



EL LUGAR DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LA INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

María Natalia Prieto¹
María Amalia Lorda²

(Manuscrito recibido el 30 de septiembre de 2011, en su versión final 14 de septiembre de 2012)

Resumen

Existe consenso en la literatura didáctica sobre el predominio aún del modelo transmisivo en la enseñanza de la Geografía y, por lo tanto, de la construcción de una “geografía escolar” basada en el discurso “informativo”. Este, si bien es importante, se basa en el ejercicio de la descripción como habilidad comunicativa fundamental, por lo tanto no prioriza el desarrollo de habilidades más complejas (explicación, interpretación, justificación y argumentación) necesarias para la comprensión de los problemas geográficos.

Esta tendencia, fuertemente arraigada, se corresponde con el predominio de estrategias de aprendizaje tradicionales o transmisivas en el aula de geografía, las cuales tienden a desarrollar en el alumno estrategias de aprendizaje basadas en la memorización y repetición.

Orientar la enseñanza transmisiva de la Geografía a una enseñanza explicativa e interpretativa desde estrategias didácticas activas requiere de una postura crítica y reflexiva del docente que favorezca la adopción de contenidos fundamentados desde las nuevas posturas epistemológicas y con tratamientos metodológicos activos, sobre la base de la consideración de la importancia de desarrollar en los alumnos el significado de la geografía para su vida cotidiana y del pensamiento crítico para la formación de ciudadanos críticos, comprometidos y reflexivos.

Palabras clave: estrategia, metodología activa, enseñanza de la geografía, pensamiento crítico.

¹ Lic. en Geografía. Docente e investigadora. Departamento de Geografía y Turismo. Universidad Nacional del Sur. mprieto@uns.edu.ar

² Doctora en Geografía. Docente e Investigadora. Departamento de Geografía y Turismo. Universidad Nacional del Sur. malorda@criba.edu.ar

THE PLACE OF METHODOLOGICAL STRATEGIES FOR INNOVATION IN THE TEACHING OF GEOGRAPHY

Summary

There is a consensus in the didactic literature about the predominance of the transmissive model in the teaching of geography and, therefore, the construction of a "school geography" based on the "informative" speech. This, although it is important, is based on the exercise of the description as a fundamental communication skill, therefore not prioritizes the development of more complex skills (explanation, interpretation, argumentation and justification) necessary for the understanding of geographical problems.

This trend strongly rooted, corresponds to the predominance of traditional or transmissive learning strategies in the classroom of geography, which tend to develop in the student learning strategies based on memorization and repetition.

Guide transmissive teaching of geography education explanatory and interpretative from active teaching strategies requires a critical and reflective stance of teaching that encourages the adoption of content based from the new epistemological positions and with active methodological treatments on the basis of the consideration of the importance of developing in students the meaning of the geography for your everyday life and critical thinking for the formation of critical citizens committed and thoughtful.

Keywords: strategy, active methodology, teaching geography, critical thinking.

Introducción

La complejidad que reviste el abordaje de los problemas del mundo actual desde la geografía ubica al profesor en el gran reto de ayudar a pensar el espacio geográfico, a explicar su complejidad y dinamismo, sus interrelaciones e interdependencias, además de ayudar a formar en el alumno las competencias para comprenderlo.

Esta tarea no resulta sencilla debido a que se ve complejizada por otros grandes retos a los que se enfrentan los profesionales de la enseñanza: la persistencia de un modelo tradicional de enseñanza sumado a la falta de motivación, la apatía y desinterés de los alumnos por el aprendizaje y, en muchos casos por la geografía, además del escaso dominio de los alumnos en las habilidades de pensamiento crítico, necesarias para comprender la complejidad de los problemas del mundo actual. Además de la finalidad que el docente le atribuye a la geografía, acorde al enfoque epistemológico que priorice en sus prácticas, otro de los grandes retos es la "forma" en como acercan el contenido al alumno.

La relación entre la Didáctica Especial y la Geografía pretende responder a una serie de interrogantes: ¿para qué enseñar?, ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo

enseñar? y ¿qué, cuándo y cómo evaluar?. En este contexto, las estrategias metodológicas o didácticas constituyen uno de los componentes de la tarea didáctica, y una de las variables más importantes para el desarrollo de los procesos de enseñanza- aprendizaje y que responde al cómo enseñar?. No sólo representan la forma en que el docente acerca el conocimiento al alumno -por lo tanto forman parte de la cuestión metodológica de la enseñanza- sino que su vinculación con los procesos cognitivos que desarrolla en el alumno la convierten en una variable tan significativa como el contenido que es objeto de estudio.

El presente trabajo³ pretende reflexionar en primera instancia, sobre algunos retos comunes para la renovación de la enseñanza de la geografía, particularmente la importancia de los enfoques de los contenidos y su tratamiento metodológico (empleo de estrategias). En segundo lugar se analizan, a partir de la indagación en diferentes fuentes bibliográficas de referencia, algunas cuestiones implícitas a la conceptualización de la estrategia didáctica como variable de la tarea didáctica. Por último se presenta una alternativa a los métodos tradicionales de enseñanza a través de la Metodología Activa, de modo de aportar a la construcción una Geografía escolar explicativa y crítica.

Los contenidos y los métodos en la enseñanza de la Geografía escolar: retos para su renovación

“Para saber cómo enseñar geografía y optar por una preferencias metodológicas, de procedimientos, recursos o estrategias, es preciso saber por qué enseñamos esta materia y qué pretendemos enseñar de ella. Para responder a la pregunta de cómo enseñar también parece esencial tener en cuenta cómo aprenden los alumnos” (Benejam, 2011: 58-59).

La afirmación de la autora no es por menos significativa, muy por el contrario permite iluminar el análisis sobre las finalidades que se le han atribuido a la enseñanza de la geografía en la escuela (¿cuál es el valor, sentido, la importancia de enseñar geografía en la escuela?, ¿para qué sirve?) y las que se le atribuyen hoy, así como la reflexión sobre ¿cómo se ha enseñado y se enseña hoy geografía en la escuela?.

En este sentido, los contenidos, los enfoques epistemológicos y en consecuencia metodológicos que se han priorizado en su enseñanza, nos permite acercarnos a la comprensión del valor que los estudiantes, y la sociedad en general ha construido de la misma, ligada a una función más informativa que explicativa sobre lo que acontecía en la “superficie de la tierra”, repleta de mapas, datos, descripciones y ejercicios basados en la memorización.

³ PGI (2009-2012) Estrategias de gestión y formación para el desarrollo local en espacios urbanos, periurbanos y rurales del Suroeste Bonaerense. Directora: Dra. M. Amalia Lorda. Co-Directora: MSc. M. Patricia Rosell. Financiado por la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional del Sur.

Hoy el espacio geográfico está signado por profundos cambios y transformaciones territoriales (sociales, políticos, económicos, ambientales, culturales) que se presentan de manera muy acelerada y problematizada, signados al mismo tiempo por la interacción de una multiplicidad de actores sociales y escalas espaciales y temporales, en un contexto globalizado. Estos no pueden ser ignorados por el docente y su incorporación como contenido educativo requiere pensar metodologías adecuadas para facilitar la explicación y comprensión, de manera crítica, de lo que pasa hoy en el mundo actual y de por qué pasa.

De este modo innovar en la enseñanza de la geografía implica no sólo incorporar contenidos de relevancia, pertinencia y significatividad, sino además valorar el tratamiento metodológico que permita acercarlos al alumno de manera problematizada y crítica, de modo de facilitar la construcción y apropiación autónoma del conocimiento. Sin adentrarnos profundamente en el tema, destacamos la relevancia de la reflexión epistemológica en la selección y tratamiento del contenido, sin la cual no sería posible justificar de manera fundamentada las inclusiones y exclusiones conceptuales (qué doy, hasta dónde, con qué métodos, con qué técnicas, etc) y su consecuente abordaje metodológico.

Desde este encuadre, se sostiene que la conexión entre el qué, para qué y cómo enseñar, es el camino para guiar y concretar innovaciones en la enseñanza que permitan su renovación. En términos de Audigier (1992) “querer mejorar el conjunto implica preguntarse sobre los contenidos y los métodos desde un punto de vista más normativo, ya que se trata de escoger esforzándose por evaluar y prever aquello que podría ser mejor para los alumnos, para su aprendizaje (Audigier, 1992: 2).

Esta resulta una actividad compleja cuya interrelación debe realizarse desde el contexto epistemológico y sobre la base del marco científico imperante, con una postura actualizada que contemple el análisis y comprensión de las grandes demandas y problemas que plantea las relaciones socioespaciales actuales desde las nuevas corrientes del pensamiento geográfico, puesto que cada una ofrece un modo particular de concebir y abordar el objeto de estudio geográfico a partir de métodos y técnicas particulares.

Para comprender la larga trayectoria que existe en la concepción enciclopédica de la geografía, como fuente de información de personas y lugares (Fien, 1992), es necesario introducirnos en el origen de la Geografía como disciplina escolar y en las finalidades que se le han asignado históricamente a su enseñanza.

Al igual que la historia, coincide con un contexto histórico determinado por la consolidación de los estados-nación en su versión moderna, y por lo tanto debía responder a la demanda de consolidar la “cultura común”, uno de los pilares de la forma política del estado- nación (Audigier, 1997).

Desde su nacimiento la Geografía ha recorrido diferentes contextos sociohistóricos acordes a los cambios propios de la dinámica de las sociedades y de sus diferentes demandas. A pesar de los diferentes escenarios que ha ido transitado, la clase de Geografía en la actualidad se construye en relación a algunos enfoques y metodologías particulares.

En relación a estos enfoques y metodologías particulares, Audigier es muy claro al exponer tres de las características comunes de la epistemología escolar de la disciplina: “la geografía escolar es en gran manera descriptiva y muy poco explicativa” (Audigier, 1992: 9); “práctica masiva de métodos inductivos, en particular en lo que hace a utilización de fuentes de información” (Audigier, 1992: 10) y “su carácter realista, entendido por esto el hecho de que su enseñanza presenta sus enunciados como una reproducción simple y objetiva de la realidad” (Audigier, 1992: 11).

A. Le Roux (1997) clasifica, a partir del aporte teórico de Audigier y de la observación de las prácticas de enseñanza en la escuela francesa, las finalidades de la Geografía escolar en tres grupos (Zenobi, 2009): las finalidades patrimoniales, cívicas y culturales; las finalidades científicas, intelectuales y críticas y las finalidades prácticas y profesionales.

En Argentina “el papel desempeñado por la Geografía, tanto en las escuelas como en la formación docente, lo asociamos claramente con la primera finalidad identificada por Le Roux: la de posibilitar a un colectivo social construir su identidad –homogénea y compacta- a partir del conocimiento minuciosos de un territorio compartido. Pero, a la vez, era considerada fuente de información de personas y lugares del mundo y su estudio contribuía a los que Fien denomina educación de tipo enciclopédico (...). Esta misma finalidad práctica es la que aún persiste en las aulas cuando observamos la enseñanza de algunos contenido” (Zenobi, 2009: 105).

De este modo, el enfoque enciclopédico de la disciplina, en correspondencia con el predominio de estrategias inductivas, orientadas al predominio de la descripción como principal discurso lingüístico, y a la memorización como principal estrategia de aprendizaje representa uno de los principales retos para innovar en la enseñanza de la disciplina y recuperar su potencial formativo.

Una vez superado este reto será posible destacar la geografía escolar “como un medio socialmente crítico que ayude a los alumnos a vivir sus vidas de manera feliz y plena y a aprender a cooperar con otros en la construcción de un mundo más justo y feliz” (Huckle, 1983^a. En Fien, 1992: 75). Así será posible poner de relieve el papel de la ciencia en el desarrollo personal al centrar la enseñanza en proporcionar conocimientos, habilidades y valores que perfeccionen lo que J. Fien denomina “la geografía personal”, es decir, la geografía que cada uno construye a partir de sus experiencias y que utiliza para resolver los problemas geográficos de carácter espacial, sociales y medioambientales en los diferentes roles que asume en su vida, ya sea como ciudadano, como consumidor, como receptor de información, entre otros. De este modo los alumnos estarán más capacitados para vivir, para asumir un rol activo como ciudadanos.

Finalmente, la renovación de la enseñanza de la Geografía en los diferentes niveles de la educación ha de partir en primera instancia de la consideración que la geografía escolar debe responder a finalidades *sociales propias*. En segunda instancia, ha de partir de los principios, métodos y conceptos teóricos -debidamente fundamentados- que le otorgan identidad, de modo de suministrar a los alumnos los “instrumentos intelectuales, conceptos y métodos” (Audigier, 1992: 11) que les

permitan superar el discurso descriptivo para comprender, explicar, reflexionar, argumentar y resolver los problemas geográficos que acontecen en la actualidad, desde la articulación de las esferas sociedad-naturaleza y desde la vinculación de las diversas escalas espaciales y temporales.

En este proceso de construcción del saber escolar geográfico intervienen otros saberes que no provienen del campo científico de la ciencia (saberes legitimados) sino del capital cultural que construye la sociedad a partir de su modo particular de relacionarse con las personas, con las instituciones, con los medios de comunicación, con el espacio. Este capital cultural, también interpretado como *vulgata* por S. Laurin (1999) no puede ser ajeno al proceso de enseñanza y aprendizaje. Muy por el contrario, debe constituir la base a partir del cual abordar el conocimiento escolar geográfico. Recuperar este conocimiento y vincularlo con el objeto de estudio representa un camino posible para, desde la didáctica de la geografía, ayudar a responder a la finalidad social que le es propia a la geografía escolar.

¿De qué hablamos cuando hablamos de “estrategia metodológica”?

Reconstruir el concepto de estrategia metodológica a partir de la indagación en diferentes fuentes resulta además de un paso importante de la investigación científica, una tarea necesaria e indispensable que enriquece el aprendizaje del mismo y permite clarificar las diferentes connotaciones para su posterior precisión conceptual. Por esta razón es que se reconstruye el concepto “estrategia metodológica” a partir de la consulta en diferentes fuentes bibliográficas académicas y de referencia en la temática.

D. Quinquer (1998), de reconocida trayectoria en la Didáctica de las Ciencias Sociales, realiza un aporte significativo y somete a diferenciación los términos “método didáctico” y “estrategias didácticas”. También esclarece la diferencia y correspondencia entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje.

En relación al primer aporte, la autora argumenta que el “método”, desde el punto de vista genérico, es “el camino para llegar a algún fin; la manera ordenada de proceder para alcanzar unas finalidades previstas” en tanto que “método didáctico”, desde el punto de vista de la tarea didáctica es “la forma determinada de organizar las actividades pedagógicas con el propósito de conseguir que los alumnos asimilen nuevos conocimientos y puedan desarrollar capacidades o habilidades cognitivas” (Quinquer, 1998: 99). Por lo tanto, una vez definido el método, las estrategias didácticas se definen como aquellas que agrupan las decisiones que toma el docente referidas al tipo de situaciones que se crean en el aula para conseguir que los estudiantes aprendan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Respecto del segundo aporte, las estrategias de enseñanza son las que utiliza el docente para organizar las actividades pedagógicas en busca del aprendizaje de determinados contenidos o recortes conceptuales. En cambio, las estrategias de aprendizaje son las que desarrollan los alumnos para adquirir los conocimientos (Quinquer, 1998).

Si bien las estrategias de aprendizaje son diferentes de las estrategias de enseñanza, las mismas están íntimamente relacionadas.

En consecuencia de los diferentes paradigmas o teorías sobre la concepción de la ciencia y del conocimiento a lo largo del siglo XX, “cada paradigma ha mostrado su predilección por determinados métodos didácticos. Así, una estrategia de enseñanza comporta determinados procesos o estrategias de aprendizaje: a un método expositivo tradicional corresponde un aprendizaje memorístico; a un método por descubrimiento, un aprendizaje constructivo; y a un método científico o neopositivista, un aprendizaje objetivo” (Benejam, 2011: 66).

De este modo, es posible distinguir por un lado, la marcada relación entre la concepción de enseñanza tradicional, el predominio de estrategias de enseñanza transmisivas y el desarrollo en el alumno de estrategias de aprendizaje y procesos cognitivos de tipo receptivos (repetición). En el mismo sentido, la concepción de enseñanza activa, se corresponde con el predominio de estrategias de enseñanza activas y el desarrollo en el alumno de estrategias de aprendizaje y procesos cognitivos vinculados con en la propia construcción del conocimiento.

Carles Monereo (1994) es otro autor de los más destacados en las líneas de investigación respecto de las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje en la formación del profesorado y su aplicación en la escuela. En su obra propone diferenciar las nociones de método, técnica y otros procedimientos curriculares relacionados con el concepto de estrategia de aprendizaje.

Muchas veces, las nociones de técnicas³, procedimientos⁴, habilidades⁵, capacidades⁶, métodos⁷ son utilizadas en calidad de sinónimos. Sin embargo, el autor clarifica su diferenciación, actividad que no resulta menos significativa ya que permite desde la activa reflexión del docente, hacer un uso más consciente del término estrategia y de su aplicación en el aula.

Entre los aportes del autor se destacan que las estrategias no garantizan la consecución de resultados fijos, pueden ser variables, por lo tanto son procedimientos heurísticos, en cambio las técnicas pueden ser utilizadas en forma más o menos mecánica, sin que sea necesario para su aplicación un propósito determinado. De este modo las estrategias son siempre conscientes e intencionales,

³ Las técnicas se relacionan con los procedimientos algorítmicos, puesto que la aplicación de una serie de pasos prefijada nos permite llegar a soluciones precisas (Monereo, 1994).

⁴ “Un procedimiento (llamado a menudo regla, técnica, método, destreza o habilidad) es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas dirigidas a la consecución de una meta” (Coll, en Monereo; 1994: 19). Los procedimientos pueden ser disciplinares (propios de la disciplina) e interdisciplinares (generales de muchas disciplinas). Es necesario que el alumno domine no sólo los procedimientos propios de cada disciplina, procedimientos disciplinares, sino procedimientos más generales, interdisciplinares o de aprendizaje.

⁵ “Las habilidades son las capacidades que pueden expresarse en conductas porque han sido desarrolladas a través de la práctica (mediante el uso de los procedimientos) y que pueden utilizarse y ponerse en juego tanto conscientes como inconscientemente, de forma automática, a diferencia de las estrategias que siempre se utilizan en forma consciente e intencional” (Monereo, C. 1994: 18).

⁶ “Las capacidades son disposiciones de tipo genético que una vez desarrolladas a través de la experiencia dan lugar a habilidades individuales” (Monereo, C. 1994: 18).

⁷ El método puede incluir diferentes técnicas y ocupa una situación intermedia entre algoritmo y heurístico ya que muchas veces no asegura un resultado preciso, exacto.

dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Es una guía de acciones a seguir y es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar.

Por lo tanto, las estrategias de aprendizaje se definen “como procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción”(Monereo, C.; 1994: 27).

Otra autora, R. Harf, R (1997), sobre la base de los supuestos teóricos de Monereo (1994) conceptualiza las estrategias metodológicas como las que el docente utiliza a fin de enseñar. Por lo tanto, son las vías que conducen al fin propuesto, los modos eficientes de resolver las tareas planteadas y las formas de llevar a cabo metas. También son conjunto de acciones identificables, orientadas a fines amplios y generales.

También remarca que la estrategia es una guía de las acciones que hay que seguir, la cual encuentra su fundamento de elección en función de concepciones teóricas de base y de los estilos o modalidades con la que el docente lleva a cabo la actividad. Por lo tanto dependen no sólo de los objetivos y contenidos sino del estilo del docente.

En síntesis, a partir de las diferentes fuentes consultadas es posible definir la estrategia didáctica como una de las variables indispensables de la tarea didáctica. De los interrogantes que estructuran y orientan la planificación de la tarea didáctica responden al cómo enseñar y representan el medio por el cual se acerca el conocimiento (conceptual, procedimental y actitudinal) al alumno, en correspondencia con los fundamentos teórico- epistemológicos y el estilo del docente. En otras palabras, son las que utilizan el docente para abordar los contenidos geográficos, por lo tanto surgen de decisiones conscientes e intencionales, dirigidas al logro de determinados objetivos y metas. Implica para su concreción el desarrollo de procedimientos y técnicas, las cuales se operativizan a partir del desarrollo de las actividades.

¿De qué depende la selección de la estrategia de enseñanza? ¿Cómo ser un docente estratega?

Responder ambos interrogantes conduce nuevamente a los aportes de Monereo (1994), quien resume en un cuadro síntesis los factores que intervienen en la enseñanza-aprendizaje de estrategias en el aula y pautas de actuación. Destaca asimismo que sólo aquel docente que tome las decisiones en el aula basadas en la reflexión consciente sobre los factores considerados y sus interrelaciones hará uso estratégico de los procedimientos de enseñanza, lo cual facilitará la adquisición del uso estratégico en el aprendizaje de los alumnos.

Factores	Pautas de actuación
<p>1. Factores personales</p> <p>a) Percepción de uno mismo (autoconcepto, autoestima, autoeficiencia)</p> <p>b) Motivación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer el intercambio bidireccional de ideas • Hacer comprender el concepto de inteligencia modificable. • Orientar explicaciones de éxito y fracaso positivas. • Dar información sobre los progresos en el aprendizaje • Establecer objetivos próximos. • Ayudar al alumno a tener conciencia de los propios intereses. • Fomentar que los alumnos formulen metas de aprendizaje • Organizar la actividad en grupos cooperativos
<p>2. Factores de la tarea</p> <p>a) Objetivos</p> <p>b) Habilidades cognitivas</p> <p>c) Tipo de conocimiento</p> <p>d) Familiaridad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ayudar al alumno a identificar la demanda de la tarea • Utilizar el lenguaje adecuado al nivel de los alumnos para facilitar la apropiación del significado. • Comprobar que la interpretación por parte del alumno y la demanda de la tarea se acerca a la del profesor. • Actuar como modelo de comportamiento estratégico • Explicitar las habilidades necesarias y potenciar su desarrollo y aplicación. • Adecuar la metodología al tipo de conocimiento (declarativo, procedimental y actitudinal) • Orientar el pensamiento de los alumnos a través de la interrogación. • Explicitar los motivos que justifican la utilización de determinados procedimientos. • Comprobar los conocimientos y experiencias previas de los alumnos.

Tabla 1: Factores que intervienen en la selección de estrategias de enseñanza. Tomado de: Monereo, C. y Otros. 1994: 97

En el mismo sentido, Quinquer (1998) destaca también la influencia de varios factores que intervienen en la elección del método de enseñanza, los cuales se enumeran a continuación:

- Las capacidades que se pretenden desarrollar en los estudiantes
- El tipo de contenido que se desea enseñar
- El estilo del profesor
- Las condiciones materiales
- La relación entre el coste y el beneficio que se obtiene en cada método según la cantidad de horas que implica cada método
- El seguimiento que necesita
- La evaluación que exige y el número de alumnos que implica atender.

Resulta de interés destacar que además de la consideración de las variables enunciadas, Ruth Harf (1997) agrega que los docentes a la hora de seleccionar una estrategia ponen en juego los “estilos de cada uno”, la “elección de una estrategia docente nunca es una elección “neutra”, puramente tecnicista: implica una elección basada en concepciones de hombre, de sociedad, de educación, de enseñanza, de aprendizaje, etc. Las posturas ideológicas de la institución y de los educadores se juegan en la selección de la estrategias” (Harf, 1997: 10).

En referencia al segundo interrogante ¿cómo ser un docente “estratega”? la autora realiza una serie de apreciaciones respecto de las estrategias y el desempeño del docente destacando que muchas veces existe una “falta de conciencia” de las estrategias que emplea el docente lo que impide el uso consciente y voluntario de las mismas, llegando a obstaculizar su evaluación y modificación. Las estrategias que utilice el educador definirá el grado de significatividad que puedan otorgar a los contenidos los alumnos. Detrás de ella hay una concepción de enseñanza y aprendizaje que la sustenta. El desempeño del docente es la concreción constante de estrategias metodológicas (Harf, 1997).

La autora propone que los docentes puedan poner bajo la lupa las estrategias metodológicas, ya que su pertinencia no debería ser evaluada sólo en función de los aprendizajes logrados o no en forma inmediata sino también en función de la repercusión que podría tener a largo plazo, en cuanto al tipo de hombre y de la sociedad que con estas estrategias se está promoviendo (Harf, 1997).

La metodología activa: una alternativa a los métodos tradicionales de enseñanza

La situación actual de crisis social, de desconcierto e incertidumbre incentivada por los cambios de estructura que implicó la implementación de las consecutivas reformas educativas, sumado a la falta de motivación e interés del alumno, plantea la necesidad de identificar cuáles son los métodos más apropiados para, en el marco del contexto actual, sea posible ayudar a aprender a aprender.

Como alternativa a los métodos de enseñanza tradicional se han desarrollado diferentes propuestas de innovación centradas en el dominio de estrategias que priorizan la actividad del alumno en la construcción y asimilación del conocimiento. En relación a estas propuestas innovadoras es posible situar la metodología activa.

La autora M. J. Marrón Gaité propone enfocar la enseñanza desde una metodología global e integradora que favorezca el aprendizaje integrado (saber, saber hacer y saber ser) y que se fundamente en los principios de la metodología

activa (Cuadro 1) a partir de la cual sea posible “ayudar al alumno a comprender por sí mismo las paradojas del lugar en que vive y sus conexiones con el espacio globalizado y las nuevas relaciones espaciotemporales producidas por los nuevos avances tecnológicos y por la globalización” (Marrón Gaité, 2007: 4).

FUNDAMENTOS
<ul style="list-style-type: none">• Basada en el Constructivismo y el Aprendizaje significativo (Ausubel y Novak): corrientes psicológicas y pedagógicas que nuclean los postulados de la Escuela Nueva⁸, precursora del aprendizaje basado en la experiencia subjetiva y el contacto con el medio.
CONCEPCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA y DE APRENDIZAJE
Enseñanza basada en el establecimiento de redes de relaciones no arbitrarias entre la estructura mental (ideas previas) del sujeto y los nuevos conocimientos. Concede importancia a las actividades prácticas y al aprendizaje por descubrimiento.
VENTAJAS DIDÁCTICAS
<ul style="list-style-type: none">• Valora los conocimientos y experiencias previas del alumno• Potencia el aprendizaje multidisciplinar y completo (saber, saber hacer y saber ser) al permitir abordar el estudio de un tema de forma global. En este sentido, favorece el aprendizaje de los contenidos geográfico en las tres dimensiones: conceptual, procedimental y actitudinal.• Capacita al alumno para comprender y explicar la multicausalidad de los hechos geográficos• Potencia el desarrollo del pensamiento crítico y de las habilidades implicadas en la labor de la investigación científica.• Las estrategias que engloba resultan altamente motivadoras y facilitan el aprendizaje significativo.
ROL DEL DOCENTE
<ul style="list-style-type: none">• Participar activamente como orientador y mediador en los procesos de enseñanza y aprendizaje.• Coordinar y animar las actividades.• Fomentar la curiosidad y motivación de los estudiantes
ROL DEL ALUMNO
Protagonista de su propio aprendizaje. Participa activamente en el proceso de aprendizaje, tanto individual como colectivamente. Es el centro de la acción educativa. No es considerado un mero receptor del contenido.
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
Indagación, Investigación, Método por Proyectos, Explicación Multicausal, Resolución de problemas.

Cuadro 1: Fundamentos de la Metodología Activa. Fuente: M.N. Prieto. 2011.
Elaboración propia sobre la base de Marrón Gaité, M. (2007) y Sánchez Ogallar (2006).

⁸ La Escuela Nueva tiene sus raíces en la obra de Rousseau “Emilio” en la que insta a los profesores a formar en la curiosidad de los alumnos despertando su atención por los fenómenos de la naturaleza. (Sánchez Ogallar, 2006: 541)

Esta metodología centra como principales estrategias para abordar en el aula la *indagación y la investigación*, las cuales se aconseja practicarlas desde la educación inicial, puesto que a través de ellas el alumno se inicia en el dominio del método científico y en el análisis de la realidad socioespacial (Marrón Gaité, M. 2007), ejercitando los pasos del método geográfico: observación (directa e indirecta), la descripción, explicación y síntesis; además de las tareas implícitas que exige el método: la fundamentación de hipótesis, revisión de diferentes fuentes, localización, comprobación de hipótesis, conclusiones, entre otras.

Otra de las estrategias que se inscriben en la metodología activa, y resultan sumamente importantes llevar al aula de geografía es la *explicación multicausal*. Su potencialidad didáctica se centra en permitir consolidar la visión integral de la Geografía, al descubrir las relaciones existentes entre los fenómenos que se estudian a partir de la valoración de la multicausalidad. Es frecuente en las clases de geografía el empleo metodológico de la causalidad lineal. Esta conduce a interpretaciones incompletas, que sitúan a los hechos y fenómenos de manera aislada. Hoy en el contexto de la globalización o mundialización planetaria no existe una única causa ni una única consecuencia, sino una multiplicidad de causas y consecuencias interconectadas, cuya identificación es muy necesaria para que el alumno comprenda la complejidad y la conectividad (a diferentes escalas) de los hechos y fenómenos que acontecen en el territorio. De este modo se favorece la comprensión de que nada está aislado en el territorio, sino que todo está interrelacionado.

A continuación se expresan (Tabla 2) las principales ventajas didácticas de las estrategias que se inscriben en la metodología activa y favorecen, por sus potencialidades didácticas la renovación de la enseñanza de la disciplina.

Estrategias activas	Ventaja didáctica	Capacidades que promueve
Investigación e indagación bibliográfica	Permite iniciar a los alumnos en el método científico	Iniciación del alumno en el método científico: observación, formulación de hipótesis, manejo de fuentes, análisis de resultados, elaboración de conclusiones.
Explicación multicausal	Permite consolidar la visión integral de la Geografía	Capacidades para establecer relaciones causa-efecto y explicación de los hechos o fenómenos que se estudian desde la multicausalidad. Integración de informaciones de varias fuentes. Concientización a los alumnos de que nada es sencillo, que muchas de las explicaciones banales raramente son correctas.

Tabla 2: Ventajas Didácticas de las principales estrategias de la Metodología Activa.

Fuente: M.N. Prieto. Elaboración propia sobre la base de los autores Marrón Gaité (2007) y Sánchez Ogallar, A. (2006).

Es importante destacar que ambas estrategias son perfectamente compatibles en el desarrollo de habilidades geográficas complejas e indispensables para la comprensión de los múltiples procesos geográficos que caracterizan el territorio y sus vinculaciones a diferentes escalas espaciales y temporales.

La enseñanza activa si bien no es una novedad, “no es la más practicada por el profesorado en la enseñanza universitaria” (Marrón Gaité, 2007:142). Es importante, por lo tanto “concienciar a todos los docentes universitarios de la necesidad que existe de adoptar este tipo de metodología, con el fin de conseguir mejores resultados en la formación académica (...) ya que los actuales estudiantes al enfrentarse a su labor docente tenderán a enseñar del mismo modo que con ellos se hizo”. (Marrón Gaité, 2007: 143)

Una investigación llevada a cabo en la Cátedra Didáctica Especial de Geografía, en el marco de un curso de Postgrado dictado en el año 2007 por la Dra. M. J. Marrón Gaité nos permitió corroborar que a pesar de los cambios y reformas impuestas, al momento de seleccionar y fundamentar la cuestión metodológica, los docentes optan mayoritariamente por los métodos expositivos.

La muestra representó a 33 docentes de los cuales 19 eran profesores en Geografía, 12 profesores y Licenciado en Geografía, 1 Licenciado en Turismo, 2 Profesores en Historia, y 1 Profesor de EGB (maestro reconvertido), egresados de diferentes Universidades Nacionales e Internacionales (Chile), además de Institutos Terciarios de Formación Docente locales y provinciales. Correspondientes a diferentes promociones, desde 1972 hasta la actualidad. La modalidad de la encuesta era individual, con preguntas abiertas y cerradas, de carácter cuali-cuantitativa.

A partir de una lista de estrategias didácticas seleccionadas según la clasificación propuesta por D. Quinquer y ordenadas al azar cada docente debía indicar cuáles de las mismas eran comunes en sus clases de geografía, enumerándolas asignándoles un orden según sean más comunes o más frecuentes (1 a 5), frecuentes (6 a 10) y menos comunes o frecuentes (valores más altos).

Para el análisis e interpretación de las mismas se definió el criterio de selección y agrupamiento que se presenta a continuación:

Estrategias		Número de orden según dominio
A	muy frecuente (más común)	1-2-3-4-5
B	frecuente	6-7-8-9-10
C	menos frecuente (menos común)	11-12-13-14-15-16-17

En relación a las conclusiones, fue posible apreciar que entre las estrategias didácticas más frecuentes utilizadas por los profesores en las clases de geografía predominaban la explicación-aplicación, seguida de los cuestionarios o guías de preguntas, la lectura de los libros de texto, los ejercicios de aplicación y la exposición; es decir, las estrategias transmisivas, centradas en la actividad del docente. Las mismas, según Quinquer se encuadran en los Métodos Expositivos de enseñanza, unidos generalmente a una geografía descriptiva.

Al analizar las estrategias frecuentes o comunes fue posible apreciar el dominio de estrategias propias del método interactivo, destacándose los debates como los más utilizados, el diálogo, la investigación y resolución de problemas. Estas estrategias se destacan, a diferencia de las primeras, por el mayor predominio del trabajo del alumno quien construye los conocimientos en la interacción la interacción con los compañeros y con el docente.

Respecto de las estrategias menos frecuentes se destacaron la simulación, dramatización, juegos didácticos y trabajo de campo. A pesar de sus grandes ventajas didácticas, por incluirse en los métodos interactivos, continúan siendo las menos utilizadas en el aula de geografía.

Otras de las cuestiones que se les solicitó responder fue: ¿qué obstáculos de manera frecuente detecta en las clases de geografía referido a “estrategias de enseñanza”? y ¿Cuáles de las siguientes estrategias de aprendizaje (memorización y repetición, relación y vinculación de conceptos, esquemas de relación y otros) manejan con predominio los alumnos?. Respecto del primer interrogante, los docentes manifestaron algunas de las razones por las cuales la mayoría de los docentes tienden a centrar sus prácticas escolares en modelos transmisivos de enseñanza: dificultad para implementar estrategias innovadoras, utilización de las mismas estrategias, en los alumnos dificultades en la observación y resolución de problemas, falta de tiempo, siempre se vuelve al trabajo práctico, falta de material referido a las estrategias (docentes encuestados. 2007).

Las explicaciones que permiten comprender la situación evidenciada en las encuestas, nos conduce al origen la disciplina y a la finalidad patrimonial que fue atribuida a la enseñanza de la geografía en un contexto de construcción del Estado-Nación y de un fuerte peso del determinismo y del posibilismo. Estas tradiciones disciplinares conformaron las bases de la geografía escolar a través de la construcción en los alumnos de “representaciones que permitieran consolidar una identidad a partir de lo compartido y de la diferenciación de los otros” (Zenobi, 2009: 107). Para cumplir con esta finalidad práctica la geografía en la escuela se convierte en una geografía enciclopédica, plagada de localizaciones, datos y descripciones, aspectos que “condicionaron la forma de enseñar y de aprender: clases expositivas, lecciones orales, extensos cuestionarios, y la memoria (Zenobi, 2009: 107)”.

A pesar de la evolución epistemológica de la ciencia y de la aceptación en la actualidad del enfoque ecléctico o pluriparadigmático en las prácticas de enseñanza, este enfoque tradicional está fuertemente arraigado, ha persistido en el tiempo en muchos casos con idénticas características y en otros dando lugar a una combinatoria de estrategias expositivas y otras que se alejan de los métodos tradicionales.

Otra de las ópticas que nos permite comprender la situación observada nos remite a revisar la modalidad de la clase que predominó y predomina en las universidades y centros de formación docente, puesto que el docente tiende a reproducir en el aula el modelo de enseñanza en el que fue formado (Marrón Gaité, 2007). Es posible sostener que la selección de las estrategias metodológicas por

parte del docente, además de los ya enunciados factores intervinientes (Figura 1), está fuertemente impregnada del modelo de enseñanza vivido durante el proceso de formación del profesorado, el cual ha formado estructuras de organización y conducción de la clase que se repiten con posterioridad en la práctica de la enseñanza. “Existe en el profesorado una tendencia generalizada a reproducir con cierto mimetismo los mismos procedimientos y metodología docente que con ellos se emplearon durante su formación y no lo que de forma teórica se les indicó que deberían hacer. Por eso, más importante que dar consejos y explicaciones teóricas, es enseñar correctamente desde la práctica” (Marrón Gaité, 2007: 143).

Para finalizar consideramos que la ante las nuevas características y problemáticas que asume el territorio hoy es necesario una geografía escolar que acerque los alumnos a la comprensión, explicación y argumentación de lo que pasa en el mundo actual, desde un enfoque debidamente fundamentado y desde una perspectiva metodológica que les permita aprender a partir de estrategias que activen el pensamiento autónomo, crítico, reflexivo.

Consideraciones finales

Enseñar Geografía va más allá de la transmisión de información. Requiere ante las nuevas demandas que plantea el contexto actual pensar otras formas de hacer geografía en la escuela en constante vínculo con el ejercicio de la reflexión sobre la cuestión epistemológica y metodológica. En este sentido, cómo abordar el espacio geográfico y al mismo tiempo cómo contribuir al desarrollo de capacidades críticas debe constituir una premisa que oriente nuestras decisiones cotidianas. Esta compleja tarea también necesita del cuestionamiento no sólo de las estrategias metodológicas más pertinentes para innovar en la enseñanza, sino de todos los interrogantes que estructuran la tarea didáctica, en especial ¿el para qué enseñar geografía? y el ¿por qué enseñar geografía?.

También en este proceso de enseñanza y de aprendizaje del contenido escolar geográfico es relevante diseñar propuestas que contemplen la movilización de capacidades de pensamiento críticas y autónomas a través de estrategias activas (explicación multicausal, investigación e indagación bibliográfica, estudios de caso, proyectos de investigación, debates, trabajo de campo, simulaciones, entre las más representativas). La comprensión del mundo actual será posible en tanto el alumno adquiera competencias de pensamiento críticas que le permitan comprender las nuevas relaciones sociedad-naturaleza desde una perspectiva globalizadora e integral.

En este contexto la estrategia metodológica constituye uno de los eslabones para innovar en la enseñanza de la geografía, además de representar una alternativa a los métodos tradicionales destacándose en sus ventajas didácticas por activar en el alumno procesos cognitivos o de pensamiento superiores que potencian el aprendizaje significativo. En síntesis la metodología activa resulta adecuada para facilitar en el alumno la explicación, comprensión y argumentación de lo que pasa hoy en el mundo actual y de por que pasa.

Bibliografía

- AUDIGIER, F. (1992). Pensar la Geografía escolar: un reto para la Didáctica. En *Documents d'analisi geogràfica*, N 21, pp. 15 – 33. Barcelona (traducción).
- AUDIGIER, F. (1997). Histoire et Géographie. Un modèle disciplinaire pour penser l'identité professionnelle., pp 25. 9-21. París.
- BENEJAM, P.; PAGÈS, J. (Coords.). (1998). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, 2 edición, pp. 255. Institut de Ciències de l'Educació Universitat Barcelona-Horsori. Barcelona, España.
- BENEJAM, P. (2011). ¿Cómo enseñar geografía en la educación básica?. Universidad Autónoma de Barcelona. Serie Teoría y Práctica Curricular de la Educación en México. Documento de web. basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/.../geografia_web.pdf...
- FIEN, J. (1992). Geografía, sociedad y vida cotidiana. En *Documents d'analisi geogràfica*, N 21, pp. 73 – 90. Barcelona (traducción).
- GIACCOBBE, M. (1998). *La Geografía científica en el aula. 3 er. Ciclo E.G.B y polimodal*, 1 edición, pp. 277. Serie educación. Homo Sapiens Ediciones. Rosario.
- HARF, R. (1997). *Estrategias docentes: el docente como enseñante*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Secretaría de Educación. Dirección Área Nivel Inicial.
- HERNANDEZ CARDONA, X. (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 1 edición, pp. 186. GRAÓ. Barcelona.
- MARRÓN GAITE, M. J. (2007). *Enseñar Geografía en el siglo XXI*. Artículo del Curso de Postgrado “*Tendencias actuales en Geografía. Rasgos definidores y aportaciones didácticas desde los principales paradigmas*”, dictado por la autora. Junio, Departamento de Geografía. Universidad Nacional del Sur. Bahía Blanca.
- MARRÓN GAITE, M. J. Y SÁNCHEZ LÓPEZ L. (Eds) (2006). *Cultura Geográfica y educación ciudadana*. 1 edición. Pp. 846. Grupo de Didáctica de la Geografía. Universidad de Castilla. La Mancha.
- MONEREO, C. (COORD) Y OTROS. (1994). *Estrategias de Enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*, 1 edición, pp. 192. GRAÓ. Barcelona.
- LAURIN, S. (1999). La construction de la géographie scolaire au collégial. En *Cahiers de Géographie du Québec*. Vol 43. N 120. (Traducción).
- QUINQUER, D. (1998). *Estrategias de enseñanza: los modelos interactivos*. En BENEJAM, P.; PAGÈS, J. (Coords.). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, 2 edición, pp. 255. Institut de Ciències de l'Educació Universitat Barcelona-Horsori. Barcelona, España.
- SÁNCHEZ OGALLAR, A. (2006). *Dificultades y estrategias en el aula de Geografía*. Pp. 519- 546. En Marrón Gaité, M. J. y Sánchez López L. (Eds): *Cultura Geográfica y educación ciudadana*. Grupo de Didáctica de la Geografía. Universidad de Castilla. La Mancha.
- ZENOBI, V. (2009). Las tradiciones de la geografía y su relación con la enseñanza. Tradiciones disciplinares y geografía escolar. PP 93 -118. En Insaurralde M. (coord.) *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*. Noveduc. Buenos Aires.