

El geógrafo informal y el geógrafo formal*

MÓNICA GANGAS GEISSE**
HERNÁN SANTIS ARENAS***

Instituto de Geografía
Pontificia Universidad Católica de Chile

RESUMEN

En primer lugar, en orden a contribuir a la reflexión en geografía escolar, se explora en las nociones de geografía informal y geografía formal en la doble perspectiva de la historia y teoría de la disciplina y de la educación geográfica, sin excluir la discusión de las nociones de geógrafo informal y geógrafo formal. En segundo lugar se esquematizan los aspectos más significativos de la geografía informal en los primeros años de la vida humana. Para luego, en tercer lugar, explorar en el amplio campo de la geografía formal, incluyendo esencialmente los diferentes niveles. En cuarto lugar, parece interesante concentrarse en la formación geográfica de la educación media observando sumariamente los contenidos actuales y aquellos que los geógrafos universitarios pensamos que deberían adquirirse en el tramo escolar respectivo. Siguiendo el camino lógico del pensamiento científico, han de incluirse, finalmente, unas consideraciones.

Palabras claves: Geografía informal, geografía formal, geógrafo informal, geógrafo formal.

ABSTRACT

In the first place, in order to contribute to the reflection in school geography, is explored in the Geography notions on Informal and Formal Geography in the double perspective of the History and theory of the discipline and of the geographical education, without excluding the discussion of the informal and formal geographer notions. In second place, the contribution to outline the more meaningful aspects of the Informal Geography in the earliest years of human life. For then, in third place, to explore in the wide field of the Formal Geography, including substantially the different levels. In fourth place, seem interesting be concentrated in the geographical knowledge of the Middle Education, observing summarily the current contents and those that the university geographers we think that they would have to be acquired in the respective school section. Continuing the logical way of the scientific thought, there has of be included, finally, some considerations to conclusion manner.

Key words: Informal and formal geography, informal and formal geographer.

INTRODUCCIÓN

Durante un largo tiempo, el cual de seguro incluye nuestra vida universitaria, la Geografía como ciencia ha sido y es el centro de nuestras preocupaciones de investigación, docencia y extensión o

difusión. En tanto docentes universitarios de geografía pensamos y sostenemos que los ámbitos fundamentales de profesionalización del quehacer y saber geográfico se configuran en el profesorado universitario (geografía teórica), en la prestación de servicios para la adecuada organización

* Originalmente el texto es la ponencia de los autores al *Tercer Seminario sobre Educación en Geografía*, organizado por la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas y el Consejo Nacional de Educación en Geografía, con el auspicio de la Universidad de La Serena (19 y 20 de julio de 1996), a ellas los autores, luego de revisar las notas iniciales, han adicionado elementos para satisfacer las observaciones y comentarios de los que escucharon y leyeron la contribución. Las informaciones e ideas para desarrollar los contenidos derivan de las investigaciones para conformar las respectivas tesis doctorales; de proyectos de investigación DIUC (1982, 983, 986); de proyectos DTI (1988, 990), y de las actividades y experiencias docentes con estudiantes

de los programas de licenciaturas en Geografía e Historia y de los de formación profesional para pedagogos de educación básica y educación media en la Pontificia Universidad Católica de Chile.

** Profesora Adjunta, Instituto de Geografía, Pontificia Universidad Católica de Chile. Miembro Titular y Consejera del Instituto Geopolítico de Chile. Miembro Fundador y Consejera Directiva (1996) de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas.

***Profesor Titular, Instituto de Geografía, Pontificia Universidad Católica de Chile. Profesor Titular, Instituto de Ciencia Política, Universidad de Chile. Miembro Titular y Director del Instituto Geopolítico de Chile. Miembro Fundador de la Sociedad de Ciencias Geográficas.

del espacio que sirva de hogar colectivo a los seres humanos (geografía práctica), y en la prestación de servicios para la transferencia de conocimientos disciplinarios a través del proceso enseñanza-aprendizaje (geografía escolar).

Por obvio que resulte, es claro que estas expresiones materializan en cátedráticos universitarios de Geografía a los cuales se encarga el cuidado del saber y la habilitación –en el sentido de formación, entrenamiento y pruebas de saber– de los nuevos geógrafos, sin ignorar las responsabilidades de cuidar y acrecentar las ideas y sistemas de ideas geográficas. En el segundo caso aludimos a los así denominados geógrafos prácticos o profesionales, los cuales, desde diversos campos del accionar profesional, contribuyen a conservar, renovar, desarrollar y modelar el espacio organizado como hogar de los seres humanos. Y, en el tercer caso, nos referimos a los pedagogos de la enseñanza media y de la enseñanza general básica, que utilizando los contenidos de la así nominada ‘Geografía Escolar’, a través de la relación enseñanza-aprendizaje, se ocupan de educar al individuo, de un modo formal, para conocer geográficamente ‘la realidad’.

Invitados a exponer y contribuir en un seminario sobre educación en Geografía (ver notas), pensamos en la conveniencia de poner en común con los que participan de la actividad didáctico-geográfica algunas de las reflexiones y resultados de investigación vinculadas a la ‘geografía didáctica’, que algunos, como el cátedrático español J. Vilà (1983), prefieren nominar como “geografía escolar”. Con este propósito se explora en las nociones de geografía informal y geografía formal en la doble perspectiva de la historia y teoría de la disciplina y de la educación geográfica, sin excluir la discusión de las nociones de geógrafo informal y geógrafo formal. En segundo lugar se sumarizan los aspectos más significativos de la geografía informal en los primeros años de la vida humana. Para luego, en tercer lugar, explorar en el amplio campo de la geografía formal, incluyendo esencialmente los diferentes niveles. En cuarto lugar, parece interesante concentrarse en la formación geográfica de la educación media observando sumariamente los contenidos actuales y aquellos que los geógrafos universitarios pensamos que deberían adquirirse en el tramo escolar respectivo. Siguiendo el camino lógico del pensamiento científico, han de incluirse, finalmente, unas consideraciones.

1. NOCIONES DE GEOGRAFÍA INFORMAL Y GEOGRAFÍA FORMAL

Al observar el saber geográfico acumulado, esto es, la producción de ideas geográficas que posee la sociedad humana actual, cualquier estudio de ellas y de los medios para producirlas suele estar contemplando unos productos intelectuales que fueron surgiendo a lo largo de la historia humana. El geógrafo estadounidense Preston E. James (1899-1986), en su significativa contribución acerca de la historia de las ideas geográficas, como muchos otros estudiosos anteriores y actuales, desarrolla una línea de tiempo histórico en la cual se ha de inscribir a los autores, exploradores, investigadores y educadores que con sus acciones y reflexiones configuran “todos los mundos posibles” en la historia del pensamiento de los geógrafos.

El trabajo de James (1972) sitúa el inicio de las actividades geográficas en medio de la cultura helena. El cátedrático español Vilà Valentí (1982) se explaya en el hecho de que la disciplina tiene un largo pasado de hasta unos veinticinco siglos; hechos que un poco antes Santis (1981) había situado en veintisiete siglos al considerar las geográficas interrogantes de Tales de Mileto acerca del tamaño y forma del hogar de los seres humanos.

Sin embargo, es oportuno recordar que entre los helenos surge la formalidad de todo quehacer científico o lógico. Con ello es posible acotar un momento de institucionalización de la adquisición de conocimiento y a través de la razón en lugar de sólo hacerlo por los sentidos, esto es, el momento de la conformación de los primeros pasos del conocimiento racional o conocimiento lógico. Mas, ello no implica que ese es el momento de conformación de los distintos saberes. Antes de las interrogantes geográficas de Tales de Mileto y de sus contribuciones a la institucionalización del conocimiento científico, existen unos saberes positivos. Pero dichos saberes no se obtienen por un camino intelectual normado o prescrito que incluye la delimitación de objetivos, objeto y procedimientos del quehacer productivo de noticias e ideas geográficas.

Pensamos que las contribuciones del geómetra y filósofo de Mileto son el hito que separa y, a la vez, une una etapa de geografía informal y una etapa de geografía formal. La primera conformada por informaciones y noticias geográficas, tal como se puede leer en las obras homéricas o en los primeros libros de la Biblia de los israelitas, o muy anticipadamente en los textos mesopotámicos

de los tiempos de Hamurabi. Una atenta revisión de restos o fuentes informativos anteriores al siglo VI a. C. muestra con claridad que dos mil o más años antes de la era cristiana había un lenguaje geográfico para expresar las informaciones y noticias acerca de tierras habitadas.

Desde el siglo VI a. C. hasta nuestros días la geografía formal, esto es, la geografía sometida a normas o prescripciones metodológicas, se nos presenta latamente como *quehacer corográfico* y como *quehacer corológico*. Ambos enfoques o aproximaciones encuentran hito en la aportación teórica de E. Kant, en la segunda parte del siglo XVIII, al incluir éste el necesario análisis y explicitar las nociones espaciales para 'lugar' geográfico; momento y contribuciones que abren paso al razonamiento lógico acerca de la asociación de objetos y seres en la superficie del planeta, la cual genera un sistema de relaciones que pasa a caracterizar el lugar.

Un segundo camino para acotar unas nociones sobre geografía informal y geografía formal reside en la línea de tiempo de cualquier ser humano. A lo largo de la historia humana, o de sociedades humanas específicas, es fácil detectar cómo el grupo social institucionaliza modos de pensar, de sentir y de actuar. Dicha institucionalidad el individuo la encuentra preestablecida, se le transmite y transfiere a través de la educación en el grupo familiar y de la educación 'formal' en el agregado humano. Pareciera que las dos ideas anteriores radican substancialmente en torno a 'institucionalización' e 'institucionalidad' por el accionar social. A juicio de los sociólogos, "una institución es un conjunto de actos o de ideas ya normados que los individuos encuentran ante sí y que se les imponen con mayor o menor rigor" (Cuvillier, 1956:186-187).

Sin lugar a dudas, al momento del ingreso de cualquier niño a un sistema educativo formal, sea en instituciones para la formación prebásica o de párvulos o en establecimientos de formación de educación básica general, encontramos un hito que separa y, a la vez, une una geografía informal y una geografía formal.

Todos los seres humanos pasan por un proceso informal o modo informal de formación geográfica, esto es, en cada persona aparece una geografía individual o subjetiva, en cuanto cada ser humano actúa y reacciona espacialmente. Pediatras y psicólogos de niños, al observar y analizar sistemáticamente los comportamientos humanos entre el nacimiento y los primeros años de vida, establecen que el niño trata o intenta *aprehender el espacio* (geográfico), tanto con propósitos se-

dentarios como cinéticos o de movimientos. El niño busca *estar* y *moverse* en el espacio, caminando en dirección de descubrir que *está en el mundo*. En opinión de los fisiólogos, los niños con sus sentidos reciben las impresiones del mundo exterior a ellos. En un sentido lógico, nosotros afirmaríamos que con dichos mismos sentidos el intelecto en desarrollo establece conexiones con el mundo o realidad que le rodea. Sin embargo, es más que probable que sus primeras impresiones sólo le informan que *está en el espacio* y que es movido en éste por otros seres humanos. En algún momento, como afirma Vilà (1983), en medio de su corralito descubrirá *su espacio personal*. En éste ha de ensayar sus propios movimientos. Arrastrarse, apoyarse en las cuatro extremidades y, finalmente, erguirse en sujeción con los elementos del corralito. Nos preguntamos si el niño instintivamente descubre las primeras limitantes espaciales: *la distancia* y la *fricción espacial*, las cuales deben ser superadas para *conocer el espacio* y para *recorrer el espacio*.

Cuando el niño puede moverse en el espacio, afirma Vilà (1983), se inicia entonces el ser humano como geógrafo. Muchos y variados pensadores e investigadores afirman y sostienen que dominar el espacio es esencial para el ser humano, ello fundamenta la postulación del geógrafo español. La observación de la realidad, el espacio real o del espacio terrestre es simple, la posición erecta y el caminar por su propio pie es la oportunidad del niño para recorrer el espacio, conocerlo y dominarlo a través del movimiento de los miembros corporales y de los sentidos; descubrir el espacio mediante la observación y, al unísono, vivirlo.

Informalmente, de tiempo en tiempo, el niño se aventura osadamente en la 'exploración' de los ambientes más próximos: los de su familia, los de sus vecinos, los de su calle, los de su barrio y todos aquellos que sus agentes de aprendizaje primario –sus padres– le abren. Con las tecnologías actuales, la pantalla de televisión suele ofrecer al pequeño usuario, directa o indirectamente, una ventana que le permite explorar en ambientes lejanos, exóticos, remotos, fantasmagóricos y crípticos.

La *geografía informal*, en forma de geografía subjetiva y personal, se está conformando. Van apareciendo ciertos esbozos de percepción y de cualificación finalista o teleológica respecto de los espacios: espacios para dormir, espacios para jugar, espacios para caminar, espacios para comprar, espacios para reunirse, espacios para trabajar... y espacios para educarse. Por cierto las nociones

espaciales son simplemente unas percepciones, unas experiencias vitales. Se trata de algo muy sencillo: el niño que no ha ingresado al sistema educativo formal, sólo conoce **un espacio vivido**.

En estricto sentido teórico, al momento que el niño se incorpora al sistema educativo de su sociedad, se ha de suponer que el niño ingresa a una 'institución' caracterizada por un proceso social y un proceso individual. Como proceso social la educación consiste en la transmisión constante de los valores del patrimonio cultural de la generación adulta a la nueva generación, ello con el fin de asegurar la continuidad de la cultura y de la organización social, así como el progreso de la civilización mediante el análisis, la crítica y la revisión constante de estos valores. Como proceso individual, la educación consiste en la asimilación progresiva por cada individuo de los valores, conocimientos, creencias, ideales y técnicas existentes en el patrimonio cultural de la humanidad, así como de los métodos que llevan a crear valores culturales nuevos. En la escuela, sin importar por ahora el tipo de ella, aparece para el niño que vino elaborando una geografía informal una nueva forma de geografía, la *geografía formal*.

Claro, para no dejar fuera las ideas, hemos de aplicar el mismo criterio al ser humano común. El niño o la persona que sólo posee una geografía informal, elaborada como geografía subjetiva y personal, es un **geógrafo informal**. Luego, cuando esa persona pasa a elaborar unos conocimientos geográficos objetivos utilizando las propiedades o atributos espaciales de las cosas y seres espaciales (localización, extensión, forma, puntos, líneas, aéreas, estructuras espaciales y procesos espaciales), simplemente hemos de afirmar que estamos observando un **geógrafo formal**.

II. ASPECTOS MÁS SIGNIFICATIVOS DE GEOGRAFÍA INFORMAL

Antes hemos acotado que el geógrafo informal se caracteriza por elaborar una **geografía subjetiva y personal**. Ella incrementa del simple conocimiento de *estar en el espacio* e identificar el *espacio personal* hacia *moverse en el espacio* y recorrerlo, *conocer el espacio*, *dominar el espacio* a través del movimiento del propio cuerpo y de los usos de los sentidos corporales, *descubriendo el espacio* a través de la observación y *viviendo el espacio* cuando se percibe que se está en él.

Acertadamente el geógrafo informal, un niño o adulto, puede **aprehender espacios concretos** y

puede elaborar o formar en su intelecto **conceptos espaciales**. Se puede partir desde el concepto de la habitación personal o la habitación compartida hasta el espacio de la escuela o espacio colectivo. Bien podríamos preguntarnos por los momentos en que el geógrafo informal incluirá las distinciones entre los conceptos de espacios familiares y sociales, espacios privados y públicos. A medida que aumentan las experiencias espaciales, aumentan las interrogantes del geógrafo informal y los contenidos de la geografía informal: ¿qué es la playa?, ¿qué es el campo?, ¿qué es el pueblo?, ¿qué es la ciudad?, ¿qué es el valle?, ¿qué es la montaña? Alguien experto en teoría del conocimiento nos observará que la radicalización del conocer hace su irrupción, la arbitrariedad empieza a ser removida por la necesidad, si no de una explicación lógica, al menos por una descripción que haga comprensibles los vocablos o los hechos que se incorporan al conocer intelectual del geógrafo informal.

III. EL CAMPO DE LA GEOGRAFÍA FORMAL

Reconociendo que el proceso educativo puede ser asistemático y sistemático, caracterizado el primero por ser espontáneo, inconsciente y ocasional, en tanto que el segundo es intencional, consciente y selectivo, nos quedamos con el segundo, pues sus objetivos son definidos. Un proceso deliberado, crítico y selectivo, que toma contacto con los aspectos más complejos de la civilización tecnológica, el cual familiariza al educando con los aspectos positivos, ciertos, útiles y seleccionados de la cultura y de la vida humana civilizada, acertadamente debe conducir al educando a asimilar como conclusión que de la educación sistemática depende la mejora progresiva de la humanidad y el adelanto de la civilización.

Pensando en el desempeño de las funciones de la educación sistemática, en donde esperamos se produzca la formación secuencial del geógrafo formal, las sociedades humanas organizan y mantienen la escuela como institución especializada y compleja. En tanto institución, la escuela se presenta como una extensa red de centros de enseñanza que se despliegan por el espacio geográfico o por sobre la tierra habitada por un grupo humano, jerarquizándose acorde con determinadas etapas de la vida de los educandos en escuelas prebásicas o escuelas de párvulos (3 a 6 años de edad), escuelas básicas (6 a 14 años de edad), escuelas medias (14 a 18 años de edad), escuelas

superiores, escuelas especiales, universidades (18 a 25 años de edad. En cualquiera de las sociedades de fines del siglo XX e inicios del siglo XXI, esta red de centros de enseñanza jerarquizada con las etapas de la vida de los educandos constituyen el sistema escolar.

Utilizando los cuatro tramos de un sistema escolar ideal, intentamos observar el hecho de la geografía formal o de la educación geográfica de los seres humanos en un contexto sistemático. El que lee esta contribución ha de excluir nociones preconcebidas al respecto, tanto en el sentido positivo como negativo, puesto que el discurso que se está urdiendo sólo recoge 'algunas' experiencias y 'una que otra' idea desde la realidad. De otro lado, el discurso que resulta, en forma de comunicación escrita, tiene más componentes reflexivas que resultados brutos o netos de investigación empírica. En ello quizás desarrollamos un discurso '*subjetivo*' por sobre una exposición '*objetiva*'. En todo caso, si el lector algún día se convierte en geógrafo como los autores, olvide la falacia del principio de autoridad o la de apelación a la humildad. La única evidencia de ser geógrafo es urdir discursos con objetivos geográficos, con objeto de conocimiento geográfico, utilizando las propiedades o atributos de las cosas y seres espaciales o geográficos (localización relativa o absoluta, extensión o tamaño, forma geométrica, puntos, líneas, áreas, estructuras, procesos y otras). Cuando acertadamente el discurso es geográfico las cosas y los seres geográficos (o espaciales) responden a localización, extensión, forma geométrica sobre la superficie terrestre, puntos, líneas, áreas, estructuras espaciales y procesos espaciales. Sólo las cosas y los seres terrestres identificados con y por estos atributos o propiedades espaciales son geográficos. En la ciencia geográfica de los últimos cuatro siglos, al igual como ocurre en las otras ciencias, son las cosas y los seres objeto de estudio y conocimiento los que hablan de sí mismos a través de sus atributos o propiedades que los singularizan.

a) La formación prebásica o de párvulos

En el tramo de 3 a 6 años de edad, en muchas sociedades nacionales actuales, en sus 'jardines infantiles' aparecen rudimentos de formación geográfica.

El educador y la escuela colaboran sistemáticamente en el aprendizaje para la aprehensión y valoración de distintos *espacios concretos*, los cuales no escapan a la condición de *espacio vivido*.

El párvulo está y se mueve en una clase espacio asumido como *espacio terrestre*, esto es, un espacio delimitado y que no se extiende en todas direcciones. El aparece ocupado por cosas materiales, orgánicas e inorgánicas, las cuales existen juntas en la faz del planeta.

El espacio vivido del niño es tan sólo un segmento de ese espacio terrestre, siendo difícil para él asumirlo y abstraerlo racionalmente. Podría mostrar unos esbozos de *territorialidad* al reconocer entre *su espacio* y el *espacio de otros*: mi habitación, mi casa, mi silla, mi mesa, mi puesto. Ello expresa la territorialidad del párvulo, y esta, a su vez, alude al espacio vivido.

Las educadoras y la escuela le inician en la exploración guiada del espacio del establecimiento para la educación y sus alrededores. Es probable que ello dé origen a la noción de *espacio recorrido*. Tenemos que el intelecto del niño es dominado por la noción de 'paseo' y de exploración, al igual que la de espacio lineal que existe entre su residencia y 'su' centro educativo. Con todo, la *Geografía Local* está en sus inicios, con un infante atrapado entre la geografía informal y la geografía formal.

b) La formación básica

En el tramo educativo de 6 a 14 años, si la escuela es activa y los agentes educativos potencian la *observación*, el niño se siente estimulado y desarrolla la aprehensión de los medios y de los objetos cercanos y cotidianos. Entre los cercanos podrán estar la escuela, la casa, la calle, la plaza, el barrio, la iglesia y otros. Entre los cotidianos, la aparición y puesta del sol. El nacimiento (Oriens, Oriente, Naciente, Levante) o aparición del astro cada día, en oposición a su muerte (Occidens, Occidente, Poniente, Ocaso) podrían responder a las primeras formas de orientación geográfica.

Suponemos que desde el tramo anterior, el pre-escolar, el niño trae el mecanismo de *observar objetos aislados*, los cuales están en donde están. Para él, cada objeto tiene su espacio vivido. Lo nuevo es iniciarse en relacionar los objetos entre sí y con el mismo.

Su egocentrismo aumentará en variedad, entre otras, la territorialidad o posesión del lugar físico que ocupa. Aparece la noción de lugar. No se sabe si ello es en el sentido lógico o es sólo instinto. El asunto es que el educador, con su acción deliberada para adquirir información esencial y funcional de aspectos espaciales, los cuales deberían ser prácticos y conectados a la realidad del niño, en orden a que comprenda el significado de los

términos y conceptos, los que deberían incluir el desarrollar la habilidad y capacidad para ubicarse en el espacio, de forma gradual, continua y secuencial durante toda la educación general básica.

La habilidad de localización o ubicación espacial tiene dos dimensiones: el *medio inmediato* y las *representaciones de la superficie terrestre* a través de los planos, mapas y globos.

Más adelante debería localizarse y ampliar la representación de su *espacio de vida y espacio recorrido*, lo que incluye fijar la noción de los *contenidos* del espacio geográfico. Si se inicia en recoger información sobre el espacio astronómico, podría incorporar la *noción de área territorial*.

A partir de ello se pueden ensayar *las relaciones* de fenómenos u hechos que son *contenidos del espacio*, utilizando como enfoque de aproximación la *localización*. Una geografía de países debería incorporarse al establecer la situación y localización de éste en el planeta, caracterizándolo por sus contenidos naturales y culturales más peculiares.

El siguiente paso es conocer y comprender las relaciones de objetos o contenidos del espacio geográfico en tanto generadoras del *paisaje geográfico* o hecho fisonómico (observación en la horizontal de la superficie terrestre). Según la naturaleza de los objetos que se relacionan, el escolar puede atisbar por el *paisaje natural* y el *paisaje cultural*. El camino para diferenciaciones y similitudes queda abierto.

Ello podría coadyuvar a ser introducido en las nociones de *ordenación territorial* o a la disposición, orden o localización de las cosas y los seres en el territorio como resultado de las relaciones entre la naturaleza y los seres humanos, la cual, luego de conocida, según los potenciales y requerimientos podría ser objeto de ordenamientos u ordenada en una nueva disposición. No ignorar que con ello deberían aparecer las nociones de contingencias de residencia y subsistencia, incluyendo las nociones de humanización del espacio terrestre y su conversión en espacios geográficos. Las nociones de *geografía local*, de *geografía regional* y de *geografía de países* resultan esenciales, en tanto ellas anuncian expresiones de espacios locales, regionales y nacionales.

Al final de este tramo, el escolar podría mirar el espacio terrestre desde la perspectiva humana. Para ello ha de observar espacialmente la población, las actividades de dicha población, los sistemas económicos productivos y de intercambio, las relaciones sociales de la población que permitan clasificarla en población urbana y rural.

c) La formación media

Entre los 14 y 18 años el objetivo de formación geográfica debe orientarse hacia la *comprensión y valoración del medio*, concebido éste como producto de las relaciones e interacciones entre fenómenos naturales o físicos y humanos o culturales, donde el *ser humano es el principal agente dinamizador*.

Un primer paso es guiar al estudiante, quizás a través del método de problemas, en la comprensión de los fenómenos y procesos físicos más significativos de la superficie terrestre con el propósito de que descubra su carácter dinámico e interdependiente, su globalidad planetaria y su incidencia en las actividades humanas. Pesamos que la mera descripción e incluso la clásica interrogante del *¿por qué?* debe incluir otra más: *¿Por qué ahí?*

Describir cómo es algo y preguntarse por qué es así, ciertamente es una secuencia lógica y propia del método general de la ciencia. El peligro de quedarse en esto es que el eventual ‘espíritu geográfico’, como le designan algunos autores, relega al conocimiento geográfico a una sumatoria de saberes. La cuestión principal es caminar hacia el desarrollo de la *conciencia espacial geográfica*; ello explica que no es satisfactorio preguntar sólo dónde están las cosas u objetos de la superficie terrestre o dónde ocurren los fenómenos y acontecimientos que se consideran espaciales. Se requiere *preguntar por qué están donde están* o, simplemente, ¿por qué ahí y no allá o acá?

Así es posible valorar las respuestas positivas de los grupos humanos frente a los fenómenos naturales, especialmente cuando éstos provocan situaciones problemáticas o catastróficas.

El segundo paso apunta a comprender la naturaleza, las causas y consecuencias de los fenómenos de la población, especialmente en su relación con la naturaleza en la superficie terrestre. Para el caso conviene recordar que el alemán F. Ratzel (1882 y 1891) exploró tanto en camino del determinismo natural o geográfico y en el camino del determinismo social, que en la versión francesa se lee como ‘posibilismo cultural’. Apreiciar la actual situación demográfica del mundo contemporáneo y sus principales problemas en relación con el orden natural facilita deducir que los problemas de población –local, regional, nacional, subcontinental, continental, hemisférica, mundial– están estrechamente relacionados con las fuerzas sociales, económicas y políticas. Pero que, a su vez, en tanto la población es un hecho de

residencia y subsistencia, es necesario conocer y comprender las relaciones e interacciones de ésta con el orden natural. Esta doble aproximación a la relación seres humano-naturaleza facilita la elaboración de respuestas a la heterogénea distribución de los seres humanos (¿por qué ahí? y ¿para qué ahí?).

El hecho de la distribución –dispersión y concentración– de la población en la superficie terrestre da origen a fenómenos culturales básicos: el campo y la ciudad. Campo y ciudad es el resultado de complejas relaciones sociales, económicas y culturales que inciden en la dinámica del desarrollo humano y en las relaciones con la naturaleza de la superficie del planeta. La **noción de humanización**, quizás homonización de segmentos de la superficie terrestre, debe ser introducida ahora. Este es el momento de intentar el proceso intelectual de abstracción de los hechos y acontecimientos, que al relacionarse dan origen a la concepción de espacio geográfico. Esto es, la reducción del espacio terrestre (espacio real) a espacio geográfico (espacio conceptual) según han ensayado los geógrafos desde E. Kant en adelante.

El tercer paso se orienta, a partir de la humanización de la superficie del planeta, a comprender **las nociones y acciones de ordenamiento territorial** o de intervención humana en la superficie terrestre en orden a resolver sus contingencias. Rutinariamente, al finalizar la educación media/secundaria, el alumno debe asumir el conocimiento geográfico o espacial de su propia sociedad. La geografía de países da paso **al análisis espacial de la organización territorial** generada por un grupo humano en un segmento terrestre específico. La idea directriz es que el joven conozca y comprenda que el espacio geográfico es el resultado de las relaciones e interacciones entre el ser humano socialmente organizado y la naturaleza, pero que este espacio geográfico es **multidimensional**.

El supuesto de que a los 18 años de edad un egresado de la educación media/secundaria pueda manejar y concebirse a sí mismo como un **ser humano espacial**, social, político, económico y cultural tiene sus dificultades. Las evidencias empíricas y los casos clínicos, especialmente entre jóvenes iberoamericanos, muestran que el proceso enseñanza-aprendizaje en geografía tiene dificultades. El estudiante suele objetivar su quehacer intelectual hacia el utilitario fin de aprobar controles, pruebas y exámenes, bajo la presión social y cultural de la selectividad universitaria. Su atención no focaliza en conocer la realidad, sino en resolver sus intereses materiales de lograr una vacante en la educación superior. La socie-

dad presenta el futuro fundado en el exitismo profesional y no en el conocimiento racional del mundo del ser humano y de la naturaleza.

De otro lado, la persistencia de la decimonónica concepción de la enseñanza conjunta de la historia y la geografía –en la mayoría de las sociedades de lengua castellana se anota como ‘geografía e historia’–, fundada en la idea de que la historia es el drama humano que transcurre en el escenario caracterizado por la geografía, moviéndose ideológicamente entre enfoques de determinismo ambiental (**determinismo natural**) y posibilismo cultural (**determinismo social**), no es generador de condiciones adecuadas al ejercicio de razonamientos libres y objetivos. Si a ello se adiciona la tendencia de los pedagogos a dar más importancia a una disciplina que a la otra (véase Georgudis y Ortiz, 1989), las dificultades son mayores. Luego las cosas se complican cuando ‘los reformadores’ de los sistemas educativos públicos sugieren pseudoenfoques holísticos o de integración interdisciplinaria de conocimientos bajo la denominación de asignaturas de ‘Historia y Ciencias Sociales’, tal como ocurre en la propuesta chilena de reformas de los contenidos de la Educación Media, la cual se ha completar este año 2001.

d) La formación universitaria

En este apartado, en lugar de profundizar en el camino para la formación específica de geógrafos para la enseñanza, para atender a las dimensiones utilitarias y para el profesorado universitario, nos hemos de detener tan sólo en caracterizar el tramo de los 18 a 25 años de edad como el tiempo necesario para formar y habilitar en la profesión geográfica en dirección a proteger e incrementar el saber acumulado, someter a juicio crítico los métodos y las técnicas y generar nuevos geógrafos. Por ahora estimamos innecesario dar más noticias e informaciones sobre ello, en tanto es un aspecto que puede no calzar con la naturaleza del seminario que nos convoca.

IV. LA FORMACIÓN GEOGRÁFICA ACTUAL EN LA EDUCACIÓN MEDIA

La revisión de los programas vigentes en la educación media chilena (desde 1981 hasta 1997), presentados como unidades, los cuales incluyen temas, puede ser contrastada y comparada con las nociones del apartado anterior de esta presentación.

Para el caso, las unidades reciben las denominaciones de “La Tierra, un todo complejo e interdependiente”, “Características y contrastes del mundo urbano y rural”, “La población, característica y problemas actuales”, “Rasgos físicos y perfil humano de América Latina contemporánea”, “Presentación general de Chile”, “Los recursos naturales básicos y su integración en la industria” en el Plan Electivo, y “La regionalización, un instrumento para el desarrollo”.

La primera contrastación es con la opinión de estudiantes que completaron el estudio de esta geografía escolar en 1993. Para el caso, al igual que el ahora citado, muchos de ellos opinan que la “noción de Geografía era simplemente el saber donde se encontraban los cerros, ríos, ciudades y países dentro de un mapa... sinceramente era algo muy aburrido, ya que siempre tuvo que ser algo que se aprendía de memoria... Geografía era saber en dónde se encontraban las cosas y en dónde me encontraba yo” (Sáez¹, 1996).

La segunda contrastación puede aludir a la ‘comprensión y valoración del medio’ en donde ‘el ser humano es el principal agente dinamizador’. Los títulos de las unidades y de los temas en que se desagregan podrían entenderse orientados a este propósito de comprensión y valoración; sin embargo, las unidades de materias o contenidos tienen un fuerte acento de miscelánea que intentan vincular hechos naturales y humanos en niveles o escalas espaciales difíciles de captar por el estudiante, tales como escala planetaria, escala continental, escala nacional, escala regional. La ausencia de la escala local es notoria.

La tercera contrastación, realizada con nuestra propia noción de Geografía, que para el caso asumimos como el conocimiento teórico-empírico de la organización espacial que surge en la superficie terrestre como resultado de las relaciones e interacciones entre la naturaleza y los seres humanos, en dirección a su descripción, explicación y formulación de predicción, permite identificar varias dificultades. Entre otras, la secuencia con que son estudiadas las unidades; al estudio de la Tierra, acorde con la teoría propuesta, debió seguir la Población, como resultado final de ello se configura el mundo urbano y rural. En cambio, parece razonable conocer el contexto macrorregional del propio país y luego interesarse en la presentación general y en la regionalización.

Con todo, nos parece complicado no interesar a los jóvenes en la organización espacial del espacio cultural denominado América Latina y que la presentación de la geografía del país se concentre casi exclusivamente en aspectos naturales y económicos. De otro lado, en la mayoría de las unidades, según los temas desglosados, se configura insistentemente un camino de clasificación de cosas. Conjeturamos que ello es parte del rechazo o del desinterés de los jóvenes por el tema geográfico.

¿Explicará ello los problemas lingüísticos, tales como pérdida de las letras finales que marcan la diferencia entre los vocablos y, a veces, aluden a la singularidad y la pluralidad? Muchas veces el topónimo ‘Cordillera de los Andes’ suena como ‘*Cordillera de LoAnde*’ y el plural ‘seres humanos’ como ‘*serehumano*’ en boca de estudiantes universitarios que recién se inician en los estudios de licenciatura y en ocasiones en palabras de profesionales chilenos.

V. CONSIDERACIONES FINALES

El propósito central de la contribución es explorar en el o en los caminos razonables y lógicos para ayudar a los seres humanos a manejar su condición de seres espaciales terrestres. Ello implica identificar y caracterizar el ‘geógrafo informal’ y el ‘geógrafo formal’.

Respecto del geógrafo formal, parece obvio que éste debería irse formando en la institución social que es la ‘escuela’. Reconocemos cuatro etapas y en cada una de ellas se apunta a las nociones básicas que se transfieren a los educandos o a las nociones que ellos han de adquirir desde el espacio terrestre o espacio real. Aunque se excluye la cuarta etapa, es claro que los procedimientos de habilitación para el profesorado universitario, desempeño práctico de la profesión y profesorado de los otros niveles de la educación aluden a formación de profesionales geógrafos que coadyuvan a sostener al geógrafo formal que debería ser cada humano.

Finalmente, es a través de los contenidos de la educación sistemática, en las distintas etapas o niveles, que los educadores en geografía pueden asegurar la acertada formación del geógrafo formal. El objetivo de esta actividad educativa es proporcionar a los seres humanos elementos lógicos suficientes para entender y comprender la organización espacial que sirve de hogar a los mismos seres humanos, incluyendo que el ser humano es también un ser espacial.

¹ SÁEZ P., Sandra era estudiante del programa de Pedagogía Básica, Facultad de Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, y al momento de emitir su opinión cursaba tercer semestre de dicho plan (I Semestre Académico de 1996).

BIBLIOGRAFÍA

- CUVILLIER, A.: *Manual de Sociología*, Buenos Aires, Librería "El Ateneo" Editorial, 1956, 1ª ed. en Castellano. Traduc. del francés A. J. Cobo, de 3ª ed; 2ª ed. Cast. 1959.
- GANGAS, M.: *La evolución de la geografía chilena durante el siglo XX. Contextos, tendencias y autores*, 4 vols. (tesis doctoral), Barcelona, Facultad de Geografía e Historia de la Universidad de Barcelona, 1985.
- GANGAS GEISSE, M.; H. SANTIS ARENAS: "De las cualidades del Geógrafo", en: *Revista Chilena de Geopolítica*, Vol. 11, N° 3 (agosto, 1995).
- HAGGETT, P.: *Geography: A Modern Synthesis*, New York, Harper & Row, Publishers, 1972; 2ª 1975, 3ª 1979.
- JAMES, P. E.: *All Possible Worlds. A History of Geographical Ideas*, Indianapolis New York, The Bobbs-Merril Co., Inc., Publishers, 1972.
- PICKENHAYN, J.A.: *Nueva Didáctica de la Geografía*, Buenos Aires, Editorial Plus Ultra, 1986.
- RATZEL, F.: *Anthropo-Geographie. Grundzüge der Anwendung der Geographie auf die Geschichte* (Vol. I, 1882), *Anthropo-Geographie. Die geographische Verbreitung der Menschen* (Vol. II, 1891), Stuttgart, Verlag con J. Engelhorn's Nachf.
- SANTIS, H.: *Análisis crítico acerca de las perspectivas teóricas y metodológicas de la Geografía*, 2 vols. (tesis doctoral), Barcelona, Facultad de Geografía e Historia de la Universidad de Barcelona, 1981.
- SANTIS, H.; M. GANGAS: "La identidad del geógrafo", en: *Revista Geográfica de Chile 'Terra Australis'*, Vol. 26 (1983): 9-25.
- SANTIS ARENAS, H.; M. GANGAS GEISSE: "Ensayo Metodológico para elaborar una noción de Geografía", en: *Revista Chilena de Geopolítica*, Vol. 11, N° 1 (diciembre, 1994): 9-39.
- SANTIS ARENAS, H.; M. GANGAS GEISSE: "La observación como fuente del conocimiento geográfico", en: *Revista de Geografía 'Norte Grande'*, Vol. 28 (2001).
- VILÀ, J.: *Introducción al estudio teórico de la Geografía*, Barcelona, Editorial Ariel, S.A., 1983.