

# **GEOGRAFIA DE AMERICA: IDEAS PARA LA PRODUCCION DE UN TEXTO ESCOLAR**

**Fernández Caso, Victoria \***

**Gurevich, Raquel \***

**Blanco, Jorge \***

## 1. Geografía y Ciencias Sociales

En los últimos años, el sistema educativo argentino viene experimentando un proceso de transformación curricular que implica importantes cambios epistemológicos y didácticos en la enseñanza de las distintas disciplinas escolares. En este sentido, los Contenidos Básicos Comunes (CBC) para la Educación General Básica y la Polimodal -acordados por el Consejo Federal de Cultura y Educación en diciembre de 1994- se han constituido en el marco de referencia para la elaboración de los nuevos diseños curriculares.

En el caso de la Geografía, los cambios curriculares apuntan a ubicar a la disciplina como Ciencia Social. Quedan desplazados contenidos provenientes del campo de las Ciencias Naturales que hasta el momento conformaban buena parte del curriculum, frente a conceptos que permiten la comprensión y explicación de la realidad social, es decir conceptos que se inscriben en el marco de procesos sociales e históricos.

Desde finales de la década del 80 las editoriales comienzan a convocar a especialistas en Geografía para la elaboración de libros de texto, con el objetivo de trabajar desde la estructura conceptual de las ciencias sociales, incorporando perspectivas teóricas y analíticas. Creemos que no se trata de un mero ejercicio académico, sino de recuperar la disciplina, sus principios, sus problemas, sus relaciones con otras disciplinas, reconocer por qué un problema es propio del campo y cómo se investiga en él (Litwin, 1996), sin descuidar la mediación que necesariamente debe existir entre los contenidos académicos y los escolares, y atendiendo a las implicancias sociales, políticas y culturales que se desprenden de los supuestos, la cosmovisión, los niveles de análisis y los métodos que se propongan en los libros de texto.

En esta ponencia abordaremos en primer lugar, el significado del rol y el alcance del libro de texto. Luego presentaremos los principales núcleos de contenidos que fueron seleccionados y organizados en un texto escolar sobre la Geografía de América. Finalmente, haremos una referencia a las estrategias didácticas y modalidades de interacción de los sujetos que este libro propicia.

## 2. Significado del rol y alcance del libro de texto

En primer lugar, consideramos oportuno destacar aquí la diferencia que para nosotros existe entre material curricular y recurso didáctico. Algunos autores consideran material curricular a "todos aquellos libros, objetos o instrumentos que se utilizan en las aulas, que los docentes emplean para desarrollar su enseñanza y estimular el aprendizaje de los

---

\* Docentes del Departamento de Geografía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Argentina.

estudiantes " (Blanco, s.d.t.) o a "cualquier instrumento u objeto que pueda servir como recurso para que su manipulación, observación o lectura ofrezcan oportunidades de aprender algo, o bien que con su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de la enseñanza" (Gimeno, 1991).

Desde nuestra perspectiva, un material curricular es aquel que contiene pautas y criterios para la planificación, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de contenidos escolares, es decir aquel que ha sido elaborado explícitamente para el desarrollo de determinados objetivos curriculares. El libro de texto se ubica así como material curricular, a diferencia de otros materiales que denominamos recursos didácticos pues aunque los docentes los emplean en sus clases para favorecer el aprendizaje de determinado tema curricular - artículos periodísticos, textos literarios, películas y videos, etc.- no pueden considerarse materiales curriculares en el sentido que no fueron concebidos como productos pedagógicos, es decir con la intención de cumplir determinados objetivos didácticos.

Aunque los libros van destinados a los estudiantes, es importante tener en cuenta que regulan fuertemente la práctica docente. Se trata del llamado control técnico que ejercen a partir de los objetivos didácticos que proponen, la selección y secuenciación de contenidos, las actividades, las modalidades de evaluación, el tipo de información que presentan, las perspectivas analíticas, etc. Algunos autores sostienen que el libro ejerce un doble control: así como asegura que se siga el curriculum, también estructura la práctica de la enseñanza, produciéndose en consecuencia una creciente dependencia del docente con respecto al texto.

Es interesante reflexionar acerca de la autonomía del lector con respecto a los libros de texto. Algunos autores sostienen que el uso eficiente de un texto está en manos del docente (dependiendo de sus condiciones culturales, su juicio crítico, contexto de uso, etc.); mientras que según otros autores se trata de una falsa autonomía. De hecho, el libro contiene instrucciones muy precisas que regulan su lectura y un temario que es el resultado de decisiones conscientes de los autores y de los editores.

En forma análoga, cabe aquí preguntarnos acerca de la autonomía de los libros respecto de la tarea docente ¿existe una autonomía del libro para ser puesto en práctica independientemente de la mano del profesor? Pensamos que no, que si bien es evidente que los libros de texto constituyen una ayuda imprescindible en la tarea docente, la riqueza del trabajo con el texto depende de su intervención. De allí la importancia de producir libros de texto desde una concepción de enseñanza que favorezca la multiperspectividad y a la vez que estimule a los docentes a recuperar su autonomía y protagonismo.

### 3. Un temario para Geografía de América

Tal vez sea importante comenzar por señalar que todo temario para un texto escolar es una construcción de los autores. La selección y organización de los contenidos a desarrollar en el libro de texto requieren de un proceso consciente y regulado de toma de decisiones. Es consciente en la medida en que responde a la perspectiva disciplinaria de la que parten los autores, lo que implica que algunas cuestiones se constituyen como temas de interés en tanto que otras no adquieren un significado relevante en términos sociales, disciplinares o didácticos. El temario responde a un plan, que deviene, en parte, de lo señalado sobre la

perspectiva adoptada y, en parte, de la evaluación y decisión acerca de cuáles de las cuestiones relevantes serán desarrolladas en el texto, cómo se presentarán, en qué orden, qué relaciones se van a destacar. Por otro lado, el proceso está regulado en cuanto a que el número disponible de páginas es limitado y el tiempo de realización también se halla acotado.

El punto de partida que adoptamos en el texto sobre Geografía de América está vinculado con nuestra concepción del espacio geográfico:

“Entender al espacio geográfico como un producto social, resultado de las complejas relaciones entre sociedad y naturaleza, es el eje de nuestra propuesta. Así, el trabajo colectivo de las sociedades va transformando la naturaleza a través del tiempo dando como resultado distintas formas de organización territorial. Los actores implicados en este proceso de producción social del espacio, los recursos naturales que se valoren en cada momento histórico, las actividades productivas y los intercambios de mercaderías, información e ideas son elementos claves a tener en cuenta a la hora de analizar el espacio geográfico.” (Fernández Caso y otros, 1997)

Esta perspectiva actúa como guía para la conformación de los ejes temáticos, que fueron estructurados en ocho capítulos, que se detallan a continuación:

1. El espacio americano: diversidad, contrastes y desigualdades.
2. Las condiciones naturales y los problemas ambientales en América.
3. La organización territorial americana a través del tiempo.
4. Dinámica demográfica, trabajo y calidad de vida en América.
5. Las actividades primarias y la organización del espacio rural americano.
6. El espacio urbano y las actividades industriales en América.
7. La conformación de los sistemas de transporte.
8. Estado, sociedad y territorio en América latina.

Estos ejes temáticos se identifican como unidades de sentido que cumplen el papel de hilos conductores para ordenar la selección de contenidos y el planteo de problemas, a la vez que aportan coherencia a cada uno de los capítulos. Permiten al mismo tiempo un tratamiento de los contenidos desde múltiples miradas, ya que pueden ser convocados en diversas instancias y momentos, a condición de que resulten importantes para explicar la situación considerada. Es decir que no se abordaron los contenidos en una secuencia lineal y sucesiva, sino insertos en contextos de significación diferentes y particulares, formados por esos ejes temáticos.

A modo de ejemplo, podemos señalar que los problemas ambientales están presentes en el capítulo 2 (con un análisis de la situación de América latina y de América anglosajona, y con una propuesta de actividad basada en las evaluaciones de impacto ambiental), en el capítulo 3 (en el que se presentan problemas ambientales en distintos contextos históricos), en el capítulo 5 (cuando se analizan las modalidades que adoptan las actividades primarias), en el capítulo 7 (al abordar las características del transporte en distintas ciudades americanas) y en el capítulo 8 (en el que se tratan cuestiones tales como Estado y medio ambiente y La contabilidad ambiental).

#### 4. Estrategias didácticas y modalidades de interacción de los sujetos

El planteo de situaciones problemáticas reales que enlacen conceptos significativos e información actualizada en una trama argumentativa socialmente relevante, es el correlato

didáctico del enfoque conceptual presentado en el punto anterior. Así, las propuestas didácticas del texto tenderán a desarrollar en los alumnos una competencia particular: la comprensión y explicación de los procesos de producción del espacio geográfico americano, invitando a resolver desafíos, dilemas y problemas complejos y cambiantes.

Con este fin se proponen distintos tipos de actividades para trabajar en el aula o fuera de ella: exploratorias (a fin de recuperar los conocimientos previos de los alumnos sobre una determinada temática), de integración (con el objetivo de integrar los distintos contenidos tratados en un capítulo o en varios de ellos) o de desarrollo (para abordar productivamente el texto, a través de reflexiones guiadas, análisis comparativos, búsqueda de ejemplos, interpretación de mapas, cuadros estadísticos o gráficos).

Un ejemplo de situación actual y relevante que convoca al debate y a la reflexión crítica puede encontrarse al tratar el tema de la reforma del Estado en América latina. Para el caso específico de la privatización de servicios públicos, una de las consignas de trabajo para los alumnos es la siguiente:

"\*Les proponemos que realicen una indagación acerca de la prestación del servicio telefónico. Organicen una pequeña encuesta entre sus familiares y vecinos. Para ello, elaboren primero el cuestionario con el que recogerán la información. Algunos aspectos que se pueden incluir en el cuestionario son: calidad de la prestación del servicio, acceso a la línea telefónica (costo, demoras en la instalación), tarifas, nuevos servicios, disponibilidad de teléfonos públicos.

\*Compartan los resultados y planteen una discusión sobre el tema.

\*Discutan qué condiciones institucionales, técnicas, financieras y éticas son necesarias para una gestión eficaz por parte del Estado en materia de prestación de servicios públicos." (Fernández Caso y otros, 1997)

La idea es generar un espacio para que los alumnos puedan discutir y construir su propio punto de vista acerca del tema en cuestión. Para ello deberán contrastar, enriquecer o modificar la información que tienen a partir del análisis y la interpretación de diferentes aportes y fuentes (indicador que habla de la no autosuficiencia del texto).

Serán de especial relevancia los procesos de conceptualización e interpretación, los procedimientos instrumentales y las actitudes y valores que los alumnos pongan en juego a la hora de realizar la actividad. Desde el punto de vista de los alumnos, se halla estimulado un aprendizaje constructivo (no receptivo) y cooperativo (no individual) y desde el punto de vista de la enseñanza, es manifiesta la intención de enseñar a compartir significados más que transmitir información eternizada y aceptar una única voz autorizada (del texto mismo o del profesor).

Ello es posible principalmente porque la consigna de trabajo apunta a un interrogante verdadero, es decir no se trata de una falsa pregunta, de respuesta conocida e inmediata, sino que la respuesta habrá de ser construida de modo colectivo y a la vez provisorio (Litwin, 1996). A mayor complejidad de la pregunta, más apertura tendrá la respuesta y, en consecuencia, más trabajosa será para el profesor la tarea de la evaluación. Con preguntas abiertas, los términos de correcto o incorrecto no son apropiados; se hace necesario reconstruir el proceso cognitivo, valorativo, interpretativo y epistemológico que cada alumno transite para responder a la pregunta.

Podría calificarse de "exigente" la tarea que le cabe al profesor como referente y guía ineludible de un material de estas características y, en términos más generales, del proceso

de enseñanza en el que se inscribe tal propuesta. Pero, sin duda, creemos que se trata de un aporte para construir conocimiento más auténtico y significativo.

Por eso, la oferta cultural que proponen las estrategias didácticas del texto aluden a la construcción de un conocimiento abierto, complejo, debatible y controvertido. A modo de ejemplo, para el tratamiento del concepto de raza, se presentan en el texto dos relatos que plantean su significado desde distintas perspectivas. Aquí, el objetivo es trabajar el tema de los valores, los prejuicios y los estereotipos culturales, a partir del tratamiento de aspectos controvertidos o de la presentación de grupos diversos en función de género, edad, raza, clase, religión, etc.

La tarea de producir un texto escolar es compleja y plantea múltiples desafíos. Algunas de las inquietudes que compartimos giran alrededor de estas cuestiones: que el libro les resulte útil a los profesores, que los alumnos lo entiendan y que lo sientan cercano a ellos, que los colegas lo respeten, que los padres puedan acompañar el proceso de aprendizaje allí propuesto, que se vincule con las prácticas cotidianas, que encienda discusiones y debates sobre la sociedad actual. Estas inquietudes y dudas justifican el esfuerzo y constituyen un fuerte estímulo para seguir trabajando.

## 5. Bibliografía:

Aisenberg B. y S. Alderoqui (comp). Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones. Paidós, Buenos Aires. 1994.

Alford, R. y R. Friedland. Los poderes de la teoría. Capitalismo, Estado y Democracia. Manantial, Buenos Aires. 1991.

Blanco, N. "Materiales curriculares: los libros de texto" En: Angulo, J. y N. Blanco (coord.) Teoría y desarrollo del currículum. s.d.t.

Camps, V. Los valores de la educación. Alauda-Anaya, Madrid, 1994.

Fernández Caso, V. y otros. Geografía. Espacios y sociedades de América contemporánea. Aique Grupo Editor, Buenos Aires, 1997.

Geografía. Guía para el docente. Aique Grupo Editor, Buenos Aires. Marzo de 1995.

Gurevich, R. y otros. Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada. Aique Grupo Editor, Buenos Aires, 1995.

Litwin, E. "El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda". En: Camilloni, A. y otros. Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós, Buenos Aires. 1996.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica. 1995.

Santos, M. Técnica, Espaço, Tempo. Editora Hucitec, Sao Pablo, 1994.

Torres Santomé, J. Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado. Ediciones Morata, Madrid, 1994.

Trilla, J. El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación. Paidós, Barcelona, 1992.