

Los textos literarios: un apoyo didáctico para la enseñanza de la Geografía

Ernesto Valenzuela Valdivieso
Universidad Simón Bolívar

Resumen

El artículo presenta una propuesta didáctica del uso de los textos literarios para la enseñanza de la Geografía en la educación primaria. Asimismo, se proponen algunas estrategias para su uso, entre ellas la representación gráfica, la localización de lugares o la identificación del vocabulario geográfico según el contenido de un texto, entre otras. Además expone los resultados del trabajo de campo que se realizó, para verificar la viabilidad de la propuesta, en la escuela primaria Club de Leones con la participación de 189 alumnos de tercero a sexto grado.

Palabras clave: educación, geografía, textos literarios.

Abstract

The article presents a didactic proposal of the use of the literary texts for the teaching of the Geography in the primary education. Likewise, some strategies for its use are proposed, among them the graphic representation, the locating of places or the identification of the geographical vocabulary according to the content of a text, among others. Besides it exposes the results of the work of field that was carried out, to verify the viability of the proposal, in the school primary Lions Club with the participation of 189 students of third to sixth degree.

Keywords: education, geographies, literary texts.

Introducción

El objetivo principal de la enseñanza de la Geografía en el nivel básico de la educación en México es, la adquisición de los conocimientos esenciales de la Geografía de México. En consecuencia, el alumno deberá adquirir una visión general del país, en su diversidad geográfica y cultural que le permita construir, junto con otros elementos, la identidad nacional, que a su vez propicie, el sentido de arraigo y pertenencia al terruño y la valoración de lo que significa ser mexicano (SEP, 1993). Por ende, la Geografía en colaboración con la asignatura de Historia han sido los pilares en la educación del ideario

nacionalista que surgió después de la Revolución y se consolidó en la década de los cincuenta del siglo veinte, conservando hasta la fecha parte de esta función. Desde entonces, ambas asignaturas por su relación intrínseca entre espacio y tiempo, han sido parte de los programas de estudio, posiblemente con variación en su contenido, pero siempre con el objetivo de ser parte de la construcción de la identidad nacional, el sentido de arraigo y el amor a la patria.

En específico la renovación en la educación después de la Revolución tuvo una doble función social, la preferente fue la alfabetización, en particular de la

población rural, y de manera permanente, la de la construcción de la identidad nacional, por tal motivo, el primer plan de estudios de educación elemental, posterior al movimiento armado, que funcionó de 1922 a 1934 incluyó las asignaturas de Geografía de México e Historia patria. En el gobierno de Lázaro Cárdenas (1934-1940) se adoptó un modelo de educación socialista y, en consecuencia, hubo modificaciones en los planes de estudio, no obstante, las asignaturas de Geografía e Historia se siguieron impartiendo, aunque solo en las escuelas del medio urbano, porque el plan de estudio de las escuelas rurales se diseñó con materias más prácticas en el sentido de su relación directa con las actividades económicas del sector primario (Latapí, 1998).

En el siguiente sexenio, el de Manuel Ávila Camacho se suprimió el modelo socialista y Jaime Torres Bodet en su primera gestión como responsable de la Secretaría de Educación Pública (SEP) elaboró el programa de la Unidad Nacional en la Educación que funcionó de 1944-1959; en éste se modificó la organización de los niveles, porque la educación elemental que se realizaba en cuatro años, pasó a conformarse en un bloque de seis años que se rebautizó con el nombre de educación primaria, además de cambios en el plan de estudio que quedó conformado por asignaturas instrumentales básicas (Español y Matemáticas) y por complementarias, en el que se incluyó a la Geografía y la Historia, pero ya no como materias individuales, sino como parte de la materia con denominación de Ciencias Culturales o Sociales, en la que también se incluyó el estudio del Civismo. Según Torres Bodet el nuevo programa pretendía unir en un solo espíritu a todos los mexicanos para formar una nación fuerte, crear una actitud de solidaridad y responsabilidad colectiva encaminada a lograr la unidad nacional y la superación del pueblo (Castañeda, 2005, Latapí, 1998).

En su segunda gestión en la SEP, de 1960 a 1972, Torres Bodet mantuvo la organización del plan de estudio con el que logró la consolidación de la unidad nacional, atendiendo, entre otras cuestiones, la adquisición de los elementos de la cultura. Entre 1972 y 1983 los planes y programas de estudio tuvieron mínimas modificaciones y en general se conservó el programa que realizó Torres Bodet, sin embargo, a través del tiempo perdió fuerza el objetivo de la formación de la identidad nacional, en parte, porque los contenidos de Geografía como parte de la asignatura de Ciencias Sociales se redujeron, pero sobre todo porque no se logró la tan esperada integración que la teoría postulaba con las otras áreas de conocimiento

de la materia. Fue hasta el sexenio del presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) que se realizó la modificación de los planes de estudio de acuerdo con la política que realizó la SEP con denominación de Modernización Educativa, programa que benefició a la Geografía porque se retomó su estudio como una asignatura individual de tercero a sexto grado de primaria y por lo tanto, se asignó un mayor número de horas para su estudio. Asimismo, se retomó el objetivo de la construcción de la identidad nacional, pero además se agregó el de la identidad regional con el estudio, en el tercer grado, de la Geografía de la entidad, según la ubicación de cada escuela (Castañeda, 2005, Latapí, 1998).

En resumen, el objetivo de estudio de la Geografía en la educación primaria va más allá de conocer el mapa de México, localizar en éste los Estados o memorizar el nombre de sus capitales. Es un compromiso de mayor envergadura que incluye la construcción o fortalecimiento de la identidad nacional, a través de un recorrido vivencial o imaginario para que los alumnos conozcan los paisajes naturales y culturales del país, sus recursos y su relación con las actividades económicas, la cultura y las tradiciones, así como el proceso de transformación del espacio y sus implicaciones políticas, sociales y ambientales.

Los métodos de enseñanza de la Geografía

En general, los métodos de enseñanza de la Geografía han sido similares a los que se utilizan en otras asignaturas, con prácticas de memorización de fechas, nombres o datos e impartición de conocimientos descontextualizados y en apariencia sin aplicación práctica, al respecto los alumnos han manifestado que: "en la Geografía tan sólo es importante la memorización", o bien, la "Geografía no sirve para nada" (Lacoste, 1978). En consecuencia, el sinónimo de Geografía en el ámbito educativo y, a veces, fuera de éste, es el de la memorización ya sea de países y capitales, o bien, el de la descripción de paisajes, motivo por el que los alumnos sólo se concretan en aprender nombres y localizar lugares para aprobar el examen y olvidarse de una vez y por todas, de la Geografía.

Con relación a la identidad nacional y su construcción a través de la Geografía, los resultados han sido poco satisfactorios, debido a que, en la mayoría de los casos, los conocimientos que se imparten no están contextualizados, es decir, no tienen un vínculo con la realidad. También es frecuente, que el estudio de la

disciplina sea fragmentado ya que, en general, primero se estudian los aspectos físicos de la Geografía y, más tarde, los humanos y, en ningún momento, el profesor establece una relación entre éstos. Esta situación es producto entre otras causas de la organización de los contenidos de la asignatura y de la falta de disposición de los profesores para relacionar los conocimientos y explicar cómo los grupos humanos construyen su espacio geográfico según sus recursos, necesidades y relaciones de dependencia con otros espacios.

Ante este escenario, se requiere nuevas alternativas para la enseñanza de la Geografía con un fin de mayor alcance del que tiene el resultado de un examen o la aprobación de un curso. En este sentido, el uso de los textos literarios puede servir como apoyo didáctico en las clases de Geografía, ya que en algunos cuentos o novelas es posible encontrar párrafos en donde el autor describe paisajes característicos de alguna región, la flora y la fauna, el tipo de clima o las características de la lluvia, los vientos o la humedad, las formas del relieve y la adaptación del hombre a estas condiciones. También es posible utilizar los textos literarios para conocer costumbres y tradiciones que actualmente ya no existen o han perdurado con otro significado o simbolismo. Además es viable identificar lugares que aún existen y otros que aunque son producto de la imaginación pueden coincidir con los reales. Asimismo, los textos literarios son un medio de comprobación de la metamorfosis de los espacios, de lo que antes había y ahora ya no hay, de las transformaciones que ocurren a través del tiempo, así como de la interacción de fenómenos físicos y humanos y de las relaciones hombre naturaleza.

La relación entre la Literatura y la Geografía

El carácter científico de la Geografía y la visión positivista que persiste en esta ciencia ha limitado y, en muchos casos, evitado cualquier tipo de experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje que implique la subjetividad, en beneficio de lo objetivo, experimental y controlable. Al respecto, el uso de la literatura para la enseñanza de la Geografía se ha restringido en la mayoría de los casos, a artículos de revistas científicas o bien, libros de profesionistas o especialistas en temas geográficos, dejando fuera cualquier otro tipo de literatura que por su orientación las autoridades del sector educativo y, algunos, profesores consideran no confiables para los fines de la asignatura, como puede ser el caso de las novelas, los cuentos, los poemas o los diarios de viajes, entre otros. Sin embargo, estos géneros literarios, sin las restricciones de los textos científicos, permiten enriquecer, complementar y,

en algunos casos, proporcionar nueva información geográfica que evita el reduccionismo o la descontextualización de los conocimientos que se imparten en el aula de forma oral.

El texto literario, en su más amplia definición de material escrito, agrupa desde la novela, la poesía, la nota periodística, las guías de viajes hasta los documentos personales, por ende, sus objetivos de realización son diversos y en el caso de la novela, los cuentos o la poesía, no existe una clara intención, que va desde el entretenimiento hasta la reflexión, sin que estos propósitos sean sinónimos de falta de seriedad y veracidad de la información, o bien, porque ésta no se obtuvo a través del método científico y con la formulación de una hipótesis (Eagleton, 2004).

En Geografía, el uso de los textos literarios además permite que los alumnos a través de su lectura identifiquen la relación que existe entre la sociedad y la naturaleza y la forma en cómo la humanidad de manera permanente construye y modifica su espacio y cómo sus habitantes lo perciben, situación que no ocurre en los libros de texto en donde existe la evidente división entre los conocimientos de Geografía Física y de Geografía Humana. Algunos de los últimos trabajos que han manejado la propuesta del uso de la literatura en la enseñanza de la Geografía son el de Carles Carreras (1998) enfocado a la cuestión de la didáctica y el manejo de los textos literarios en la clase de Geografía, por su parte, Juan Manuel Suárez (2002) en su artículo primero analiza la cuestión de lo objetivo y subjetivo dentro de la Geografía y después indaga el contenido geográfico de la narrativa de viaje de José Manuel Caballero Bonald, con importantes descripciones de lugares distantes, así como de la provincia española. Con un enfoque diferente José R. Dandon (2003) aporta un análisis de algunos de los textos de Jorge Luís Borges para identificar su contenido geográfico, real y metafórico y la trascendencia de su lectura.

Joseph Vicent Boira y Pedro Reques (1996) consideran que los textos literarios se pueden utilizar de diversas formas en la clase de Geografía, sin embargo, cada una depende del nivel educativo y de conocimientos de los alumnos y sobre todo, de la disposición tanto del profesor como de los estudiantes por estudiar a través de nuevos métodos de enseñanza. A continuación se ofrecen algunas sugerencias del uso de los textos literarios para la clase de Geografía, precisando que no son recetas y que cada profesor puede enriquecer o modificar según su contexto.

- La lectura de un texto literario puede despertar la imaginación de los alumnos, cuando algún autor nos describe algún paisaje, entonces, se puede solicitar al alumno que realice un dibujo tomando en consideración tanto los elementos naturales como los culturales.
- La lectura de novelas históricas permite que el alumno puede reconstruir un paisaje (natural, regional o urbano) que a través de los años ha tenido diversas modificaciones, reconociendo los elementos que han permanecido y los que han desaparecido, como un análisis geohistórico.
- En un texto literario el alumno puede identificar todas las palabras que tengan relación con la Geografía, esto es, que son parte del léxico de la ciencia.
- A través de la lectura de novelas se puede conocer las costumbres, las tradiciones, formas de vida y actividades económicas de algún lugar del planeta, sin tener que viajar.
- Las novelas de viajes, de migraciones o de conflictos bélicos nos permiten identificar diversos lugares, que el alumno puede utilizar para localizarlos en un mapa y trazar las diversas rutas.

Objetivo

Comprobar que el uso de algunos textos literarios es una herramienta para la enseñanza de la asignatura de Geografía.

Metodología

La primera etapa del trabajo de campo consistió en la elección del género literario para realizar el trabajo de campo. La elección fue por la novela y el cuento por dos principales razones, la primera, por la riqueza y diversidad de temas que manejan y, la segunda, por el acercamiento, aunque limitado, que tienen los alumnos de educación básica con estos géneros.

En la segunda etapa se realizó la selección de las novelas o los cuentos para ejecutar la estrategia didáctica, de acuerdo con dos criterios: su contenido y su relación con algún tema de la asignatura de Geografía de la educación primaria. Debido a la amplitud del temario de Geografía en los cuatro grados en los que se imparte la asignatura, se delimitó el campo de elección al contenido de cuarto grado, porque en éste la escala de trabajo de los conocimientos geográficos es a nivel nacional, sin embargo, aún con esta delimitación, la elección de las obras representó un reto, por el número de autores de la literatura mexicana que, en alguna parte de sus trabajos, tienen referencias o utilizan un lenguaje geográfico, problema que se solucionó con la selección de obras de trascendencia literaria y de autores de reconocimiento nacional e internacional. Se precisa que el lenguaje geográfico es más que la cita del nombre de lugares e incluye la descripción de paisajes naturales y culturales, el recuento de costumbres, la relación sociedad-naturaleza y la construcción y modificación del espacio geográfico, entre otros.

Los textos elegidos fueron cuatro: dos novelas, un libro de cuentos y uno de crónicas. El libro de cuentos fue *"El llano en llamas"* de Juan Rulfo y, del mismo autor su novela *"Pedro Páramo"*, y la elección se debió a que los textos de Rulfo están impregnados de elementos geográficos para citar y describir poblaciones y paisajes rurales, que si bien algunos son reales, se pueden localizar en un mapa y hasta se denominan como las tierras Rulfianas (Talpa, Comala, Sayula, San Gabriel, etc.), la mayoría son ambientes con un tiempo y un espacio indefinido, producto de un conocimiento profundo de la realidad social del campo y las comunidades rurales de México, situación similar a la que existía y aún existe en el país, en el continente y en otros espacios en el mundo. Según Alberto Vital (2004): "...,"la historia general y regional, tanto como la antropología, la geografía y la arquitectura, le ofrecieron [a Rulfo] herramientas para entender de manera sistemática el país y el continente a partir de la región de origen [Jalisco] ,...,"

La obra de Juan Rulfo además se seleccionó porque fue parte de la corriente regionalista y la primera publicación de sus dos obras se dio en la consolidación del nacionalismo cultural del país durante la década de los cincuenta y durante parte de la etapa del proyecto educativo de Unidad Nacional. Al respecto el autor declaró: "El paisaje que

corresponde a lo que yo escribo es la tierra de mi infancia. Éste es el paisaje que yo recuerdo. Es la atmósfera de ese pueblo en que viví lo que me ha dado el ambiente. Ubicado en ese lugar, me siento familiarizado con personajes que no existieron, o que quizá sí" (Rulfo, 2004).

La segunda novela que se eligió fue *La Calandria* de Rafael Delgado (2001), porque es el prototipo de la novela realista-costumbrista que se escribió en México a finales del siglo XIX. Delgado es considerado uno de los mejores escritores de su época, entre otras causas, porque a través de su escritura, retrató la realidad en sus desigualdades económicas (*Los parientes ricos, Angelina*) y en sus costumbres y paisajes (*Cuentos y notas*), pero es *La Calandria*, su novela cumbre, el retrato fidedigno de la sociedad porfirista impregnado de una prosa regionalista en la descripción de los paisajes, de los hábitos y tradiciones y, también la de los vicios sociales y políticos.

No es casual que Rafael Delgado lograra en sus textos una descripción tan precisa de los paisajes, principalmente de Veracruz, su tierra natal en donde pasó la mayor parte de su vida. En palabras de Pardo (2001): "Delgado es un escritor fiel a su geografía. Con la precisión y la delicadeza de un miniaturista, traza el escenario de sus novelas hasta en sus más mínimos detalles para crear así un espacio "habitable" para sus personajes. Nadie como él para dar cuenta del paisaje orizabeño ya sea bautizado como Pluviosilla en *La Calandria* y *Los Parientes Ricos*, Villaverde en *Angelina*, o Villatriste en *Historia vulgar*". Además de su oficio de escritor, Delgado dedicó la mayor parte de su tiempo a la docencia, y su amplia cultura le permitió impartir diversas asignaturas, entre ellas, Historia y Geografía, de ésta publicó en 1904 el libro *Lecciones de Geografía Histórica*.

Por último, se eligió el libro *Paisajes y leyendas, tradiciones y costumbres de México*, de Manuel Ignacio Altamirano (1999) el literato más importante de mediados del siglo XIX, autor de *Clemencia*, que se considera la primera novela moderna de México escrita con propósitos estéticos. Altamirano formó parte de la corriente literaria de su época, la costumbrista, por lo que la mayoría de sus textos tuvieron una orientación hacia la afirmación de los valores nacionales. Fundador de revistas y periódicos, escribió diversas crónicas que publicó en la sección literaria de éstos y posteriormente,

en 1884 decidió reunir en el libro de *Paisajes y leyendas*. En general, las crónicas son cuadros de las costumbres de México, ricas en descripciones de personajes que el autor conoció, paisajes que visitó y hechos en los que participó.

La tercera etapa del trabajo consistió en la elección de algunos cuentos del libro *El llano en llamas*, que por su contenido, sirvieran de apoyo del aprendizaje geográfico y se utilizaran en el ejercicio piloto de la estrategia didáctica. De los diecisiete cuentos, en quince se identificó alguno o todos de los siguientes factores: descripciones de paisajes y su armonía con el tipo de flora, el nombre de lugares, así como la narración de conocimientos empíricos de carácter geográfico, como es el cálculo aproximado de la hora según la posición del sol. Al final se decidió trabajar sólo con los cuentos *La Madrugada* y *Luvina* porque en ambos existe una detallada descripción del paisaje y una asociación de la relación de sus habitantes con el espacio geográfico, además de la fácil comprensión, aún si sólo se leían algunos párrafos y no el cuento completo por parte del alumno. En relación a la novela de *Pedro Páramo* después de la lectura completa del libro y la selección de los párrafos con referencias geográficas, se decidió no trabajar con ellos de manera aislada, porque son parte de un todo y su comprensión requiere la lectura íntegra de la obra, pero sobre todo, por su nivel de comprensión, que salvo casos de excepción, los alumnos de educación básica pueden alcanzar.

De la novela *La Calandria* la selección se restringió a los párrafos que abordaran la descripción del paisaje natural, así como a las cuestiones del tiempo atmosférico y sus repercusiones sociales, porque la novela tiene muchos pasajes con amplias exposiciones de costumbres, formas de vida y localismos que por su extensión, fueron excluidos. Finalmente del libro *Paisajes y leyendas, tradiciones y costumbres de México* sólo se seleccionó la crónica de "Tixtla" porque es un texto idóneo para realizar un ejercicio de Geografía histórica e identificar los elementos que existían en el pasado en un espacio que con el tiempo ha tenido diversas transformaciones.

La última etapa consistió en la elección de alguna estrategia didáctica para la prueba piloto, según el contenido de cada texto y el grado escolar en el que se realizaría el ejercicio. La prueba se realizó con los alumnos de tercero a sexto grado, excluyendo a los de primero y segundo, porque,

en general, no leen y escriben con fluidez. La escuela en la que se trabajó fue El Club de Leones, colegio en el que las alumnas del cuarto semestre de la licenciatura de Educación Primaria de la Universidad Simón Bolívar realizaron sus prácticas escolares en el ciclo escolar 2005-2006.

Resultados

El ejercicio se realizó a 189 alumnos, distribuidos de la siguiente forma: 97 en tercer grado, 20 en cuarto, 22 en quinto y 50 en sexto. La complejidad del contenido del texto y de las actividades se realizó en concordancia con el grado escolar y edad de los alumnos. El ejercicio de tercer grado consistió en realizar un dibujo según la descripción del paisaje del siguiente párrafo, para que los alumnos, en la medida de lo posible, representaran todos los elementos del espacio geográfico que se enumeran.

“El caudillo azteca que fundó Tixtla, supo escoger bien el sitio para levantar la nueva población. Un valle ameno y fertilísimo abrigado por un anfiteatro de hermosas sierras cubiertas de una vegetación lozana, de cuyas vertientes descienden cuatro arroyos de aguas cristalinas, bastantes para la irrigación de los terrenos y que van a formar al oriente de la población actual un lago pequeño, pero bellissimo...vegetación gigantesca en las selvas que revisten las montañas, y sombría y tropical en los huertos que cultivan los indios con esmero; llanuras cubiertas de maizales en el estío y de grama y de flores en la primavera, pequeñas colinas engalanadas con eterna verdura, los dos bosques sagrados de ahuehuetes seculares a cuyo pie brotan las fuentes de aguas vivas; una atmósfera embalsamada y un cielo en que la luz solar se suaviza al través de una gasa de brumas: he aquí el cuadro que presenta Tixtla... (Altamirano, 1999).

En general, la mayoría de los alumnos no dibujaron al pie de la letra la descripción del paisaje y sólo delinearon algunos de los elementos, por ejemplo trazaron uno de los cuatro ríos, la laguna la dibujaron como mar y casi todos hicieron caso omiso del poblado y los sembradíos citados. Todos realizaron su dibujo con montañas y, la mayoría, con un cielo azul, acompañado del sol y nubes. Hubo una sola alumna que anotó el nombre del lugar y dibujo la silueta de personas y otra agregó su propia silueta. También hubo dibujos que agregaron nuevos elementos, como un volcán en erupción, aves, peces y el arco iris. Los resultados del ejercicio no fueron del todo satisfactorios, principalmente porque los alumnos no entienden lo que leen y desconocen el significado de muchas palabras, que en teoría, ya deberían saber. Los dibujos de la figura 1 y 2 fueron los que tuvieron el mayor número de elementos según el contenido del párrafo en la descripción del paisaje de Tixtla.

Figura 1. Miguel Félix Camacho, 3º B

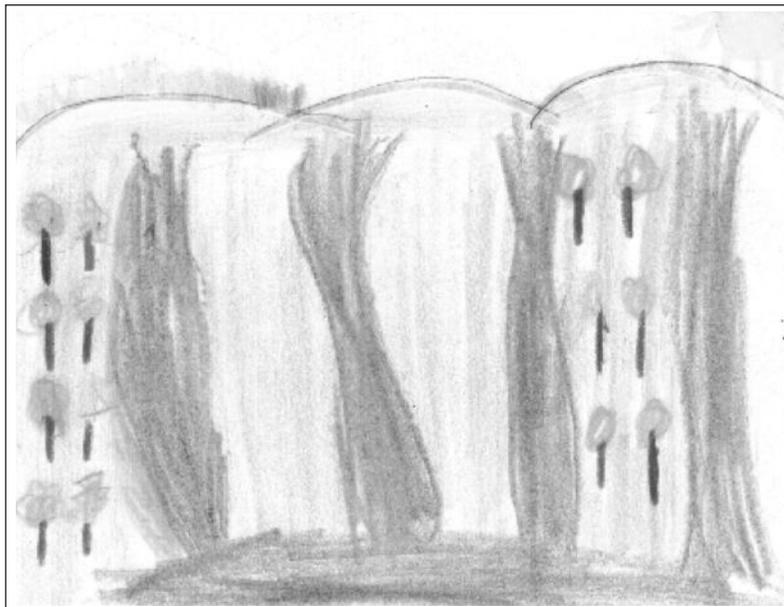
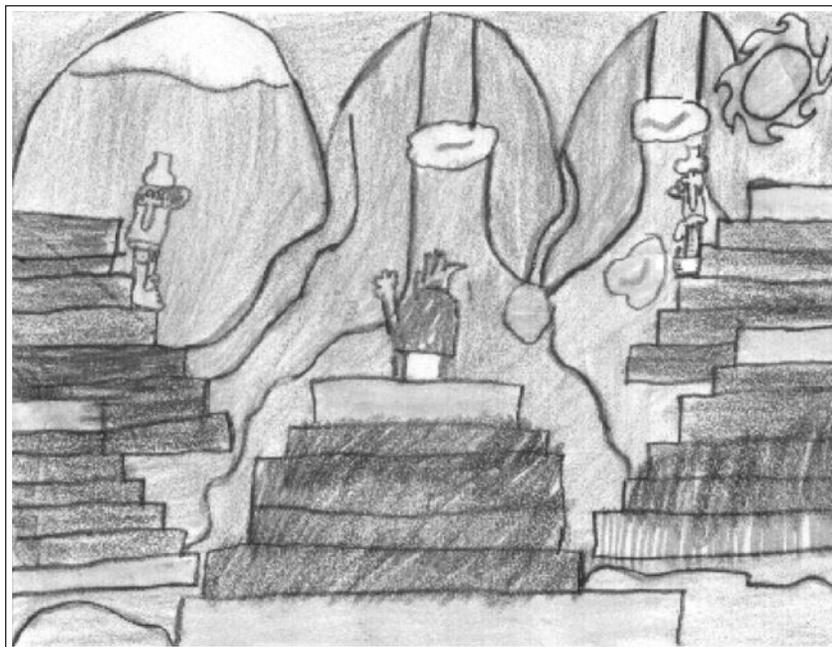


Figura 2. Autor desconocido



El ejercicio de los alumnos de cuarto grado fue similar al que realizaron los de tercero, pero además tuvieron que subrayar en los cuatro párrafos seleccionados de la novela *La Calandria*, las palabras de índole geográfico y, al final, descubrir en qué entidad de la República se localiza el lugar descrito según las características de su clima, relieve y vegetación.

“Allí, como en todas las poblaciones de aquella zona, es muy caluroso el estío. Las mañanas son casi siempre límpidas y serenas. Las Lluvias nocturnas y vespertinas refrigeran el valle, y los vientos matinales llegan a la ciudad esparciendo el aire con los mil olores de la cordillera. Si en abril vienen cargados de azahar, en verano traen el aroma de los musgos y de los líquenes que huelen a tierra húmeda.

Ni una nubecilla que empañe el azul del cielo. En las primeras horas está la atmósfera tan clara que desde las calles céntricas se percibe el incesante movimiento de los árboles y plantas con que se arropan las laderas, y se distinguen, sin confusión, aquí amarillentas, allá rojizas, las veredas que suben serpenteando hasta las cimas.

A las diez, ya quema el sol; a las once abrasa; y a mediodía llueve fuego en el valle. Niveos celajes orlados de blondas, bogan allá por las regiones de oriente; se juntan, se multiplican, se confunde, crecen, se tornan en gigantescos cúmulos que se van ennegreciendo poco a poco, hasta que al fin echan el ancla y se estacionan cerca de las cumbres.

Si están despejados los cerros del este no hay temores de lluvia. Entonces los habitantes, por educación y costumbre, retraídos y huraños, dejan el beatífico retiro de sus casas y salen a tomar fresco por los callejones cercanos a la Saucedá o al Jardín de la Plaza” (Delgado, 2001).

En este ejercicio los alumnos tuvieron que leer en varias ocasiones los párrafos, debido a que el autor utilizó un lenguaje figurado y metafórico y de que se desconocía el significado de algunas palabras. Lo anterior provocó que se ocupara más tiempo del estimado, en total 1 hora con 15 minutos en promedio. De la actividad de subrayar las palabras del vocabulario geográfico, en general, hubo coincidencia, en particular, de las que son del léxico de la Geografía física, por ejemplo en relación al clima, la mayoría subrayó llluvias,

caluroso, vientos, verano, atmósfera, aire y nubecilla, pero faltó cúmulos y estío, de ésta no entendían su significado a pesar de que se proporcionó una sencilla explicación; respecto al relieve seleccionaron valle, cerros, cumbres y, en menor proporción cimas, cordilleras y laderas; con relación a los puntos cardinales, sólo tres niños subrayaron la palabra oriente, pero ninguno lo hizo con la del este, posiblemente porque confundieron la palabra con la del verbo estar.

En menor cantidad los alumnos subrayaron el léxico de la Geografía humana, salvo por la palabra poblaciones, no consideraron el de ciudad, zona, costumbres o regiones, entre otras. También hubo la selección de muchos adjetivos que acompañaban a las palabras de Geografía. En cuanto a los dibujos, casi todos los niños siguieron las indicaciones de descripción del paisaje y utilizaron colores muy vivos para iluminar la vegetación, el cielo y las montañas; ninguno dibujo personas y sólo tres pusieron casas y dos niños agregaron en sus dibujos una lluvia de meteoritos como interpretación de la parte del texto que dice "...y a medio día llueve fuego" (figura 3 y 4). Finalmente, las respuestas a la pregunta del Estado en donde se encuentra el lugar que se describe, hubo dos respuestas que acertaron porque eligieron Veracruz y otros por la similitud del ecosistema escribieron Chiapas, pero otros, en total contradicción anotaron algunas entidades del norte como Durango o Chihuahua en donde es imposible tener las condiciones del ecosistema descrito.

Figura 3. Puebla, Hugo León, 4° B

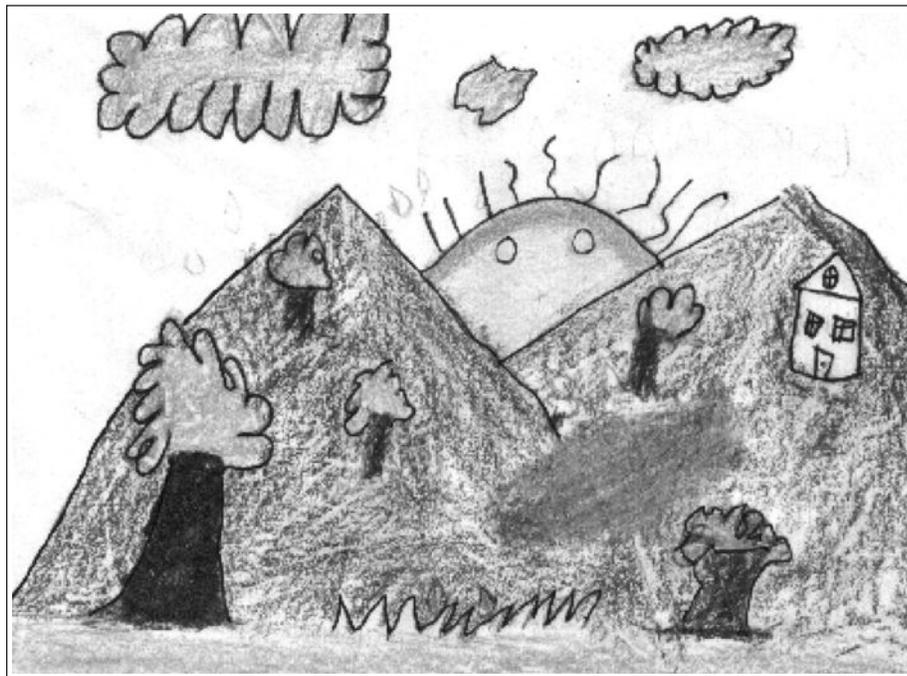


Figura 4. China, Eduardo Sánchez, 4º B



En quinto grado se trabajó con algunos párrafos del cuento *En la Madrugada* de Juan Rulfo. El ejercicio consistió en renombrar el cuento según el contenido del texto y después escribir una oración, según la imaginación de cada alumno, de cómo sería San Gabriel durante la noche, cómo se verían las montañas y cómo sería el tiempo atmosférico.

“San Gabriel sale de la niebla húmedo de rocío. Las nubes de la noche durmieron sobre el pueblo buscando el calor de la gente. Ahora está por salir el sol y la niebla se levanta despacio, enrollando su sábana, dejando hebras blancas encima de los tejados. Un vapor gris, apenas visible, sube de los árboles y de la tierra mojada atraído por las nubes; pero se desvanece en seguida”.

“Las nubes están ya sobre las montañas, tan distantes que sólo parecen parches grises prendidos a las faldas de aquellos cerros azules”.

“Las estrellas se van haciendo blancas. Las últimas chispas se apagan y brota el sol, entero, poniendo gotas de vidrio en la punta de la hierba”.

“Sobre San Gabriel estaba bajando otra vez la niebla. En los cerros azules brillaba todavía el sol”.

Respecto al nuevo título, cuatro lo nombraron simplemente “San Gabriel” y el resto de los niños con este título y alguna de las siguientes palabras: en (por, durante) la noche, en las montañas, en la niebla. Dos títulos diferentes fueron: “San Gabriel y su vida” y el otro, “Cerro escondido”. En general, los resultados fueron exiguos, debido a que la mayoría de los alumnos no están acostumbrados a escribir ideas propias, sino a transcribir lo de otros, como se comprobó porque varios volvieron a copiar parte de los párrafos del ejercicio.

La mayoría de los alumnos escribieron entre dos y cinco líneas y sólo dos niños escribieron en todo el espacio disponible (11 líneas). Imaginaron que San Gabriel durante la noche era frío, húmedo, con lluvia y neblina; el cielo con la luna y las estrellas, y algunos especificaron que ambos iluminan la noche; el ambiente lo describieron como oscuro y silencioso, que la gente duerme, los lobos aúllan y hay fantasmas. Un niño además relacionó la noche con la violencia, cuando escribió que San Gabriel durante la noche es: "muy fea porque pueden asaltarte matarla y puede ser a la bes vohito porque nunca se acaba la biolencia y nunca abra que acabarse la biolencia aunque los encarcelen en el tal reclusorio [...] (sic)". De las montañas escribieron que tienen nubes, que la niebla la oculta, que la luna está sobre ellas y que son hermosas. Dos estudiantes escribieron su texto con un lenguaje figurado o literario (figura 5 y 6).

Figura 5. "San Gabriel en los serros azules", Migueel Angel, 5° A

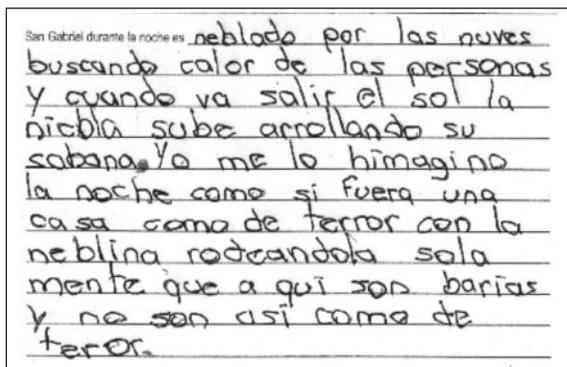
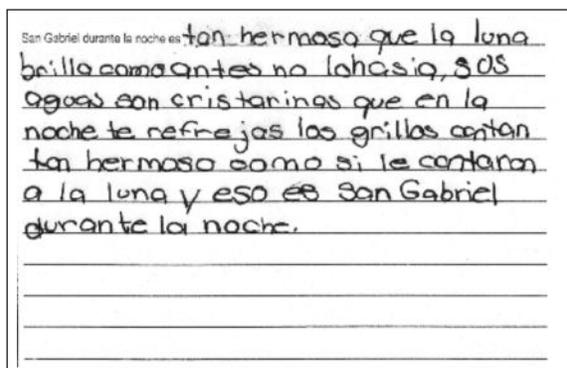


Figura 6. "La niebla de San Gabriel", Tonantzin, 5° A



En sexto año, se utilizaron algunos párrafos del cuento *Luvina* de Juan Rulfo y el ejercicio consistió en que los alumnos asignaran un título a los párrafos del cuento, que bautizaran el lugar que se describe en éste y lo anotaran en los espacios en blanco que ex profeso se dejaron en algunos párrafos para completar la oración. Por último realizarían un dibujo con la representación del mayor número de elementos geográficos según el contenido de la lectura.

"...porque en _____ los días son tan fríos como las noches y el rocío se cuaja en el cielo antes que llegue a caer sobre la tierra.

"...Y la tierra es empinada. Se desgaja por todos lados en barrancas hondas, de un fondo que se pierde de tan lejano".

"- Ya mirará usted ese viento que sopla sobre... Es pardo. Dicen que porque arrastra arena del volcán; pero lo cierto es que es un aire negro".

"...Allí todo el horizonte está desteñado; nublado siempre por una mancha caliginosa que no se borra nunca. Todo el lomerío pelón, sin un árbol, sin una cosa verde para descansar los ojos; todo envuelto en el calín ceniciento".

"...Allá llueve poco. A mediados de año llegan unas cuantas tormentas que azotan la tierra y la desgarran, dejando nada más el pedregal flotando encima del tepetate. Es bueno ver entonces cómo se arrastran las nubes, cómo andan de un cerro a otro dando tumbos como si fueran vejigas infladas; rebotando y pegando de truenos igual que si se quebraran en el filo de las barrancas. Pero después de diez o doce días se van y no regresan sino al año siguiente, y a veces se da le caso de que no regresen en varios años".

"...Sí, llueve poco. Tan poco o casi nada, tanto que la tierra, además de estar reseca y achicada como cuero viejo, se ha llenado de rajaduras y de esa cosa que allí llaman "patojos de agua", que no son sino terrones endurecidos como piedras filosas, que se clavan en los pies de uno al caminar, como si allí hasta la tierra le hubieran crecido espinas. Como si así fuera".

En este ejercicio fue necesario que el alumno leyera más de una vez los párrafos, primero para identificar las palabras desconocidas y que el profesor aclarara su significado, una segunda lectura

para bautizar con un nombre el lugar y, la última para realizar el dibujo. Hubo 46 diferentes títulos, la mayoría con relación al contenido de los párrafos, entre los que se puede citar: "Horrible", "La ciudad del infierno", "El futuro mañana" y "Escalofrío" y, otros, sin ninguna relación con el texto: "Los dos pequeños pueblos mágicos de Inglaterra" y "El geógrafo".

Referente a los dibujos, casi todos, lograron plasmar el ambiente que Rulfo describió y denominó Luvina, sin vegetación, casi todos espacios deshabitados, excepto, seis que dibujaron una figura humana y la mayoría dibujó el volcán acompañado de un viento de cenizas, sin nubes y sol, un cielo gris y un suelo con grietas (figura 7 y 8).

Figura 7. "El desierto negro", Jorge Luis Rivera, 6° B

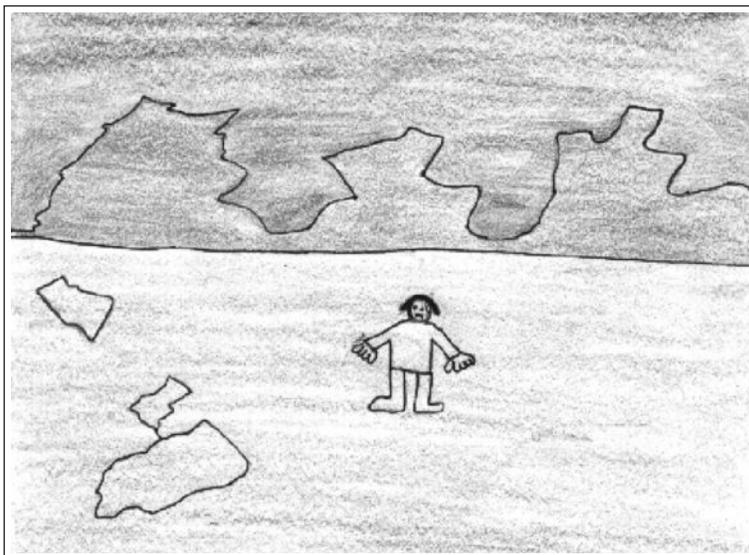
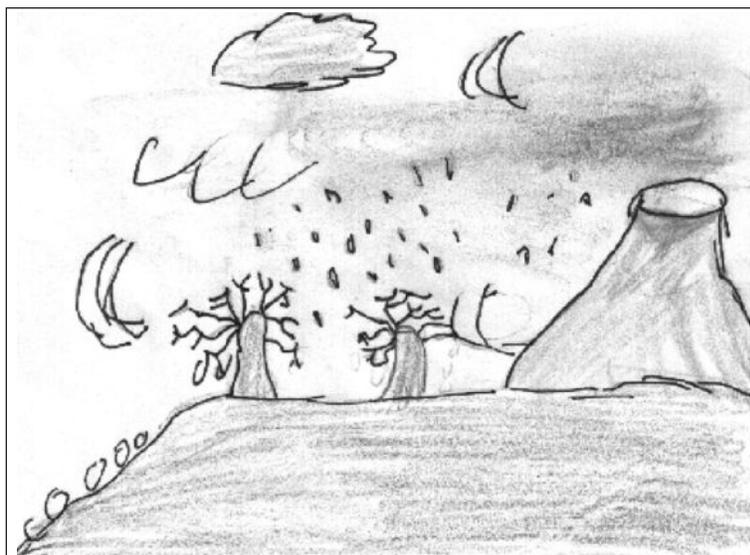


Figura 8. "El llano", José Albert, 6° C



Discusión

En este trabajo se propuso la estrategia didáctica del uso de textos literarios para la enseñanza o el reforzamiento de algunos temas de Geografía, además de incluir algunas propuestas para su uso y exhibir los resultados que se obtuvieron de su empleo con niños de educación primaria.

En general, la estrategia fue del agrado de los profesores y de los alumnos que participaron en la prueba piloto debido, entre otras causas, al cambio en la forma de enseñanza de la Geografía y en la concepción de lo que es la asignatura, en particular, la de los niños, que la relacionan con la memorización de nombres de lugares, montañas o ríos, o bien, con los planetas y el sistema solar. Los resultados en cada grado fueron diversos, pero en común, se cumplió con el propósito del ejercicio, sin embargo, uno de los problemas que se suscitaron y, que es tema de discusión, es la falta de comprensión lectora de la mayoría de los alumnos, situación que ocasionó, en algunos grupos, ocupar más tiempo del previsto o que el profesor leyera en conjunto con ellos para resolver sus dudas. Sin pretender explicar las causas del problema anterior, que rebasa el objetivo de la presente investigación, la reflexión se refiere a cómo una habilidad, en este caso de lectura y su comprensión, puede facilitar o impedir el aprendizaje de cualquier conocimiento y que en muchos casos, los alumnos no entienden lo que leen, o simplemente no leen, como es perceptible cuando resuelven algún examen, porque ocurre con frecuencia, que no leen las instrucciones, o bien, se leen sin entender y, en consecuencia, se realiza algo diferente a lo solicitado.

Un segundo elemento de discusión es la ausencia del manejo interdisciplinario de la enseñanza, como se refiere en teoría en los planes y programas de estudio de la educación básica, sin embargo, en la práctica, en general, no sucede porque cada asignatura se imparte de forma individual en su tiempo y espacio, sin que el profesor establezca relaciones entre los conocimientos o estrategias para su integración, en este sentido, la propuesta didáctica del uso de textos literarios para la clase de Geografía, facilita la unificación con la materia de español, pero también con la de historia. Así el presente artículo es pionero en su tipo por la ausencia de trabajos similares de Geografía en el área de la enseñanza en el país y a su vez, de en-

riquecimiento de trabajos que se han realizado en otros países, como son los Boira y Reques (1996), Carreras (1998) y el de Suárez (2002) pero que además de las estrategias, proporciona un apartado con los resultados de las pruebas pilotos que se realizaron para comprobar su viabilidad, aspecto que los trabajos anteriores aludieron.

Conclusiones

El uso de textos literarios en la clase de Geografía permite que los alumnos establezcan la relación entre los fenómenos físicos y/o naturales y los socioculturales, situación que con dificultad el profesor realiza en el salón de clase o existe en los libros de texto. Asimismo, se cumple uno de los objetivos de la educación básica en cuanto al manejo interdisciplinario de algunos temas y la relación entre las asignaturas del plan de estudios con el propósito de propiciar un conocimiento integrador, o en palabras de Edgar Morin (1999) un conocimiento complejo.

En general los logros del uso de los textos literarios como apoyo para la enseñanza de la Geografía fueron satisfactorios, tanto por la disposición de los alumnos y los profesores, como por los resultados de cada ejercicio, salvo algunas excepciones debido, entre otras causas, a que los alumnos se adelantaron a resolver los ejercicios sin haber leído las instrucciones, o bien, porque las leyeron mal, además de la falta de concentración y de comprensión de lectura. En los diferentes grados se comprobó que los alumnos establecieron relaciones entre el clima, la vegetación y el relieve para identificar algún tipo de ecosistema. Asimismo la estrategia propició el desenvolvimiento de la imaginación y la creatividad de los alumnos cuando se solicitó que dibujaran algún paisaje según el contenido del texto, o cuando completaron la narración de uno de los cuentos.

Finalmente, debe considerarse a pesar de que no fue un objetivo de la presente investigación, que la mayoría de los alumnos, tienen un nivel inferior de lectura al que corresponde al grado escolar en el que se encuentran, también se detectó un bajo nivel de comprensión de lectura, situación que propició que leyeran más de una vez los textos de los ejercicios. Igualmente, existe dificultad cuando tienen que redactar sus propias

ideas y lo hacen con muchas faltas ortográficas, como puede comprobarse en los fragmentos que se agregaron, sin modificación alguna, de dos alumnos de quinto grado. 

Referencias

- Altamirano, M. (1999). *Paisajes y leyendas, tradiciones y costumbres de México*, México: Porrúa.
- Boira, M. y Reques P. (1996). Las fuentes literarias y documentales en Geografía. En A. Moreno y M. Marrón *Enseñar Geografía. De la Teoría a la práctica* (pp. 277-295). Madrid: Síntesis.
- Carreras, C. (1998). El uso de los textos literarios en geografía. En A. García Métodos y técnicas cualitativas en geografía social. (pp. 163-176) Barcelona: Oikos Tau.
- Castañeda, J. (2005). *La enseñanza de la Geografía en México*. Una visión histórica: 1821-2005. México. Plaza y Valdes.
- Dadon J. R. (2003). Borges, los espacios geográficos y los espacios literarios. En *Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*. vol. VII, núm. 145. Barcelona: Universidad de Barcelona, Recuperado 5 de octubre de 2006 en: <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-145.htm>
- Delgado, R. (2001). *La Calandria*, México: Océano.
- Eagleton, T. (2004). *Una introducción a la teoría literaria*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Harss, L. (1966). Juan Rulfo o la pena sin nombre. En Campbell (2003) *La ficción de la memoria. Juan Rulfo ante la crítica*, (pp. 61-88) México: Difusión Cultural UNAM-Era.
- Lacoste, Y. (1978). *La geografía: un arma para la guerra*. Barcelona: Anagrama.
- Latapí, P. (1998). Un siglo de educación nacional: una sistematización. En: *Un siglo de educación en México*, Tomo I (pp. 21-42) México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Fondo de Cultura Económica.
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Argentina: Nueva Visión.
- Pardo, E. (2001). El triunfo del realismo en la novela mexicana, En: R. Delgado *La Calandria* (pp. 9-25) México: Océano.
- Quirarte, V. (1997). *Ignacio Manuel Altamirano, Los imprescindibles*. México: Cal y Arena.
- Rulfo, J. (2003). *Pedro Páramo*, Madrid: Cátedra
- Rulfo, J. (2004). *El llano en llamas*, México: Plaza y Janés.
- Vital, A. (2004). *Noticias sobre Juan Rulfo*, México: Universidad Nacional Autónoma de México-RM.
- SEP (1993). *Planes y programas de estudio de Educación Primaria*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Suárez, Juan M. (2002). Geografía y literatura en los escritos de viaje de José Manuel Caballero Bonald. En *Boletín de la Asociación de Geógrafos de España*, No. 34 (pp. 133-146) Barcelona.