

Algunos aspectos de la enseñanza de la geografía en la Universidad

por PEDRO PLANS *

En la raíz de muchos problemas educativos —también universitarios— hay, sin duda, falta de vocación docente, ausencia de aptitudes en algunas personas. Nuestra universidad parece hoy altamente necesitada de un tipo de profesor, tal vez sin relieve ni nombre hacia fuera, modesto, si se quiere, pero eficaz, con operativa y total dedicación a la enseñanza, que atraiga al alumno y mueva su interés, comunicándole entusiasmo y dinamismo.

Hacen falta, en efecto, docentes que instruyan y eduquen, que conduzcan, que abran nuevas sendas. Esos que dejan en los alumnos una huella y un recuerdo vivo porque ejercieron sobre ellos —y a veces, a pesar de ellos— un verdadero magisterio humano. Son necesarios profesores que se inspiren en el caudal inagotable de nuestras genuinas tradiciones: «Debemos implantar una educación universitaria que se asiente sobre nuestro propio patrimonio cultural, convencidos de que sólo afincados en la tradición podemos dar un paso hacia adelante en el progreso. Este patrimonio radica en el profundo respeto a la dignidad de la persona, amasada en pensamiento y libertad. Pido una educación que aliente una vida espiritual de participación y de diálogo, de investigación de la verdad liberadora y de búsqueda y conquista de los valores humanos fundamentales» (1).

De ahí el interés que puede tener el que cuantos desarrollamos funciones docentes universitarias nos detengamos de vez en cuando a examinar y repasar la propia experiencia. Una autocrítica sincera y serena es, sin duda, la vía que puede conducirnos a cualquier mejora sustancial de nuestra labor.

Vamos a centrarnos en diversos aspectos referentes a la enseñanza de la Geografía en la universidad, dentro de una fase inicial o de primer ciclo. Es tema al

* Catedrático de Geografía, Universidad de Murcia. *Nota del Consejo de Redacción:* La revista considera interesante la publicación de textos que faciliten información sobre el estado de la geografía española, sin que necesariamente se compartan los puntos de vista del autor.

(1) Palabras pronunciadas por A. González Álvarez en el acto de apertura de curso en la Universidad Complutense de Madrid, el 3 de octubre de 1973.

que hemos dedicado ya alguna publicación (2). Pero, en primer lugar, y para situar las cosas en su punto, hay que decir que la Geografía es disciplina que se presenta ante nuestros universitarios como algo nuevo: «Las asignaturas de Geografía, dentro del cuadro de materias de Filosofía y Letras —me escribía un alumno— representan un aspecto más científico. Por eso, al enfrentarnos con temas para los que no estamos habituados, se produce en nosotros un choque». Porque, además, es un hecho el que muchos podrían hacer suya la afirmación de otro, al término del curso de Geografía general de los que se llamaron Estudios comunes: «La Geografía que di en el Bachillerato fue un conglomerado de datos y nombres, una asignatura muerta.»

Las clases teóricas

La labor docente suele presentar dos facetas fundamentales: *las clases teóricas*, que tienden a que el alumno adquiera un conjunto de conocimientos imprescindibles de índole especulativa, y *las clases prácticas y las excursiones*, cuyo fin es mostrar en la realidad lo que se ha sistematizado, generalizado y, por fuerza, simplificado —con la deformación a toda simplificación— en la exposición oral.

Los horarios suelen ser rígidos; carecen de la debida flexibilidad. Además, los alumnos se hallan, tal vez, sobrecargados por el número de materias a cursar cada año. Hay que compaginar estas circunstancias con la necesidad tanto de clases teóricas como de prácticas. Y no cabe dar una solución o soluciones concretas. Lo que sí parece claro es que a la vista del horario de clases —habida cuenta de fiestas imprevisibles— el profesor debe planear con antelación el programa de trabajo del curso. En el fondo, es un problema de jerarquización.

El tema de las clases teóricas es difícil y complejo. Sería grave error dogmatizar. Sin embargo, existen reglas generales, de experiencia común, acerca de cómo desarrollar un programa que no debiera olvidarse. En un primer plano, las condiciones de lugar y tiempo: antes del comienzo de clases, prever el aula a utilizar. Ésta debe reunir un mínimo de condiciones para enseñar Geografía, tales como una pizarra grande y bien visible desde los extremos de la clase o el espacio suficiente para situar los portamapas.

En cuanto al tiempo, todo profesor debiera hacer al comienzo de curso el cálculo de las horas disponibles para explicar el programa de la disciplina. De ellas dependerá la intensidad y extensión de las lecciones. Para una asignatura en régimen de clase alterna, corresponden al primer trimestre unos 30 días lectivos; al segundo, con un lógico margen de variabilidad, otros 30, y en torno a 15 en

(2) PLANS, P.: *La Geografía urbana en un curso universitario de Geografía general: sugerencias metodológicas*, «Revista Española de Pedagogía», Instituto de Pedagogía del CSIC, año XXVI, núm. 104, págs. 317-328, Madrid, octubre-diciembre, 1968; *La Geografía general en el primer ciclo de las Facultades de Letras: reflexiones didácticas*, «Bordón», Sociedad Española de Pedagogía, Instituto de Pedagogía, núms. 198-199, págs. 457-477, Madrid, octubre-noviembre, 1973; *Sobre la enseñanza universitaria de la Geografía*, volumen de homenaje al Prof. Dr. Francisco Hernández-Pacheco (en prensa).

el tercero. Pero, en la práctica, el tiempo resulta siempre más escaso. Ante esta limitación, habrá que distribuir los temas a tratar seleccionándolos con vistas a ofrecer al alumnado una visión panorámica; aquellos conceptos básicos imprescindibles para construir los cimientos de ese edificio que los estudiantes deben levantar con sus lecturas y trabajo personal.

Al principiar el año académico cabe distribuir entre los alumnos un calendario del curso, junto con el programa y la bibliografía necesaria. Ello puede servir de estímulo tanto al profesor —le moverá a desarrollar toda la asignatura— como también a los estudiantes, que sabrán así desde un principio a qué atenerse.

El alumno no suele disponer del tiempo suficiente para utilizar mucha bibliografía de las diversas disciplinas que cursa. En cambio, le resulta posible leer, para completar, ampliar y dar la debida perspectiva a lo expuesto por el profesor, algunas publicaciones seleccionadas. Puede convenir, pues, fijar algunos libros básicos —tres o cuatro; uno por trimestre— como bibliografía obligatoria a consultar. Todo o parte de su contenido podría exigirse en cada uno de los parciales en forma de una pregunta más a la que responder.

Parece buena medida la utilización de un libro-guía, en particular si está bien orientado y posee abundante material gráfico (fotografías, mapas, croquis, etc.). Evitamos intencionadamente el término de «libro de texto». Y ello para hacer bien ostensible nuestra más radical oposición a que el alumno sea víctima en la Universidad de uno de los vicios que contribuyó a deformarle en el bachillerato: la repetición memorística y mecánica de libros de texto, con la sola diferencia de ser ahora más voluminosos (3).

He aquí una labor eficaz del profesor en las clases y en las conversaciones privadas con sus alumnos en esta fase inicial universitaria: enseñarles cómo deben estudiar, enfocar y estructurar los temas; cómo exponer de palabra y por escrito; cómo se toman notas, etc. Ciertamente, no es tarea específica del profesor universitario, ya que los bachilleres cuando eligen cualquiera de las diversas opciones que les brinda la Universidad, debieran tener bien despiertas y vivas tales aptitudes del intelecto. Sin embargo, no sucede así.

Hay, desde luego, alumnos excepcionales; pero, en general, se precisa rendir un gran esfuerzo para que una parte de la labor del curso no sea estéril. A veces, y tanto en el segundo curso de los antiguos Estudios comunes, como en los de especialidad del plan hoy a extinguir, nos hemos visto obligados a explicar con lentitud, de forma desmenuzada, no para que los alumnos comprendan cada hecho o fenómeno aisladamente, sino el cómo y porqué de su íntimo ensamblaje.

Atribuimos a la lección teórica, cuando ésta obedece a una elaboración personal, profunda, detenida, del profesor, una importancia decisiva. Es medio fundamental para que los alumnos adquieran aquellos conocimientos que les son precisos, así como también —y es muy importante— el espíritu de nuestra disci-

(3) FLORISTÁN, A.: *Memoria acerca del concepto, método y fuentes de la Geografía*, un volumen de texto mecanografiado, Laboratorio de Geografía de la Facultad de Filosofía y Letras, Zaragoza, 1954. PARKER, F. W.: *Cómo se debe estudiar la Geografía*, traducción por R. F. Villa del Rey, pág. 30, 500 págs., 18 figs., ed. Daniel Sorro, Madrid, 1915.

abstracción por parte del docente es el principal defecto de que puede adolecer toda enseñanza geográfica. Hace falta seguir un orden determinado, pero además conviene resaltarlo, ya que pudiera ocurrir que muchos alumnos no advirtiesen que existe ese orden.

En este sentido, puede ser bueno, tanto en especialidad como en los primeros cursos, hacer en la pizarra un guión del tema, y comentarlo. No conviene que tenga excesivas subdivisiones; conviene, en cambio, que sea simple. Porque si resulta recargado, puede crear confusiones entre los alumnos. Con este guión, dado al principio de cada tema, verán que todo cuanto se dice encaja en él. Y, al final, siempre unas conclusiones para remachar los hechos esenciales.

Sin embargo, claridad y orden entrañan dos peligros. Uno, por parte de los alumnos, porque con frecuencia la claridad meridiana les hace concebir la ilusión de que asimilan e incorporan lo que tan sólo entienden. De ahí que sea preciso insistirles —y más por ese profesor que es particularmente claro— que vuelvan una y otra vez sobre esas ideas hasta vincularse del todo a su caudal de conocimientos; que el *entender* es, sí, de capital importancia, pero que entre *entender* y *saber* media un amplio trecho, a recorrer siempre con más o menos esfuerzo. A veces convendrá no desmenuzar tanto los temas, para que el alumno ponga algo de su parte y no encuentre tanto hecho. En segundo lugar, por parte del maestro, cabe el peligro de que caiga en la vulgaridad, de la que no es fácil desprenderse, ya que la vulgaridad engendra siempre vulgaridad. Porque la explicación debe tener una altura científica que la diferencie de la simple charla: es preciso mantener el rigor en referencias y definiciones y en el uso de términos. Rigor que no es sinónimo de exposición plúmbea ni de repetición monótona de citas, sino disciplina intelectual que descarta la alegre improvisación, la inexactitud, el desenfado.

Y poner calor en las clases. Tienen las clases calor cuando hay verdadera vocación, cuando la Geografía que se explica «sale de dentro», cuando se siente vivamente la enseñanza. Los alumnos deben ver que cuanto se les explica es, para el profesor, algo dotado de vida.

Es interesante advertirles, con el fin de evitar trastornos inútiles, que en cada tema está previsto desarrollar todos sus aspectos, pero por orden; que no es posible hablar a la vez de todo. Por que pudiera ocurrir que se planteen dudas sobre algo que se tratará llegado su momento, y no vale la pena cortar el hilo de la explicación para derivar hacia otro aspecto.

Cuando el profesor dibuja bien es indudable que ejerce mayor influencia en el progreso de sus alumnos. Tal habilidad es para él como un segundo brazo derecho. Todo profesor está, en cierto modo, obligado a saber dibujar bien. Pero aunque dibuje mal, no por eso debe renunciar a hacerlo. En cualquier caso, tiene que usar la pizarra, dibujar en ella y hacerlo siempre (4). Conviene hacer uso del color, aunque sin abusar. El color contribuye a destacar más fácilmente las distintas partes del gráfico. Los dibujos deben aclarar mucho y ayudar a la memoria

(4) FLORISTÁN, A.: *Memoria acerca del concepto, método y fuentes de la Geografía*, (loc. cit.).

visual. Así, los conocimientos se captan por dos vías: primero a través de la vista, al observar el dibujo; luego mediante el oído, al escuchar la explicación oral. Ahora bien, pudiera ocurrir —y de hecho ocurre— que una vez trazados los dibujos, por descuido, nerviosismo, apresuramiento, etc., se hiciese poca referencia a ellos.

En la explicación, conviene huir del detalle aislado y, por lo mismo, inoperante. En cambio, interesa localizar, relacionar y comparar. La comparación acota las ideas y ayuda a fijarlas. Y durante ella, saber «ver» al auditorio; no perder de vista al conjunto de los oyentes por quedar pendiente de un detalle concreto que haya llamado la atención.

Tener siempre bien a mano los mapas murales. Y usarlos. Porque existe el riesgo de localizar poco sobre la carta; de dar por supuesto que, por lo elementales, se conocen muchas localizaciones que luego se demuestran eran desconocidas. No cansarse de situar sobre el mapa todos los hechos o fenómenos. Porque cuando no hay localización, no existe Geografía. Y junto con los gráficos en la pizarra y los mapas, las fotografías y las diapositivas deben constituir, no ya un elemento auxiliar en la explicación, sino su fundamento, el punto de partida.

No debiera haber lección que el profesor no complete con abundante material que debe él mismo llevar a clase, mostrar a los alumnos, comentarlo y ponerlo a disposición de los más interesados: revistas, libros, separatas de publicaciones, mapas, etc. Finalizado el curso, se les habrá dado así, día tras día, una bibliografía básica, no sólo mediante simples citas, sino en forma de unas publicaciones que han visto, han tenido ocasión de tocar. Esto cabe hacerlo en una especie de parentesis de unos minutos, hacia la mitad del tiempo de clase. Será éste el momento de abrir perspectivas y hacer comentarios, en medio de un diálogo cargado de proximidad y llaneza.

Puede resultar muy útil, además de mostrar en cada clase libros, folletos, etc., poner una lista con esa bibliografía en lugar bien visible una vez terminado cada toma. Así, esos títulos estarán a disposición de todos más tiempo, ya que a veces en la clase puede no haber margen para que los vean todos los alumnos.

El docente debe evitar por todos los medios que sus explicaciones —a fuerza de enseñar las mismas materias año tras año— se convierten en algo estereotipado; que con el correr del tiempo lo que un día fue contenido vivo y dinámico, llegue a cristalizar. Porque el profesor está obligado a formar cada año nuevos alumnos. Y si los alumnos se renuevan, él debe renovarse también. ¿Cómo?, con un «estar al día», con un enriquecer su formación científica mediante el estudio y la investigación, que le den una posesión viva y activa de aquella faceta o parcela de la ciencia geográfica que cultiva; finalmente, con su entusiasmo, por la vocación a la docencia y ese poner en ella, alegremente, toda su ilusión, espíritu juvenil y mejores deseos de servir. Así, y sólo así, salvará el escollo de la rutina, de la mecanización, del anquilosamiento. Y lo salvará con su autocrítica constante que le haga volver una y otra vez sobre su personal experiencia; autocrítica que le lleve a acentuar una parte u otra del programa, enriqueciéndolas con novedades valiosas, fruto de la investigación ajena o propia, a modificar la forma de exponer los temas, a mejorar y aquilatar más su contenido y a lograr una exposición en todo momento más clara y precisa. En suma, el profesor está obligado a imprimir un enfoque original, personal, a las cuestiones que explique, fruto de una madura

reflexión sobre las mismas. Y habida cuenta de que muchos alumnos se dedicarán a la enseñanza, convendrá hacer alusiones, siempre que sea oportuno, al modo de enseñar. Prodigar símiles y comparaciones sencillas que los alumnos, sin duda, utilizarán a su vez cuando enseñen. Finalmente, interesa hacerles saber que el profesor, ya finalizada la clase, espera unos minutos fuera del aula, o en algún otro lugar fijo, por si hay quien tenga cualquier duda que deba ser aclarada.

En realidad, caben dos tipos de clases teóricas: las propiamente tales —y a ellas acabamos de referirnos— a cargo exclusivamente del profesor, y otras en las que intervienen todo el equipo de su cátedra y también aquellos alumnos que hayan preparado un tema.

Creemos es buen método pedagógico éste de encargar con tiempo suficiente a uno o a un grupo de alumnos la preparación y exposición oral de un tema. Ello da ocasión a resaltar sus aciertos, a hacer la crítica sincera de los defectos en que hayan incurrido; tanto de exposición y contenido, como de ordenación o estructura del mismo. No es intentar que los alumnos den conferencias; más bien que, en pequeños grupos, mejor que aisladamente, se ejerciten en el manejo de la bibliografía y perfeccionen su precisión terminológica y capacidad de síntesis. En todo caso, la exposición por parte de los alumnos pide siempre el comentario amplio del profesor.

Es necesario que el profesor insista a sus alumnos sobre la necesidad de imprimir a los temas y conceptos un sello personal, que no pueden limitarse a repetir de memoria lo oído al profesor como antes repetían, mecánicamente, a veces, lo leído en manuales de texto. El universitario que es incapaz de adquirir poco a poco personalidad intelectual, no llegará demasiado adelante con su propio esfuerzo. Nunca se insistirá bastante en que el alumno debe llegar a saber exponer sus conocimientos de un modo más o menos original, con una forma propia de exposición, pero eso sí, que las ideas aparezcan entrelazadas con orden y sistema, jerarquizadas, al poner especial énfasis en las principales y disponiendo en torno a ellas las secundarias. El arte de la claridad consiste simplemente en el orden; en decir unas cosas tras otras, y no amontonadamente (5).

Cada alumno debiera tener su carpeta o fichero bibliográfico y de documentación. Las clases teóricas dadas por el profesor y el libro-guía le proporcionarán la base para poder encasillar bien todos los nuevos conocimientos que, en adelante, si se siente con vocación y dispone de tiempo, le proporcionen sus lecturas. El contacto con una bibliografía sumaria le será utilísimo luego en la preparación personal del examen. Así no será esclavo de un libro determinado, por bueno que fuere, ni de lo que haya podido escuchar a su maestro.

El contacto con la realidad: Clases prácticas y excursiones

En nuestros sistemas educativos, la falta habitual de contacto con la realidad que, en cada caso, se pretende dar a conocer ha acarreado situaciones anómalas

(5) *La Geografía general en el primer ciclo de las Facultades de Letras*, (loc. cit.).

en la formación de nuestros jóvenes. Sus efectos se advierten en un buen número de universitarios: es esa actitud cínica ante los valores científicos, artísticos o del espíritu, de los que tiene una idea estereotipada, deducida tan sólo de la lectura de unos manuales de texto, con frecuencia mal concebidos, y es también, en ciertos casos, un falso concepto de las ciencias. En otro lugar hemos puesto de relieve qué significa la Geografía para muchos que inician una Licenciatura de Letras (6).

Consideramos clases prácticas tanto a las que en el aula o en el laboratorio ponen en contacto al alumno con los elementos materiales de los que se vale el geógrafo, como a las excursiones. El profesor debe tener en cuenta siempre que los trabajos prácticos son un instrumento de formación geográfica al menos de igual valor que las sesiones teóricas.

En Geografía, la descripción y la explicación arrancan de la observación y de la comparación de la misma realidad o de documentos geográficos, es decir, fotografías, mapas, croquis, diagramas, cortes, etc. En las lecciones deben utilizarse constantemente estos documentos. Así, descripción y explicación geográficas no tienen como único vehículo la palabra. Pero la experiencia muestra que es necesario aprender a construir y, por lo menos, utilizar, leer, tales documentos. Pues bien, es precisamente en las clases prácticas donde el alumno deberá aprender todo ello.

Destaca la importancia de las clases prácticas. Son, con las excursiones, el único medio de establecer contacto con la misma realidad de los hechos geográficos y, por ello, de adquirir y perfeccionar el espíritu y el método de la Geografía, y el mejor camino para evitar una formación puramente teórica y verbalista. Pero entre clases prácticas y excursiones existe una diferencia fundamental: el objeto esencial de aquéllas es el mapa: el de éstos la misma realidad. Esto significa que en las excursiones se observan los hechos en toda su complejidad; en las clases prácticas, simplificados y en esquema.

La enseñanza de la Geografía exige el trazado de croquis. No puede pretenderse que un croquis exprese muchas cosas, ya que es siempre un dibujo muy esquemático. Y cuando el profesor, consciente o inadvertidamente, lo pretende, resulta a la fuerza confuso y, por tanto, ineficaz. Cuando los hechos a enseñar son diversos y complejos —como con frecuencia ocurre— es sin duda preferible hacer varios croquis especializados que un único croquis muy recargado (7).

Por lo que se refiere a la lectura de mapas, es fundamental introducirla en el curso cuanto antes. Cuando ya los alumnos estén familiarizados con la escala, uno de los primeros ejercicios será el ver cómo se representa en ellos la realidad. Esto puede ser el comienzo de la tarea de explicar una carta. Pero esta explicación no tiene por qué limitarse al comentario del relieve, y deberá incluir todos los hechos geográficos representados. Se precisaría, pues, dividir las prácticas y escalonarlas según el desarrollo de las clases teóricas. Es conveniente dar luego la oportunidad para que aquellos que lo deseen realicen un comentario amplio.

(6) ALLIX, J. P., y ARCHAMBAULT, M.: *Croquis. Problèmes et méthodes*, 125 págs., con figuras, Masson et Cie., París, 1969.

(7) FLORISTÁN, A.: *Memoria acerca del concepto, método y fuentes de la Geografía*, (loc. cit.).

También hay que familiarizar al alumno con la lectura de la cartografía geológica para llegar a una interpretación genética de las formas de la superficie terrestre. Para ello será necesario seleccionar mapas geológicos que representen sectores de estructura diferente (horizontal, plegada, fallada, etc.). Conviene procurar que siempre que sea posible correspondan a regiones cercanas y de fácil visita.

Dentro de la misma Geografía física, general o regional, son ejercicios muy útiles y formativos los de climatología e hidrografía. Los alumnos pueden llegar a diferenciar bien los diferentes tipos de climas y regímenes fluviales si se les enseña a interpretar datos mensuales y anuales, y a construir los correspondientes gráficos, de ejecución sencillísima. Los alumnos de especialidad deben llegar a comprender el significado de los mapas del tiempo.

En Geografía humana, general o regional, cabe gran variedad de trabajos prácticos. El análisis comentado de la población de la ciudad en que radique la Universidad —por medio de los gráficos correspondientes— puede ser muy útil y fácil. Los alumnos deben ejercitarse en construir curvas de población, pirámides de edades, métodos de representación cartográfica de la densidad, gráficos que reflejen aspectos económicos, etc., así como en la elaboración e interpretación de los datos y planos catastrales.

En suma: las clases prácticas exigen, por parte del profesor, previsión, psicología y mucho trabajo. Para los alumnos, son el momento de penetrar en el verdadero sentido de los datos que aparecieron en clases teóricas, datos que muchas veces no tiene la menor importancia que se recuerden o se olviden, pero cuyo significado es imprescindible conocer.

Por diversas razones, que van desde las de orden meteorológico hasta las económicas, no podrán realizarse muchas excursiones largas en un curso. Habrá que limitarse a una o dos. Pero sí pueden hacerse varias excursiones cortas por los alrededores de la ciudad. Las excursiones constituyen, desde luego, un medio educativo de máxima importancia: no sólo para enseñar, sino para que el profesor viva en contacto con sus discípulos, pueda conocerlos más a fondo y en un plano más personal, intime afectuosamente con ellos e influya en su conducta general al orientar su formación también en aspectos distintos del puramente científico.

Tales excursiones sólo pueden tener un carácter y unos fines pedagógicos. Su utilidad para los alumnos es bien evidente: 1) les pone en contacto con el medio geográfico real, que muchas veces desconocen por no haberlo observado con detenimiento; 2) les permite contrastar sus conocimientos teóricos con la realidad y, como consecuencia de este contraste, modificarlos o depurarlos; 3) les familiariza con la observación detenida y con un enfoque geográfico del paisaje, y 4) sobre todo les enseña a ver la estrecha interdependencia de los diferentes elementos y factores que generan el hecho geográfico estudiado.

La eficacia de una excursión —como la de una clase teórica o práctica— depende de su buena preparación. El profesor debe visitar de antemano el territorio sobre el que se desarrollará; elegir los lugares de parada y ultimar los detalles. Él y, si puede ser, también los alumnos, examinarán los mapas de la región y leerán algún trabajo geográfico seleccionado entre la bibliografía que se refiera a

ella. Y debe prepararse el material necesario (cuaderno de notas, mapas, fotos aéreas, etc.).

Es esencial que el profesor estimule a los alumnos a localizar los hechos, a tomar notas y, sobre todo, a manifestar todo género de dudas. Es buena norma hacer la primera parada en un observatorio bien escogido para dar desde él una visión de conjunto lo más completa posible, y resumir lo que en la explicación preparatoria se hubiera dicho. Un instrumento de gran utilidad didáctica es la pizarra portátil, con soportes ligeros y fácilmente desmontables.

Los alumnos deben anotar en su cuaderno cuánto vean, y también lo que escuchen; consultar a un tiempo el mapa y comparar con la realidad la información que éste les proporcione, así como construir sus croquis. Efectuada la excursión, viene por parte de los alumnos la importante etapa de elaboración de los datos obtenidos. Conviene, en efecto, que ordenen y redacten sus notas y pasen a limpio los croquis. Y puede interesar que en alguna de las clases siguientes el profesor vuelva a insistir sobre los hechos esenciales, situándolos en el plano universal.

En definitiva: excursiones y trabajos prácticos son de extraordinaria utilidad formativa. Suponen un gran esfuerzo y mucho sacrificio por parte del profesor, pero son medios para formar de veras geográficamente a los alumnos y despertar vocaciones. Tienen importancia capital para que el curso universitario sea lo que debe ser: un cauce para el trabajo personal de los alumnos, dirigidos por su profesor. Así, el estudiante, en lugar de mantenerse en postura pasiva —oír y conservar lo que se le da ya hecho— realiza una labor activa, mediante la cual se forma y construye un conocimiento propio de las cosas.

Los trabajos de los alumnos

En la primera etapa del curso, y si el número de alumnos lo permite, es bueno establecer contacto con los que se incorporen regularmente a las clases. En esta labor puede emplearse a todo el equipo de la cátedra. Para ello se les puede citar a partir del primer mes, de uno en uno, y charlar con ellos.

Las conversaciones pueden tener dos objetivos principales: uno, el de conocerles más de cerca, historial académico, aficiones preferentes, nivel de madurez intelectual, idiomas que hablan o que traducen, etc.; otro puede ser el llegar a concretar el tema de un trabajo de curso. Ello entraña algo muy útil desde el punto de vista formativo: precisar para cada uno obligaciones concretas.

En el último curso de licenciatura, cuando muchos están ya orientados en una dirección profesional, puede convenir dividirlos idealmente en varios grupos más o menos homogéneos según piensen encaminar su futuro hacia la segunda enseñanza, la enseñanza universitaria y la investigación, a cualquier otra actividad, o bien no hayan definido aún su futura actividad.

Sobre esta base resulta posible establecer diversos tipos de trabajos a efectuar, tanto individualmente como en pequeños grupos. Por ejemplo, iniciar una investigación a nivel de municipio: preparación de un conjunto de temas, que requieran el manejo de una cierta bibliografía sobre cuestiones que no hayan sido posible

explicar en clase por falta de tiempo; elaboración del programa que habrán de seguir en segunda enseñanza; desarrollo de los aspectos didácticos más sobresalientes de la docencia de la Geografía en el grado medio, etc. Como es natural, la marcha de estos trabajos requerirá algunas entrevistas periódicas a lo largo del curso.

Por otra parte, con los alumnos que se sientan más atraídos a cada rama geográfica puede organizarse el correspondiente seminario, paralelo a las clases, con una línea de trabajo bien definida. Se trata de seminarios de carácter voluntario de una hora semanal. Caben en ellos diversas actividades: ampliar aspectos que sólo se pueden ver muy de pasada en el curso normal; desarrollar temas de interés por los alumnos, etc. Estas intervenciones las pueden preparar durante la semana. Y resultan muy posibles sin serios contratiempos, ya que, por lo general, el número de asistentes a estos seminarios es reducido.

El segundo trimestre es el período mejor para estas actividades: en el primero no se tienen aún conceptos claros de la asignatura, y en el tercero los exámenes finales están demasiado próximos.

El control de los conocimientos

La agilidad de los sistemas de control de conocimientos dependerá del interés y de la imaginación del profesor. Siempre es posible idear la técnica más adecuada.

Tropezamos aquí con males de muy añeja tradición: los exámenes han sido, y son, uno de los vicios que corrompen nuestra enseñanza. Porque, en muchas ocasiones, el único trabajo del intelecto de bastantes alumnos se reduce al menester mecánico y servil de embotellamiento, a un pasar apresurado y superficial sobre la materia, con la única finalidad de quedar bien en los exámenes, y, por descontado, sin calar lo más mínimo en ella. Habría que poner cuantos medios estuviesen a nuestro alcance para procurar una Universidad en la que convivieran universitarios conscientes de su obligación de rendir y ser eficaces, y no personas especializadas en superar, con la picaresca nacional, unas dificultades que les son planteadas por profesores, los cuales, al hacerlo, cuentan a su vez con esa misma picaresca.

Tratándose de cursos poco numerosos, es indudable que el contacto cotidiano y el conocimiento profundo de los alumnos pueden hacer superfluas las pruebas. En cualquier caso, con aquellos alumnos que participen plenamente del plan de trabajo de la cátedra, los exámenes resultan poco menos que innecesarios; su actuación en las clases prácticas, los trabajos realizados por escrito, sus intervenciones orales en las clases o en el seminario, su incorporación activa a las excursiones permitirán conocer bien el nivel de su preparación.

Pero en el caso de cursos especialmente numerosos será del todo necesario mantener las pruebas convencionales, total o parcialmente según su grado de incorporación, trabajos presentados, etc. En ellas solemos pedirles que, como condición necesaria para alcanzar el nivel de aprobado, elaboren un guión del tema, y que cada uno lo haga de acuerdo con su técnica personal.

Los temas de examen debieran seleccionarse con vistas a que su desarrollo exija un método comprensivo; a que muestren la formación y el nivel universitario

alcanzados por el alumno. En este sentido, creemos que conviene huir de contenidos excesivamente restringidos y de enunciados estereotipados. Y es que, muchas veces, al plantear unos temas de examen se piensa sólo en la respuesta, y no en lo más importante: la actividad mental que ha de dar lugar a ella.

En el caso concreto de la Geografía tiene verdadera importancia el que los temas de todo tipo de pruebas supongan demostrar la capacidad de conectar aspectos en apariencia heterogéneos. Téngase en cuenta que los alumnos experimentan placer en pensar cuando se les estimula a ello de forma adecuada.

Dentro de esta línea, les insistimos en que lo fundamental no es la yuxtaposición de hechos y datos, sino el acierto en la concatenación de los mismos, y que, por tanto, lo que deben hacer es seleccionar, entresacar de ese cúmulo informativo de que disponen cuando han estudiado la materia aquellos aspectos que les resulten más expresivos, en una palabra, que deben elaborar las cuestiones propuestas —suelen ser de contenido amplio— dándoles un tono personal; expresar una idea de conjunto, en lugar de enumerar detalles o perderse en lo particular y anecdótico.

Este planteamiento favorece, entre otras cosas, el que los alumnos, durante el examen, se concentren y confíen sólo en sus propias posibilidades. Les estimula, pues, a actuar de forma racional, ya que proporciona un amplio margen para que intervenga la personalidad propia de cada uno, con todo su espíritu de iniciativa. También permite que se valore no únicamente lo que se sabe, sino también *cómo* se es capaz de exponerlo. En suma: al factor conocimientos se añade el de creación.

Pueden establecerse, en principio, tres clases de pruebas, que podemos designar con el nombre de objetivas periódicas, parciales trimestrales y exámenes finales:

a) Pruebas objetivas periódicas: tests bien orientados, ejecución de mapas, etcétera; reflejan la posesión de unos saberes mínimos.

b) Pruebas parciales trimestrales: lógicamente, y dado el gran número de alumnos y la considerable extensión de las asignaturas, conviene que tengan carácter liberatorio. Éstas son las pruebas que acostumbramos a matizar más y mejor. Los temas propuestos son los que responden más puramente a las directrices que acabamos de citar. Así, uno puede ser: «los paisajes de la Europa del NO como expresión de interconexiones entre clima, vegetación, suelos, hidrografía, modelado y aspectos agrarios e industriales»; otro: «ritmo estacional típicamente tropical de estación seca - estación lluviosa, y consecuencias para los paisajes de esta zona, tanto de orden natural como humano», etc.

c) Exámenes finales: sobre la totalidad del programa. Para aquellos alumnos que, aun siendo oficiales, se hallan equiparados de hecho, por su escaso aprovechamiento y por su escasa participación en las tareas de curso, a alumnos libres.

Puede ser interesante que uno de los apartados de algún examen sea el desarrollo de un tema que cada alumno lleve preparado, teniendo que citar la bibliografía o una especie de comentario de un libro que se haya leído. También otra parte puede basarse en la comparación de mapas: climáticos, de vegetación, de suelos, etc.

En general, y por lo que se refiere a las pruebas escritas, es bueno indicar a los alumnos que tengan muy en cuenta tres extremos: a) un ejercicio difícil de

leer pierde gran parte de su valor objetivo; *b*) todo ejercicio debe ser claro y, para ello, tener una estructura, una división en párrafos; los alumnos tienden a no establecerla, se nota en ellos una dificultad casi instintiva para hacer puntos y aparte, por lo que es preciso insistir en que no vacilen en separar materialmente las diversas partes de sus escritos, y *c*) la conveniencia de realizar todos los trabajos con una ortografía lo más correcta posible, corrección que debe incluir tanto las voces correspondientes al vocabulario geográfico como los topónimos y demás nombres propios.

Conclusión

Tras estos comentarios en torno a la enseñanza geográfica en la Universidad —sus dificultades, sus problemas y posibles soluciones— llegamos a algo archisabido: el que la educación es problema de personas y de instituciones.

Por lo que se refiere a la persona del docente, es cuestión, no ya sólo de tener amplios conocimientos, sino también de saber enseñar con claridad y eficacia, y de saber formar. Es algo que se traduce en mil detalles diarios. Se trata muchas veces de menudencias. Pero el que las vive accede de la categoría de profesor a la difícil y entrañable superior categoría de maestro. Es maestro quien posee en grado eminente la capacidad, no sólo de hacer su ciencia transferible a otros, sino también, más aún, de hacerla amar por éstos. Es ese profesor que antes y después de las clases sabe charlar con unos y con otros; el que es humano y para quien los alumnos son mucho más que unos nombres; el que intercambia puntos de vista con ellos acerca de los más variados asuntos sin que cuente el tiempo, porque lo más importante para él es conocer los problemas e inquietudes de sus alumnos. Es, en suma, quien conoce la manera de impregnar todo el curso de un cierto reflejo de cariño, confianza y deseo de bien hacer.

Si existe confianza e interés, se producirá un olvido del estudio «para el examen». Si el profesor es auténtico maestro y despliega todo un cortejo de actitudes morales, mentales y de apertura personal, el curso se convertirá en lo que debe ser: un descubrir juntos —profesor y alumnos— un contenido científico, una parcela de verdad, en estrecha colaboración.