

EL CONCEPTO DE GEOGRAFIA A TRAVES DE LOS TEXTOS ESCOLARES

Monica Gangas Geisse*

En el proceso de institucionalización de la geografía en muchas sociedades nacionales, es decir, en el camino de establecer el saber y el quehacer geográfico como una actividad científica sobre tierras y hombres o acerca del espacio, la así denominada “geografía escolar” ha jugado un papel significativo. Varios estudiosos sostuvieron hasta los años '70 que la institucionalización global y, en particular, la universitaria se explicaba por el influjo de las sociedades geográficas (Vilá, 1971). Durante los años '80 los investigadores han evidenciado un mayor influjo proveniente de las demandas que generaban los sistemas educacionales básico y medio (Capel, 1983; Gangas, 1985).

Los objetivos y propósitos de difundir unos iconos que simbolicen la organización gentilicia, la organización territorial y la organización política entre las nuevas generaciones de miembros de las sociedades políticas europeas del siglo XIX legitimaron la fundación de cátedras universitarias de geografía. Estas se orientaron preferentemente a la formación y entrenamiento de geógrafos para la investigación y la docencia. A partir del ideario pedagógico de C. Ritter, que instrumentaliza el saber geográfico e histórico en función del desarrollo y enraizamiento del espíritu nacional en la nación alemana, varios catedráticos objetivaron su quehacer geográfico-universitario a la formación de maestros y pedagogos, entre otros, Alfred Kirchhoff en Halle y Heinrich Kiepert en Berlín.

De hechos como estos emergen geógrafos, que luego de habilitarse como educadores, ejercen como maestros y pedagogos. En el ejercicio de estas actividades socializaron nociones y conceptos geográficos a través de las lecciones en el aula y en los textos didácticos.

La ponencia se elabora a partir de evidencias recogidas en textos didácticos, en los cuales, a pesar de las profundas y amplias innovaciones que ha experimentado tanto la teoría como la práctica de la disciplina, en grandes mayorías de personas educadas persiste la noción del conocimiento geográfico como una descripción de las formas y contenidos de la superficie terrestre. Por el contrario, las nociones y conceptos de espacio geográfico como objeto de conocimiento teórico-empírico a través de la descripción, explicación y predicción y también como objeto que puede ser intervenido en orden al bien común es rechazada o considerada una utopía teórica.

Postulamos que esta situación encuentra explicación en el hecho del concepto de geografía difundido a través de la geografía escolar y, particularmente, mediante los textos escolares o didácticos de la misma. El desfase conceptual respecto de la geografía como conocimiento racional del espacio y su vertiente práctica de intervención en orden a la humanización de la superficie terrestre persiste en gran

* Instituto de Geografía, Pontificia Universidad Católica de Chile

número de sociedades políticas a causa de la autoridad concedida a las naciones y definiciones expuesta en los textos didácticos de la disciplina geográfica.

Con tal propósito, se estudiaron y analizaron ejemplos de textos escolares de geografía utilizados en los niveles de educación básica y educación media de la sociedad chilena de los siglos XIX y XX. Las nociones y conceptos de geografía en ellos expresados son contrastados con los que eran usuales en las comunidades científicas de geógrafos contemporáneas a los textos.

ETAPA PREVIA A LA INSTITUCIONALIZACION UNIVERSITARIA

En el caso chileno la geografía fue introducida en la vida escolar a inicios del siglo XIX, mientras que la vida universitaria anota la institucionalización en 1853 como ingeniería geográfica y civil y en 1889 como pedagogía en geografía e historia. Con la reforma educacional de 1863-68 que transfiere al Estado la gestión, administración y supervisión del proceso educativo, la geografía se convirtió en tema obligatorio en la instrucción primaria y en la educación de humanidades.

Los textos geográficos escolares pre-independencia

La primera década del siglo XIX, bajo el gobierno monárquico, es rica en experiencias educativas como creación de nuevos centros escolares o irrupción de nuevos educadores. En 1803, el presbítero Juan Pablo Fretes introduce el **Compendio Geographico... para uso de la juventud americana**. El autor ha residido entre 1793 y 1802 en España, en donde seguramente preparó el texto.

La obra, escrita en verso, estaba estructurada en dos partes: "división natural del globo" y "los continentes". En los primeros versos se señala que el propósito de la geografía en "en orden a describir toda la Tierra".

El análisis de los contenidos refleja las características de las geografías europeas del siglo XVIII, esto es, el de un saber enciclopédico carente de un esquema de distribución areal y referido exclusivamente a las unidades políticas. Es una mezcla de corografía a la manera de Estrabón y cosmografía siguiendo el estilo de Ptolomeo; "se trata de una obra que presenta unas informaciones cosmográficas y astronómicas de la Tierra y unas descripciones de ciertas secciones de su superficie" (Santis, 1981, I:116).

Un segundo manuscrito, copiado innumerables veces, fue realizado por el abogado y catedrático de la Real Universidad de San Felipe, Juan Egaña Risco. Sus **"Notas de Geografía Física, Matemática y Política de la Tierra"**, preparadas para sus hijos en 1809, es una descripción y enumeración de los contenidos de la superficie terrestre a escala planetaria y escala del Reino de Chile. No escribe una definición de geografía, pero por los contenidos se infiere la noción de descripción del planeta. Sin embargo, llama la atención que en algunos pasajes el autor incluye sutiles pinceladas interpretativa, como que, "el americano por lo regular es ingenioso y paciente, de buena índole, pero pusilánime y vengativo. Sus naturales

hacia los polos son robustos, bien hechos, más blancos e intrépidos y groseros, aceitunados hacia los trópicos” (Egaña, cit. Pereira, 1946:41).

LOS TEXTOS EN LOS PRIMEROS ESTADIOS REPUBLICANOS

Si bien es acertado que en 1829 se reimprimió en Santiago de **Catecismo de Jeografía Descriptiva** del español José Joaquín de Mora, con primera edición en Londres (1824) y que circuló en ese mismo decenio la versión castellana de **Lecciones de Geografía** (1826) de Henri Letrone, no es menos acertado que los primeros textos de geografía escolar, escritos por autores locales o a vecindados en el país, sólo aparecen en la década de los '30.

Dos son los textos que interesan en esta cuarta década. El **Curso Elemental de Jeografía** (1838) de José Victorino Lastarria y el **Curso Elemental de Geografía Moderna** (1839) de Tomás Godoy Cruz. Ambos comprenden rudimentos de cosmografía, nociones de geografía matemática y física, y una somera descripción geográfica del país. Podría afirmarse que los autores, a la luz de los contenidos con que delimitan la geografía, sostienen que esta disciplina es una descripción de la superficie terrestre y del planeta como cuerpo celeste. Con todo, a diferencia de los textos antes aludidos, estos presentan la noción de habilitar para la inteligencia de obras históricas o las de geografía física y política más abultadas.

En 1848 se introduce un texto explícito de **Cosmografía. Descripción del Universo conforme a los últimos descubrimientos**, cuyo autor es Andrés Bello López. La obra se inscribe en el esquema geográfico que el autor viene presentando desde 1830 en el **Prospecto del Colegio de Santiago**. Tal esquema considera la ciencia geografía dividida en cuatro ramas: cosmografía, geografía física, geografía política y geografía descriptiva e histórica. Ello revela la persistencia de la noción corográfica o de descripción de la superficie del planeta. La novedad es que Bello es fiel a la génesis de la geografía del siglo XIX europeo, particularmente a los esquemas de Humboldt y Malte-Brun que clasifican la disciplina como una ciencia natural y “ciencia de la Tierra”.

La noción de la geografía como descripción de la Tierra es también difundida por textos didácticos producidos en el extranjero, tal como se constata en la obra de Asa Smith, **Primer Libro de Geografía de Smith o Geografía elemental dispuesta para los niños** (1854 y siguientes).

La institucionalización de la geografía escolar ocurre a partir de 1863, bajo el influjo de historiador, periodista y educador Diego Barros Arana. El mismo es el autor de los programas de Cosmografía y de Geografía Física y autor del texto **Elementos de Geografía Física** (1871, 1874, 1881, 1888 y 1900). Tanto en el programa como en la obra la disciplina es concebida como ciencia de la Tierra y de la superficie terrestre. La novedad, detectada en la numerosa bibliografía utilizada, es que la geografía estudia los fenómenos que ocurren en la superficie terrestre desde el punto de vista de su distribución. Idea que no persistió o no enraizó en los estudiantes ni en la sociedad chilena.

La aprobación definitiva de los programas oficiales de geografía (1868) es un pivote en torno del cual aparecen numerosos textos propiamente escolares o auxiliares de la tarea escolar. Entre los primeros se anotan los de Mercedes Cervelló, **Catecismo de Geografía Física** (1868) y **Elementos de Física y Meteorología** (1877); los de Manuel de Salas Lavaqui, **Compendio de Geografía Descriptiva** (1877) y **Compendio de Geografía Física** (1877); el de Santos Tornero, **Manual de Geografía**, editado hacia fines de los años '70; y el citado trabajo de Barros Arana. Ejemplos de textos auxiliares se pueden anotar el **Diccionario Jeográfico de la República de Chile** (1867) de Francisco Solano Astaburuaga y **Apuntes sobre Geografía Física y Política de Chile. Primera Parte: Geografía Física**(1868) y la inconclusa **Segunda Parte: Geografía Política** (1868) del ingeniero geógrafo y civil Pedro Lucio Cuadra. La segunda parte del trabajo de Cuadra debe calificarse como geografía descriptiva e histórica, aunque el autor deriva la denominación de "política" al utilizar como unidad de análisis y descripción las provincias del régimen político-administrativo.

Los textos escolares antes citados comparten el enfoque introducido por Barros Arana en cuanto a la distribución de fenómenos (físicos) e la superficie de la Tierra y la noción de la geografía como ciencia terrestre reafirmada por los trabajos de Humboldt. Contrastados con los grupos de textos de las dos fases iniciales del siglo XIX el método enumerativo es reemplazado por el método descriptivo-explicativo o de descripción razonada.

Los textos de geografía escolar de los primeros pedagogos

Al institucionalizarse la geografía en las facultades universitarias de filosofía con la creación del curso de pedagogía en geografía e historia (1889) en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, el influjo conceptual alemán, representado por el Dr. Hans Steffen, también se traduce en nuevos y renovados textos de geografía escolar, desde ahora organizados y escritos por titulados universitarios.

Entre los primeros textos escolares de geografía preparados por pedagogos de formación universitaria resaltan dos. Aludimos al **Programa Desarrollado para la enseñanza sistemática de la Geografía de Chile del Quinto año de Humanidades** (1897) de Juan N. Meneses Toro y el de **Geografía de Chile** (1909) de Elías Almeyda Arroyo. Ambas obras reflejan progresos en tanto se presenta como objeto geográfico fenómenos físicos orgánicos e inorgánicos y actividades humanas industriales y comerciales, aunque se retorna al método descriptivo-enumerativo y sigue utilizándose el enfoque naturalista y regional. En el texto de Almeyda Arroyo debe destacarse una idea central, que en palabras del autor queda expresada como sigue, "he procurado concretamente a lo que tenga directa influencia en la vida del hombre: la Geografía, no es la mera descripción de la Tierra, sino que el estudio de las condiciones que facilitan o dificultan la vida del hombre" (1909:2).

La segunda obra presenta dos grandes secciones, unas “nociones generales” y “las zonas geográficas de Chile”. Ambas incluyen apartados de “geografía física”, “geografía política” y “geografía económica”. La sección de estudio de las zonas geográficas incluye la utilización de las zonas vegetacionales como criterio de regionalización. Si bien es acertado que el autor considera el papel del hombre como hecho geográfico, no menos acertado es la noción de determinismo ambiental transferida a los usuarios.

La tendencia a preparar textos de geografía del país, quizás como efecto del influjo de Steffens, encuentra ejemplos en maestros normalistas, como por ejemplo la de Enrique Espinoza, **Geografía Descriptiva de la República de Chile, arreglada según las últimas divisiones administrativas, las más recientes exploraciones i en conformidad al Censo General de la República** (1890, 1892, 1895, 1897 y 1903) o la de Vicente Bustos Pérez, **Geografía de Chile, Física, Política y Económica**, cuya primera edición apareció en 1915 y la trigésimo sexta en 1953. Ambos conciben la geografía el estudio de la superficie terrestre, empleando un método descriptivo-enumerativo y el enfoque es corográfico.

El desfase conceptual hace su aparición

Conviene detenerse y hacer una consideración apoyados en los textos de E. Almeida Arroyo y V. Bustos Pérez. La geografía escolar del primero, con correcciones y adiciones, es editada dieciséis veces entre 1909 y 1956, en tanto que la del segundo cubre el lapso de 1915 a 1953. La interrogante lógica es buscar la causa de tal permanencia. La elaboración de la respuesta está en la permanencia de los programas oficiales de geografía del país para la educación primaria y la educación secundaria. En 1917, 1928, 1935 y 1953 hubo reformas de planes y programas para ambos niveles del sistema educacional, pero las concepciones y los contenidos geográficos no sufrieron cambios radicales. A esto se vincula una tendencia generalizada de “respetar” y “conservar” las nociones y conceptos transferidas por el profesor Steffens. Según comentan dos de sus ex alumnos, éste, en 1913, requerido a opinar sobre la antropogeografía de F. Ratzel (1882 y 1891) sostuvo que el estudio del hombre como fenómeno geográfico requería “probidad científica” y que mientras ello no ocurriese no podía incluir el tema en los contenidos de su cátedra (Donoso, Galdames, 1937). En ello detectamos la causa del desfase conceptual y las dificultades de hoy.

LOS CAMBIOS CAUSADOS POR NUEVOS INFLUJOS

Las sucesivas reformas de 1928, 1935, 1953 y 1964 en los planes y programas de estudios fueron abriendo paulatinamente el camino a los influjos geográficos franceses de la tradición vidaliana, culminando con el influjo estadounidense de estudios sociales.

Los discípulos de Steffen mantuvieron las nociones naturalistas y descriptivas corográficas de una ciencia de la Tierra, como en los numerosos textos de Julio

Montebruno López: **Curso General de Geografía** (1930), **Geografía de Europa y América** (1931), **Geografía de Asia, África y Oceanía** (1931), cuyas primeras ediciones fueron impresas en Alemania entre 1910 y 1914. Discípulos de De Martonne, Luteaud y otros en París transfirieron a sus alumnos universitarios al retornar al país las nociones vidalianas de geografía humana y geografía regional con un enfoque de determinismo social, tal como se puede evidenciar en una colección de seis volúmenes –tres para educación primaria y tres para educación secundaria –editados como H.E.C. (Hermanos de las Escuelas Cristianas) y con títulos de **Geografía Libro... (I, II ... VI)**. En cada uno de estos textos aparece una introducción que explica la geografía como la posibilidad de “adquirir muchos conocimientos del mundo que habitamos” (H.E.C., 1944:5).

Los textos H.E.C. ocupan un lapso que abarca los años '30 hasta inicios de los '50. en el mismo período hacen su aparición los textos histórico-geográficos del profesor Francisco Frías Valenzuela, los cuales conforman una colección de seis volúmenes, agrupados para primer y segundo ciclo de humanidades. Tardíamente se adicionan el **Manual de Geografía de Chile** (1958) y el de **Ciencias Sociales e Históricas** (1968). En este mismo grupo ha de considerarse el texto de Julio Vega y Ana Pais, **Geografía General, Tomo I**, (1939); el cual en la segunda edición se convirtió en **Compendio de Geografía Física con elementos de Geografía Matemática y Geografía Biológica** (1948).

En estos textos y otros la noción preferente de geografía procede del profesor E. De Martonne, el cual sostenía que la disciplina estudia los fenómenos físicos, biológicos y humanos desde el punto de vista de su distribución, las causas de esta distribución y las relaciones recíprocas (1909). El método expuesto y utilizado es descriptivo-explicativo, utilizando la casualidad lineal como base de la explicación.

En el séptimo decenio, el profesor Pedro Cunill Grau, a través de sus textos **Mi Geografía** (1965) y **Geografía de Chile**(1970), aunque siguiendo el enfoque y concepción francesa, introduce las nociones de la disciplina como ciencia del paisaje, con un método descriptivo-explicativo y unos enfoques corológicos que buscan relacionar en el área elementos naturales y culturales.

Las reformas de 1964 y las d 1980, introducen y acentúan el cambio hacia el influjo estadounidense. Varios autores cambian los títulos de los textos y reordenan los contenidos de obras anteriores, como sucedió con las geografías escolares de F. Frías Valenzuela o la colección de Manuel Acuña Peña que había iniciado su colección a fines de los años '40 con el título de **Historia y Geografía para... (I año ...IV año) de Humanidades**.

Un último ejemplo, de los muchos que se pueden incluir, proviene de dos doctorados en geografía y profesores universitarios, Mireya González Leiva y José I. González Leiva, con sus textos **Avanzar en el Tiempo y en el Espacio, Historia y Geografía primer año de Educación Media** (1984) y para los dos cursos siguientes. Acorde con las instrucciones del programa oficial, los autores

subentienden que la geografía estudia la superficie terrestre y los fenómenos naturales y humanos que en ella ocurren.

El desfase conceptual se profundiza

Desde las reformas de planes de programas de 1953, en el que la ciencia geográfica obtuvo la ventaja de un curso específico de geografía de países en el último curso de la educación media, el desfase conceptual entre la concepción de la disciplina en las comunidades científicas y universitarias con los funcionarios estatales que escriben los programas de geografía escolar se profundiza.

Desde los años '50 en adelante los principales centros universitarios que cultivan la geografía pasan muy rápidamente de la noción de ciencia natural y ciencia de la Tierra a la noción de ciencia humana. Tal noción conlleva la introducción de ciencia del paisaje y ciencia del espacio. La geografía escolar ha intentado introducir estas nociones, pero las definiciones impuestas por los programas oficiales mantienen la concepción que el objeto de ella contiene. La situación se agudiza a partir de las reformas educacionales de 1964-68, momento en que se asimila la signatura a la noción de "ciencias sociales e históricas".

Si se tiene en cuenta que desde 1962, W. Bunge ha introducido como objeto de estudio la organización espacial y que E. Ackermann desde 1963 alude a sistemas espaciales, el desfase conceptual entre las nociones aportadas por la tradición y los nuevos planteamientos se amplía. A ello se adiciona un segundo problema, esto es, la clasificación de la ciencia geográfica como un saber natural para unos y saber social para otros, ignorándose la posibilidad de una ciencia del espacio.

El origen del desfase yace en los métodos de diseño y elaboración de los programas oficiales de geografía escolar. Usualmente sus redactores son educadores, desvinculados de las comunidades científicas y universitarias de los geógrafos, interesados en las tecnologías educativas; a lo que unen la condición de egreso universitario en dos y tres décadas anteriores al proceso de actualización y perfeccionamiento en los contenidos geográficos.

La existencia de programas oficiales sin flexibilidad para los autores de textos escolares de geografía, obliga a estos a desarrollar y sistematizar los contenidos según las nociones, métodos y enfoques dispuestos por las autoridades educacionales. Tales condiciones, ahondan el desfase conceptual entre la geografía escolar y las nociones sustentadas en las comunidades universitarias y académicas de geógrafos.

UNAS CONSIDERACIONES FINALES

Próximos a finalizar el siglo XX no caben muchas dudas que los geógrafos sostienen que su disciplina se interesa en el conocimiento teórico-empírico del espacio a través de la descripción de dicho espacio. Hablamos de n espacio – algunos prefieren la expresión organización espacial- que surge como producto de

las interrelaciones e interacciones entre el hombre y la naturaleza en la superficie terrestre.

Los enfoques con que los geógrafos abordan el conocimiento del espacio geográfico aluden a éste como continente (enfoque locacional), como contenidos (enfoque ecológico) y como sistemas (enfoque sistémico). Pero, significativamente, la geografía ha dejado de concebirse como una ciencia de la superficie de la Tierra y, por ende, de ciencia natural y ciencia fáctica. Grandes grupos de geógrafos sostienen la tesis de que su disciplina es ciencia humana o ciencia social; sin embargo, en los dos o tres últimos decenios, los más avanzados cultivadores del saber geográfico han logrado caracterizar a la geografía como una disciplina del espacio al hacer revivir las tradiciones geométricas y reintroducir el método deductivo como una interesante herramienta de trabajo y análisis. La tradición espacial, a su vez ha desertado el interés por actualizar las otras tradiciones identificadas por Pattison (1964), esto, los estudios de áreas, relaciones Hombre-Tierra y ciencia de la Tierra.

De otro lado, los geógrafos han logrado clarificar que el conocimiento geográfico no sólo es teórico y académico. Las expresiones de ciencia práctica, de ciencias utilitaria y de ciencia aplicada han pasado a materializar en actividades profesionales perfectamente delimitadas; las cuales tienden a colaborar con los colectivos sociales en sus afanes de conservación, mejoramiento y transformación de sus espacios de vida.

La geografía escolar, al menos en el caso estudiado y por los motivos detectados, no avanza al mismo ritmo. Ello facilita caracterizar la persistencia de concepciones generadas a fines del siglo XIX e inicios del siglo XX. Tal persistencia se convierte en obstáculo para el progreso de la disciplina en dicho medio social. Particularmente este obstáculo se relaciona con la concepción utilitaria del saber geográfico o su dimensión práctica.

Los resultados de la investigación y reflexión confirman para el caso chileno la validez del postulado de desfase conceptual. El mismo caso sugiere las estrategias que los miembros de las comunidades geográficas, académicas y universitarias deben emplear para lograr la institucionalización social de la disciplina.

En dirección a disminuir y, en lo posible, eliminar el desfase conceptual entre la nociones geográficas en permanente revisión por las comunidades científicas y universitarias de geógrafos y las sustentadas en la geografía escolar conviene activar mecanismos académicos y profesionales de transferencia. La participación de educadores de los niveles primario y secundario del sistema educacional en los eventos de las comunidades geográficas (congresos, jornadas, encuentros y otros); la presencia de geógrafos académicos y profesionales en las instancias de diseño y elaboración de programas, incluso a título de asesoría o consultoría, la apertura de programas universitarios de perfeccionamiento en conceptos

geográficos y propiamente didácticos de corta duración; y, apertura de programas universitarios de Pos-título directamente objetivados a la geografía escolar de mediana duración son instrumentos básicos para corregir los desfases y asegurar una permanente homologación conceptual entre los diferentes niveles de quehacer y saber disciplinario.

De otro lado, las comunidades científicas y universitarias de los geógrafos están llamadas a materializar las tradicionales normas de proteger, difundir y acrecentar el saber, en nuestro caso, geográfico. Si nos aislamos del medio y cuerpo social que nos sostiene y al cual servimos las nociones geográficas en la educación se retrasan. Ello involucra una desventaja; la motivación por captar nuevas generaciones para formar geógrafos teóricos y prácticos no encuentra eco; la consecuencia para la disciplina para la disciplina no necesita ser explicitada.

REFERENCIAS Y ORIENTACIÓN BIBLIOGRAFICA

ACKERMANN, E.: "Where is a research frontier?", **Annals A.A.G.**, VOL. 53-4 (1963):5-93.

ALMEYDA ARROYO: **Geografía de Chile**, Santiago, 1909.

BUNGE, W.: **Theoretical Geography**, Lund C.W.K. Gleerup, 1962, 1966.

CAPEL, H.: **Filosofía y Ciencia de la Geografía Contemporánea. Introducción a la Geografía**, Barcelona, Barcanova, 1981, 1983.

DONOS, R.: "Homenaje a Hans Steffen", **Anales de la Universidad de Chile**, Tirada Especial (1937):5-18.

GALDAMES, L.: "Homenaje a Hans Steffen", **Anales de la Universidad de Chile**, Tirada Especial (1937):19-21.

GANGAS GEISSE, M.: **La evolución de la geografía chilena durante el siglo XX. Contextos, tendencias y autores**, 4 vols. Barcelona, Universidad de Barcelona, 1985 (tesis doctoral, parcialmente editada).

PATTISON, W.D.: "The four Tradition of Geography", **The Journal of Geography**, vol. 63 (1964):211-216.

PEREIRA, E.: " Los comienzos de la enseñanza de la Geografía en Chile", **Revista de Historia y Geografía**, vol. 108 (1946):25-43.

SANTIS, H.: **Análisis crítico acerca de las perspectivas teóricas y metodológicas de la Geografía**, 2 vols., Barcelona, Universidad de Barcelona, 1981 tesis doctoral, parcialmente editada):

SANTIS, H.: "Tradiciones en Geografía: Los modos del quehacer geográfico", **Revista de Geografía Norte Grande**, Vol. 8 (1981):57-67.

VILA VALENTI, J.: ¿Una Nueva Geografía?", **Revista de Geografía Universidad de Barcelona**, vol. V (1971): 5-38, vol. VIII (1973):5-57.