

La investigación en educación geográfica a través del 25 Congreso de la Unión Geográfica Internacional

por AGUSTÍN HERNANDO

I. INTRODUCCIÓN

Durante el año 1984 se han celebrado dos reuniones internacionales auspiciadas por la Unión Geográfica Internacional, en la convocatoria de su 25 Congreso. Se han desarrollado durante el mes de agosto, en Freiburg (República Federal de Alemania), del 20 al 23, incluyendo tres excursiones y una visita local, y en París (Francia) del 27 al 31, en el seno de la sesión principal del Congreso. El número de personas asistentes a las mismas ha sido de algo más de un centenar, congregando a un elenco procedente de aproximadamente unos cincuenta países de las diversas áreas del mundo. Los procedentes de países de la Europa occidental y desarrollados han superado, en muy acentuada proporción, a los venidos de países del Este y menos desarrollados. Esta elevada concurrencia explica, asimismo, el gran número de comunicaciones aportadas, lo cual nos permite tener un panorama bastante preciso de los temas que son objeto de investigación por los estudiosos interesados en la indagación de los diversos interrogantes que plantea la educación geográfica.

El propósito del presente trabajo es el de presentar una síntesis de los temas que se investigan en la actualidad, cuyos informes se presentaron con motivo de tal convocatoria internacional, y ofrecer sugerencias para futuras investigaciones en los países de lengua castellana. Quiero abordar, en primer lugar, el comentario de un testigo excepcional del Congreso celebrado hace casi un siglo, y que poseemos gracias a la gentileza del activo profesor de la Institución Libre de Enseñanza y miembro de la Sociedad Geográfica de Madrid, Torres Campos. Ello nos permite descubrir los cambios experimentados desde tales fechas y, por tanto, algunos síntomas del progreso. Al propio tiempo, es un precedente de la penetración de ideas que configuran el buen quehacer de la educación geográfica desde la institucionalización de los Congresos Internacionales de Geografía.

II. LA EDUCACIÓN GEOGRÁFICA EN 1895

La asistencia de Rafael Torres Campos al VI Congreso Internacional de Ciencias Geográficas celebrado en Londres, en 1895, y la consiguiente redacción de una

Memoria, *La Geografía en 1895* (Madrid, Establecimiento Tipográfico de Fortanet, 1896), nos permite disponer, como hemos indicado, de un testimonio bastante interesante del desarrollo de la educación geográfica, útil para conocer los temas y sus autores, que se expusieron en el citado foro. Son cincuenta y cinco páginas, con precisos datos, además de opiniones, que nos dan un perfil de la sensibilidad e interés por las cuestiones que se planteaban los asistentes, preocupados por la mejora de la enseñanza de la Geografía en sus respectivos países. Las aportaciones corresponden esencialmente a cuatro países: Francia, Suiza, Alemania y Reino Unido. Destacan notablemente la aportación de E. Levasseur, inspirador de una reforma en los planes de estudio franceses, que ha llegado hasta nuestros días; K. G. Amrein, de Suiza, quien se refirió al papel de las excursiones, viajes de estudio o trabajos de campo, como estrategia educativa; R. Lehmann, de Alemania, sobre la formación inicial del profesorado; y A. J. Herbertson, del Reino Unido, preocupado por mejorar la educación geográfica de los ciudadanos, mejorando obviamente, la de los profesores de la primera enseñanza, responsables de su educación.

Entre los principales temas que acaparaban el interés destaca, por la importancia y extensión que Torres Campos dedica a su intervención, la aportación de E. Levasseur. Este autor expone las etapas de la educación —iniciación, 7-9 años, media, 9-11 años, y superior, 11-13 años—, los temas a incluir en cada una de ellas, estructurados siguiendo el principio de lo próximo a lo lejano, y criterios ejecutivos adecuados. Señala como defecto a evitar, el recitado, y sugiere como alternativas el dibujo, los paseos, enseñar con el mapa —«para imprimir en la memoria»—. Plantea claramente la incorporación de los métodos intuitivos, como ingrediente de la mejor práctica de la enseñanza de la geografía del momento. Sus máximas insisten en que la Geografía es un conjunto de formas y posiciones, que deben entrar por los sentidos: «Hacer ver para comprender, y después hacerla aprender»; «aprender poco y bien».

La aportación de Torres Campos se refiere a los viajes escolares introducidos por la Institución Libre de Enseñanza y a las Colonias organizadas en verano, por el Museo Pedagógico de Madrid. Es la alternativa a una educación calificada de verbalista y memorística.

Estos temas esbozados, junto a una extensa bibliografía, integrada por obras de autores franceses, ingleses, alemanes y españoles, nos permiten tener una idea de las preocupaciones explícitas en la orientación y configuración de unas experiencias educativas dentro de la enseñanza y aprendizaje de la Geografía.

III. EL SYMPOSIUM DE LA COMISIÓN «GEOGRAPHICAL EDUCATION»

¿Cuál es el panorama de la educación geográfica en 1984? Varias son las circunstancias que han cambiado. En primer lugar, en el foro promovido desde hace un siglo se han constituido diversos grupos de trabajo, entre los que se encuentra uno específico de educación geográfica. Se ha ensanchado el área de procedencia de los asistentes, que acuden de todos los continentes, aunque lógicamente de forma desigual. El eurocentrismo es destacado. De África se contó solamente con un participante. Las aportaciones son preferentemente de los asistentes anglosajones, y en este momento, la lengua inglesa monopoliza prácticamente las discusiones y las comunicaciones.

Gracias al esfuerzo de la persona organizadora, el profesor alemán, Hartwig Haubrich, del Pädagogische Hochschule de Freiburg, tenemos publicadas en dos vo-

lúmenes de 950 páginas, las algo más de cincuenta comunicaciones correspondientes al Symposium. El tema central es «Percepción de personas y lugares a través de los diversos medios» (*Perception of people and places through media*). Las comunicaciones se vertebraron en torno a dos grandes apartados o secciones. El primero, «Percepción de personas y lugares: una meta para la comprensión internacional y un tema para la educación geográfica». Dentro de él cabe destacar las aportaciones teóricas y metodológicas, sobre el papel de la percepción en el conocimiento de la realidad espacial, así como las investigaciones empíricas sobre la concepción de la realidad espacial en alumnos de diversos países, de donde se desprende, la tercera parte, estrategias para desarrollar la comprensión internacional. La segunda parte del tema objeto del symposium la describiré más adelante.

1) Percepción de personas y lugares: Una meta para la comprensión internacional y un tema de educación geográfica

a) *Teoría, métodos y perspectivas en los estudios sobre percepción de la realidad geográfica.* Voy a tratar de señalar, dentro de la brevedad que impone este informe y la exigencia de atender a todas las comunicaciones, lo más destacado de las aportaciones brindadas por los asistentes y algunos de los comentarios que se suscitaron en torno a ellas, tras su exposición. El tema tiene como finalidad conocer los resultados de los diversos estímulos externos que afectan a los alumnos en la configuración de la realidad subjetiva. La intencionalidad es conocer los estereotipos y distorsiones en la concepción de la realidad geográfica, la búsqueda de los factores causantes de tales deformaciones y errores, y corregir, en la medida de nuestras posibilidades, los factores desencadenantes o generadores de los mismos. Aportaciones teóricas, como la de B. J. Spicer, de Australia, pretenden delimitar el tema, sintetizar sistemáticamente los resultados de anteriores investigaciones, y tratar de conocer las categorías de imágenes mentales que las personas poseen del entorno. J. P. Stoltman, de Estados Unidos, actual presidente de la comisión Geographical Education, expone los resultados obtenidos fruto de una encuesta con veinte preguntas sobre conocimientos geográficos sencillos, los que se esperan alcanzar tras la educación obligatoria de cualquier país, sobre el conocimiento del mundo. Los países que alcanzan mejores resultados son Suecia e Inglaterra, y en último lugar (7.º y 8.º). Francia y Japón, respectivamente.

En la contribución de Janice Monk, actualmente en Estados Unidos, se señala la necesidad de categorizar o diferenciar no solamente las imágenes mentales de las personas, sino también dirigir la atención a las propias personas y, por tanto, tratar de conocer mejor las causas de algunas de estas imágenes. Para la autora, sensibilizada por el tema de la mujer en la sociedad, son los marginados étnicos, las mujeres, los niños y los ancianos, colectivos o grupos homogéneos asociados a distintas categorías de imágenes mentales. Otro tema es el interés selectivo que suscita en los alumnos los diversos paisajes. Para J. Birkenhauer, de Alemania Federal, las características de edad, sexo, residencia y nivel social, son atributos variables que afectan el interés por los paisajes y sus componentes, así como la experiencia personal. R. Saveland, de Estados Unidos, aporta nuevos resultados de un proyecto ambicioso referente a la memorización de topónimos geográficos y su localización precisa en el mapa del mundo. Tales datos hacen referencia a personas de Estados Unidos y se basan en las cuestiones planteadas a 110 ciudadanos sobre la localización en el planisferio de estados, ciudades, océanos, asociando sus resultados a diversos factores, como nivel de estudios, ingresos económicos, turismo, sexo, edad y otros.

b) *Ejemplos empíricos regionales.* La segunda parte de este tema contiene diversos estudios empíricos realizados a varios segmentos sociales, fundamentalmente alumnos, con la intención de descubrir sus conocimientos y actitudes acerca de áreas de la superficie terrestre diferentes a las suyas.

En la primera contribución, cuatro autores de otros tantos países europeos exponen los primeros resultados de una encuesta realizada a sus respectivos alumnos con el propósito de conocer la información y sus correspondientes valores asignados a otros países, temas, problemas y estereotipos caricaturescos. La explicación de los mismos se relaciona con libros, televisión y viajes. Son resultados que plantean numerosos interrogantes. La popularidad reciente de España como país de vacaciones puede ayudar a explicar el que figure entre los conocidos y preferidos. No obstante, es interesante descubrir los estereotipos en la concepción de los diversos países europeos. Le sigue otro artículo, de dos de los anteriores autores, orientado a conocer la «geografía privada» (la suma de fenómenos geográficos del entorno, tal y como son percibidos y comprendidos por una persona) de sus alumnos. Concretamente, el significado que tienen ciertos países, según el número y naturaleza de los atributos o cualidades que les asignan.

H. van der Bosch, de Holanda, expone en su comunicación las barreras u obstáculos limitativos periféricos de espacios, que mentalmente tienen los ciudadanos y las causas que los generan, físicas o sociopolíticas. Dichas fronteras o perímetros de áreas mentales dificultan la libertad de cualquier tipo, fundamentalmente de intercambio económico, en adultos y alumnos, lo que da coherencia y consolida ciertas unidades espaciales. La encuesta está formulada con 48 preguntas.

Otro trabajo interesante se refiere a la visión del mundo o mapa mental que poseen diversos alumnos noruegos en un momento de confrontación bélica, la guerra de las Malvinas. Todos los alumnos expresan, en sus mapas mentales, la localización de las islas Malvinas, y los países contendientes, Gran Bretaña y Argentina. El autor, A. H. Øverjordet, deduce la importancia de los medios de comunicación social en la modelación de las imágenes espaciales y el hecho de que tales mapas mentales no son estables, fundamentalmente en los más jóvenes.

Otro tema abordado es el de las actitudes hacia países vecinos con los que tradicionalmente se ha mantenido algún tipo de disputa. Es el caso de la percepción de Francia por los alumnos alemanes próximos a la frontera con este país, y el impacto de los esfuerzos de reconciliación seguidos tras la segunda Guerra Mundial. De los resultados de la encuesta de J. Nebel se desprende el conocimiento relativamente aceptable de los aspectos físicos del país vecino, y en menor medida de los humanos, así como la insatisfacción ante la persistencia de determinados estereotipos deformadores de la realidad. Se cuestiona, pues, la contribución de la Geografía en el conocimiento y entendimiento pleno y satisfactorio entre los dos países.

Alejándonos ahora del continente europeo, las siguientes cinco comunicaciones hacen referencia a América, con investigaciones empíricas referentes a las imágenes mentales correspondientes a diversas escalas. Destaca la primera contribución por el profundo y extenso estudio realizado por C. Knight y M. J. Rice, de Estados Unidos. La indagación sobre la información y actitudes acerca del mundo se basa en los datos de 1.758 alumnos de 37 centros, repartidos en 13 países de los 5 continentes. La hipótesis de partida es la correlación existente entre las variables de que, a mayor conocimiento aparece una actitud más favorable hacia otros grupos étnicos y raciales. Se inserta en un plan mucho más amplio la importancia de la Geografía en la comprensión internacional entre los diversos pueblos, y la Geografía como vehículo reforzador de estereotipos y valores de la realidad. En sus conclusiones se exponen las

dificultades para establecer tales correlaciones, ya que al profundizar en la noción de conocimiento geográfico comienzan a surgir dificultades. No obstante, los autores señalan que el conocimiento geográfico que revelan los encuestados es fundamental, con mucha menor importancia de las características de la población, de sus problemas, que ni siquiera los encuestadores incluyen en el formulario diseñado, ya que aluden exclusivamente a ciudades, agricultura, minerales y exportación. Ello obstaculiza, no ya la solidaridad, sino la adquisición mínima de información de otros grupos sociales. La necesidad de rediseñar los planes de estudio y corregir estas deficiencias de la cultura geográfica son las dos conclusiones más significativas, tanto de éste como de anteriores estudios. Las investigaciones realizadas a personas de Europa revelan un mayor conocimiento del mundo por parte de los encuestados.

Otro estudio realizado en Brasil por M. Mucciolo expone algunos de los tópicos que los alumnos albergan y que constituyen los signos de identidad de Alemania para ellos. Nazis, guerra, cerveza, equipo de fútbol, son algunos de los atributos asignados por un alumno de 12 años al país anfitrión del simposio. M. P. Morrisey aporta los resultados de una investigación sobre el vocabulario o etiquetas léxicas de nombres propios geográficos adquirido por los alumnos de Jamaica. El inventario de nombres de estados, ciudades, océanos, montañas y ríos, etc. constituye los nudos de una red conceptual indispensable para la comprensión de los temas transmitidos por los medios de comunicación social. Al propio tiempo constituyen el soporte de nuestro mapa del mundo para poder leer e interpretar tales informaciones. Los resultados se vinculan a las características del alumno y a su contexto: edad, sexo, tipo de educación que siguen, residencia urbana y otras variables.

Algo diferente de las anteriores comunicaciones resulta la de G. T. Whiteford, de Canadá, quien expone los inconvenientes del proceso existente en el mundo, hacia un conocimiento homogéneo del mismo cada vez un mayor número de personas. Como resultado de la concentración de información en unos pocos y de su poder para imponer tal visión, la misma imagen de cualquier hecho se difunde de forma creciente a cada vez más países y habitantes. Las agencias de noticias, generadoras de la información, y los medios de comunicación social, difusores de la misma en cada uno de los estados, presentan imágenes estereotipadas de la realidad: tres personas heridas en un país desarrollado resulta más importante que mil personas muertas por un tifón en Calcuta. Igualmente sucede con la escala de las noticias y los esquemas geométricos de presentación: Norte, Sur, Este y Oeste. Ante esta presión, a la que es difícil sustraerse, responsables educativos (libros de texto y temarios) deben concienciarse de este hecho. El autor se inclina por la necesidad de presentar lo idiosincrático frente a lo nomotético, y aportar, en las presentaciones, diversos puntos de vista, que generen la empatía. Como contrapartida a tal tendencia, se debe promover la observación directa, el trabajo de campo y, añadimos nosotros, la adquisición de un espíritu crítico ante los hechos y su forma de presentación.

En otra dimensión y escala, J. Wolforth, de Canadá, explora el tema de la información y su valoración, que diversos alumnos del Canadá Norte y Sur tienen de su propio territorio y del opuesto. Sobreestimación de las distancias, aunque no tanto del tiempo de acceso a dicho territorio expresado en horas de vuelo, tiende a deformar el mapa mental del Canadá. Los alumnos localizados en los territorios árticos tienden a acentuar el aislamiento. Los alumnos meridionales, área de Montreal, ven igualmente el norte, alejado, y menor en extensión. Las preferencias residenciales de los del Norte se inclinan por el Sur y por un tipo de vivienda de clase media, ya que en las diapositivas mostradas, las seleccionadas corresponden a estas características.

Las últimas contribuciones a este tema son las aportadas por colegas asiáticos.

La primera, de la que desgraciadamente poseemos exclusivamente un resumen y el autor no asistió a la reunión, es de Lansheng Zhang de la República Popular de China. Con ejemplos ilustradores expone los cambios acaecidos en los últimos años en la enseñanza de la Geografía en China. Señala las modificaciones que se han introducido en títulos y encabezamientos de temas y unidades, así como las ideas contenidas referentes a otros países. Frases, fruto de juicios políticos, como «el decadente y moribundo espacio capitalista» y «el nuevo floreciente espacio socialista», difícil de calificar, presenta las relaciones entre creencias religiosas y Geografía. Para Pandey Shyam Narain, de Nepal, la Geografía es la asignatura que mejor introduce al profano en la percepción y conocimiento de Dios. El simbolismo, las analogías, mitos, normas religiosas, nos dan mejor una respuesta a los interrogantes metafísicos que la propia ciencia. Prácticas inspiradas por los primeros, y por la ciencia, nos dirigen por sendas opuestas. Universo, tema objeto de la Geografía, el conocimiento y Dios son los tres conceptos básicos e inseparables entre sí.

Yoram Bar-Gal, de Israel, también aborda el tema de las imágenes mentales mantenidas por alumnos de dos centros y comunidades culturales distintas. A pesar de la prescripción de los programas que señalan que a los 9-10 años el alumno debe estar familiarizado con su entorno inmediato, su investigación revela que dicho objetivo no se ha alcanzado, por lo que señala la necesidad de aumentar las experiencias de campo y la necesidad de acudir a este entorno circundante en etapas educativas más avanzadas.

c) *Estrategias y propuestas.* La tercera parte de este primer tema corresponde a estrategias en la educación para fomentar la paz y la comprensión internacional. Aunque parcialmente relacionadas con el título, las contribuciones son cuatro, todas ellas de autores europeos; algunas, entre las más destacadas y novedosas del symposium. Pueden servir de síntesis a las investigaciones empíricas anteriores.

A nivel teórico, fruto de la reflexión y ofreciendo argumentos normativos, W. E. Marsden, del Reino Unido, aborda el tema de los estereotipos en la educación geográfica y la necesidad de dismantelarlos. Una práctica generadora es la selección desproporcionada de áreas en los programas de estudio. Otro factor es el reduccionismo que se produce con una simplificación casi caricaturesca de la presentación de ciertos espacios o países, transmitiendo imágenes caracterizadas por pocos atributos. Lo mismo puede decirse del uso del paradigma ecológico en los temarios, ya que con su orden se da la imagen de grupos sociales víctimas de climas hostiles. Finalmente, otro de los puntos que aborda es la cuestión de a favor de quién y de qué debe estar la enseñanza de la Geografía. La tendencia reciente a considerar la educación como orientación hacia un activismo político sugiere la necesidad de concienciarse de ello, ya que la actitud de renunciar es ya la adopción de una decisión política que favorece unos intereses. Ejemplo claro es la presentación de ciertos países, como la República Sudafricana y el tema del *apartheid*.

La comunicación de H. Köck, de la Alemania Federal, trata de la necesidad de introducir parámetros economicistas —optimizar resultados, maximizar frente a la minimización de esfuerzo— en la enseñanza y aprendizaje de la Geografía. Fases o etapas de tal proyecto son el paso de una aproximación regional a una temática de introducción de los modelos, y, finalmente, la que sugiere el autor, la sinérgica (búsqueda de estructuras uniformes y principios que rijan el orden y expliquen los datos espaciales). La enseñanza bajo esta orientación motivará la adquisición de estructuras cognitivas —principios— que faciliten al alumno el conocimiento y comprensión de la heterogénea y variada realidad espacial.



H. Meijer, responsable del Centro de Información y Documentación Geográfica de Holanda, único en su género y encargado de suministrar información actualizada de dicho país, expone la experiencia llevada a cabo por el citado centro, en la realización de seminarios bilaterales tendentes a investigar la imagen de Holanda en los libros de otros países, y la de los otros países en los libros de Geografía usados en los Países Bajos. La aportación fundamental se refiere al primer aspecto —Holanda en los libros alemanes, ingleses y franceses—, errores y aciertos en la presentación cualitativa y cuantitativa, toponimia, fuentes, autores, información visual, mapas y fotos. Como conclusión, el autor destaca la responsabilidad del libro como vehículo de ciertas informaciones falsas, superficiales y atrasadas, deformadoras de la realidad.

Finalmente se encuentra la comunicación de David Hall del Reino Unido. Su investigación es de diagnóstico del profesorado utilizando una prueba psicoanalítica. El tema es la percepción del profesorado de personas y lugares como resultado del uso y respuesta a estímulos visuales. La experiencia se enmarca en un seminario de formación del profesorado en ejercicio. Mediante las respuestas de los profesores a un cuestionario de cinco preguntas sobre veinte diapositivas, se pueden conocer las dos dimensiones del profesorado: la personal y la profesional. El autor identifica cambios en los conocimientos y sensibilidad hacia nuevos temas y valores, a pesar del academicismo de los planes de estudio que se diseñan. Descubre un mayor conocimiento en ciertos temas, como geomorfología, frente a otros. El ámbito afectivo es el desconocido por los profesores, así como la aproximación humanística de su tarea.

2) INVESTIGACIONES SOBRE RECURSOS GEOGRÁFICOS

El segundo gran tema, objeto del symposium, está constituido por contribuciones sobre elaboración de información geográfica de carácter educativo, impresa —verbal y gráfica—, registrada en medios electrónicos, y su evaluación. Lo integran cinco apartados. El primero, que abordaremos a continuación, es sobre teoría, métodos y perspectiva de tales recursos. El segundo, investigaciones en torno a uno de los medios tradicionales de comunicación y expresión geográfica: el libro de texto. El tercero, la expresión geográfica mediante el lenguaje gráfico en atlas y mapas. El cuarto se dedica a los recursos de más reciente incorporación: el ordenador y el vídeo. Finalmente, el quinto apartado recoge los trabajos destinados a optimizar el proceso de aprendizaje mediante estrategias en el uso de la información.

a) *Teorías, métodos y perspectivas.* El tema de la relación entre la teoría de la información y la educación geográfica, es abordado, como en anteriores reuniones internacionales, por H. Verduin-Muller, de Holanda. La provisión de información al alumno y a la persona constituye el primer eslabón de un proceso sucesivo de reflexión, procesamiento, toma de decisiones y acciones. Tras la exposición de algunos conceptos, la autora ilustra el modelo propuesto con diversos ejemplos.

Firme partidario de los métodos positivistas, otro autor aborda el tema de la metodología, persuadiéndonos a utilizar más los datos empíricos, los procedimientos estadísticos y el ordenador. H. L. Schrettenbrunner, de Alemania Federal, sugiere, mediante cuatro postulados, que sigamos el ejemplo de las otras ciencias sociales, particularmente de la psicología. No se hace eco de las críticas suscitadas por otros autores a los métodos positivistas.

El profesor Norman Graves, anterior presidente de la comisión «Geographical Education» de 1972 a 1980, como ya lo hiciera en el segundo libro editado por la UNESCO sobre la enseñanza de la Geografía, plantea el tema de la evaluación del

aprendizaje, hasta la fecha poco explorado por los especialistas de la educación geográfica. Su comunicación muestra la necesidad de construir pruebas estructurales, tests, secuencias jerárquicamente establecidas atendiendo a la dificultad creciente de adquisición de los conocimientos geográficos y siguiendo las pautas del desarrollo cognitivo del alumno. Las pruebas deben permitir conocer el progreso conseguido por el alumno y la etapa o estadio evolutivo en el que se encuentra. Se muestra firme partidario del diseño de baterías de pruebas que permitan diagnosticar y clasificar al alumno. Uno de los argumentos positivos que esgrime es que los resultados de las pruebas son los desencadenantes del rediseño de planes de estudio y del reajuste de todos los elementos integrantes, sometidos al objetivo último del dominio de unos niveles cognitivos y operativos.

En la siguiente comunicación, A. Milne, de Australia, describe el proceso llevado a cabo en la elaboración de un tema, Nueva Zelanda, constituido por diversas unidades. Tareas abordadas en su confección, además de la estructura de la información, son los recursos del alumno y del profesor, todo ello ilustrado con ejemplos que repartió entre los asistentes. Este proyecto está financiado por la compañía de líneas aéreas Qantas Airways. El mismo tema es expuesto por Michel Naish, director del proyecto británico *Geography*, 16-19. Además de los principales componentes que integran la elaboración de este nuevo plan de estudios, expuesto en anteriores publicaciones, el autor anuncia las unidades recientemente publicadas, y de próxima aparición, así como las pruebas diseñadas para evaluar la aplicación de los materiales del proyecto. Las preguntas están dirigidas a profesores y alumnos.

b) *Análisis de los libros de texto.* Otro de los capítulos temáticos y al que se presenta gran cantidad de comunicaciones corresponde a investigaciones realizadas sobre el libro de texto. Son muy diversas en su contenido y sus autores detectan profundos cambios, no siempre equilibrados, ya que en algunos son más visibles que otros. Todo ello es síntoma de la buena salud de que goza este recurso, a pesar de las múltiples transformaciones que continuamente se producen en la cultura actual y en la educación.

Encabeza estas contribuciones, la comunicación de E. Hillers, del Georg Eckert Institute, de Alemania Federal, acerca de los esfuerzos de diversos organismos internacionales, sobre la mejora de los libros de texto de Geografía. Temas que han sido objeto de investigación son las presentaciones de los temas, con el propósito de someterse fielmente a la realidad de cada país, y los estereotipos, errores, imágenes obsoletas y datos atradados. Tal tarea es la que realiza el organismo al que pertenece la autora, editora, asimismo, de una obra sobre los programas de Geografía de una gran cantidad de países de los cinco continentes.

De interés es igualmente la contribución de Vladimir Maksakowsky, posiblemente el autor de libros de texto más leído en el mundo, ya que en la U.R.S.S. las tiradas son millonarias, aunque como se señaló en las discusiones, sus autores no gozan de los beneficios económicos de los autores capitalistas. En su comunicación, el autor hace referencia a las reformas introducidas en 1984 en el sistema educativo soviético, con la prolongación a 11 años de la enseñanza obligatoria, la estructura del mismo, y otros cambios desencadenados. Como novedad introducida señala los complejos (*kits* de los estadounidenses), conjunto de recursos integrados por varios elementos de aprendizaje —el autor señala siete—, y otros complejos destinados a los profesores —seis en este caso—. Por ello, la enseñanza se asienta no tan sólo en los libros de texto, sino también en fichas de trabajo, libros de lectura, imágenes, material orientador y otros instrumentos materiales.

Los cambios en contenido y presentación detectados en los libros de texto británicos es el tema abordado por Philip Boden. El período abarcado corresponde a los últimos veinticinco años. Destaca la variedad actual en la manera de presentar la información, con incremento de la parte gráfica. El texto escrito continúa siendo importante, aunque con la función de servir de cemento integrador del conglomerado de sus diversos componentes. Se aprecian cambios en la estructura básica de capítulos como elemento nuclear del libro, por ejemplo con la introducción de unidades de dos páginas frente a frente. A pesar de todo ello, el libro sigue siendo, básicamente, un libro de *texto*.

Le sigue la comunicación del autor de estas líneas, sobre las características más destacadas de los libros de texto españoles del bachillerato, principal soporte de trabajo y fuente de información geográfica. La contribución se estructura en torno a los objetivos que persiguen, monopolio de los cognitivos y carencia de los operativos; los procesos y productos de su aprendizaje, el verbalismo; la naturaleza de la Geografía que transmiten, regional con incorporación de temas de Geografía humana y económica; las estrategias utilizadas, transmisi-receptiva, siguiendo el método deductivo, y las conclusiones; con balance entre los factores positivos que los han afectado, como la innovación tecnológica, y negativos, reforzando su carácter tradicional, como persistencia en la adquisición de saberes, exclusivamente, los exámenes y sus demandas, comodidad por inercia en su uso, carencia de presiones desde la Geografía, la educación y las exigencias de los alumnos.

De nuevo, Y. Bar-Gal nos habla de la experiencia en la redacción de libros de texto de Geografía de Israel, tras la última reforma introducida. Los trabajos desarrollados en varias etapas, diseño, redacción, experimentación y mejora o corrección, los realiza el departamento de Geografía de la Universidad de Haifa. Señala algunos de los problemas planteados y resueltos en el proceso: cantidad de información, escala de selección, criterios, profundidad, proporción de teoría, secuencia, método a utilizar, niveles de los alumnos, motivación, entre otros. Como conclusión, se aprecia la inseguridad en las decisiones tomadas y la necesidad de revisar constantemente los libros para su mejora como recurso.

A otro nivel, Christine Speak, de Hong Kong, analiza la importancia del libro de texto, para la identificación de diversos contextos educativos. Es decir, el libro es un dato o testimonio, producto de un contexto, con el que debe relacionarse funcionalmente. La autora de dicho contexto destaca tres aspectos: La actitud, profesionalidad y libertad del profesorado que va a usarlo; el temario o directrices educativas emitidas o no por las autoridades, y la incidencia del estado en el control del contenido ideológico del citado recurso. Dos situaciones polarizadas y una intermedia describe la autora. Ejemplos de la primera corresponden a los países capitalistas más avanzados; el segundo contexto es el que corresponde a aquellos países de control rígido de todos y cada uno de los componentes integrantes, como los países socialistas y subdesarrollados. Como consecuencia, los libros reflejan el desarrollo educativo y otros aspectos de la sociedad a la que sirven.

La revisión bilateral de sus respectivos libros de Geografía, Hungría y Alemania Federal, es el tema abordado por Ferenc Probal, de Hungría. Los conflictos a superar, la mejora de las relaciones, la comprensión mutua, subyacen en la intencionalidad de tales trabajos. La preocupación por la paz y evitar cualquier síntoma de descontento es el generador de este tipo de encuentros, descansando en las presentaciones geográficas mutuas de manera correcta. Es una forma de superar confrontaciones pasadas y construir la armonía y convivencia entre países vecinos.

La introducción de nuevas normas educativas y cómo inciden en los libros de

texto utilizados en algunos de los once Länders alemanes, es el tema de la contribución de H. Volkmann. Los manuales revelan el estado de la enseñanza de la Geografía fruto de la variedad de los diversos gobiernos. En su conclusión, el autor detecta el cambio experimentado por el incremento de actividades de aprendizaje, aunque en menor proporción de lo que cabía esperar. En los cursos más avanzados la transmisión de información se reduce, en beneficio de actividades de planificación, simulaciones y de otras impulsoras de la creatividad del alumno.

La tipología comprende actividades de aprendizaje como reconocer y calcular, explicar, juzgar, describir y localizar. En los grados más avanzados, aumenta la explicación y la solución de problemas.

La importancia del colonialismo educativo británico y su incidencia en los libros de texto utilizados en la India, principalmente en el pasado, es el tema de la comunicación de Suresh Garsole. La influencia británica se aprecia de manera explícita en temas e ilustraciones, principalmente en los libros más antiguos de la colonización, siendo más sutil con el paso del tiempo. Se lleva a cabo mediante imágenes exaltadoras de la corona, de los valores de la metrópoli, el propio plan de estudios mimético del británico, con su «ciencia occidental», ignorando sus logros, y otros aspectos velados de elogio al colonialismo. El libro es un instrumento de control, sancionado por la administración, que da a conocer unas ideas, en beneficio de colonizadores y omite cualquier aspecto que repercuta en su perjuicio.

c) *Análisis de recursos gráficos: atlas y mapas.* El tercer grupo de comunicaciones corresponde a las investigaciones sobre la expresión gráfica de la información geográfica, sólo en atlas y mapas. Existen tres contribuciones, aunque solamente se leyeron dos. La primera, la de Rod Gerber, de Australia, expone los criterios de forma y función para valorar la eficacia comunicativa de los atlas escolares. Describe, en la primera parte, las características referidas a la forma —factores comunicativos, técnicos, secuencia, índice, atributos físicos, soporte material— y características funcionales —habilidades que promueve, cantidad de datos de localización, aspectos temáticos, adecuación al nivel de los destinatarios, actitudes provocadas en los usuarios—. En la segunda parte, el autor aplica estos criterios a diversos atlas del Reino Unido y Australia, sugiriendo como conclusión, la validez de tales apartados para diagnosticar la eficacia de los mapas en sus dos dimensiones: formal y funcional.

La experiencia en el diseño y confección de un material cartográfico del cantón de Berna, distribuido a todos los centros escolares para su uso, es tema de K. Aerni. El contenido de dicho recurso está constituido por diversos mapas topográficos correspondientes a varias etapas históricas, temáticos, una imagen de satélite y otras fotografías aéreas. Dicho material pretende servir de base a un mejor conocimiento del cantón, y tratar de hacer familiar el uso de recursos gráficos. Sugiere a la vez, actividades de aprendizaje con dicho material para facilitar la labor del profesorado de Geografía. En la actualidad está preparando otros documentos de carácter estadístico y bibliográfico.

Finalmente, J. Hult, de Finlandia, suscita el tema de la importancia del interés en el proceso de aprendizaje. Basándose en los datos de una encuesta, el alumno se muestra más motivado por el conocimiento de ciertos elementos del entorno, a los que dirige su atención. El autor se refiere explícitamente a los factores existentes entre la competencia cartográfica y el conocimiento del entorno, como son; contexto familiar, desplazamientos, televisión y ocio. La correlación más estrecha es la existencia entre el interés por los mapas y su uso correcto. El incremento en la adquisición de información transmitida por el mapa depende, en los más jóvenes, de la ex-

perencia personal, y, en los adultos, de su desarrollo de la concepción espacial y familiaridad y frecuencia en el uso del mapa.

d) *Análisis de recursos electrónicos.* No cabe duda que las contribuciones que siguen corresponden a las más novedosas del symposium. Aluden a la incorporación de ciertas tecnologías a la enseñanza de la Geografía: el ordenador y la televisión.

En la primera comunicación, A. Kent esboza la aplicación del ordenador a la enseñanza de la Geografía en el Reino Unido: los pasos seguidos, los programas utilizados, los factores condicionantes de su desarrollo y los procesos presentes que configuran el inmediato futuro. La mayor extensión se dedica al comentario de la naturaleza de los programas, o *software*, y los cambios que se van introduciendo. La actitud favorable de los alumnos y la generosidad de las inversiones económicas han sido dos importantes factores explicativos del enorme crecimiento experimentado en los últimos cinco años en el Reino Unido, no igualado hasta la fecha por ningún otro país europeo.

El organizador del symposium, H. Haubrich, nos explica su experiencia en otra función del profesor: el diseño de cintas de vídeo para la clase de Geografía. El uso de este recurso es ya un imperativo para el profesorado, lo que nos traslada a la problemática de su elaboración para usar en clase, y su lectura o visualización por los alumnos. El autor se refiere exclusivamente a la primera fase, el diseño o preparación de la grabación. Nos habla de temas inéditos, como la selección de tomas, ángulos abarcados, correlación con diálogos, secuencias y desarrollo del guión, duración de cada una de las tomas, sonidos, y otros más. Dentro del mismo tema, Patricia Green-Milberg, de Canadá, narra su experiencia en la producción de un vídeo sobre un tema local: «The Rouge: A river of Quebec.» Aspectos tratados corresponden a la selección del tema, los objetivos perseguidos, la evaluación final de la grabación. Tuvimos ocasión de verlo parcialmente, durante la presentación de la comunicación, gracias a los avances técnicos del Departamento de medios audiovisuales, al que todas las aulas están conectadas. En su contribución se exponen sugerencias fruto de la experiencia, como equipo requerido, costo, materiales complementarios, problemas superados y la evaluación. Este tema, de nuevo ha despertado un gran interés, proponiéndose en la reunión de París la existencia de un subgrupo de trabajo denominado «Ayudas audiovisuales en la educación geográfica». Su responsabilidad ha recaído en el profesor L. Faugeres.

Relacionado con el mismo tema, pero desde otra perspectiva, Bruce Young, de Canadá, expone el uso de programas televisivos en la educación a distancia por parte del departamento de Geografía de la Universidad a la que pertenece. Apartados de su comunicación son: los cursos que ofrece la Universidad y el departamento, los incrementos promovidos desde 1978, en que comenzó la emisión por televisión en función de la demanda, servicios complementarios, la experiencia del autor en el diseño de un curso de Geografía del Turismo basado en un guión televisivo compuesto de trece programas de treinta minutos, el contenido esquematizado de los trece programas, y una síntesis de la secuencia y componentes integrantes de cada uno de los programas.

e) *Estrategias de investigación en recursos y otros aspectos de la educación geográfica.* El último capítulo de esta parte recoge las contribuciones relativas a nuevas estrategias utilizadas por el profesorado y encaminadas a la mejora de la educación geográfica. Así, Frances Slater, neozelandesa, afincada actualmente en el Reino Unido, aborda el tema de la información y su importancia en la sociedad actual.

Como consecuencia, la educación geográfica debe girar en torno a bases distintas a las tradicionales, dirigidas a la adquisición de información exclusivamente y, como consecuencia, la preparación del profesorado para las nuevas demandas. Tales exigencias se refieren al adiestramiento en el procesamiento de la información, en seis aspectos: Identificar cuestiones o interrogantes, decidir hacia qué generalizaciones trabajar, recoger y seleccionar datos y recursos apropiados, decidir cómo presentar el contenido y uso de los datos, examinar la evaluación. A estos pasos, que la autora ha explicado ampliamente en un libro publicado recientemente, agrega los problemas ideológicos que conlleva el procesamiento de la información, evidenciando u omitiendo los problemas de la sociedad.

La experiencia adquirida por el Royal Tropical Institute, de Amsterdam, en la obtención y difusión de información, es el tema de la comunicación de P. van de Boorn. En ésta expone la naturaleza del material acumulado, films, diapositivas, cursos, libros, folletos, estadísticas e información general sobre el Tercer Mundo, y el uso por parte del profesorado ajeno al centro. Su autor estimula el uso de tales medios, así como el de la Geografía regional de estos países. Señala que se ha desperdiciado un gran interés por los temas referentes a los países subdesarrollados, interés que debe ser satisfecho por la Geografía regional, gracias a sus posibilidades de ofrecer una visión sintética de estos territorios. Otro colega suyo, R. van der Vaart, nos muestra la importancia de las filosofías educativas en el diseño de la información geográfica. El autor identifica e ilustra cuatro tipos de educación: la basada y orientada hacia el conocimiento de la asignatura, la basada y orientada por las necesidades de la sociedad, la que se somete a los intereses actuales del alumno —a su vida, según el autor— y la que se halla orientada por las exigencias futuras del alumno. En definitiva, plantea cómo los planes de estudio pueden configurarse de manera logocéntrica, sociocéntrica y paidocéntrica, esta última en su dimensión presente, como prescribe la Geografía humanística, y futura.

La única comunicación escrita en francés, aunque su autor, Roch Choquette, canadiense bilingüe, la presentó en inglés, trata del uso de las matrices o cuadros de doble entrada, en actividades de aprendizaje basadas en la observación directa. Aunque el tema no es nuevo, el autor ilustra los diversos ejemplos de su uso, divulgando las ventajas de la matriz en el conocimiento y comprensión de hechos espaciales, es decir, localizando en una entrada del cuadro el fenómeno, y en la otra la ciudad con sus puntos de observación.

La comunicación de Don Biddle, decano de los especialistas en educación geográfica de Australia, dirige la atención hacia un tema de gran importancia: la mejora de la calidad del aprendizaje geográfico. Se basa en el trabajo de dos psicólogos de la educación que han elaborado una taxonomía denominada SOLO, clasificatoria del nivel de desarrollo cognitivo del alumno. Según esta taxonomía, cinco son las etapas o niveles de aprendizaje que todos atravesamos, y con sus características definitorias operamos en cada uno de los estadios. Éstas son: 1) Preestructura, 2) uniestructura, 3) multiestructura, 4) relacional, 5) abstracta. Ante cualquier cuestión, cuatro son los componentes que se usan para resolverla: indicios, hechos, relaciones e hipótesis. La ilustración de la citada clasificación en las respuestas que diversos alumnos dan a una pregunta de Geografía ayuda a descubrir, mediante la existencia de tales componentes, su uso y dominio, el nivel en el que se sitúan de dicha clasificación jerárquica.

Las dos últimas contribuciones tratan el tema de la información desde dos ángulos diferentes. En la primera se argumenta la necesidad de confeccionar un diccionario de términos de Geografía educativa. En la segunda se exponen los esfuerzos promovidos en la difusión bibliográfica y documental destinada al profesorado. Esta

segunda comunicación es una introducción a la bibliografía en lengua alemana de didáctica de la Geografía.

3) LA REUNIÓN DEL 25 CONGRESO INTERNACIONAL DE GEOGRAFÍA

Durante los últimos días del mes de agosto, el 25 Congreso Internacional de Geografía, celebrado en la ciudad universitaria de París, ha sido el escenario de la presentación de comunicaciones sobre la educación geográfica. Se insertan en la sección V, titulada: «Educación, formación y profesionalización» bajo dos temas. El primero, el n.º 15, cuyo encabezamiento es «Evolución de la Geografía y la Educación», registró un nutrido número de asistentes y en él se presentaron mayor número de comunicaciones, veinte, estrechamente relacionadas con el trabajo de la Comisión. El tema siguiente, el n.º 16, denominado «Papeles de la Cartografía y la Geografía en la Educación», incluyó otras contribuciones de educación geográfica, pero fundamentalmente desde la óptica cartográfica.

La heterogeneidad temática de las contribuciones hizo que los responsables publicaran los resúmenes por orden alfabético. Los relatores de la mesa, Mme. L. Marbeau y prof. N. Graves, adoptaron igual criterio para la presentación. No obstante, se sugirió la categorización siguiente. Investigaciones en didáctica de la Geografía: formación del profesorado, y la Geografía en la enseñanza secundaria. Instrumentos de trabajo y enseñanza de la Geografía. Y el tercero de los temas, el curriculum: objetivos, contenido, metodología e integración. Las contribuciones se ajustan difícilmente a tales encabezamientos, por lo que considero más apropiado ofrecer un comentario bajo la óptica de intentos por diagnosticar y evaluar los procesos de renovación de la enseñanza de la Geografía en los respectivos países; modelos interpretativos de etapas, y factores causantes de tales cambios, con alusión a ofertas tecnológicas, presiones y modas o consensos; y, finalmente, un tercer grupo, constituido por aquellas comunicaciones heterogéneas que plantean temas muy dispares y a muy variados niveles, como uso de recursos, o reflexiones en torno a la propia didáctica de la Geografía a nivel universitario.

a) *Evolución de la educación geográfica y sus recursos. Identificación de innovaciones.* La evolución de un plan de estudios australiano a lo largo de los últimos veinte años es el tema abordado por Don Biddle. En su comunicación se recogen los cambios introducidos en los objetivos perseguidos, los temas diseñados, estrategias seleccionadas y los diferentes procedimientos de evaluación utilizados. Su objetivo es interpretar y comprender los cambios experimentados en dicha trayectoria. Este mismo tema, el análisis de una etapa superada, es planteado por M. Naish, como director del proyecto Geography 16-19, del Schools Council británico. Tras ocho años de rodaje, el proyecto ha modificado algunos de sus planteamientos iniciales y ha incorporado nuevas ideas, fruto, por ejemplo, del dinamismo de la propia Geografía académica, como las geografías humanística y crítica, y de otras ofertas del campo de la educación. La provisión de recursos educativos adecuados a las necesidades de los alumnos de estas edades ha sido la tarea que más tiempo les ha absorbido.

Igualmente, el tema de las innovaciones incorporadas a la enseñanza de la Geografía en diversos países es tratado por otros autores. Así, la reforma introducida en Yugoslavia hace dos años supone una puesta al día del plan de estudios, con la inclusión de la Geografía en una etapa educativa nueva. El autor, T. Ferjan, expone el contenido diseñado, que gira en torno a los problemas del mundo de hoy, y los

cambios provocados o que deben desencadenarse, como las estrategias usadas por el profesorado, cambio de rol, fomento de actividades de estudio en grupos y mayor uso de recursos materiales, como las transparencias. Este mismo tema, pero con cambio de escenario, es ofrecido por Savita Sinha, de la India. Expone la correlación existente entre los cambios en el contexto, sociales, políticos, económicos e históricos, y en la educación geográfica. A través del resumen presentado, como en otros casos, ya que sus autores no asistieron, Nhu Van Vu ofrece una visión de la enseñanza en Viet-Nam de los esfuerzos que realizan para su modernización, solución de problemas, todo ello vinculado a los planes políticos quinquenales.

J. Stoltman señala en su comunicación las cuatro etapas que ha atravesado la educación geográfica estadounidense, comunes a la que experimentan los países desarrollados europeos. Para el autor, esta metamorfosis de la educación geográfica está constituida por una primera fase basada en la memorización, una segunda orientada hacia el trabajo de campo y exposición de los resultados, tras la cual se asiste a una tercera, que usa la indagación y la solución de problemas como estrategias fundamentales, para alumbrar finalmente una cuarta, a la que dedica la mayor parte de su comunicación, afectada por las nuevas tecnologías que constantemente nos brinda el progreso. Los nuevos recursos materiales están alterando el quehacer normal de la enseñanza y aprendizaje de la Geografía en tales países.

A través de la colaboración de la comisión Geographical Education de la Unión Geográfica Internacional, con la UNESCO, bajo el tema de la Geografía y la comprensión internacional, Norman Graves identifica uno de los precedentes de la preocupación actual por la configuración del ámbito afectivo del alumno. Esta colaboración ha fructificado en la edición conjunta de dos obras, la primera traducida al castellano, que ha promovido, gracias a su extensa difusión, la educación geográfica tendente a dicho fin.

La estrecha relación entre ciencia geográfica y educación geográfica es el tema expuesto por V. P. Maksakousky, como directriz de diseño de los programas de la URSS. Los esfuerzos que realizan los responsables de la educación están dirigidos a la adecuación constante de los contenidos educativos a los principios de la ciencia geográfica. No obstante, además de esta dependencia, los programas deben incorporar y reflejar otras orientaciones procedentes de la ciencia de la educación. Así, la confluencia de estas dos fuerzas debe explicar la formulación de fines educativos, recursos a utilizar, y su adecuación a los niveles de los alumnos. La enseñanza de la Geografía en cualquier nivel debe sintetizar la lógica de la Ciencia y de la Pedagogía.

Las nuevas demandas de la sociedad son expuestas por varias contribuciones. Por ejemplo, M. Bonneau sugiere la necesidad de ajustar la educación geográfica al desarrollo generado por el turismo. Es el caso de la incorporación de la Geografía en la especialidad de formación profesional de técnicos turísticos en el correspondiente plan de estudios francés. A. Kent, como ya lo hizo en Freiburg, plantea el desafío tecnológico y valora la importancia de la enseñanza de la Geografía asistida por ordenador en las clases de Geografía, del Reino Unido. Ello incide sobre el alumno, no solamente en el conocimiento geográfico, sino en la familiarización con una herramienta cada vez más usada por la sociedad. Sandra Piacente, de Italia, formula el tema de la educación ambiental, suscitado por la sensibilidad existente en la sociedad hacia sus problemas. Debe basarse en el conocimiento del medio físico y de los mecanismos que rigen su funcionamiento.

Otras comunicaciones aportadas pretenden sugerir nuevos caminos a seguir, fruto de la exploración teórica y de resultados empíricos. Entre las primeras dos autoras, con actitudes algo diferentes, plantean el estado de la investigación en la ense-

ñanza de la Geografía. En la primera, Christian Daudel, con tono de lamentación, expone la inexistencia de tal ámbito de investigación y docencia en las universidades francesas. Propone la urgente necesidad de iniciarlo, sugiriendo un calendario de trabajos a ejecutar, y el «mapa» para ese camino. L. M. Panchesnikova, con palabras de exaltación, describe los logros alcanzados en la Unión Soviética y los temas que ya han investigado. Su inventario está constituido por problemas educativos, la estructura y contenido de la educación geográfica, los métodos aplicados, el papel de la Geografía en la consecución de los fines educativos, conocimientos y habilidades, experiencias creativas y normas valorativas de actitudes hacia el entorno.

Saber pensar el espacio es para B. Merenne-Schoumaker, de Bélgica, el fin último del aprendizaje geográfico. Este fin se divide en seis etapas —*espace vécu, espace perçu, espace donné, espace raisonné, espace intégré y espace volontaire*—, ofreciendo la metodología adecuada para la adquisición de saberes geográficos de la forma más eficaz en cada uno de los niveles.

De naturaleza empírica son las investigaciones ofrecidas por otros tres autores. Dos de ellos se basan en los resultados de encuestas, y el tercero en los libros de texto. Este último trabajo corresponde a S. G. Garsole, quien de nuevo se basa en los libros usados en la India para argumentar y valorar el impacto de la Geografía británica en dicho país. Indaga las fuentes de información de los autores, traducidos o escritos en marathi, las ideas subyacentes y su conexión con las dominantes del Reino Unido, y cómo el libro es vector de los puntos de vista ideológicos de los colonizadores en esa etapa histórica, sin intentar concienciar a los destinatarios de su entorno real. El tema de la percepción del Norte y el Sur por los estudiantes canadienses de dichas áreas es de nuevo mostrado por J. Wolfroh. Describe los conocimientos y sus atributos de estas dos áreas sostenidos por dichos estudiantes, basándose en la encuesta. La comunicación de G. Niemz, de Alemania Federal, se apoya en los resultados de las evaluaciones realizadas a los alumnos que están aplicando un proyecto recientemente introducido, para sugerir la adopción de medidas más realistas. Las conclusiones arrojan una visión poco optimista de la aplicación de dichas innovaciones, según el autor, ofreciendo alternativas que suscitaban polémica, ya que una gran parte de los asistentes no se mostró de acuerdo. El descenso en conocimientos topográficos de localización es evidente, planteando la necesidad de volver a lo que denominó «la geografía del cartero», a pesar de estar desacreditada y poner mayor énfasis en el conocimiento de nombres propios y sus correspondientes ubicaciones. Destacó igualmente el bajo grado de competencia en la solución de ciertos ejercicios geográficos, lo que induce a plantear planes más realistas, menos ambiciosos, más adecuados a las edades de los destinatarios, con revisión de los objetivos propuestos.

Las comunicaciones restantes muestran aspectos algo alejados de los planteamientos anteriores. J. Barth insiste en la necesidad de elaborar un diccionario de términos correspondientes a didáctica de la Geografía. A propósito de ello, durante la primera sesión se suscitó la cuestión de definir el objeto de estudio de la didáctica de la Geografía. El tema puede ser sorprendente, aunque no tanto si se tiene en cuenta que los estudiosos anglosajones no utilizan dicho término, usando en su lugar el de educación geográfica o enseñanza de la Geografía. Parcialmente relacionada con la anterior contribución, R. Oizon, de la editorial Larousse, expuso algunos de los interrogantes resueltos en la elaboración de diccionarios geográficos o enciclopédicos. Planteó cómo han operado en la selección de términos, su extensión, la ilustración asociada a tales vocablos, mapas gráficos y fotografías, y cómo dicha labor puede ser semejante a una acción didáctica. La comunicación de M. P. Morrysey, como ya sugirió el profesor Graves en la presentación, es difícil de insertar en el cua-

dro esbozado por todas las contribuciones anteriores, ya que expone las disparidades regionales existentes en el Caribe, en cuanto a ofertas educativas: planes, recursos, inversiones. Son herencias muy desiguales que las diversas potencias colonizadoras han legado a la población de tales países.

Del siguiente tema del Congreso, el n.º 16, Cartografía y Geografía en la educación, tres comunicaciones destacan. R. Gerber muestra la importancia de la comunicación geográfica, como modelo para confeccionar mapas más eficaces. Otro autor expone la experiencia holandesa en la elaboración de mapas para el aprendizaje geográfico de invidentes. Aprender mediante el tacto es el título de su contribución. Finalmente otro autor alude al desarrollo de la concepción espacial de los alumnos.

Las comunicaciones presentadas en este Congreso no han sido publicadas, aunque algunas de ellas, por gentileza de sus autores, se repartieron entre los asistentes. Mucho nos tememos que, como ha sucedido en las dos anteriores reuniones, Japón y Brasil, no tengamos la oportunidad de contar con la colección completa. Por ello es digno de todo elogio el esfuerzo realizado por el profesor H. Haubrich, organizador del Symposium en Freiburg, con la publicación anticipada de las contribuciones al mismo.

Además de la importancia de los dos acontecimientos formales expuestos, cabe destacar que durante las dos reuniones se produjeron otras convocatorias. La comisión Geographical Education convocó dos reuniones. En la primera se sugirieron temas para abordar en el futuro, se expusieron los resultados de los trabajos emprendidos por diversos miembros y que han fructificado en tres publicaciones presentadas con motivo del Congreso —la investigación en educación geográfica, la enseñanza de la Geografía asistida por ordenador y modelos de formación del profesorado de Geografía—. En la segunda se pasó revista a la labor realizada durante la última etapa, 1980-1984, y se informó acerca de próximas reuniones, principalmente de las dos próximas, Barcelona en 1986 y Brisbane (Australia) en 1988. Se valoró el desequilibrio de asistentes de países desarrollados frente al de otros países, proponiéndose algunas medidas. Se intentó conocer el eco despertado por obras elaboradas en el seno de la Comisión, como el nuevo libro de la UNESCO, todavía no traducido al castellano, y cuáles podrían ser obras futuras, sugiriéndose libros de carácter temático. Se nombraron nuevos miembros de la Comisión, cuyos trabajos fructificarán durante estos próximos cuatro años.

IV. CONCLUSIONES

Asomarse al exterior ha sido siempre un buen motivo para conocer las nuevas aportaciones ofrecidas por los países productores de innovaciones. Como en cualquier feria, las ofertas de educación geográfica se han multiplicado. El arsenal de ideas, recursos, materiales, cuestiones, fórmulas para resolverlas, experiencias y metodologías, es muy variado, como puede imaginarse el lector. A modo de síntesis, creo que la educación geográfica se halla orientada por las siguientes valoraciones. A nivel académico, ha dominado una Geografía caracterizada por las aportaciones recientes del positivismo lógico y de la conducta. Apenas se ha hecho alusión a los icebergs que apuntan o emergen, como las tendencias críticas y humanísticas. Es notable la ausencia de algunos de sus protagonistas.

En el ámbito metodológico destacan igualmente los procedimientos positivistas, aunque no tanto como a nivel de contenido, basados en experimentaciones empíricas

a las que sometemos a nuestros alumnos, y recursos materiales. De la especulación teórica y persuasión, basadas en la autoridad y el prestigio de ciertos autores, se ha pasado a la racionalidad de los datos, la búsqueda de la naturaleza de las cuestiones y la lógica de su explicación. A nivel educativo la fe en la nueva tecnología es evidente. Como cantos de sirena, a ella abrimos nuestros oídos, con actitud flexible, modificando el quehacer diario. No obstante y como contrapartida, el recurso tradicional de la Galaxia Gutemberg, el libro de texto sigue siendo el soporte fundamental.

Destaca el consenso, frente a la controversia, incluso en personas procedentes de países situados entre los no privilegiados, aunque hay excepciones. La confrontación aparece entre los que miran con gran optimismo las aportaciones recientes y los que critican algunos de sus supuestos. En menor medida se suscita la discrepancia en el hacia dónde ir. Las leyes del liberalismo nos lo dirán.

La celebración de la próxima reunión de países mediterráneos, verano de 1986, en Barcelona, nos brinda la oportunidad de conocer en nuestro contexto a autores, mensajes y otras fórmulas que, con total seguridad, darán su fruto en el futuro de la enseñanza y aprendizaje de la Geografía en España.

Bibliografía

- GRAVES, N. (ed): 1982. *New UNESCO Source book for Geography teaching*. Longman/The UNESCO Press.
- GRAVES, N. (ed): 1984. *Research and Research Methods in Geographical Education*. Londres: University of London, Institute of Education.
- GRAVES, N. (ed): 1984. *Computer Assisted Learning in Geography*. Londres: University of London, Institute of Education.
- HABRICH, H. (ed): 1984. *Perceptions of People and Places through Media*. Vol. 1, 2. Paper collection of the Symposium of the Commission Geographical Education. Freiburg: Pädagogische Hochschule Freiburg.
- MARSDEN, W. (ed): 1984. *Teacher Education Models in Geography: An International Comparison*. Kalamazoo: Western Michigan University.
- SLATER, F. (1982): *Learning through Geography*. Londres: Heinemann Educational Books, 25 International Geographical Congress. *Resumes des Communications. Abstracts of Papers*. Paris-Alpes, 27-31 Aout 1984. Tomo I y II.