

RESEÑA DE LIBRO

Presente y futuro de la Educación Geográfica en Chile

Araya Palacios, Fabián y González Leiva, Mireya (editores).
Editorial Universidad de La Serena, 2009, 156 páginas.

por Xosé Manuel Souto González,
Universidad de Valencia, España.

Quiero significar el hecho de la celebración de un Seminario en una ciudad no muy grande (supera escasamente los 200.000 habitantes), pero con un gran crecimiento demográfico reciente y un gran dinamismo cultural. Por ello no extraña el prólogo del rector de la Universidad de La Serena, tanto en calidad de anfitrión del evento científico como en el apoyo que ofrece al profesor Fabián Araya para que preste sus servicios en el Ministerio en el momento de cambio curricular.

La presentación y el prólogo son una muestra del entusiasmo que existe en una universidad local y que facilita la difusión del conocimiento en centros de enseñanza de secundaria y básica. Igualmente la nota sobre los autores muestra las relaciones que se han establecido entre los geógrafos chilenos y otros del cono sur americano y con la Península Ibérica. Una actividad que debe mucho al trabajo y a la constancia del profesor Araya.¹

El libro se estructura en tres grandes apartados que se cierran con una selección bibliográfica de cada capítulo, en un afán de cohesionar las comunicaciones en tres secciones. La primera (páginas 23 a 70) expone las transformaciones del curriculum de geografía en la escolarización chilena. El segundo (páginas 71-104) nos muestra los ámbitos de investigación en la enseñanza de la geografía. Por último, el tercero (páginas 105-154) nos informa sobre los retos del futuro de la educación geográfica en Chile. Sin duda un importante

esfuerzo de coordinar las comunicaciones para ofrecer un resultado unitario.

En la introducción general del primer capítulo, el profesor Fabián Araya nos presenta la organización del sistema escolar en relación con la geografía. “La Geografía en educación básica y media se encuentra integrada con diversas Ciencias Sociales, a través de sectores y subsectores de aprendizaje. En el primer ciclo de educación general básica (primero a cuarto básico) los temas geográficos se encuentran integrados en el sector de aprendizaje denominado “Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural”. Las temáticas tratadas son múltiples, pero el objetivo principal es familiarizar a los alumnos y alumnas con el medio natural y social que les rodea. El estudio se organiza desde su propia persona, la familia y el entorno geográfico circundante.”

Un modelo organizativo semejante al que existe en otros países iberoamericanos y que es fruto de una evolución histórica en la que se entrecruzan influencias semejantes. Tal como ha sucedido en otros países, la institucionalización de la geografía se registra en la segunda mitad del siglo XIX, donde un hito clave es la fundación del Instituto Pedagógico en 1889, que organizará la formación docente. Creo que este proceso de institucionalización escolar debe ser bien explicado, pues ha creado unas rutinas y tradiciones que todavía condicionan la actividad docente. En este sentido será útil conocer cómo han surgido los primeros planes de estudio, los manuales escolares y los programas de formación docente. Si explicamos esta organización inicial de las materias escolares podremos comprender mejor las formas de organizar el currículo escolar en el caso de la geografía. Un debate necesario y preciso para entender la difusión de un modelo de asignatura escolar que reproduce muchas de las concepciones culturales asumidas como relevantes en el siglo XIX, pero que no tienen la misma validez en este siglo XXI.

La influencia francesa se deja sentir en los años cincuenta del siglo XX, tal como sucedió en España y Portugal. Sin embargo, por las biografías de los autores del presente volumen vemos que en los años finales del veinte e inicios del nuevo milenio las relaciones con España son más frecuentes y las visitas a Alcalá, Madrid, Barcelona o Valladolid son frecuentes en los cursos de doctorado. En Chile destaca el papel preponderante del Instituto de Geografía, en el seno de la Universidad Católica. Este tipo de relaciones personales y las influencias de las escuelas nacionales geográficas determinan la selección de contenidos en una materia y la concepción de la cultura escolar. Este análisis histórico no sabemos si se ha realizado en el caso de Chile, pues caso de existir facilitaría un estudio comparativo con las explicaciones que han realizado personas como A. Luis, Julia Melcón o Sergio Claudino para la enseñanza de la geografía en la Península Ibérica.

En este sentido las reflexiones que se sugieren en este libro son válidas para cualquier país iberoamericano. Así en el caso de la integración de la geografía con Historia, con otras ciencias sociales y, también con otras ambientales,

presenta el problema de la interdisciplinariedad en educación². A mi modo de ver la suma de disciplinas como se viene haciendo en la educación básica (por ejemplo en Conocimiento del Medio en España, en Comprensión del Medio en Chile o en Geografía e Historia de Portugal) supone una vuelta al enciclopedismo trasnochado que tanto se combate desde las posiciones críticas didácticas. Esta suma da como resultado una acumulación de conceptos, hechos y datos que el alumnado debe memorizar sin comprender, no sólo en su sentido preciso, sino además en las relaciones que les presentan los temas de un libro de texto. Para que la suma de materias se pueda convertir en un área curricular con un hilo conductor debemos precisar antes cuál es el objeto de estudio y eso no se ha realizado en las propuestas que conocemos³.

El autor del capítulo propone una propuesta de progresión en las actividades de aprendizaje de Geografía, que es considerada como una ciencia social, con especial preocupación por la sustentabilidad. Dos son los principales objetivos que debe cumplir la escolarización geográfica: la educación ciudadana y el análisis del desarrollo sostenible. Son dos principios que se relacionan con otros secundarios, como la vida cotidiana y la participación o la empatía y la identidad espacial. Tal como habíamos señalado en párrafos anteriores estos dos conceptos pueden suponer un contexto para definir problemas escolares y desde ahí programar las unidades didácticas o los temas de un curriculum oficial.

Para desarrollar esta finalidad, Fabián Araya propone tres grandes criterios. En primer lugar, el concepto de ubicación espacial, que desarrollará con la ayuda de habilidades cartográficas y gráficas desde 1º a 5º. En segundo lugar el desarrollo de la conciencia humana de la diversidad cultural, lo que incide en las diferentes transformaciones del medio. Por último, la comprensión sistémica del espacio geográfico, en gran medida como resultado de los criterios anteriores. Se puede discrepar de estos criterios y proponer otros alternativos, pero no hay duda que la mera selección es en sí misma un avance para poder racionalizar la enorme cantidad de contenidos que se le ofrecen al alumnado.

Son varios los/las comunicantes que inciden en la necesidad de transformar la práctica de la docencia en geografía. Ximena Cortés con un lenguaje ambiguo y técnico y Sandra Álvarez con argumentos más explícitos serían ejemplos de lo que decimos. Esta profesora centra su aportación en el binomio sociedad-paisaje, con un soporte técnico de habilidades cartográficas y resolución de problemas. Esta forma de enseñanza permite desarrollar, a su juicio, cuatro ámbitos transversales: pensamiento individual, crecimiento personal, formación ética y relación con el entorno. Igualmente existe una preocupación por la formación ciudadana en aspectos como la perspectiva de género, la tolerancia y la diversidad. Es importante ahondar en las relaciones entre sujeto y cultura, entre individuo y políticas educativas para comprender las frustraciones y expectativas del conocimiento escolar. No es fácil explicar los

motivos del rechazo de una persona a su desarrollo personal; por eso mismo, entender este en relación con los modelos públicos de conocimiento cultural, de valores éticos y de relaciones personales debe ser explicado en el seno de la configuración de unos contenidos que se enseñan y se evalúan para calificar el aprendizaje adquirido. Es decir, se quiere averiguar cómo se configura el modelo curricular en los centros y aulas escolares en relación con los intereses individuales.

Otras reflexiones quieren acercarse a los principios epistemológicos de la ciencia geográfica, remontándose a Humboldt y Vidal de la Blache. Así en el caso de Ana María Cabello se hace una lectura, un tanto sesgada, de algunos geógrafos como P. Haggett para mostrar cómo la geografía puede suponer un aprendizaje que ponga en relación la experiencia vivida con la percepción y el mundo imaginario. Un planteamiento fenomenológico que quiere relacionar con la Teoría de Sistemas. A mi modo de ver algo muy apresurado y que necesita una mayor reflexión⁴.

Sin duda, los retos educativos en Chile nos recuerdan bastante los problemas y deseos que surgieron en los momentos de las reformas educativas españolas en los años ochenta y noventa. A la luz de dicha experiencia podemos señalar que fue más fructífero el esfuerzo realizado en la experimentación en las aulas y en la formación del profesorado que en los debates teóricos sobre el diseño del curriculum.

Será útil definir los problemas a partir de un diagnóstico de la situación actual, tratando de explicar el desasosiego que tienen los profesores respecto al comportamiento del alumnado, para no caer en las acusaciones de falta de esfuerzo, como realiza Guido Veliz, tan próximo a las opiniones que han mantenido profesores españoles en las décadas de cambio de siglo. Creo que buscando culpables ajenos a las responsabilidades propias no es un buen camino. Si acusamos al alumnado de falta de esfuerzo hemos comprendido que somos los adultos actuales quienes hemos configurado su sistema escolar y los valores éticos que les guían. Más que acusar al más débil será preciso explicar los motivos del rechazo a la cultura escolar oficial que se le propone.

Pablo Martínez introduce el asunto de las competencias, que es un asunto de gran actualidad en Europa, en especial después de las recomendaciones de la cumbre de Lisboa de marzo del año 2000. También en el caso iberoamericano existen numerosas referencias a este concepto pedagógico, incorporado desde la productividad empresarial. Aquí reside el riesgo de cosificar y burocratizar dicho concepto, pero por ello no podemos negar que supone una oportunidad para definir no sólo el curriculum escolar sino también la formación docente, como señala su autor en referencia a la Universidad de La Frontera. Un espíritu crítico y reflexivo, como el que propone para los futuros docentes no está exento de un riguroso componente técnico, pues en caso contrario se corre

el peligro de la superficialidad, tan evidente en muchas de las innovaciones didácticas que se han intentado.

Por eso parece oportuno y necesario relacionar la innovación con la investigación. Este es el caso de la segunda parte del libro que reseñamos y del capítulo inicial, que consiste en la aportación de la profesora Mireya González sobre la investigación en el ámbito de la educación geográfica en Chile. Es un capítulo breve, en consonancia con los restantes que componen el libro, pero que nos gustaría leer con argumentos más contundentes.

Hay sobre todo una cuestión que me parece importante en la definición de una educación geográfica para el siglo XXI, que se inscribe en el contexto de la educación permanente. Me refiero a la transferencia de saber informal al saber escolar. Las aportaciones de las investigaciones de Marcelo Garrido analizando el caso de los Aymara, o bien el inicio de la investigación de F. Curbillos sobre los mapuches entiendo que son estudios relevantes y que pueden suponer avances significativos, como los que en su día realizó M. Spyer sobre los aborígenes de la selva amazónica brasileña.

Además de estas investigaciones, se hace referencia a otras más pragmáticas sobre los libros de texto y atlas, que desde mi posición deben ser más consistentes. Entiendo que se deberían relacionar con el programa Manes⁵, pues así se podría avanzar en un estudio comparado de los estereotipos que se difunden sobre los países iberoamericanos y que se repiten en los medios de comunicación con ocasión de eventos internacionales (como los de las Cumbres Iberoamericanas)⁶.

El artículo de Mireya González creo que permite cuestionar los ámbitos de la investigación en educación geográfica. Por ejemplo, el estudio de la caracterización geográfica de las comunas de Chile puede resultar un estudio descriptivo si no se ajustan a las características de un programa de educación ambiental previamente definido, lo que no conocemos a través de su exposición, si bien se presentan sus rasgos definitorios en un artículo posterior. Parecen mucho más precisos los estudios sobre educación ambiental y la investigación-acción en el aula los Seminarios y procesos de investigación de las nuevas tecnologías en el estudio de la geografía. Como se ha señalado en la propuesta de investigación didáctica, en el Geoforo⁷ parece oportuno dar cuenta de unas líneas precisas de investigación, que nos permitan listar un conjunto de fuentes de información que sean públicas y permitan su confrontación rigurosa con las hipótesis mantenidas.

Ana M^a Errázuriz y Pilar Cereceda nos ofrecen algunos rasgos específicos de las investigaciones antes presentadas. Así podemos conocer los riesgos descriptivos de la caracterización ambiental de las comunas chilenas, que dan como resultado la diferenciación regional del espacio, como ellas mismas señalan al indicar que las síntesis geográficas suponen "grupos de comunas con características homogéneas" (página 82). También conocemos las investigaciones

sobre atlas y libros de texto y los proyectos de estudios ambientales del desierto de Atacama y del mar de Chile. Todo ello supone un aporte documental sobre las líneas de investigación y respecto a las preocupaciones de la educación geográfica en Chile.

Otras contribuciones que se definen como investigación, entiendo que suponen sobre todo estrategias de innovación en la enseñanza de la geografía. Es el caso del artículo de la profesora Gladys Moreno sobre trabajo de campo en geografía. En efecto, se plantea esta manera de abordar el estudio geográfico como una alternativa al estudio memorístico y enciclopédico. Plantea entonces una estrategia docente que está muy próxima a la resolución de problemas: en primer lugar una descripción espontánea sobre el terreno, muy semejante al estudio de la percepción del lugar. En segundo y tercer lugar un análisis de los elementos y factores, que se realizará en las aulas escolares. Por último se volverá al terreno con un guión de trabajo, fruto de los razonamientos derivados del trabajo en el aula. Se hace ver la importancia de las revisiones bibliográficas y la importancia del trabajo en grupo. Como indiqué, me parece una propuesta de innovación, bien pensada y meditada, pero que necesita cubrir otros parámetros (como el contraste público de los datos, la posibilidad de refutar las hipótesis desde otros datos y teorías) para que se pueda considerar en sí misma una investigación educativa. Con todo, no hay duda que este tipo de estudios favorece el cambio metodológico en las aulas escolares.

El artículo del profesor Froilán Cubillos nos presenta las relaciones entre la educación informal y la formal. Se establece un diálogo entre la cultura mapuche y la occidental en relación con el aprendizaje espacial. Con unos presupuestos teóricos que nos remite a la antropología cultural se sumerge en el trabajo de campo en el Lago Budi con la comunidad mapuche. Como ya se indicó anteriormente este tipo de estudios es muy importante para definir con mayor precisión cuál es el sentido de la educación espacial para las personas y cómo repercute en su concepción cultural.

Las preguntas que aparecen recogidas en su síntesis de la página 98 me parecen muy certeras cuando se trata de ofrecer una propuesta educativa, en especial si se trata de establecer un diálogo con una cultura hegemónica extraña y ajena a los intereses aborígenes. “¿Qué conocimientos de la sociedad occidental necesitan hoy para asegurar su propia supervivencia material y cultural?” (Ibid.) Una pregunta que deberíamos formular en cualquier cultura antes de iniciar un cambio educativo. Por ejemplo, ¿qué conocimientos nos aportan las competencias educativas básicas a la formación del desarrollo de la personalidad de los alumnos?, ¿cómo incide en la formación de la autonomía intelectual de una persona la jerga productivista de los objetivos operativos? Son cuestiones muy importantes, pues tampoco sirve negar la incidencia del impacto de los avances pedagógicos o didácticos en las maneras de concebir la práctica del aula. Entendemos que resulta peligroso ocultar a los alumnos este tipo de influencias

como consecuencia de nuestros prejuicios ideológicos; al contrario, será preciso debatir qué aspectos de la cultura empresarial o productiva son necesarios para ser competentes y competitivos en el mundo capitalista en el que van a vivir. Lo contrario es negar evidencias como la de que el euro ha sustituido a la peseta y al escudo en España y Portugal.

El tercer capítulo del libro aborda el futuro de la educación geográfica en Chile. Sin duda para poder planificar el presente se necesitan estudiar los posibles escenarios del futuro y para ello es conveniente evaluar las expectativas de las personas y colectivos respecto a la educación que desean.

En este sentido el artículo de la profesora Silvia Cortés nos conduce desde el papel educativo de la Geografía en el Chile presente hasta las intenciones que se prevén en el cambio futuro. El análisis que realiza del Ajuste Curricular previsto en Chile nos remite a las buenas intenciones que aparecen en este tipo de proyectos, que en algún momento han sido catalogados como ingenuos; así la referencia a la mejora de la calidad de vida de los habitantes (página 105) no puede entenderse más que como declaración ingenua de la Administración, pues difícilmente se logrará mejorar la vida con el cambio de los contenidos curriculares. Sin embargo, el artículo proporciona una serie de pistas sobre las innovaciones didácticas en la enseñanza de la geografía, en línea con lo que se ha propuesto o se propone en otros países iberoamericanos. Así las referencias a las ideas clave en la enseñanza de la geografía o su papel en la educación en general, respondiendo a preguntas que se hace la población.

Sin duda hay cuestiones en este artículo que invitan a un debate serio y argumentado. Es el caso de la formación del profesorado, donde se plantea si sería más adecuado formar al profesorado en competencias específicas, en vez de una formación generalista. Entiendo que ello no se puede enfocar sólo desde la transmisión de contenidos, sino que se debe contemplar el efecto que produciría en el alumnado de Educación Primaria (seis a once años de edad) tener ocho o nueve profesores por curso académico. Uno de los elementos que está incidiendo en el fracaso escolar en España en la primera etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (doce a catorce años de edad) es la gran cantidad de materias y profesores que tienen los adolescentes en sus aulas: llegan a doce materias y profesores en las Comunidades Autónomas con idioma propio. Ello supone una gran dispersión y dificultad de seguir las pautas de aprendizaje señalado, como han puesto de relieve estudios específicos.

Según mi criterio deben ser pocos los profesores que organicen las aulas escolares de Primaria, pero deben estar formados de acuerdo con los avances de la didáctica específica. Ello no sólo porque así explicarán mejor, sino porque les permitirán conocer con más precisión qué piensan sus alumnos y saber qué pueden hacer para educarles mejor. Abogo, pues, por una formación didáctica con contenidos específicos para un profesorado generalista de Educación Primaria. En las edades de Secundaria entiendo que ya es conveniente que el

profesorado sea específico y no generalista, dada la dificultad de resolver problemas conceptuales.

La profesora Silvia Cortés expone sus criterios de una educación geográfica comprometida con el entorno, con una formación que va más allá de las aulas. En este sentido entiendo que existe un reto importante en el futuro de la disciplina, como es la de organizar una formación para los monitores que trabajan en la educación no formal, en especial en centros de formación profesional y en actividades de tiempo libre.

La profesora Edelmira González centra su artículo en analizar la idea de recurso educativo, que no es sólo un material curricular sino un conjunto de actividades y materiales con una estrategia docente específica. Su breve aportación constituye una manera de enfocar la educación de una manera pragmática.

El siguiente artículo, del profesor Edmond Khzam, se refiere a los avances de la información geográfica con las nuevas tecnologías, de tal manera que incluso afirma que nos encontramos en un paradigma tecnológico que requiere una nueva formación y provoca nuevos desafíos. Entiendo que es una afirmación demasiado categórica y que el concepto de T. Kuhn está utilizado a la manera de paráfrasis. La cartografía y los sistemas de información geográficos son recursos que podemos utilizar, pero siempre de una manera crítica, pues como afirma el autor de este artículo el problema está entre el teclado y la pantalla, pero no sólo para apreciar las potencialidades de la geotecnología, sino también para prever sus errores y manipulaciones, como se ha hecho ver en algunos artículos de la revista *Ar@cne* de este mismo portal *Geocrítica*⁸.

El problema no es nuevo, pues como nos recordó Luisa D'Angelo desde Argentina, el uso de los mapas no se ha hecho de una manera educativa reflexiva, sino básicamente mecánica⁹. Sin duda, las nuevas tecnologías permiten acceder a más información por parte de los alumnos, pero por ello mismo existe un mayor peligro de manipulación, destacando algunas imágenes y ocultando otras. Coincidimos, pues, con el autor del artículo en considerar las nuevas tecnologías de la información como medios, muy potentes eso sí, y no como fines educativos. Y en este sentido, la combinación de recursos, como Google Earth y Panoramio, pueden ser unos recursos muy importantes para el alumnado.

Una de las cuestiones más relevantes de la educación geográfica es su vinculación con la observación y análisis de la vida cotidiana. La aportación a la educación ciudadana desde la geografía entendemos que es uno de los asuntos más importantes dada la relevancia que posee esta materia para relacionar lo local con lo global y analizar las imágenes personales y los proyectos colectivos en la configuración del espacio vivido y el territorio organizado. Por eso nos parece oportuno el artículo de Ana M^a Wegmann sobre las instituciones políticas de carácter transnacional, como es el caso del Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH), que se inserta en la Organización de Estados Americanos (OEA)

Resulta relevante que entre los objetivos del IPGH figure uno que se refiere a la enseñanza de la geografía, en especial en la capacitación de los especialistas del nivel superior. Una meta que se complementa con otra que hace referencia a la necesidad de aumentar la producción de literatura científica sobre los países iberoamericanos; además los artículos elaborados por los universitarios llegan escasamente a las aulas de enseñanza básica. Todos estos problemas suponen los desafíos del IPGH, que aspira a difundir los conocimientos geográficos resultantes de las investigaciones realizadas.

No vamos a detenernos en comentar los principios que se defienden, pues son parte de las intenciones compartidas. Tan sólo deseo subrayar la frase que se expone en la página 140: "la finalidad de todo estudio geográfico es encontrar los fundamentos del principio de organización que da cohesión a los sistemas geográficos". Si deseamos superar el estudio descriptivo parece necesario abordar el análisis de los territorios como sistemas que se articulan sobre principios organizadores; igualmente si pretendemos que el alumnado pueda aprender a descubrir estos principios será preciso abordar una metodología que facilite el análisis de los que sirven para dar cohesión a un sistema. Por eso y de acuerdo con los nuevos temas que preocupan a los geógrafos es necesario definir una metodología, por lo que discrepo de la afirmación mantenida en la misma página acerca de la poca relevancia que le concede a esta manera de proceder.

Entiendo que es preciso, como el IPGH, el intercambio de conocimientos entre profesionales del conocimiento para definir los problemas y proponer un camino para resolverlos. Sólo así se podrán abordar asuntos como el desarrollo sustentable o la justicia social, en coherencia con lo que se defiende en este artículo. Es obvio que para esta labor será preciso que exista más investigación sobre educación geográfica, pues hasta el presente ésta es minoritaria y muy desigual en los países analizados por el IPGH.

Se cierra el libro con un artículo de Adela Fuentes sobre los desafíos de la educación geográfica en Chile. Después de presentar el objeto de conocimiento de la geografía como una disciplina preocupada por el ordenamiento espacial, donde confluyen diferentes enfoques teóricos, indica que uno de los desafíos más importantes de esta materia como objeto de enseñanza y aprendizaje reside en presentarla de una manera vivencial (página 146). Para ello propone la selección de un conjunto de contenidos problemáticos que permita no sólo su explicación, sino también la vinculación afectiva y emocional con el entorno vital. Es una concepción que entronca con muchas de las afirmaciones de los movimientos de renovación pedagógica de la historia de la educación del siglo XX.

Sin embargo, creo que el artículo sostiene una manera de entender la metodología que está muy condicionada por el saber disciplinar. Por eso entiende que "se hace necesario que el profesor adopte una metodología ecléctica, para

su tratamiento con escolares, que le permita combinar el análisis del paisaje-objeto con la percepción del paisaje sentido y vivido al estilo de Yi Fu Tuan” (página 147). Por mi parte discrepo de esta formulación, pues yo entiendo que la metodología didáctica no es una opción ecléctica entre las tendencias del conocimiento geográfico, sino el diseño de un camino para alcanzar la resolución de un problema escolar y, por eso mismo, no puede prescindir de los aportes del contexto social en el que se construyen los conceptos por parte del alumnado o tampoco obviar las actitudes que se derivan del propio acercamiento al objeto de conocimiento. Es decir, no se puede construir una metodología didáctica sin el aporte de las ciencias de la educación.

Además esta manera de entender la metodología coincide con los argumentos que maneja la autora del artículo para señalar las deficiencias del trabajo de campo en relación con la observación de los paisajes. Por eso entiendo que este desafío que poseen los profesores y profesoras de Chile es común a otros docentes en otros lugares del mundo, pues determinar la metodología didáctica para el aula es uno de los problemas fundamentales de la didáctica. Una tarea que es necesaria, aunque no sea suficiente, para facilitar el acceso a la cultura escolar a una gran mayoría del alumnado. Una cultura escolar que margina, segrega y excluye a muchas personas en su paso de la niñez a la edad adulta.

En este sentido, el segundo desafío que se señala, relacionado con la globalización, no consiste tan sólo en poder explicar los procesos territoriales, sino también los problemas comunes que tenemos los docentes para entender la diversidad personal que se oculta en la aparente uniformidad de usos y costumbres. Será en este debate donde deberíamos abordar que significa la identidad territorial de los pueblos, la eterna pugna entre los intereses colectivos y las expectativas personales, entre la creación de intereses generales y la ocultación de las diferencias que derivan en desigualdades.

Sin duda en este debate educativo surgirán conjeturas e hipótesis para seguir avanzando desde el conocimiento geográfico escolar hacia un mejor entendimiento de la identidad espacial, esa que procede de los sentimientos humanos, de las relaciones interpersonales y no de concepciones territoriales y políticas para dominar las voluntades de los individuos. Noble finalidad a la que puede contribuir un proyecto educativo de la geografía escolar.

