las siguientes cuestiones metodológicas⁶ para el análisis de problemáticas geográficas; los actores sociales involucrados en la problemática presentada, así como, los procesos que se dan en el territorio, cual es el papel del estado, las formas de apropiación del territorio de los actores involucrados, los flujos que se generan en el territorio, los sentimientos de pertenencia que se generan, la multicausalidad, la temporalidad para poder analizar el proceso, las escalas de análisis lugar, región, mundo; etc.

“¿Por qué una combinatoria de conceptos y problemas? Conceptos, para englobar y abstraer la información en bruto, para significar los datos per se, para no perderse en las infinitas formas de lo real; y situaciones problema o contextos de problematización, para situar y analizar contextualizadamente los hechos, para reconstruir los procesos, para establecer relaciones causales o intencionales, para poner en juego argumentos y posiciones, no como un mero ejercicio formal. Pensamos que haciendo uso de esta combinación, los estudiantes estarán en mejores condiciones para transitar cambios de significados cada vez más complejos, más profundos, más amplios” (Gurevich, 2005).

El análisis de una problemática con este nivel de complejidad requiere necesariamente la aplicación de conceptos nuevos para los alumnos, estos pasarán a ser los contenidos a desarrollar a través de la aplicación en el análisis y posible resolución de un problema. El docente al llegar a este punto deberá tener en cuenta que los contenidos y problemáticas a desarrollar durante las clases sea acorde con los tiempos, los recursos y materiales disponibles, así como con el proyecto educativo de la institución.

En cuanto al manejo de recursos por parte de los alumnos es importante recuperar la búsqueda y análisis de diferentes fuentes, esta tarea de

6 En este sentido, es importante destacar los trabajos realizados y presentados en diferentes congresos de geografía de autores dedicados a profundizar esta temática; como, Villa Adriana, Zenobi Viviana, Tobio Omar, Gurevich Raquel, Morina Osvaldo.

investigación implicará la generación de debates, de nuevas hipótesis y que apropiación realizan los alumnos del debate crítico en clase.

De esta manera, no solo involucramos en el PEA la explicación de una problemática, sino pretendemos generar en el alumno una postura crítica y una posible propuesta de resolución a ese conflicto, proyectando un ciudadano responsable y activo.

A partir del tratamiento de problemas específicos abordamos los contenidos que nos permiten acercarnos a la realidad y manteniendo una vigilancia epistemológica de la disciplina; en la cual los alumnos no se pierdan solo en lo conceptual, en el aprendizaje de los contenidos por los contenidos mismos, sino que a lo largo del análisis de la problemática el alumno vaya construyendo, aprendiendo y aplicando los conceptos logrando un aprendizaje significativo, es decir que allá un antes y un después en el proceso.

El currículum y la selección de contenidos

A continuación plantearemos una situación de enseñanza aprendizaje para su aplicación en el nivel polimodal, la misma se basa en la metodología antes mencionada y tiene en cuenta la relación sociedad naturaleza⁷.

Eje temático: La relación sociedad-naturaleza; los problemas ambientales en la Argentina.

Objetivo: Promoción de una conciencia crítica sobre el uso y valor de los recursos naturales en el lugar; en un contexto mundial con las características propias del período técnico-científico e informacional.

El taller “sociedad-naturaleza: elaboramos una agenda de vulnerabilidad y riesgo en Argentina” se llevó a cabo a lo largo de un cuatrimestre, y en su desarrollo se pudieron diferenciar tres momentos; el primero de formación teórica donde los alumnos trabajaron con un bagaje teórico de diferentes autores analizando la relación sociedad-naturaleza y conceptos afines. Un segundo momento donde se ponen en práctica estas concepciones en el tema central del taller, los residuos, analizando diferentes trabajos y artículos y donde se pone en práctica la teoría antes abordada. Y el último momento de la cursada del taller, donde a través de diferentes salidas de campo los alum-

7 Para una mayor información sobre esta experiencia consultar artículo “Relación sociedad-naturaleza: experiencia de taller basada en la problemática de residuos”, autora López Pons, María Magdalena.

nos entran en contacto con el lugar a través de los diversos actores sociales involucrados con la problemática, intentando generar en los alumnos una actitud crítica y de formación personal más allá de lo institucional frente a los problemas por los que atraviesa la sociedad en su conjunto.

Primer momento

Se realizaron diferentes actividades que permitieron el debate de concepciones, consideradas básicas para la realización de las clases. Es importante destacar que en este caso los alumnos poseían una fuerte base teórica desarrollada en la cátedra de geografía, lo que permitió un desarrollo activo de este primer momento.

Consideramos, que las relaciones sociedad-naturaleza son diferentes en cada momento histórico y en cada lugar. Así se trabajó con los conceptos de primera y segunda naturaleza; las características del actual medio técnico-científico e informacional en la relación sociedad-naturaleza; así como el concepto de espacio geográfico como producto social.

En cada una de las clases se trabajaron consignas teóricas que permitieron llegar al final de la clase con una puesta en común y debate sobre los temas trabajados durante las horas de taller; es importante considerar que en este taller las actividades fueron pensadas para ser finalizadas durante la clase, lo que permitía discusiones posteriores como la realización de consultas por parte de los alumnos. Así como también las actividades fueron pensadas para ser trabajadas tanto en forma individual como grupal.

Segundo momento: La problemática de los residuos

Este segundo momento del taller estuvo basado en la aplicación de los conceptos abordados durante las primeras clases, en la problemática de los residuos. Estos fueron abordados desde el nivel nacional, y sus interrelaciones con el mundo y el lugar; logrando relacionar lo que a dado en llamarse “especialización sucia”.

¿Por qué se eligió este tema como disparador del taller?

La problemática de los residuos se eligió para este segundo momento del taller porque consideramos que permitía un análisis completo de la relación sociedad-naturaleza en el actual período técnico-científico e informacional. Así, como también permitía un análisis a diferente escalas, llegando al lugar,

lo que posibilitaba un acercamiento mayor a la problemática y la posterior creación de una conciencia ciudadana.

El problema de residuos es un tema que no solo se presenta en el ámbito nacional sino que forma parte de la estructura económica y social del mundo. En la actualidad son los países desarrollados los que generan más residuos y estos residuos, especialmente los más peligrosos los captan los países subdesarrollados. De esta forma se analizó el caso de Argentina y Australia, donde este último país acordó pagar una importante suma de dinero para la ubicación de sus residuos nucleares en la Argentina (es importante mencionar que este tipo de residuos son de alta toxicidad a muy largo plazo).

A lo largo de la cursada se analizaron algunos de los problemas que traen estos residuos a través de diferentes estudios de caso, y artículos periodísticos sobre Argentina y Australia en el traslado y deposición de residuos nucleares. Finalizado este análisis se realizó una actividad grupal que facilitó el debate sobre la relación sociedad-naturaleza en este caso y la concepción de “especialización sucia”.

Esta estructura también se repite en el ámbito nacional, con los residuos domiciliarios donde ciudades como Buenos Aires, generadoras de gran cantidad de residuos, intentan depositarlos en otras regiones del territorio argentino. Los residuos domiciliarios son los producidos por la población en las zonas urbanas, estos son los más cotidianos para nosotros. Sin embargo, aquí también se registran problemas no solo en su deposición sino también en quienes los producen. Para abordar este tema se procedió al análisis de la gestión de residuos sólidos domiciliarios del CEAMSE y el conflicto por el intento de localizar los depósitos de residuos, generados en el área metropolitana.

Esta situación no es ajena a la ciudad de Tandil, no solo por estar afectada al proyecto de descentralización de residuos de Buenos Aires (especialización sucia), sino que también internamente en la ciudad podemos encontrar diferencias al analizar el tema. Así por ejemplo dentro de la ciudad, se presentan sectores con mejores condiciones socioeconómicas que generan más residuos sólidos domiciliarios que los sectores con menor acceso socioeconómico. En este caso no solo se diferencian en cantidad sino también en el tipo de residuos, donde los sectores de clases más bajas generan predominantemente residuos de tipo orgánico (como yerba mate, desperdicios de frutas, verduras, desperdicios de comida en general), mientras en aquellos

sectores con mejores condiciones se generan residuos con mayor cantidad de recipientes plásticos e inorgánicos en general.

Para este análisis se abordaron las diferentes concepciones de naturaleza, así como se hizo necesario clasificar los tipos de residuos, especialmente de acuerdo al riesgo o vulnerabilidad a los cuales la sociedad estaba expuestos, para posteriormente abordar las problemáticas actuales del traslado de residuos. De esta forma, se tomaron diferentes estudios de caso, y se analizaron artículos periodísticos referentes al tema de estudio.

Tercer momento: La problemática de los residuos en el lugar

La cursada del taller finaliza con la problemática de residuos en la ciudad, donde los alumnos entran en contacto con los diferentes actores sociales involucrados, intentando generar no solo una integración de los contenidos del taller, sino también la formación de una actitud crítica como ciudadanos.

El primer contacto de los alumnos con la realidad local fue a través del recorrido del relleno sanitario de la ciudad. En este caso estuvimos acompañados durante el recorrido por personal de la Municipalidad de Tandil como por el personal empleado encargado de la concesión del predio. De esta forma se pudo analizar la diferencia entre un basural al aire libre y un relleno sanitario, así como también la realización de un análisis crítico sobre posibles alternativas mejores sobre la preclasificación de residuos para su deposición.

A través de esta primera salida de campo, los alumnos tuvieron acceso no solo a una aproximación local de lo que hasta el momento manejaron teóricamente, sino también a una explicación municipal a través de los actores sociales Intervinientes en el gobierno de la ciudad como en la concesión del predio.

Posteriormente, se realizó una segunda salida de campo al Campus Universitario; donde la Lic. y Magíster Ana María Fernández Equiza, brindo una clase sobre la problemática de residuos a nivel nacional y local desde una postura diferente y crítica respecto de la primer salida.

De esta forma, los alumnos accedían a diferentes actores sociales involucrados en el tema, así como también a la práctica de la teoría analizada durante las primeras clases.

El taller finalizó con la producción de un trabajo final por parte de los alumnos donde se analizó la problemática de residuos y otra problemática a elección donde se aplicaron las concepciones de sociedad-naturaleza en el medio técnico-científico e informacional actual; analizadas durante el cuatrimestre.

La evaluación en una propuesta didáctica metodológica crítica

La búsqueda de un pensamiento crítico en los alumnos no implica que no allá evaluación, como erróneamente se piensa en algunos casos. Por el contrario, esta evaluación suele ser incluso más complejas que en evaluaciones tradicionales donde se repiten contenidos.

La evaluación forma parte del proyecto didáctico metodológico y se encuentra totalmente vinculado a los contenidos conceptuales, procedimentales, actitudinales y al marco teórico que maneja el docente. Esta evaluación, lejos de ser un número que indique la aprobación o desaprobación del alumno, es el resultado de una serie de procesos de seguimiento por parte del docente, así como también; una forma de evaluación para el docente mismo; ya que permitirá analizar los resultados que a tenido el proceso de aprendizaje y permitirá mejorar en el futuro el proyecto.

Proponemos que la evaluación de los alumnos no se limite a una evaluación escrita, sino que esta evaluación sea continua y basada en diferentes criterios de evaluación que demuestren no solo que los alumnos manejen los contenidos sino el vocabulario geográfico, la independencia en la búsqueda de información, la resolución de otros problemas aplicando los contenidos abordados, etc.

“Por evaluación continua entendemos la valoración escolar de las tareas a lo largo de un curso y etapa educativa. Es decir, la superación de los exámenes no tiene un valor absoluto, sino que nos orienta sobre el desarrollo de las capacidades de los alumnos. Ello supone que ‘aprobar’ a un alumno en el mes de mayo no supone aprobarlo en tal o cual tema, sino que a superado las dificultades precisas para alcanzar determinados resultados...” (Souto González, 1998).

Los instrumentos de evaluación elegidos dependerán de la elección de cada docente, sin embargo, se propone el uso múltiple de estos, ya que facilitan el seguimiento del alumno. Pueden variar desde el seguimiento de las diversas actividades de clase realizadas en el aula y fuera de ella, la elaboración de informes y de trabajos grupales e individuales.

En el caso de los exámenes escritos proponemos que no se limiten a la sola repetición de contenidos, sino también a una nueva aplicación de los contenidos en una problemática no trabajada donde el alumno tendrá que manejar los contenidos y el marco teórico desarrollado durante las clases para poder elaborar una explicación de la misma; de esta forma los educandos no se limitan solo al hecho de repetir conceptos, sino a aplicar e interrelacionarlos con coherencia, pensando como explicar esa problemática; de esta manera estaríamos evaluando un aprendizaje significativo.

“Sería interesante restarle dramatismo al tema de la evaluación y que esa valoración que necesariamente tenemos que hacer sobre los aprendizajes escolares, sea explicada a los alumnos y padres conjuntamente. De esta forma, la evaluación servirá realmente para ayudar a progresar y a desterrar el tipo de evaluación coercitiva que se ha venido haciendo sin pensar en sus consecuencias” (Plata Suárez, 1996).

A modo de reflexión

A este tipo de explicación de los procesos que se desarrollan en el espacio geográfico podemos ir agregando concepciones del marco teórico crítico, de tal manera, que en el desarrollo de la materia estos conocimientos sean integrados y así, al finalizar su ciclo educativo, el alumno/a, haya logrado la obtención de herramientas de análisis crítico que le permitan un desarrollo como un ciudadano responsable y participativo de los procesos sociales.

Bibliografía

- GÓMEZ, Sandra (2004). "Fines y objetivos de la enseñanza de la geografía: el proyecto de la escuela polimodal de la UNCPBA". En *III Jornadas interdepartamentales de geografía de universidades nacionales*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Tucumán, 27, 28 y 29 de octubre.
- GÓMEZ, Sandra (2005). "Enseñar y aprender la realidad social desde el objeto de la geografía: el espacio geográfico". En *Jornada Intensiva "Las disciplinas, las áreas: problemáticas de su enseñanza"*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Gráfica Linari, Tandil, Provincia de Buenos Aires.
- GUREVICH, Raquel; BLANCO, Jorge; FERNÁNDEZ CASO, María Victoria y TOBIO, Omar (1997). *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada*. Aique, Buenos Aires.
- GUREVICH, Raquel (2005). *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la geografía*. Fondo de Cultura Económica S.A., Buenos Aires.
- LÓPEZ PONS, María Magdalena (2007). "Relación Sociedad-Naturaleza: Experiencia de Taller basada en la problemática de residuos". En proceso de publicación *Revista de Geografía Investigaciones y Ensayos Geográficos*. Universidad Nacional de Formosa.
- PONTUSCHKA, Nidia Nacib; DE OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino (2002). *Geografía em Perspectiva*. Contexto, São Paulo.
- RODRÍGUEZ LESTEGAS (2002). "Concebir la geografía escolar desde una nueva perspectiva: una disciplina al servicio de la cultura escolar". En *Boletín de la AGE*, N° 33, pp. 173-186.
- SANTOS, Milton (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Primera edición 1996. Ariel S.A., Barcelona, pp. 197-213.
- SOUTO, Xosé M. y RAMÍREZ, Santos (1996). "Enseñar Geografía o educar geográficamente a las personas". En *IBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Métodos y técnicas en la didáctica de la geografía*, Año III, N° 9. Edita Graó Educación de Serveis Pedagògics, Barcelona.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (1998). *Didáctica de la geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*. Ediciones del Serbal, Barcelona.