

**José Armando Santiago Rivera**

**CONTRIBUCIONES PARA EXPLICAR LA  
GEOGRAFIA ESCOLAR**



**Universidad de Los Andes  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Maestría en Educación Mención Enseñanza de la Geografía  
Línea de Investigación sobre la  
Enseñanza de la Geografía en el Trabajo Escolar Cotidiano**

**San Cristóbal, 2013**

**Universidad de Los Andes  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
San Cristóbal, estado Táchira  
Venezuela**

**Maestría en Educación  
Mención Enseñanza de la Geografía**

Esta es una publicación derivada de la acción investigativa realizada desde la Línea de Investigación sobre la enseñanza de la geografía en su práctica escolar cotidiana y tiene como propósito ofrecer a docentes, investigadores y estudiantes inquietos por este campo del conocimiento, otros conocimientos y prácticas, que estimulen la realización de estudios científico-pedagógicos sobre la enseñanza geografía en correspondencia con las condiciones socio-históricas del mundo globalizado. Por tanto, sus fines son eminentemente académicos.

**DEPOSITO LEGAL N°: Ifi 2372015370114**

**ESTE LIBRO SE DIFUNDE GRATUITAMENTE EN FORMATO  
ELECTRONICO**

**Disponible en:**

**[http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/sant\\_arm/index.htm](http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/sant_arm/index.htm)**

**Cualquier forma de reproducción, debe citar la fuente.**

**PARA COMPRENDER LA COMPLEJA  
REALIDAD DE LA GEOGRAFIA ESCOLAR Y  
MOTIVAR LOS CAMBIOS QUE PROMUEVAN  
SU PRACTICA PEDAGOGICA EN  
COHERENCIA CON LA COMPLEJA  
SITUACION DEL MUNDO GLOBALIZADO**

# **LINEA DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA EN EL TRABAJO ESCOLAR COTIDIANO**

Coordinador Responsable: Prof. José Armando Santiago Rivera<sup>1</sup>

## **DEFINICIÓN**

La Línea de Investigación sobre la enseñanza de la Geografía en el trabajo escolar cotidiano constituye un ámbito temático que abarca el estudio de los problemas que en este campo del conocimiento se producen en la Educación Básica, Media Diversificada y Profesional y en la Educación Superior, donde se inscriben proyectos de investigación, cuyos objetivos y problemas tienen relación e integridad sobre el desarrollo curricular de la enseñanza geográfica. Se trata de un espacio académico que busca integrar el esfuerzo de docentes investigadores en la conformación de un grupo, cuyas tareas se orientan hacia el estudio de problemas relacionados con la práctica de la enseñanza de la Geografía y comprometidos con su transformación desde el análisis de situaciones que se desenvuelven en la cotidianidad escolar. En lo concreto, procura convertirse en un escenario académico que busca generar conocimientos como resultado de acciones investigativas al abordar situaciones-problema inherentes a la enseñanza de la Geografía.

## **OBJETIVOS**

1. Diagnosticar los problemas que poseen los educadores en Geografía, en su trabajo escolar cotidiano, con el objeto de definir situaciones nodales que sirvan de base para el desarrollo de la investigación en este campo del conocimiento.
2. Integrar esfuerzos de investigadores para estudiar el ámbito de la enseñanza de la Geografía en los escenarios académicos de la Educación Básica. Media Diversificada y Profesional y en la Educación Superior.

---

<sup>1</sup> PROF. JOSE ARMANDO SANTIAGO RIVERA: Docente Titular de la Universidad de Los Andes (1979). Egresado del Instituto Pedagógico de Caracas (Profesor en Geografía e Historia (1970) y de la Universidad de Los Andes (Licenciado en Educación. Mención: Geografía (1981). Magíster en Educación. Mención: Docencia Universitaria (1985), en el Instituto Pedagógico de Barquisimeto y Magíster en Educación Agrícola en la Universidad Rafael Urdaneta (1989). Doctor en Ciencias de la Educación en la Universidad Santa María (2003). Desarrolla como Línea de Investigación la Enseñanza de la Geografía en el Trabajo Escolar Cotidiano. Docente adscrito al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Los Andes-Táchira (1979), en el Área de Formación Docente. Investigador Activo de la Universidad de Los Andes (C.D.C.H.T., 1995), Miembro del Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela (1973) y del Grupo de Investigación en Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales (ULA) (1997).

3. Consolidar una formación teórico-práctica desde el apoyo de fundamentos teóricos y metodológicos sostenidos en los avances del conocimiento en la Pedagogía, la Didáctica y en la Enseñanza de la Geografía.
4. Contribuir a formar investigadores comprometidos y críticos que promuevan investigaciones sobre la enseñanza de la Geografía, con el objeto de mejorar sustancialmente su tarea pedagógica y didáctica en los subsistemas educativos.
5. Planificar y ejecutar proyectos de investigación sobre temas diagnosticados en la realidad educativa y escolar orientados a reorientar la enseñanza geográfica de acuerdo con las condiciones epocales y las exigentes demandas de la sociedad.
6. Ofrecer conocimientos y desarrollar estrategias metodológicas que mejoren la enseñanza de la Geografía en los diferentes subsistemas educativos.
7. Promover la divulgación de los estudios realizados por los investigadores adscritos, mediante la organización de eventos pedagógicos.
8. Propiciar el encuentro sobre los temas de investigación de la enseñanza de la Geografía con otros grupos, instituciones y asociaciones afines.
9. Asesorar el desarrollo de investigaciones sobre la enseñanza de la Geografía en estudiantes de Pre-Grado y Postgrado de la Universidad de Los Andes y de otras instituciones de Educación Superior.
10. Promover la realización de eventos académicos, tales como: Conferencias, Talleres, Seminarios, Mesas de Trabajo, entre otras, con el objeto de estimular la discusión sobre la enseñanza de la Geografía y de las Ciencias Sociales.
11. Difundir recomendaciones conducentes a mejorar el desarrollo académico de la enseñanza de la Geografía y la praxis geodidáctica.

### **DESCRIPCIÓN DE AREAS PROBLEMÁTICAS**

En base a los enfoques enunciados, la línea de investigación se orienta a prestar atención a la siguiente problemática geodidáctica:

- Identificar problemas de la enseñanza de la Geografía y definir acciones para dar soluciones adecuadas.
- Promover, organizar, coordinar y ejecutar actividades de integración entre la enseñanza geográfica y la comunidad.
- Innovar con elaborando estrategias de enseñanza y de aprendizaje pertinentes con la realidad geográfica del mundo actual.
- Planificar y desarrollar las actividades de su cátedra en forma eficiente.
- Evaluar científicamente los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la Geografía.
- Aplicar innovaciones tecnológicas en el mejoramiento de la enseñanza de la Geografía.
- Utilizar enfoques cuantitativos y cualitativos de la investigación para estudiar situaciones pedagógicas de la enseñanza de la Geografía.
- Demostrar habilidad para transformar la dinámica curricular a través de la innovación permanente de la enseñanza de la Geografía.

A la geografía de la posmodernidad le corresponde ser crítica y sintonizar con los desafíos políticos y teóricos contemporáneos, condición que debe ser aportada en los procesos de formación de los estudiantes como futuros geógrafos y como individuos producto de una sociedad.

Ovidio Delgado Mahecha

## INDICE GENERAL

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>9</b>
<b>CAPITULO I</b>	
<b>LA GEOGRAFÍA ESCOLAR Y LAS CONDICIONES GEOGRÁFICAS DEL MUNDO GLOBALIZADO</b>	<b>12</b>
• La problemática geográfica y escolar	12
• El inquietante escenario global	16
• El tratamiento pedagógico de los temas del mundo global	
• en la geografía escolar	19
• El viraje pedagógico de la geografía escolar para explicar el mundo global	22
<b>CAPITULO II</b>	
<b>LA GEOGRAFÍA ESCOLAR EN EL DEBATE EPISTEMOLÓGICO Y DIDÁCTICO DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO</b>	<b>29</b>
• La situación de la geografía escolar	29
• La educación de la Modernidad, la geografía y la enseñanza geográfica	30
• El inicio de un nuevo siglo	
• Hacia el viraje cualitativo de la geografía y su enseñanza	37
• Posmodernidad, geografía y enseñanza de la geografía	40
<b>CAPITULO III</b>	
<b>LA GEOGRAFÍA ESCOLAR EN VENEZUELA Y LAS CONDICIONES GEOGRÁFICAS DEL MUNDO GLOBALIZADO</b>	<b>45</b>
• El inquietante escenario ambiental y geográfico	45
• La geografía en la escuela venezolana	47
• El reto del cambio en la geografía escolar	51
• Para promover el cambio en la geografía escolar venezolana	55

<b>CAPITULO IV</b>	
<b>LA GEOGRAFIA ESCOLAR Y EL DESARROLLO COMUNICACIONAL DE LA GEOGRAFIA DE LA IMAGEN: EL RETO DE LA EDUCACION GEOGRAFICA CONTEMPORANEA</b>	<b>60</b>
• La temática	60
• La geografía escolar libresca	62
• De la geografía libresca a la geografía de la imagen	66
• El viraje de la enseñanza geográfica hacia lo audiovisual	69
<b>CAPÍTULO V</b>	
<b>LA GEOGRAFÍA ESCOLAR Y LA RENOVACIÓN DE LA ENSEÑANZA GEOGRÁFICA EN VENEZUELA</b>	<b>72</b>
• El referente global	73
• La complejidad de la práctica escolar	76
• Las bases teóricas para el viraje pedagógico	79
• Una opción para comenzar el cambio	83
<b>CAPITULO VI</b>	
<b>LA GEOGRAFÍA ESCOLAR Y LA FORMACIÓN EN DOCENCIA DE LA GEOGRAFÍA Y CIENCIAS DE LA TIERRA</b>	<b>87</b>
• El problema	88
• La explicación teórica	90
• La experiencia investigativa	92
• Los resultados	93
<b>CONSIDERACIONES FINALES</b>	<b>100</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>103</b>



## INTRODUCCIÓN

El mundo contemporáneo cuya evolución es reconocida por los historiadores como compleja, dinámica y cambiante, desde el final de la segunda guerra mundial hasta el presente, constituye un escenario donde la disciplina geográfica ha despuntado con una impresionante innovación paradigmática y epistemológica. En este lapso histórico ha avanzado en conocimientos y prácticas con capacidad para analizar sus objetos de estudio desde diversas perspectivas.

Otro aspecto a resaltar es que las condiciones del momento ha derivado en la exigencia de promover otras orientaciones formativas que direccionen la finalidad educativa de los ciudadanos que viven en las condiciones de la época. El cambio reivindica a lo humano y lo social como el desafío de la educación en un contexto deshumanizado por la injerencia privilegiada de lo económico-financiero, del pensamiento único y de las influencias del mercado.

De eso deriva la necesidad incuestionable e imprescindible de adecuar la formación educativa en correspondencia con los cambios, necesidades y problemáticas que apremian a la sociedad contemporánea. Allí, es imprescindible gestionar el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con la firme intención de formar a los ciudadanos del mundo global, de tal manera que entiendan y ofrezcan opciones de cambios a la intrincada realidad que viven.

Se impone educar hacia la formación integral desde una remozada perspectiva pedagógica y didáctica, debido a las repercusiones que ha dado origen las circunstancias del novedoso escenario globalizado, al afectar de manera contundente a práctica escolar cotidiana; ante todo, por su afecto a los fundamentos teóricos y metodológicos de acento tradicional. Esta contradicción obliga al apremio de aportar contribuciones con la firme convicción de analizar la realidad de la geografía escolar.

Es de urgencia que la enseñanza de la geografía escolar atienda a los acontecimientos que ocurren el mundo contemporáneo, con una labor formativa centrada en la participación activa, la reflexión analítica y la criticidad y la

creatividad. Por tanto, se justifica este aporte teórico-metodológico porque el mundo globalizado amerita de otras explicaciones más abiertas, flexibles y relativizadas como ocurren los acontecimientos.

La contribución tendrá como dirección debatir en la enseñanza y el aprendizaje de la geografía escolar, el signo de la relativización del conocimiento y gestionar el enriquecimiento de la subjetividad, sustentada en los otros puntos de vista personales. Igualmente, se impone el reto de favorecer una enseñanza geográfica en la escuela, más adecuada a la urgencia de atender a la enrevesada problemática ambiental y geográfica que afecta diversas regiones del planeta con contundencia en lo social.

Al respecto, se impone encontrar referentes teóricos y metodológicos que facilitarán estructurar una perspectiva para que desde esta práctica pedagógica, asumir las condiciones geográficas del mundo global, como temáticas de la geografía escolar. Por tanto, debe ser el tratamiento pedagógico de los temas del mundo global, como los acontecimientos que afectan a la vida ciudadana y el compromiso y la responsabilidad social.

Abordar los temas referidos a la compleja realidad geográfica del mundo globalizado, desde la geografía escolar que se desarrolla en Venezuela, debe entenderse en el marco de las condiciones socio-históricas del momento actual, la finalidad de la educación vigente, los planteamientos curriculares formulados en las recientes reformas curriculares y los renovados planteamientos teóricos y metodológicos de la geografía científica y de su acción pedagógica.

En consecuencia, en el Capítulo I se reflexiona sobre la geografía escolar y las condiciones geográficas del mundo globalizado. Aquí se abordan temáticas, tales como la problemática geográfica y escolar, el inquietante escenario global, el tratamiento pedagógico de los temas del mundo global en la geografía escolar y el viraje pedagógico de la geografía escolar para explicar el mundo global.

En el Capítulo II, se analizan los siguientes aspectos: la geografía escolar en el debate epistemológico y didáctico del mundo contemporáneo, la situación de la geografía escolar, la educación de la Modernidad, la geografía y la enseñanza

geográfica, el inicio de un nuevo siglo, hacia el viraje cualitativo de la geografía y su enseñanza y Posmodernidad, geografía y enseñanza de la geografía.

En el Capítulo III, se exponen temáticas, tales como: la geografía escolar en Venezuela y las condiciones geográficas del mundo globalizado, el inquietante escenario ambiental y geográfico, la geografía en la escuela venezolana, el reto del cambio en la geografía escolar y para promover el cambio en la geografía escolar venezolana.

En el Capítulo IV, se reflexiona sobre la geografía escolar y el desarrollo comunicacional de la geografía de la imagen: el reto de la educación geográfica contemporánea, la temática, la geografía escolar libresca, de la geografía libresca a la geografía de la imagen y el viraje de la enseñanza geográfica hacia lo audiovisual.

En el Capítulo V se explican la geografía escolar y la renovación de la enseñanza geográfica en Venezuela, el referente global, la complejidad de la práctica escolar, las bases teóricas para el viraje pedagógico y una opción para comenzar el cambio.

En el Capítulo VI se analizan aspectos, como: la geografía escolar y la formación en docencia de la geografía y ciencias de la tierra el problema la explicación teórica, la experiencia investigativa, los resultados: a) la geografía escolar debe promover otras explicaciones a la realidad; b) la geografía escolar debe incentivar la actividad reflexiva; c) la geografía escolar debe considerar que el conocimiento cambia aceleradamente; d) la geografía escolar debe promover el cambio didáctico hacia la investigación y e) la geografía escolar debe reorientar su finalidad formativa.

## **CAPITULO I**

### **LA GEOGRAFIA ESCOLAR Y LAS CONDICIONES GEOGRAFICAS DEL MUNDO GLOBALIZADO**

#### **La problemática geográfica y escolar**

A fines del siglo XX y comienzos del siglo XXI, el comportamiento de las condiciones sociohistóricas del planeta han colocado en el primer plano, una fisonomía plena de singulares, heterogéneas y contradictorias características que denuncian el desenvolvimiento de un momento histórico con prácticas, manifestaciones y realizaciones de particular circunstancia histórica (Ander-Egg, 1999).

Vale reconocer que allí han despuntado con significativa notoriedad los avances de la ciencia y la tecnología apoyados en una creciente inventiva que multiplicó y masificó conocimientos, prácticas y rendimientos en los diversos campos del saber (Figuerola de Quintero, 1995). Además se han registrado notables avances revolucionarios en su ámbito específico, como es lo ocurrido en los medios de comunicación, donde la radio, la prensa y la televisión, fueron afirmadas por el extraordinario desarrollo de la microelectrónica y su traducción en la industria satelital.

Gracias a los aportes de la ciencia y la tecnología, los medios han avanzado a conformar como un escenario global, intensamente informado en forma simultánea y al instante en que se producen los acontecimientos en cualquier lugar del planeta, cuyo resultado es una compleja y enrevesada circunstancia con semblante de caos, anarquía y desconcierto.

Del mismo modo el tema económico-financiero ha alcanzado una trascendente posición en el marco de la dinámica social planetaria. Es destacable en este escenario histórico que las empresas multinacionales hayan extendido su alcance hacia los confines del planeta con resultados muy halagadores, en cuanto acumulación de capital. El neoliberalismo se erige como la concepción económica dominante y su afán controlador para intervenir el uso y disfrute de las potencialidades naturales en todo el planeta. Nada escapa a su intención perversa de dominio y homogeneidad controladora y eso se hace evidente en la distribución espacial de los recursos y su aprovechamiento por el capital (Anaya, 1995).

Pero ha sido en lo político donde los cambios se han manifestado con un sentido más evidente e inocultable, dado su acento fuertemente revolucionario. Se trata de la decadencia de la Unión Soviética, la fragmentación de Yugoslavia y el derrumbe del muro de Berlín. Lo cierto es que no hubo referencias contundentes que pudiesen asegurar que el rumbo histórico, comenzaría a estar signado por el capitalismo.

Este acontecimiento dejó a un lado la dinámica histórica de la Guerra Fría y echó las bases para el nuevo orden económico mundial. En consecuencia, los Estados Unidos de Norteamérica se erigieron en la potencia que comenzó a dominar el concierto mundial e imponer las reglas de juego (Galíndez, 1991). En el momento sociohistórico que deriva de las circunstancias enunciadas la educación vive un complicado panorama. Por un lado, hay renovados planteamientos teóricos y metodológicos en la pedagogía y la didáctica que se consideran como adecuados para formar al ciudadano en correspondencia con la época de cambios y transformaciones.

Por el otro, hay un fuerte cuestionamiento a la vigencia de la educación tradicional orientada a transmitir conocimientos estables e inmutables para realizar la labor educativa. A pesar de las renovación tan violenta que registran las condiciones sociohistóricas, la educación avanza atrás, en forma muy lentas, por no decir que no hay cambios.

Vale destacar la iniciativa de la UNESCO (1990), para proponer una educación actualizada e innovadora, más acorde con los sucesos en desarrollo en los inicios del nuevo milenio, con una acción formativa más centrada en la participación activa y

protagónica de los educandos, en la explicación de su realidad comunal y en el propósito de consolidar la democracia como una forma política para gestionar la paz, la concordia y la armonía planetaria. Pero así como hay desconcierto entre las condiciones históricas y los avances teórico-prácticos en la educación y la obsolescencia de la práctica escolar, la ocurrencia frecuente de los eventos socioambientales, con nefastas repercusiones sociales, han revelado el incremento del deterioro ecológico y geográfico.

La situación enunciada es motivo de inquietud dado el acento tan contradictorio entre el extraordinario desarrollo económico-financiero y científico-tecnológico y, por el otro, una educación signada por el atraso y el desfase de la problemática ambiental, como asimismo de exigencia de la paz, menguar la violencia y la xenofobia, entre otros aspectos (Feldman, 1999).

Aunque en las reformas curriculares promovidas desde los años ochenta del siglo XX, esta temática ha sido referencia importante en el ámbito de la geografía como ciencia y en los programas educativos para enseñar la geografía escolar, la enseñanza geográfica depende todavía de la concepción descriptiva y la acción pedagógica es tradicional. Al respecto, en el pensamiento geográfico contemporáneo existe una renovación en sus planteamientos teóricos y metodológicos y lo mismo sucede en la educación donde se han actualizado los enfoques pedagógicos y didácticos, a través de las reformas curriculares, con el objeto de innovar los procesos formativos de la práctica escolar.

Pero, a pesar que el deterioro ambiental y geográfico apremia por sus repercusiones tan adversas y desfavorables, la acción educativa es visiblemente obsoleta y está descontextualizada de esos acontecimientos (Frías y Valentínez, 1999); es decir, los cambios avanzan y la educación parece inmovible, impasible e imperturbable ante la difícil situación que vive la humanidad.

Así, aunque la finalidad educativa se orienta hacia la formación humanista, en la práctica escolar, la enseñanza y el aprendizaje se aferran a la transmisión de contenidos programáticos sin transferencia en la explicación de las problemáticas de la realidad geográfica. Este desfase marca una clara diferencia entre los cambios de la

época, la dinámica geográfica del entorno local, la enseñanza que se desarrolla en el aula y la investigación en los ámbitos académicos. (Estacio, 1991). La circunstancia se torna compleja cuando se hace referencia a la enseñanza de la geografía, cuya realidad escolar cotidiana revela la presencia de una labor descriptiva, centrada en el uso del libro y sus aprendizajes son memorísticos. Con eso, en el siglo XXI, la escuela enseña con los fundamentos del siglo XIX (De Zubiría, 2005).

Lo indicado se muestra, entre otros aspectos, con una enseñanza geográfica libresco, de acento determinista, naturalista, enciclopedista, centrada en el aula, que transmite nociones y conceptos programáticos; considera a la memorización como expresión del aprendizaje, que utiliza el cuaderno, al dictado, el dibujo, el calcado y la copia; se desenvuelve con rutinas envejecidas para educar hacia el desarrollo intelectual y citar tímidamente las dificultades que viven los educandos como habitantes de una determinada comunidad (Estacio, 1991).

El problema surge porque las condiciones sociohistóricas del mundo actual, exigen otras explicaciones más coherentes y pertinentes con la forma como ocurren los hechos y lamentablemente con la transmisión de nociones y conceptos sin traducción ni aplicación en la comprensión de la realidad, será muy difícil emprender necesarias transformaciones sociales.

Además la innovación paradigmática y epistemológica apunta hacia novedosas perspectivas que superan los esquemas tradicionales más afectos y apegados a la linealidad y al mecanicismo (Martínez, 1999). Por ejemplo, se preserva hacer ciencia con el calco objetivo de la realidad y/o reducir la realidad geográfica a fragmentos aislados e inconexos. Esto se demuestra con la siguiente explicación:

Los contenidos de la geografía escolar muestran características que permiten establecer vínculos con determinados modelos de científicidad general y perspectivas geográficas en particular: el positivismo y el determinismo. El énfasis en la transmisión de información y en los contenidos del orden natural, el desdibujamiento de lo humano y las explicaciones que acababan colocándolo en dependencia con lo natural han estado presentes en este modelo tradicional (Bartoncello, 2006: s/p).

Esta realidad inobjetable es determinante en la gestión por reorientar la ciencia geográfica en una labor que debería profundizar en la explicación crítica del espacio geográfico como paso decisivo para fortalecer la conciencia crítica y develar las razones que facilitan el entendimiento de la complejidad del mundo global. La idea es posibilitar el aprovechamiento de la renovación teórica y metodológica para erigirse en puntual en la promoción de la alfabetización geográfica de los ciudadanos y contribuir a que comprendan y adviertan lo atareado y enrevesado del mundo vivido.

En lo pedagógico, esos cambios implican fortalecer el desarrollo de una práctica escolar que eduque ciudadanos inmersos en una acción educativa que articule conocimientos y metodologías con la intención de formar la conciencia crítica y la responsabilidad social en los estudiantes (Pérez-Esclarín, 2002). Se trata de una labor pedagógica que deberá consolidar valores formativos al estudiar los problemas comunes, confrontar el entorno inmediato y en el diseño de opciones de cambio con repercusión educativa democrática.

Esto demandó establecer como propósito fundamental, explicar la tarea que debe cumplir la enseñanza de la geografía escolar para ser coherente con las necesidades educativas y sociales del mundo contemporáneo. En ese sentido, la práctica escolar debería comenzar por refundar la formación geográfica de los ciudadanos, apuntalada en una sólida base conceptual e incentivar la investigación como labor constructiva del activo protagonismo que consolide la transformación social.

### **El inquietante escenario global**

Para comprender el problema expuesto es necesario asumir como referencia esencial, considerar la existencia de un escenario sociohistórico de alcance planetario que ha recibido el calificativo de nuevo orden económico mundial. Es la citada obligada para poder dar una explicación significativa de la situación sociohistórica y de su desenvolvimiento epocal. Allí han emergido nuevas condiciones civilizatorias y culturales, puntualizadas por su acento terráqueo, interdependiente, de fuerte acento económico-financiero, con un extraordinario desarrollo científico y tecnológico,



donde se impuso el modelo de vida norteamericano y la concepción neoliberal (Galíndez, 1991).

Una sencilla mirada a lo que ocurre, muestra una realidad complicada que, a simple vista, se torna difícil de explicar, no solo por la diversidad y multiplicidad de factores intervinientes, sino también por el acento cambiante y dinámico que le caracteriza. A eso se asocia la incertidumbre, la paradoja y el contrasentido como acontecen los hechos. Por tanto, esta faceta tan imbricada sirve indiscutiblemente para señalar que la humanidad vive un momento histórico inquietante y alarmante (Pérez-Esclarín, 2002).

El nivel y magnitud de las dificultades existentes se magnifican debido al efecto hostil y adverso para la diversidad civilizatoria del planeta, caracterizada por temáticas de atención colectiva, casos tales como la disparidad del desarrollo, la movilidad sur-norte, los eventos socioambientales ocasionados por sismos, inundaciones, huracanes, sequías; el hacinamiento urbano, el hambre, el consumo de drogas, la marginalidad, las guerras, la dependencia, el subdesarrollo, el tráfico automotor, entre otros.

El suceder cotidiano de esta complicada circunstancia, por sus consecuencias tan desfavorables e infortunadas, ha comenzado a ser objeto de preocupación en el ámbito del debate geográfico. Por cierto, desde diversas perspectivas teóricas y metodológicas, se expone que los temas ambientales y geográficos obedecen, esencialmente, a las formas de intervención con fines netamente económicos con el objeto de organizar el espacio geográfico para aprovechar las potencialidades que posibilitan la obtención de riqueza (Grasa, 1996).

Al cotejar el impulso del extraordinario científico y tecnológico con la complejidad geográfica, se puede inferir que es cuestionable la repercusión de la ciencia y la tecnología en promover el desarrollo social y humano, pues lo hace con fines perversos (Santos, 2004). Al respecto, abundan los renovados planteamientos para fomentar el aprovechamiento racional, tal es el caso de la tesis de la conservación de los recursos naturales renovables, el desarrollo sostenido y el desarrollo sustentable.

Lo interesante es que desde la comunidad local, gracias a los medios de comunicación social, se puede elaborar una visión del mundo, la realidad y la vida, al tenerse la posibilidad de acceder a datos, noticias, informaciones y conocimientos sin salir de la casa (Barbero, 1996). Eso implica para la ciudadanía poder enterarse de los problemas ambientales con suma facilidad y se demuestra fácilmente con los ejemplos de los programas radiales y de televisión, donde con asombrosa espectacularidad, ofrecen a cada momento, los extra que dan a conocer los contratiempos sociales, muchos de ellos, en pleno desarrollo.

En otras palabras, la civilización actual está significativamente informada sobre los acontecimientos que cotidianamente suceden en diversas partes del planeta. Una razón para entender esta situación es que las cada vez más admirables innovaciones tecnológicas, apoyadas por la sorprendente revolución microelectrónica, han facilitado la ligera comunicación, hacia los diversos confines del planeta (Estefanía, 1996).

Esta oportunidad también ha hecho posible que la ciudadanía elabore matriz de opinión, no solamente sobre la existencia de esos problemas, sino además en comprender en nefasto efecto en la colectividad. Son muchas las referencias que sirven para el ciudadano común y corriente explicar, desde su postura personal, una situación de la vida cotidiana.

En la prensa, la radio y/o la televisión, bien sean los noticieros o en los programas sobre temas de ambiente y geografía, la repetencia de las circunstancias devastadoras, catastróficas y notoriamente adversas para los habitantes del planeta, han permitido que la ciudadanía elabore una opinión poco favorable sobre estas situaciones y sus efectos, donde destaca que la causa de esa hostilidad natural, tiene su origen en la ruptura del equilibrio ecológico (Capriles, 1994).

Recientemente, también ha repuntado el planteamiento que el modelo neoliberal, con sus pretensiones económico-financieras, es una razón importante para entender el desbordado interés por aprovechar económico y financieramente las potencialidades naturales. Si preocupa que esa acción haya dado origen a formas de intervención

anárquica, devastadora y vandálica, pues no se respetan las normativas y se destruyen deliberadamente los sistemas ecológicos en procura de voluminosas ganancias.

Al volver la mirada ante la alarmante situación del deterioro ambiental y los desequilibrios espaciales, una opción que se ha planteado con insistencia es un renovado modelo educativo. Esto responde a que si se pretende formar al ciudadano capaz de pensar y actuar responsablemente para preservar la armonía sociedad-naturaleza, urge una práctica pedagógica que forme, no solamente con conceptos y prácticas, sino también en valores como la solidaridad, el respeto mutuo, la convivencia, la tolerancia, entre otros (Bayona, 1999).

El propósito es la formación de un ciudadano con criterios propios que opine, critique, pero que además aporte iniciativas de cambio. Una opción es considerar que la acción educativa debe enfatizar en la explicación de la problemática ambiental y geográfica de la comunidad, como escenario inmediato de la convivencia democrática (Aular y Betencourth, 1993).

Hoy, como en ningún momento de la evolución histórica de la humanidad, apremia comenzar por comprender el lugar donde se vive. El hecho de poder vivenciar los acontecimientos ambientales y geográficos, con tanta facilidad, en el lugar que se habita, obedece a la forma como la sociedad percibe su propia realidad.

Resultado de esa apreciación, es la demanda de una educación para la participación y el protagonismo, donde los educandos apliquen los conocimientos, ejerciten acciones didácticas y formen valores que fortalezcan la conciencia ciudadana y entender críticamente el enredado mundo actual, desde el lugar. Es otra perspectiva geográfica y pedagógica que implica involucrar a los ciudadanos en acciones conducentes a motivar la participación y el protagonismo social.

### **El tratamiento pedagógico de los temas del mundo global en la geografía escolar**

En los albores del nuevo milenio, es preocupante la indiferencia como se asumen las dificultades ambientales y geográficas por la sociedad contemporánea, a pesar que trastocan y complejizan su desenvolvimiento cotidiano con trágicos y fatales

acontecimientos. Es inquietante que diariamente el suceder de esos hechos tan solo son referencias eventuales, que dan a conocer los accidentes socioambientales como una habitual noticia difundida por los medios de comunicación social, con acento meramente informativo.

Se trata de una acción educativa comunicacional noticiaría que comunica al ciudadano común lo infortunado y siniestro de la calamidad que se divulga. Así, los medios ofrecen situaciones en desarrollo con atractivas imágenes; por cierto, muy efímeras y provisionales, que divulgan lo más relevante y significativo del nefasto acontecimiento, sin llamar la atención del lector, radioescucha y/o espectador televisivo sobre el efecto perverso de la problemática expuesta. (Mazzei, 1997).

Mientras tanto, en la escuela los temas ambientales y geográficos son abordados con sencillas referencias conceptuales, circunscritas a un entendimiento nocional. Lo grave es el predominio del sentido abstracto que barniza la acción formativa, pues el contenido es explicado para fijar en la mente de los estudiantes su definición y características. No hay una transferencia que pueda forjar una reflexión y razonamiento para avanzar más allá del sentido abstracto de un contenido eminentemente teórico. (Mazzei, 1997).

De la labor superficial y somera de los medios de comunicación social y de la práctica pedagógica que realiza la escuela, emerge una educación geográfica sencillamente informativa que ajusta su labor a transmitir datos preestablecidos en los programas escolares (Rodríguez, 1989). Lo cuestionable de esta acción informativa es que se queda en lo escueto de un dato nocional que no tiene alguna trascendencia formativa, a no ser la obtención de un saber muy preciso, conciso y breve. Como afirma De Zubiría (2005):

Mientras la educación primaria siga anclada en el pasado memorístico; mientras el bachillerato continúe aferrado al pasado memorístico e informativo; mientras la universidad se ligue al pasado memorístico e informativo inherente a la escuela tradicional, será imposible romper con el círculo de la pobreza, el círculo del subdesarrollo (p. 57).

Desde esta perspectiva, la enseñanza de la geografía sirve para apuntalar la vigencia y permanencia de una educación geográfica preocupada, simplemente por transmitir un saber estructurado y dispuesto en forma funcional para ser consumido con la postura memorística de los educandos (Franco de Novaes y Farias Vlach, 2005).

Así, la práctica escolar se convierte en un proceso de retención y reproducción de información envejecida, anticuada y pretérita; por ejemplo, en los textos de geografía, en cada edición, conservan los conceptos, los mapas y se actualizan los datos estadísticos. La geografía escolar, desde se punto de vista, representa una actividad formativa incoherente y desfasada, tanto de los acontecimientos del mundo contemporáneo como de los avances teóricos y metodológicos que se promueven en los escenarios académicos.

Es la geografía escolar de tiza, pizarrón y borradora, donde el educador circunscribe su tarea pedagógica a explicar contenidos programáticos y los estudiantes asumen comportamientos de espectadores que copian lo explicado en sus cuadernos de trabajo. De esta forma se desarrolla la transposición didáctica que fija conocimientos nocionales y conceptuales de larga tradición geográfica, con fines netamente instruccionales e instrumentales (Bartoncello, 2006).

Llama la atención que ante una realidad tan compleja, en sus problemas ambientales y geográficos, se enseñe con una práctica pedagógica plena de obsolescencia de donde deriva una actitud de indiferencia, apatía y desidia. El resultado, una educación geográfica para vivir desprendido de la realidad.

Esto se corresponde con una enseñanza deformadora que desprende al educando de su realidad inmediata, al priorizar en nociones-fragmentos y sustentarse en una didáctica que se apuntala en la aplicación de actividades promotoras del aprendizaje ingenuo, memorístico y repetitivo, como base para gestionar una acción educativa neutral, inocente y apolítica (Pérez-Esclarín, 2002).

De allí que sea comprensible que enseñar geografía sea un acto para desviar, alienar y manipular la conducta de adolescentes y jóvenes. Aunque para el docente los resultados de su práctica de enseñanza y aprendizaje, afincada en los fundamentos

tradicionales, le permite obtener logros formativos y eso le sirve para garantizar la continuidad de esa labor, a pesar de los nuevos aportes dados desde los ámbitos académicos.

Se trata de justificar la geografía escolar que aleja a los estudiantes de su entorno inmediato, debido a que los conocimientos geográficos que transmite son un listado de temas referidos a contenidos cartográficos, geológicos, climáticos, demográficos, entre otros. En ese sentido, son los mismos contenidos que fueron establecidos por las Sociedades Geográficas, en el siglo XVIII, como saber prioritario a dar a conocer en las aulas escolares, con un exagerado acento físico-natural (Henrique, 2002).

En efecto, es la concepción geográfica que hace énfasis en la naturaleza como fuente de recursos y escenario de posibilidades económico-financieras, a la vez que medios para contribuir al progreso porque sustentan la capacidad social para satisfacer sus necesidades. Es la manera de orientar la enseñanza de la geografía conduce a explicar lo irreal, exótico, abstracto. Es una enseñanza geográfica contemplativa e inerte, que motiva vivencias ilusas, ilusorias y artificiales y despistan la explicación de lo nacional (Wettstein, 1962).

La intención es desdibujar la realidad con la apariencia que desvirtúa la complejidad del mundo vivido, porque el propósito es propiciar el almacenamiento de nomenclaturas, lugares, fechas y nombres; es decir, la geografía escolar inventario que simplemente describe, enumera y evoca partes estáticas, inmóviles e inertes. Esto complica la comprensión de la geografía en el quehacer cotidiano y hace de su administración en lo educativo, todo un problema de suma gravedad, dada su importancia en el mundo actual.

### **El viraje pedagógico de la geografía escolar para explicar el mundo global**

El cambio de rumbo de la geografía escolar debe responder a superar la orientación descriptiva, naturalista y determinista que se encuentra vigente en la práctica escolar cotidiana. No implica dejar a un lado una actividad que tradicionalmente ha sido

aplicada para enseñar geografía, pero si utilizar sus fundamentos, cuando se necesario y no, en forma rutinaria y persistente.

El hecho de limitarse a transmitir nociones y conceptos programáticos, ha equivocado la indispensable atención que debe prestar la geografía escolar a los problemas que afectan a la comunidad planetaria; aspecto que pronuncia su discordancia con la explicación analítica y crítica de las complicadas condiciones sociohistóricas del momento. Esta situación responde a que en el aula de clase persiste una acción pedagógica caracterizada por la rutina, el automatismo y el mecanicismo, pues se cumple una secuencia establecida y consuetudinariamente ejecutada por los docentes, sin cambios y/o modificaciones a los patrones predeterminados.

Eso conduce a una afirmación inobjetable signada por un rasgo evidente e inobjetable: La vida cotidiana del aula se reproduce con asombrosa habitualidad (Careago, 2004). Parece ser que los educadores preservan esa actividad pedagógica pues limitada al aula, poca complicación tiene para mantener la misma actividad todos los días.

El citado desenvolvimiento contrasta con la finalidad de convertir a la acción educativa en puntual para gestar cambios en el estadio de subdesarrollo y dependencia. La diversidad, heterogeneidad y pluralidad de conocimientos y prácticas que se enseñan en los centros de educación superior para formar educadores, de acuerdo con los contenido programáticos, reciben una actualizada preparación intelectual y operativa. Sin embargo, no la aplican en su acción empírica cotidiana debido a innumerables factores, entre los cuales destacan las influencias que reciben de los educadores más expertos. Por ejemplo, “aquí la geografía la enseñamos así y nos ha dado excelentes resultados”.

A lo expuesto se asocia que la circunstancia de países marginales ante los extraordinarios y revolucionarios cambios en la ciencia, la tecnología y la comunicación, les coloca en exclusión y cada vez más, se alejan de los países altamente industrializados, dada su condición de productores de materia prima, pues su territorio es intervenido por el capital, en forma anárquica e irrespetuosa.

En los años sesenta del siglo XX, la enseñanza de la geografía escolar ya debería renovarse y centrar su esfuerzo en explicar críticamente la realidad histórica del subdesarrollo y la dependencia (Wettstein, 1962). Ante estas condiciones socio-históricas, era urgente comenzar por estudiar la realidad geográfica inmediata, en sus sucesos y prácticas, porque es allí donde los estudiantes podrían aprender en sus vivencias y experiencias a entender el mundo y formarse como actores del hecho geográfico.

En esa dirección, posteriormente, se propuso desenvolver procesos didácticos que armonicen la teoría con la práctica, pero dar prioridad pedagógica a la práctica, pues es allí donde se reactivan los saberes experienciales, las vivencias cotidianas, las interrelaciones informales (Souto, 1990). Significó que se colocó en el primer plano al conocimiento vulgar y al sentido común, como formas de razonamiento empírico con que los estudiantes, con sus propias palabras, dan explicaciones a su escenario geográfico con una extraordinaria espontaneidad y naturalidad.

De esta forma, la experiencia cotidiana se convierte en un sustento básico para apuntalar la elaboración de un nuevo conocimiento que sirva de argumento para avanzar hacia procesos cognitivos que expliquen los sucesos cotidianos, en forma analítica, explicativa y crítica, con consistentes repercusiones formativas. Esta actividad implica activar procesos reflexivos que contribuyan a elaborar una subjetividad dialéctica y un conocimiento argumentado sobre la realidad geográfica de su lugar. La innovación deberá considerar al lugar vivido como ámbito para iniciar los procesos de alfabetización geográfica de los futuros ciudadanos, en un marco democrático, participativo y protagónico.

La labor formativa tendrá que analizar el espacio geográfico con un proceso didáctico que tomará en cuenta las ideas previas, la búsqueda de información, la estructuración de conocimientos, plantear actividades de acción comunitaria y diagnosticar nuevos temas de estudio. Por tanto, su propósito será:

a) Aplicar el diagnóstico de la comunidad es actividad fundamental para obtener un punto de vista inicial en la comprensión de la situación del entorno inmediato donde se inserta la escuela. Es una actividad que asegura la posibilidad para la



enseñanza de la geografía escolar, de realizar un acercamiento abierto con el lugar donde se inserta la escuela, con el objeto de detectar los aspectos que describen la realidad ambiental y geográfica de la comunidad y las condiciones socio-económicas de las familias de los estudiantes.

Esta actividad pedagógicamente facilita educar a los estudiantes con el acercamiento y confrontación con la realidad. Para eso es necesario aplicar la observación participativa e instrumentos para recolectar información, como cuestionarios, guías de observación, listas de cotejo, escalas de estimación, a la vez que tomar fotografías, videos y/o películas entre otros.

b) Seleccionar temas, problemas, hipótesis y situaciones de aprendizaje que emergen de la integración entre la escuela con su comunidad. La puesta en práctica del diagnóstico de la comunidad facilita obtener datos importantes sobre la situación ambiental y geográfica de la comunidad. Tal es el caso de situaciones que se pueden problematizar y generar procesos de enseñanza y aprendizaje coherentes y pertinentes, con la formación de los estudiantes como ciudadanos habitantes de la comunidad objeto de estudio. Esta actividad se reforzará la acción didáctica de la actividad anterior y será complementada con entrevistas, conversaciones informales, tales como diálogos con los habitantes de la comunidad.

c) Apoyar una actividad pedagógica que se desenvuelva en actividades investigativas que permitan a los estudiantes obtener, con sus propios medios, la información requerida. Al identificar los problemas de la realidad, el paso siguiente es facilitar la acción investigativa. Es la oportunidad propicia para enseñar con el desarrollo de la investigación. Eso romperá con la cotidianidad del aula de clase, ejercitará a la indagación sistemática como vía para obtener el conocimiento, a la vez que habilitar a los estudiantes para conocer por sus propios objetivos, experiencias y medios. La importancia de de esta acción, es el desempeño de los estudiantes como actores del acto de la investigación. Precisamente, aquí es donde se pondrá en práctica los conocimientos obtenidos en la consulta bibliográfica.

d) Explicar la realidad geográfica con la conformación de grupos de trabajo donde los estudiantes intercambien, reestructuren y transformen ideas, pensamientos y

concepciones. Un logro significativo es ejercitar entre los estudiantes otras formas de aprender, tal es el caso del aprendizaje colaborativo. Acostumbrados los educandos a estar fijos en el pupitre, ahora podrá intercambiar sus ideas, experiencias y saberes con naturalidad. Asimismo, se incrementará la integración social y la participación democrática con el ejercicio cotidiano de la conversación y el diálogo.

En esta actividad se da una relación estrecha entre el conocimiento escolar, el conocimiento cotidiano o vulgar y el conocimiento científico. Es momento de reestructuración de los saberes y de la subjetividad, donde surge una nueva elaboración que da origen a puntos de vista personales enriquecedores para el criterio personal de los estudiantes.

e) Asumir el cambio de la verticalidad a la horizontalidad social, para facilitar a los educandos oportunidades donde expongan con libertad, las opiniones y pensamientos sobre la temática que estudian. La actividad de la exposición de temas de actualidad, de resultados de investigación o de planteamientos de elaboración grupal sobre interrogantes de los educadores, permite que los estudiantes puedan expresar libremente sus puntos de vistas, sus reflexiones o sus opiniones negociadas. La idea es propiciar un ambiente democrático donde el debate de ideas sea libre, respetuoso e integrador. Es la posibilidad de comenzar, desarrollar y fortalecer la armonía grupal, el entendimiento y el respeto mutuo que contribuirán a consolidar la responsabilidad y el compromiso social.

f) Considerar diversos puntos de vista para entender la realidad geográfica, al confrontar diversidad de planteamientos, enfoques y criterios, tanto de los expertos, como de los educandos y habitantes de la comunidad. El desarrollo de la investigación de los problemas de la comunidad implica utilizar conocimientos, para lo cual los educandos deben realizar revisiones bibliográficas y entender su significado. Al contactar con la realidad, esos conocimientos se hacen praxis y, de una u otra forma, ayudan a comprender el objeto de estudio. En efecto, eso se traduce en la elaboración de otros planteamientos más comprensibles y de fundamental importancia en la construcción de nuevos conocimientos y otras explicaciones a la realidad inmediata.

Con estos aspectos descritos, se pretende convertir al alumno en el actor protagónico de los procesos de indagar su realidad geográfica, involucrarse con sus compañeros en el afán de descifrar las incógnitas del espacio y su dinámica, a la vez que dejar de ser espectadores que contemplan la problemática que deriva del uso anárquico del espacio geográfico, para convertirse en actores protagonistas de los sucesos de su vida cotidiana (Boada y Escalona, 2005).

Un proceso didáctico en esa dirección, supone realizar una labor formativa que permita a los educandos el acceso al conocimiento y a la práctica empírica. Precisamente, una de las fundamental vía es la lectura. Es necesario para renovar la enseñanza geográfica, prestar mucha atención a la lectura y la escritura. Esto implica, iniciar la actividad pedagógica con el ejercicio de leer y escribir como una acción permanente y constante en procura de fortalecer la formación de una subjetividad dialéctica y crítica (Rodríguez, 1989).

En forma complementaria, es preciso incentivar la discusión socializada que implementada con la conformación de pequeños grupos, debatir sobre lo que se ha leído. Esta conversación deberá echar las bases para diligenciar actividades de redacción donde se expongan los puntos de vista personales que indiscutiblemente emergerán del intercambio o lluvia de ideas. Allí es significativo dar facilidades a los estudiantes para que escriban las impresiones de su preferencia.

Paso siguiente, debe ser la ejercitación de la observación geográfica. Esta actividad permite apreciar la realidad en forma directa, con sus actores y realizaciones en desarrollo. Es el contacto con las situaciones habituales que acontecen en el espacio geográfico vivido. Es relevante apuntar que con la lectura, la escritura y la observación, se da inicio a la aplicación de una metodología científica en la enseñanza geográfica renovada (Damián y Monteleone, 2002).

La observación bien orientada e intencionada ayuda a interpretar la realidad, a la vez que comprender lo estudiado como un hecho concreto e inmerso en el contexto donde se produce en sus diferentes variables que enmarañadas, dan pié para concebir su síntesis. La observación invitará a los educandos a preguntarse, a interrogarse

sobre la causalidad y la dinámica en la cual se halla insertada el objeto de conocimiento (Araya, 2004).

Con la observación, desde esta perspectiva, se facilita la explicación a partir de cuál fue el comienzo, cómo se ha desarrollado, que factores han intervenido, cómo han influido las condiciones del proceso histórico, cómo se distribuye, entre otras preguntas. Las repuestas a las interrogantes conllevarán a la investigación, a estimular un constante proceso de redescubrimiento; aspecto que incentivará y elevará los niveles de iniciativa y creatividad de los estudiantes.

Ahora el educando sentirá la necesidad de explicarse el por qué; el cómo; el cuándo; el dónde de las cosas que observa a su alrededor. A ese entorno percibido como realidad dinámica, y cada vez más, encontrará incentivos que incrementarán el deseo de aprender. Allí, el docente deberá estimular y canalizar las intencionalidades creativas que se producirán indiscutiblemente al confrontarse el educando con la temática estudiada (Araya, 2004).

## **CAPITULO II**

### **LA GEOGRAFIA ESCOLAR EN EL DEBATE EPISTEMOLOGICO Y DIDACTICO DEL MUNDO CONTEMPORANEO**

#### **La situación de la geografía escolar**

La situación de la geografía escolar debe ser motivo de análisis en el marco del debate epistemológico y didáctico que ocurre en el mundo contemporáneo. Es imprescindible comenzar por entender que la vigencia de la problemática que vive la enseñanza geográfica y, en general, de las ciencias sociales, obedece, entre otras razones fundamentales, a la vigencia y exclusividad de los fundamentos teóricos y metodológicos del positivismo en la educación.

Esta circunstancia trae consigo dificultades para analizar la realidad geográfica planetaria, en sus eventos socio-ambientales, tales como el desequilibrio ecológico, el uso anárquico del territorio, la desorganización del espacio geográfico, pues se trata de temáticas que solo se aprecian en los medios de comunicación social; en especial, en la televisión y su estudio es poco común en la práctica escolar cotidiana.

De allí el interés por considerar la conveniencia de prestar atención a los acontecimientos de la práctica pedagógica habitual, donde todavía se desenvuelve una acción educativa tradicional, caracterizada por la presencia de los conocimientos y prácticas del paradigma positivista (objetividad, reproducción, mecanicismo y funcionalidad) y procesos pedagógicos descriptivos, estáticos, abstractos, neutrales, apolíticos y desideologizados.

La explicación de esta problemática determinó metodológicamente, realizar una revisión bibliográfica y estructurar un planteamiento que analiza las explicaciones

geográficas y la actividad formativa de la enseñanza de la geografía, desde los fundamentos del positivismo y del paradigma emergente interpretativo-crítico.

El interés obedece a que es obligatorio, aportar otros puntos de vista al abordaje científico del espacio geográfico físico, pensado y vivido, entendido como constructo sociohistórico y derivado del uso de las potencialidades naturales del territorio. Este constructo geográfico es entendido desde la experiencia de los actores de los sucesos geográficos, el uso didáctico de la imagen en movimiento, las situaciones vividas y la artificialidad revelada por la televisión y el cine.

El resultado que se estima conveniente es reivindicar la experiencia espacial, donde la intuición, el sentido común y la investigación en la calle, son esenciales en la elaboración del conocimiento geográfico desde la participación, protagonismo, reflexión y crítica. De esta forma, al enfatizar en lo cultural-interpretativo, se pretende amilantar la influencia del positivismo, al utilizar sus fundamentos en los casos que lo ameriten y evitar su monismo y exclusividad científica.

### **La educación de la Modernidad, la geografía y la enseñanza geográfica**

La tarea geográfica se desarrolló inicialmente con la descripción geográfica limitada a detallar y enumerar los rasgos físico-naturales de la superficie terrestre. Al reflexionar sobre esta circunstancia, Capel y Urteaga (1982) consideraron que se trata de la geografía pre-científica, restringida a observar detalladamente la realidad y destacar los accidentes geográficos más reveladores.

Cuando se efectuó el contacto de Europa con los otros continentes, las situaciones se revelaron complejas para entender su desenvolvimiento natural y surgieron las interrogantes que obligaron a revisar los criterios geográficos pretéritos y surgió una renovada versión de disciplina geográfica; ahora más exigente en localizar astronómica y geográficamente el lugar, analizar la causalidad de los fenómenos observados, explicar la conexión entre sus integrantes y razonar desde la comparación con otros lugares.

Con estas actividades se diseñó la metodología que facilitó a la actividad geográfica el acento científico y el desarrollo de la investigación en las universidades y las Sociedades Geográficas (Villanueva, 2002). Desde estos fundamentos, la tarea se centró en analizar las situaciones geográficas y descifrar en ellas los procesos naturales, en procura de obtener las potencialidades económicas, desde un procedimiento interventor más puntual, estricto y certero.

La magnitud de suceso histórico pronto centró su mirada hacia la apremiante necesidad de mejorar la calidad de vida de la población. Los grupos dominantes preocupados por los niveles de ignorancia social, ofrecieron una acción educativa que redujera el analfabetismo y facilitara el acceso a la cultura del momento histórico. Al respecto, Marshall y Burkman (1971) manifestaron que ese propósito se correspondía con la necesidad de culturalizar al colectivo social, con la facilitación del bagaje cultural acumulado por la civilización occidental, y superar las contradicciones entre la opulencia de una minoría y el analfabetismo colectivizado en la población pobre.

En el siglo XVIII, la acción política apuntó a la creación de la escuela, como escenario propicio para cumplir labor de educar, cuyos procesos de enseñanza y de aprendizaje, pudiesen contribuir a motivar el logro del mejoramiento de la personalidad del ciudadano, desde la perspectiva intelectual. Este modelo educativo, en el caso de la enseñanza geográfica, tuvo como finalidad transmitir conocimientos, generalmente estructurados en libros.

Educar tradujo, en consecuencia, la idea de proporcionar la mayor cantidad de datos geográficos a los educandos, con el dictado como actividad didáctica del educador y los estudiantes dedicados a memorizar lo transmitido. Para Feldman (1999) se consideró como el logro más significativo, desarrollar la razón, dada la necesidad de educar una sociedad culta y el desarrollo intelectual forjado desde el enciclopedismo. Allí lo relevante fue acumular en la mente la mayor cantidad posible de detalles geográficos, pues esa retención fue valorada como la garantía para calificar a la persona como culta, erudita e ilustrada.

Al analizar esta realidad educativa, Díaz (1996) atribuyó en su momento a esta acción formativa, el culto a la inteligencia que, desde su perspectiva, redujo el acto educante a factores, tales como la repetición exagerada, el enciclopedismo docente y la memorización exhaustiva, cuyo resultado pedagógico fue la descontextualización de la realidad vivida. Se trata de la transmisión de información geográfica a manera de inventario en detrimento de las funciones formativas en la explicación y comprensión de la realidad geográfica. Es la formación educativa de sujetos pensadores, pero débiles e indiferentes actores ante las apremiantes dificultades de su mundo inmediato.

En las condiciones socio-históricas de la modernidad, la geografía y su enseñanza, se sustentó en los fundamentos del positivismo. Significa que, tanto la docencia y la investigación geográfica como la práctica escolar, orientaron su acción científica y pedagógica desde los siguientes fundamentos:

**Objetividad:** La realidad geográfica es evidencia concreta e innegable. En consecuencia, la disciplina geográfica debe abocarse a estudiar la circunstancia real y la enseñanza de la geografía debe retratar la situación geográfica en su manifestación tangible.

**Rigurosidad:** La disciplina geográfica debe abordar en forma estricta la situación observada y la enseñanza de la geografía debe preservar el objeto de estudio con exactitud, precisión y rigor.

**Reproducción:** La disciplina geográfica debe obtener un calco exacto de la realidad estudiada y enseñar geografía significa hacer de la realidad una transcripción o copia estricta y fiel.

**Linealidad:** La geografía tiene la tarea de abordar la realidad desde una secuencia lineal e inalterable y enseñar geografía determina seguir la planificación estricta paso a paso.

**Funcionalidad:** La disciplina geográfica estudia en forma sistémica y la enseñanza geográfica debe desarrollar una didáctica como una sucesión rigurosa de actividades.



**Mecanicismo:** La geografía orienta su labor científica a revelar el automatismo natural desencadenado en forma estrictamente tecnificada y la enseñanza debe realizarse en forma de una secuencia práctica precisa.

**Neutralidad:** La geografía debe ser una disciplina imparcial y la explicación de la realidad geográfica debe ser descontaminada de la subjetividad. En efecto, enseñar geografía representa el desarrollo de un acto insensible que debe evitar la emisión de juicios de valor.

Esta situación geográfica y geodidáctica representan condiciones históricas disciplinares y educativas donde el positivismo se revela como el sustento fundamental. Es innegable que en las condiciones del mundo contemporáneo, estas orientaciones positivistas están vigentes en el ámbito de la geografía científica y en la práctica escolar cotidiana.

Históricamente estos fundamentos validaron la educación transmisiva, la geografía como disciplina descriptiva y la enseñanza geográfica circunscrita al aula para transmitir nociones y conceptos de acento abstracto. Es significativo destacar que estos conocimientos que en su momento, sirvieron para justificar la presencia del positivismo, hoy ameritan de su renovación ante la existencia de condiciones históricas complejas, contradictorias e inciertas.

Específicamente, De Zubiría (2002) afirma que estos fundamentos teóricos y metodológicos, todavía están vigentes en la práctica escolar y los relaciona con la transmisión de conocimientos, bajo el signo del enciclopedismo, la reproducción libresco y el aprendizaje memorístico. Indiscutiblemente eso revela que el positivismo está vigente en las aulas escolares en el inicio del siglo XXI, en cuanto, por ejemplo, la exigencia de preservar la objetividad y la neutralidad.

Significa que si las condiciones ambientales, geográficas y sociales del mundo contemporáneo, muestran una realidad complicada donde la sociedad vive en forma habitual nefastas consecuencias originadas por el desequilibrio ecológico y la anarquía de la organización del espacio, es apremiante tomar en cuenta la incertidumbre como ocurren los acontecimientos y valorar una acción política dialéctica y protagónica para enfrentar los cotidianos desafíos sociales.

Las posturas contemplativas de las situaciones geográficas que simplemente estiman lo externo de lo real, ya no es la única opción para comprender las circunstancias vividas. Hay otras alternativas que obligan a preguntar si con esta elemental y superficial formación disciplinar descriptiva y pedagógica, los ciudadanos del siglo XXI, podrán explicar su complejo mundo vivido.

### **El inicio de un nuevo siglo**

Los historiadores han dado significativa importancia a los acontecimientos ocurridos a fines del siglo XX, como signos de cambios contundentes en el rumbo de la historia. Tal son los casos de la caída del Muro de Berlín, la fragmentación de Yugoslavia y el estallido de la Unión Soviética. El desarrollo de estos sucesos pronto reveló que el paradigma de la ciencia positiva, comenzó a tener dificultades para explicar la realidad.

Las circunstancias y, en especial, su comportamiento, exigieron otras opciones epistemológicas. La costumbre de asumir una misma y exclusiva forma de hacer ciencia, de pronto encontró contratiempos para descifrar las emergentes complejas, cambiantes y enredadas realidades sociales. En efecto, otras maneras de pensar y renovados presupuestos acentuaron las debilidades positivas.

Al estudiar esta situación, Ríos (1997) enfatiza que entre los referentes que afectaron a la visión positiva de la ciencia, destaca la presencia del caos, la complejidad, la turbulencia y la catástrofe. Ya la realidad no fue entendida en el marco del orden, la estabilidad, progreso y la evolución. El desorden, lo enrevesado y “el efecto mariposa”, entre otros aspectos, revelaron la verdadera crisis paradigmática que ha sacudido y sacude al momento histórico con sorprendente efecto en la explicación de los eventos sociales.

En el ámbito epistemológico se produjo un viraje, en cuanto que ya no fue posible mantener la exclusividad de contemplar los acontecimientos sociales, como vía para elaborar el conocimiento. Acostumbrados a seguir el procedimiento de observar los problemas, describir lo que ocurre, adaptar fundamentos teóricos, aplicar

instrumentos para recolectar información, obtener estadísticamente comportamientos y tendencias y redactar conclusiones, ya no fue la única opción para hacer ciencia social.

Al analizar esta circunstancia, Rueda (1997) dirigen su atención a la necesidad de dar el salto desde la contemplación de los hechos, hacia el acto de involucrarse en ellos; es decir, ha resultado apremiante inmiscuirse en los objetos de estudio para descifrar en ellos, las razones que explican su propio desenvolvimiento. Específicamente, es un cambio hacia los actores de los sucesos y donde es determinante entrecruzar sus puntos de vista y estructurar otras percepciones más coherentes con el entretejido social.

En la opinión de Fien (1992) la idea es armonizar las lecturas que las personas elaboran sobre su propia realidad y configurar otros puntos de vista sobre las circunstancias vividas; en especial, los acontecimientos del mundo inmediato. Así, se reivindica la vulgaridad social, como esencia altamente significativa en la conformación del conocimiento sobre los eventos de la sociedad; en este caso, la forma cómo los grupos humanos organizan su espacio geográfico.

Este suceso ha originado la exigencia de plantear cambios y transformaciones desde lo personal hasta lo colectivo. De allí la formulación de interrogantes, inquietudes, exigencias y necesidades revelaron los propósitos e intenciones por un mundo mejor. Un punto esencial fue la aspiración del mejoramiento de la calidad de vida en consonancia con las extraordinarias revoluciones en el campo de la economía y las finanzas, la ciencia y la tecnología y en las comunicaciones.

Hoy día es una significativa inquietud, por ejemplo, observar las contradicciones entre la opulencia y la pobreza; la concentración de la riqueza en pocas manos y la pobreza crítica masificada; la diversidad de problemas ambientales originados por el calentamiento global, el crecimiento desordenado de los centros urbanos, el abandono del campo y la crisis alimentaria y la anárquica intervención de las potencialidades naturales (Durán, Daguerre y Lara (1996).

Esta situación ha encontrado otras respuestas en el ámbito de la ciencia, pues han emergido otros planteamientos que dan prioridad a la innovación epistemológica

sostenida en la obtención del conocimiento, desde la voz de los actores protagonistas de los hechos estudiados. Es otro punto de vista sobre la realidad. Ahora, no solo es necesario ver lo que se vive, sino también es ineludible obtener las concepciones de las personas sobre el acto que viven en procura de los razonamientos personales que no se pueden apreciar a simple vista.

Precisamente, es la importancia científica y pedagógica que se ha asignado a los acontecimientos de la vida cotidiana, concebida como totalidad ecológica y geográfica en plena transformación habitual. Esta dinámica de lo cotidiano, representa otro escenario para la enseñanza de la geografía y opción válida para comprender el sentido y significado de la globalización, el nuevo orden económico mundial y la aldea global en su acontecer diario.

En el inicio del nuevo milenio, en este escenario de múltiples calificativos, la vida cotidiana ha sido valorizada como objeto de estudio, porque allí fácilmente se perciben los hechos en su desarrollo natural y espontáneo. Es obvio que los temas, conocimientos y prácticas que tradicionalmente ha servido para explicar la realidad no pueden ni deben ser descartados; por el contrario, ahora se pueden utilizar en el análisis de temas específicos que exigen su aplicación.

La globalización, la vida cotidiana y la opinión de los actores que le protagonizan, son referentes de primer orden para considerar otra visión geográfica y otra percepción de la enseñanza de la geografía. La geografía como disciplina científica tiene el reto de explicar los sucesos del mundo contemporáneo y enseñar geografía debe apuntar a promover una acción educativa que alfabetice sobre la problemática ambiental y geográfica globalizada (Cordero, 2007).

Es ofrecer una geografía renovada y una enseñanza coherente y pertinente con las novedosas circunstancias. Una acción de la geografía debe realizarse bajo un tono analítico, crítico y creativo; en especial, debe superar el esquema de la neutralidad, la apoliticidad y la desideologización. Eso implica abordar la realidad en lo que se aprecia y lo que ella esconde; es decir, anticipar desde las externalidades lo que se aprecia y luego ir hacia las internalidades de los acontecimientos y de sus actores.

Es no vislumbrarse con lo que se ve, sino ir en procura de las externalidades con la observación y descripciones analíticas para elaborar una punto de vista sobre lo que se revela en apariencia y luego avanzar hacia la obtención de las internalidades que explican lo que se ve y construir una explicación dialéctica e integral de lo que se observa y de las razones subyacentes, para contextualizar el análisis en el marco de los acontecimientos mundo actual.

En consecuencia, la enseñanza de la geografía debería centrar su labor formativa, en actividades didácticas, como salir del aula de clase para abordar los temas de la comunidad, en la gestión por promover el desarrollo endógeno y la formación integral de la personalidad de los estudiantes. El propósito sería la explicación del mundo globalizado en sus beneficios y en sus contradicciones, porque ese escenario es precisamente donde se debería educar para el cambio y la transformación.

### **Hacia el viraje cualitativo de la geografía y su enseñanza**

En el escenario del mundo globalizado es altamente revelador, que la geografía como disciplina científica tiene a su disposición otros fundamentos teóricos y metodológicos para abordar los temas y problemas del espacio geográfico. De la misma forma, la enseñanza de la geografía encuentra otros conocimientos y prácticas para desarrollar en forma coherente con el mundo actual, la formación geográfica de los ciudadanos.

La circunstancia implica que se ha reivindicado el hecho de valorar la subjetividad de las personas como opción válida para elaborar el conocimiento sobre los temas sociales. Por tanto, el simbolismo alcanza una notoria relevancia, pues reivindica a la imagen vivencial, la representación y al significado que, como construcción individual, resulta de la interacción social y comunitaria. Es la subjetividad considerada como una opción para acceder a la realidad, pues en palabras de De Zubiría (2002):

La construcción de significados implica entonces el desarrollo de la representación simbólica de la realidad, la cual exige del sujeto, la

interiorización y aceptación de un sistema de creencias, valores e ideales que constituyen un horizonte cultural y que en el fondo va a determinar la validez, legitimidad y sentido de la realidad por él representada (p. 11).

Es otra mirada para explicar la realidad, diferente a las formas mecánicas y funcionales que impuso la modernidad. Se trata de una valiosa oportunidad de estrechar los vínculos con los actores de la realidad y obtener en ellos sus concepciones sobre lo que en el ámbito espacial. Eso determina que las ciencias sociales pueden construir otros planteamientos, más coherentes con la dinámica de los sucesos de la sociedad.

Esta explicación obedece a que la realidad es un constructo humano y se puede interpretar al recurrir a las personas que le habitan y construyen. Es abordar desde una hermenéutica renovada, las interpretaciones originales de los actores sociales, donde la triangulación de impresiones, darán como resultado un conocimiento también científico que se transforma en la dinámica social misma.

La orientación es a descifrar cuál es la visión que sobre el mundo, la realidad y la vida, han elaborado las personas. Eso implica un proceso epistemológico que refina lo individual, lo armoniza con los otros, para despuntar otro punto de vista que disfruta del acento colectivo. Desde este punto de vista, se convalida y se hace confiable, luego de un intenso proceso de ir y venir que constituye una viva reestructuración coherente con la situación que explica.

En esta renovación epistemológica, según Martínez (1999), a) Toda observación es relativa al punto de vista del observador. Cada observador ve su realidad desde su propia perspectiva; b) Toda observación se hace desde una teoría. Quien observa ya tiene un saber para ver la realidad; c) Toda observación afecta al fenómeno observado. Cuando el observador emite su opinión sobre lo que ve, lo trastoca y d) No existen hechos solo interpretaciones. Cada quien interpreta su realidad desde su criterio personal.

Estos fundamentos han impulsado el desarrollo científico hacia otra mirada para abordar sus temáticas. Es la forma parcial, circunstancial, provisoria, temporal y falible, pues el conocimiento tiene ahora un acento breve, transitorio y efímero,

porque se elabora en un ambiente barnizado por la incertidumbre, la paradoja y el contrasentido que, de una u otra forma, afecta de manera contundente su estabilidad y signo absoluto. Es necesario entender que el mundo actual se desplaza en un escenario complejo, caótico e inédito. Se puede decir con Graffé (1990).

...El recorrido de la ciencia racionalista en tres siglos de asombrosos descubrimientos ha revelado, no solo los secretos de la vida y el cosmos, sino que ha desarrollado una increíble gama de diseños conceptuales que han permitido develar los confines de la materia y entender la lógica de los sistemas hipercomplejos. (p. 58).

Para este autor un hecho altamente significativo es que la visión del mundo y de la realidad, ya no son las mismas desde la vigencia de las teorías de Einstein sobre la relatividad y la física cuántica. Vale recordar ambas teorías cuestionan abiertamente la concepción tradicional de la ciencia, en cuanto que coloca en tela de objetividad, el mecanicismo, la funcionalidad, neutralidad y reproducción, pero reivindican la inserción del investigador en la realidad que investiga.

Las emergentes situaciones del mundo contemporáneo se erigen como una exigencia para reclamar otra manera de explicar la realidad social. Implica volver la mirada hacia comprender los hechos en el marco globalizado, pues entender al objeto de conocimiento, demanda analizar su existencia en el escenario donde ocurre, a la vez que integrado donde se hace difícil establecer fronteras entre los elementos constitutivos.

Es percibir su presencia en un contexto de incertidumbre, desorden, dinamismo y complejidad. Este incidente epocal impone nuevos retos y desafíos a la sociedad mundial. Una de las tareas más solicitadas es la renovación educativa y adecuar el desarrollo de los procesos formativos a las nuevas condiciones del momento histórico.

Es imprescindible educar en correspondencia con los acontecimientos inciertos, paradójicos y eventuales que, con su ocurrencia inesperada, obligan a revisar los fundamentos y prácticas hasta ahora consideradas como válidas para justificar su entendimiento. Para Sarmiento (1999):

El desarrollo del mundo actual impone a la educación la obligación de crear un nuevo modelo de formación, con la ventaja de que su base de desarrollo es el conocimiento, pero con el inaplazable reto de participar en un proceso de innovación cada vez más rápido y crítico. Una cultura cada vez más universal pero con el renacer de una conciencia más profunda y del orgullo de la individualidad y de la diversidad (p. 90).

Cuando se vuelve la mirada hacia la compleja circunstancia epocal del mundo contemporáneo, rápidamente se revela la apremiante necesidad de un nuevo modelo de educación que sea coherente, en principio, con la complicada realidad que vive la sociedad, la innovación de la tecnología educativa, la abundancia de noticias, informaciones y conocimientos y los renovados planteamientos teóricos y metodológicos sobre la educación, la pedagogía y la didáctica, entre otros aspectos.

### **Posmodernidad, geografía y enseñanza de la geografía**

En el escenario de la posmodernidad; por cierto, de acento fúnebre porque han muerto la educación, la escuela y la geografía, ya es fácilmente percibida la presencia de una enrevesada realidad. Por un lado, la geografía se aferra a describir la realidad geográfica, el modelo educativo vigente forma ciudadanos con la sencilla transmisión de contenidos programáticos, pero por el otro, los medios de comunicación social divulgan una geografía más real y vivencial que adiestra a la colectividad como desafortunados consumidores, mediante el uso reiterativo de imágenes, iconos, símbolos y códigos.

Es una renovada circunstancia que claramente marca diferencia entre la geografía descriptiva y la enseñanza geográfica transmisiva en dos escenarios como son los medios y la escuela, caracterizados por un mismo efecto pedagógico: revelar la superficialidad, lo ligero y lo sencillo. Hoy día, el cuestionamiento a estas formas de entender la geografía y su enseñanza, no se ha hecho esperar.

Uno de los aspectos en que más se insiste como centro de interés es en la insensibilidad ante el tratamiento explicativo y analítico de los problemas



ambientales, geográficos y sociales. Inquieta que simplemente detallar e inventariar situaciones geográficas y comunicar nociones y conceptos, a través de la palabra y de las imágenes, tan sólo contribuyen a fijar en las mentes de las personas, un menguado interés hacia lo inmediato.

Es necesario avanzar hacia una acción dialéctica que reflexione críticamente sobre los acontecimientos geográficos hacia la elaboración de propuestas de cambio y el acto educante asuma la tarea titánica de desideologizar los mensajes sutiles que trasmite la escuela y los medios que barnizados por los atractivos técnicos, obnubilan y desatiende el desarrollo del pensamiento crítico, la innovación y la creatividad.

Para Gallego y Pérez M. (2003) se puede pensar que es importante desarrollar la investigación geográfica para descifrar la realidad, a la vez que alfabetizar con actividades explicativas y reflexivas que ejerciten la interpretación con una labor integral de acción-reflexión-acción. En esa dirección, tanto la geografía como la educación, serán coherentes con las demandas socio-históricas del mundo globalizado, en cuanto un ciudadano que entienda, comprenda y promueva el cambio y la transformación geográfica de su comunidad.

Es imprescindible facilitar una metodología geográfica armonizada con una orientación pedagógica y didáctica que fortalezca la capacidad analítica y crítica, a la vez una reflexión acuciosa para debatir dialécticamente las contradicciones de su comunidad y de su mundo globalizado. El ciudadano, será un actor cuestionador de las dificultades que confronta su lugar y el desequilibrio ambiental, geográfico y social del mundo global. Por tanto, la geografía como disciplina y la enseñanza geográfica deberán considerar a la:

**Relatividad:** La geografía como disciplina científica debe asumir los objetos de estudio desde una perspectiva de totalidad en permanente cambio y transformación, mientras la enseñanza geográfica debe considerar los temas de la enseñanza y el aprendizaje, como objetos contingentes, cambiantes y dinámicos, modificados en el espacio y el tiempo.

**Flexibilidad:** La geografía tiene la tarea de abordar sus objetos de conocimiento de manera manejable, pues están signados por el sentido y efecto de la mutación

histórica, En cambio, la enseñanza geográfica debe desplegar los procesos didácticos de forma reacomodable, puesto que los procesos sociales son inciertos, paradójicos y contradictorios.

**Originalidad:** La geografía debe dar acudir a la realidad para descifrar lo interesante e inaudito de la realidad objeto de estudio y la enseñanza de la geografía tiene que convertir el acto educante en una escenario de posibilidades para revelar críticamente el acento curioso, insólito, extraordinario y diferente del objeto de enseñanza.

**Apertura:** La geografía debe motivar la investigación de temáticas poco comunes, originales e importantes, pero llamativos; en especial, los relacionados con los problemas de la organización del espacio poco tratados revelados en las publicaciones científicas. En la enseñanza de la geografía es inquietante asumir la labor pedagógica y didáctica, en función de los intereses y necesidades de los estudiantes y de la comunidad que habitan.

**Complejidad:** La geografía debe asumir la explicación del espacio geográfico y su dinámica espacial, en el marco del paradigma de la complejidad. Implica investigar las enredadas y complicadas realidades ambientales y geográficas. Y la enseñanza de la geografía debe dar prioridad a los temas de interés que los estudiantes identifiquen como problemáticas de su comunidad.

**Deliberado:** La geografía, desde la perspectiva humana, debe abordar los problemas ambientales y geográficos con un efecto intencional que derive en el compromiso de la ciencia con la transformación social y la enseñanza de la geografía debe reivindicar el desarrollo de procesos pedagógicos y didácticos que formen al ciudadano con responsabilidad social.

**Dialéctica:** La geografía debe apuntar a convertir la investigación en una labor de acción de análisis y reflexión permanente: significa avanzar en el ejercicio del razonamiento que descifre la causalidad y repercusiones sociales que derivan de la interpretación crítica del objeto de estudio. La enseñanza de la geografía debe asumir en los procesos formativos, la constante de la actividad crítica y creativa hacia la elaboración de puntos de vista personales y propuestas de cambio social.

Desde esta perspectiva, se produjo un notable viraje en la explicación geográfica y en la enseñanza de la geografía. Las nuevas condiciones históricas demandaron otras formas para explicar la compleja realidad del mundo globalizado. Ya el positivismo dejó de ser la exclusiva opción de la ciencia y se plantearon otros fundamentos más acordes con la complicada realidad ambiental y geográfica.

Significa que se elaboraron otras opciones para abordar los novedosos temas de la geografía y su enseñanza. En esa dirección, es apremiante considerar las históricas disciplinares y educativas que sirven de contexto epocal, pues las condiciones del mundo contemporáneo, de una u otra forma, influyen en el desenvolvimiento de sus conocimientos y prácticas; en especial, a lo referido a la geografía científica y la práctica escolar cotidiana.

Se trata de la vuelta al mundo vivido donde la sociedad actúa en forma diaria y donde los actos suceden plenos de complejidad, pero también de naturalidad y espontaneidad. Es un suceder extremadamente relativo, flexible y donde la original se reacomoda habitualmente para resolver las dificultades de la cotidianidad. De allí la importancia de volver la mirada hacia el espacio vivido por la sociedad.

Es necesario atender estos nuevos escenarios donde la educación se hace vivencia y donde los ciudadanos se educan y aprenden en el desempeño diario. Precisamente, es allí donde la educación comienza a entender que se impone el reto de educar desde otros puntos de vista. Ya la escuela no es el único lugar donde se aprende. Se aprende también en la conversación habitual, con los medios de comunicación social y la investigación en la calle.

Implica que además de las nociones y conceptos que transmite la escuela, también se enseña y aprende en la experiencia diaria y con las noticias e informaciones que facilitan los medios; es decir, el espacio geográfico se ha transformado en un escenario que educa desde los aprendizajes que derivan de la experiencia habitual. Esto representa la presencia de otras opciones epistemológicas para abordar los temas ambientales y geográficos que es imprescindible considerar ante los desafíos de nuevos conocimientos y prácticas para renovar la enseñanza geográfica.

Se trata de la importancia asignada a la subjetividad que elaboran las personas en su desempeño comunitario. Allí, de una u otra forma, se construyen diversas opiniones sobre el tiempo, el espacio y la cultura (Delval, 1997). Por tanto, quien vive la realidad no solamente está inserto en ella, sino que puede proponer alternativas para impulsar su transformación.

Es reivindicar la vida diaria y sus repercusiones en la elaboración de la subjetividad. Así, cada persona construye su propio punto de vista. En efecto, no hay homogeneidad en la forma de pensar, sino que es imprescindible diagnosticar esas opiniones y triangular para poder apreciar el valor e importancia de lo que piensa la gente.

Si eso se traduce al aula, implica que el educador de geografía, debe revisar su acción didáctica transmisiva y dar paso a la cualificación de la enseñanza y el aprendizaje. Ahora la geografía y su enseñanza dan el salto epistemológico para asociar los saberes escolares con el saber vulgar y el conocimiento científico. Además, la investigación asume la condición de esencial y básica para sustentar los procesos pedagógicos y didácticos.

Es la gestión abierta para asumir la problemática ambiental, geográfica y social del mundo globalizado, desde una labor educativa que estudie esos problemas, pero que también ofrezca opciones de cambio con la participación activa, reflexiva, crítica y creativa de los estudiantes en su condición de ciudadanos. Eso, desde una práctica escolar como actividad analítica y de búsqueda, procesamiento y transformación del conocimiento.

Como la situación del mundo contemporáneo revela una realidad, cuyo origen se asigna a la sociedad al ocasionar el desequilibrio ecológico y espacial, es imprescindible reivindicar la subjetividad personal y colectiva, de tal manera que se promueva el acto educante como una acción política que fije sus objetivos en confrontar las dificultades sociales y asegurar razones viables y confiables para comprender el mundo vivido.

## **CAPITULO III**

### **LA GEOGRAFIA ESCOLAR EN VENEZUELA Y LAS CONDICIONES GEOGRAFICAS DEL MUNDO GLOBALIZADO**

#### **El inquietante escenario ambiental y geográfico**

Para comprender la situación de la geografía escolar en Venezuela, es necesario explicar el escenario sociohistórico mundial entendido como contexto civilizatorio y cultural, de alcance terráqueo e interdependiente, donde fácilmente, en opinión de Galíndez (1991) se aprecian la prosperidad económico-financiera, el desarrollo científico y técnico, la imposición del modelo de vida norteamericano y las realizaciones de la concepción neoliberal.

Una mirada a la circunstancia planetaria, muestra una circunstancia complicada que, a simple vista, se torna difícil de juzgar, no solo por la diversidad y multiplicidad de factores intervinientes, sino también por el acento cambiante y dinámico que le caracteriza. Al explicar esta situación, Pérez-Esclarín (2002) la asocia con la incertidumbre, la paradoja y el contrasentido como acontecen los hechos y condición de faceta del momento histórico inquietante y pleno de sorpresas.

La realidad global manifiesta el desarrollo científico-tecnológico y la actividad económico-financiera. Del mismo modo, se exteriorizan las dificultades que confronta el mundo, como la disparidad del desarrollo, la movilidad sur-norte; los eventos socioambientales, los sismos, inundaciones, huracanes, sequías; el hacinamiento urbano, el hambre, el consumo de drogas, la marginalidad, las guerras, el terrorismo, la dependencia, el subdesarrollo.

Al explicar esta realidad socio-histórica, Santos (2004) afirmó que una razón que pudiese explicar este suceder es la intervención promovida por el capital, con el

objeto de organizar el espacio geográfico y aprovechar las potencialidades del territorio que posibilitan la obtención de riqueza. De allí que sea imprescindible replantear las formas de intervenir la naturaleza.

El interés por el ambiente y la organización del territorio con sentido más humanizado, centra su inquietud en los nefastos efectos sociales de los eventos socio-ambientales que divulga los medios de comunicación social, cuando exponen datos, noticias, informaciones y conocimientos sobre el suceder cotidiano de los problemas ambientales y geográficos, a nivel planetario, nacional, regional y comunitario.

Gracias a esta labor informativa, la sociedad conoce sobre esos problemas, al leer la prensa, escuchar la radio y ver la televisión. Esta oportunidad ha hecho posible que la ciudadanía sea capaz de elaborar matriz de opinión, no solamente sobre la existencia de esos contratiempos perversos, sino además comprender que el deterioro ecológico tiene repercusiones fatales y catastróficas para la colectividad mundial.

Ante la alarmante situación del deterioro ambiental y los desequilibrios espaciales; en especial, las dificultades cotidianas de las comunidades, Bayona (1999) sostiene que la educación, es la opción para educar con responsabilidad hacia la preservación de la armonía sociedad-naturaleza, con una práctica pedagógica que lo eduque con conceptos, prácticas y valores, como la solidaridad, el respeto mutuo, la convivencia, la tolerancia, entre otros.

Es apremiante enfatizar en la explicación de esos peligros en la comunidad local, como escenario inmediato de la convivencia democrática. Al reflexionar sobre esa posibilidad, Aular y Betencourth (1993) recomiendan volver la mirada hacia el lugar donde se vive, pues es allí donde se desenvuelven esos acontecimientos con naturalidad, espontaneidad y efectos en la sociedad de manera más directa y contundente.

El escenario comunitario facilita para el acto educante, dar el salto desde la labor pedagógica transmisiva que forma educandos intelectuales y eruditos, por una formación plena de participación y protagonismo social, donde los estudiantes tengan como tarea esencial buscar y aplicar apliquen los conocimientos, ejercitar acciones

didácticas que fortalezcan la conciencia ciudadana y entienda críticamente el enredado mundo globalizado, desde el lugar.

Al respecto, ya consideraban Durán, Daguerre y Lara (1996) que la humanidad vive desde fines del siglo XX, un contexto globalizado, caracterizado por ser difícil, complicado e problemático; con cambios inciertos, paradójicos, contradictorios y acelerados, donde se aprecia; por un lado, avance, progreso y prosperidad de los grupos económico-financieros; por el otro, el suceder habitual de problemas que denuncian el deterioro del sistema ecológico mundial.

Este desfase obliga a la geografía escolar venezolana, renovar su finalidad formativa, en cuanto contenidos programáticos, prácticas didácticas y conciencia social y ambiental. Es difícil que con la transmisión de contenidos programáticos nocionales y conceptuales, se pueda comprender las dificultades que confronta la colectividad nacional, derivadas del uso anárquico del territorio y estructuración de la organización del espacio, desde los designios del capital.

La labor formativa de la enseñanza de la geografía escolar en Venezuela, tiene como objetivo prioritario centrar su esfuerzo en una formación educativa diferente. Es de urgencia romper con la exclusividad de la transmisión de conocimientos y proponer, entre otras, la opción de la elaboración del conocimiento. La intención debe apuntar a contribuir a realizar la alfabetización geográfica y sensibilizar comportamientos solidarios con el territorio y el espacio geográfico, en el marco de la realidad subdesarrollada, dependiente y sus dificultades comunitarias.

### **La geografía en la escuela venezolana**

En Venezuela, la geografía escolar fue incorporada en los diseños curriculares en reciente data. Durante la década de los años cuarenta del siglo XX, se consideró que era de urgencia replantear la enseñanza geográfica, pues estaba afectada por el tradicionalismo (Cortez, 1952; Vila, 1953). Su presencia obedeció a la necesidad de formar conciencia sobre el territorio, fortalecer la identidad y la soberanía nacional; también contribuir a echar las bases de un nuevo país.

El proceso histórico evolucionó desde una realidad de inestabilidad política, la frecuencia de las dictaduras y el reto de la democracia. De las condiciones de país agropecuario y rural a país petrolero y urbano. Ante esa circunstancia, era apremiante comenzar a formar a un ciudadano más coherente con los cambios y con las insuficiencias imperantes de país, cuya evolución era muy distante a los países industrializados.

De allí la iniciativa de un modelo educativo que tuviese como norte, favorecer la calificación de un ciudadano para vivir en democracia. Ante ese desafío fue motivo de atención la vigencia de los fundamentos pedagógicos y didácticos decimonónicos. El cuestionamiento centró su descalificación el sentido obsoleto de las clases magistrales, el dictado, el apuntismo, el cuadernismo y la memorización.

Hoy día, lo preocupante es que todavía estas actividades se encuentran vigentes en las aulas escolares en Venezuela. Se puede destacar su condición de dominantes en el conocimiento y práctica escolar, como referencia del rechazo al cambio. (Rodríguez y Pérez, 2000). A pesar de las reformas curriculares realizadas, su permanencia es revelación incuestionable e innegable del atraso geográfico y pedagógico.

A comienzos del nuevo milenio, Cordero (2007) reflexiona críticamente para rechazar la vigencia del tradicionalismo geográfico descriptivo y pedagógico reproductor, aunque las condiciones geográficas son otras y desenvueltas con un acentuado ritmo acelerado y dinámico, además que han ocurrido avances significativos en la disciplina, en lo pedagógico y didáctico.

Una referencia que revela la obsolescencia y la contradictoria enseñanza geográfica, es la difusión de noticias que realizan los medios de comunicación social. Eso permite la asombrosa accesibilidad que aproxima al ciudadano común, al dato sobre los significativos logros de la humanidad, pero del mismo modo, a los infortunados y siniestros sucesos ambientales y geográficos.

Para citar un ejemplo, la forma como popularizan Discovery Channel y National Geographic, los incidentes ocasionados por huracanes, crecidas de los ríos, hacinamiento urbano. Mazzei (1997) estima que la importancia de este hecho es que los medios exponen situaciones en desarrollo; por cierto, muy cercanas a lo vivido,



pero sin el incentivo a la reflexión analítica de la problemática expuesta. En el caso de la escuela, el docente de geografía limita la actividad pedagógica a los contenidos programáticos que comunica en condición de nociones, conceptos y leyes, donde la prioridad es dictar para memorizar.

En ambos casos hay afinidad y similitud en cuanto que, mientras la televisión ofrece imágenes precisas sobre temáticas ambientales y geográficas, en el aula se dictan sencillas referencias conceptuales con sentido meramente descriptivo. Para Barbero (1996) al comparar la función superficial y somera de los medios de comunicación social y la forma ligera como la escuela transmite los contenidos programáticos, es evidente que aunque los medios facilitan una información novedosa, atractiva e interesante y muy cercana a lo real; en el aula, se impone la transferencia del libro al cuaderno de un conocimiento abstracto.

El resultado es que en ambos casos, se desarrolla una educación geográfica sencillamente elemental, informativa e insubstancial. Inquieta que en el caso de los medios, se realiza la fijación mental a través de la publicidad y en la explicación del docente, la intención es la memorización con el afianzamiento del dato escueto en la mente.

La acción que ejercen los medios y la acción pedagógica del docente de geografía tienen, en efecto, el mismo propósito: obligar a consumir datos. Lo alarmante es que mientras los medios ofrecen el dato en forma atractiva e interesante, la geografía escolar promueve la repetición, la rutina y la monotonía. Esto implica para De Zubiría (2005) que:

Mientras la educación primaria siga anclada en el pasado memorístico; mientras el bachillerato continúe aferrado al pasado memorístico e informativo; mientras la universidad se ligue al pasado memorístico e informativo inherente a la escuela tradicional, será imposible romper con el círculo de la pobreza, el círculo del subdesarrollo (p. 57).

Eso aclara para la geografía escolar centrada en la memorización, su obsolescencia, al preservar una formación educativa donde priva la transmisión del saber estructurado en contenidos programáticos, establecidos por los expertos en

currículo, en forma fragmentada y parcelada, para ser comunicados por el docente y retenido por los estudiantes en forma memorística.

Esta concepción se revela con facilidad al realizar una sencilla lectura a los programas escolares o los índices de los libros de geografía que se usan en las instituciones educativas venezolanas. Allí rápidamente se detecta que: a) Los contenidos geográficos son estables e inmutables porque no han cambiado desde mediados del siglo XX; b) Están referidos a contenidos de la disciplina geográfica, tales como geología, climatología, edafología, demografía, economía, entre otros; c) Se presentan en forma descriptiva como un inventario de detalles geográficos y d) Hay escasa referencia a temáticas de actualidad, entre otros aspectos.

Quiere decir que la geografía escolar, a pesar de los cambios educativos, en Venezuela, transmite conocimientos envejecidos, anticuados y pretéritos. Es la geografía escolar de tiza, pizarrón y borradora, donde el educador ajusta su tarea pedagógica a dictar contenidos programáticos y los estudiantes asumen comportamientos de espectadores que copian lo explicado en sus cuadernos de trabajo. Así, se desarrolla la transposición didáctica.

Al analizar esta acción didáctica, Pérez-Esclarín (2002) expone que es el resultado de una práctica pedagógica arcaica donde tanto el docente como sus estudiantes, asumen una actitud de indiferencia, apatía y desidia, porque son educados con una enseñanza deformadora que se apoya en una recurrente didáctica promotora del aprendizaje ingenuo, memorístico y repetitivo, fortalecedora de una acción educativa inocente, imparcial y apolítica.

Esta geografía escolar desvía, aliena y manipula la conducta de los educandos, pues los aleja de su entorno inmediato. Al reflexionar sobre esta situación, a mediados del siglo XX, Wettstein (1962) afirmó que esta concepción geográfica que describe la naturaleza como fuente de recursos y escenario de posibilidades económico-financieras, determinó que la geografía escolar se limitara a describir lo exótico, ajeno y lejano al lugar, con un sentido neutral, indiferente y desideologizado.

Es una enseñanza geográfica contemplativa e inerte que motiva vivencias ilusas, ilusorias y artificiales que despistan la explicación de las dificultades que afectan la

calidad de vida de la población. Por tanto, propone como opción formativa a la apariencia que desvía y desvirtúa la complejidad del mundo vivido, al propiciar el almacenamiento de nomenclaturas, lugares, fechas y nombres; es decir, un inventario que simplemente describe, enumera y evoca partes estáticas, inmóviles e inertes.

Esta orientación de la práctica escolar cotidiana de la geografía escolar venezolana, es una actividad formativa envejecida, incoherente y desfasada, tanto de los acontecimientos del mundo contemporáneo, como de la necesidad de mejorar las circunstancias problemáticas de la realidad ambiental, geográfica y social del país. Además de ser ajena y acentuadamente discordante de los avances teóricos y metodológicos promovidos por la docencia y la investigación geográfica y pedagógica académica.

### **El reto del cambio en la geografía escolar**

La problemática que caracteriza a la geografía escolar en Venezuela, debe ser objeto de atención debido a su descontextualización de los cambios que ocurren en el mundo contemporáneo y que de una u otras forma, acentúan su nivel de obsolescencia y atraso. Con una práctica escolar circunscrita al aula de clase, se desenvuelve ajena a los cambios de la época.

En principio, se impone apresurar la ruptura escolar para aproximarse a la realidad y explicar sus acontecimientos en forma analítica, crítica y comprometida. Las circunstancias del subdesarrollo y la dependencia ameritan de una explicación geográfica en correspondencia con los cambios paradigmáticos y epistemológicos que afectan a la elaboración del conocimiento en el ámbito geográfico y pedagógico.

Entender ese viraje implica, de acuerdo con Figueroa de Quintero (1995) insertar la explicación de la problemática de la geografía escolar en el marco de las condiciones históricas contemporáneas donde se construyen nuevos conocimientos y prácticas que, de una u otra forma, tienen incidencia en la renovación de la educación, la disciplina geográfica y su práctica escolar.

Un tema a discutir son las razones que explican la vigencia de la concepción educativa transmisiva en la práctica escolar cotidiana, donde se forman los ciudadanos del siglo XXI. En la UNESCO (1990) ya hay un fuerte cuestionamiento a la vigencia de la educación tradicional. En esa institución, la reflexión apunta a la exigencia de una educación actualizada e innovadora, más acorde con los desafíos del inicio del nuevo milenio.

La demanda se orienta a solicitar una acción formativa más centrada en la explicación del mundo inmediato, el incentivo de la participación activa y protagónica de los educandos, la explicación de la realidad comunal y la consolidación de la democracia como la forma política capaz de gestionar la paz, la concordia y la armonía planetaria.

En el caso venezolana, Frías y Valentinez (1999) destacan es imprescindible mejorar los contenidos y prácticas de la concepción geográfica descriptiva, naturalista y enciclopédica, con fundamentos teóricos y metodológicos ajustados al actualizado pensamiento geográfico contemporáneo y al reclamo de una finalidad educativa, más orientada a la formación humanista.

El análisis tiene que realizarse en conexión con la ruptura de la exclusividad del positivismo que hasta la actualidad ha condicionado el desarrollo curricular de la geografía escolar. El cambio epistemológico, obedece a que con la linealidad, el mecanicismo y el determinismo positivista, se hace difícil comprender el complejo mundo vivido por la sociedad a comienzos del siglo XXI. Esto se demuestra con la siguiente explicación de Bartoncello (2006):

Los contenidos de la geografía escolar muestran características que permiten establecer vínculos con determinados modelos de cientificidad general y perspectivas geográficas en particular: el positivismo y el determinismo. El énfasis en la transmisión de información y en los contenidos del orden natural, el desdibujamiento de lo humano y las explicaciones que acababan colocándolo en dependencia con lo natural han estado presentes en este modelo tradicional.

El afecto al positivismo, como lo demuestra Bartoncello, determina para la geografía escolar desarrollar su renovación epistemológica, al considerar los emergentes planteamientos paradigmáticos que analizan al espacio geográfico, desde la perspectiva de las concepciones de los actores que lo habitan. Implica dar a los habitantes la oportunidad para que revelen sus puntos de vista sobre su realidad geográfica vivida.

El hecho de valorar la participación y el protagonismo social, trae como consecuencia, develar otras razones que explican la complejidad existente que, además de los conocimientos y prácticas elaboradas por los expertos, sirvan para mostrar otras concepciones del espacio local y paso a paso, fortalecer la conciencia crítica, además de alfabetizar geográficamente a los ciudadanos en su propio lugar.

En lo pedagógico, afirma Pérez-Esclarín (2002) es fortalecer el desarrollo de una práctica escolar que articule conocimientos y metodologías, con la intención de formar el compromiso con el cambio y la responsabilidad social en los estudiantes. Es una labor pedagógica consolidadora de valores formativos al estudiar los problemas comunes, confrontar el entorno inmediato y diseñar opciones de cambio con repercusión educativa democrática.

Por tanto, la geografía escolar en Venezuela, como se encuentra en una complicada encrucijada, debe revisar su tarea ante la exigencia de mejorar la formación geográfica de los ciudadanos. Implica entonces ser apuntalada con una sólida base conceptual y el incentivo de la investigación como labor constructiva del activo protagonismo en procura de la transformación social de la comunidad.

El cambio en la geografía escolar en Venezuela, debe considerar los fundamentos establecidos en la Constitución (1999) y la Ley Orgánica de Educación (2009), las condiciones socio-históricas del subdesarrollo y dependencia que vive el país y, fundamentalmente, la reorientación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se desenvuelven en la práctica escolar cotidiana.

En ese contexto, para Esté (1994) al estudiar esta circunstancia pedagógica en instituciones educativas venezolanas, es una prioridad superar la orientación descriptiva, naturalista y determinista vigente en los diseños curriculares, los

programas, los libros de geografía y en la diaria actividad del aula. Aquí se aclara que no se descartan los fundamentos tradicionales, como es usual cuando se realiza el cambio curricular, sino que preocupa que se haya convertido en el único y exclusivo modelo para enseñar y aprender en la geografía escolar.

El hecho de limitarse a transmitir nociones y conceptos programáticos, la geografía escolar ha desviado el rumbo pedagógico para explicar los problemas que afectan a la comunidad planetaria, nacional y local; aspecto que pronuncia esa discordancia es la escasa explicación analítica y crítica a la realidad histórica, en cuanto país subdesarrollado, dependiente y monoproducción petrolera.

Es necesario, de acuerdo con Manterola (2005) motivar la formación de los ciudadanos venezolanos que asuman su comunidad como tema de interés pedagógico. El propósito es aprovechar las construcciones empíricas elaboradas como habitantes de la comunidad, como opción pedagógica para promover cambios coherentes y pertinentes con las necesidades sociales. Así, es posible desenvolver procesos didácticos donde se armonizan la teoría con la práctica y se reactivan los saberes experienciales, las vivencias cotidianas, las interrelaciones informales

Es colocar en el primer plano al conocimiento vulgar y al sentido común, como formas de razonamiento empírico que los estudiantes utilizan para explicaciones a su escenario geográfico con una extraordinaria espontaneidad y naturalidad. Desde la opinión de De Zubiría (2001) es convertir a la experiencia cotidiana en sustento básico para apuntalar la elaboración de conocimientos y avanzar hacia procesos cognitivos que aborden los sucesos cotidianos, en forma analítica, explicativa y crítica, con consistentes repercusiones formativas.

Con esta actividad se activan procesos reflexivos que contribuirán a elaborar una subjetividad dialéctica y un conocimiento argumentado sobre la realidad geográfica de su lugar. La innovación deberá considerar al lugar vivido como ámbito para iniciar los procesos de alfabetización geográfica de los futuros ciudadanos, en un marco democrático, participativo y protagónico.

## **Para promover el cambio en la geografía escolar venezolana**

La iniciativa del cambio en la práctica escolar de la geografía escolar, tiene como sustento al desarrollo didáctico que tome en cuenta las ideas previas, la búsqueda de información, la estructuración de conocimientos, la intervención didáctica de la comunidad como objeto de conocimiento y al diagnóstico de nuevos temas de interés y estudio para los estudiantes.

El Propósito debe ser echar las base que conduzcan al mejoramiento de la calidad formativa del desarrollo curricular de la geografía escolar, a partir de superar la tradición geográfica descriptiva y la didáctica transmisiva. Por tanto, en esa dirección, la renovación pedagógica debe tomar en cuenta:

a) Aplicar el diagnóstico de la comunidad: Se trata de una actividad fundamental para obtener un punto de vista inicial en la comprensión de la situación del entorno inmediato donde se inserta la escuela. Es una actividad que permite a la geografía escolar, realizar el acercamiento abierto con el lugar donde se inserta la escuela y detectar los aspectos de la realidad ambiental y geográfica de la comunidad y las condiciones socio-económicas de las familias de los estudiantes.

Esta actividad pedagógicamente, según Figueroa de Quintero (1995) conduce a los estudiantes a promover el acercamiento y confrontación con la realidad. Por eso es ineludible aplicar la observación participativa e instrumentos para recolectar información, como cuestionarios, guías de observación, listas de cotejo, escalas de estimación, a la vez que tomar fotografías, videos y/o películas entre otros.

b) Seleccionar temas, problemas, hipótesis y situaciones de aprendizaje que emergen de la integración entre la escuela con su comunidad: La puesta en práctica del diagnóstico de la comunidad ayudará a obtener datos importantes sobre la situación ambiental y geográfica de la comunidad. Al reflexionar sobre esta temática, Franco de Novaes y Farias Vlach (2005) las situaciones didácticas deben tener como motivación la problematización para generar procesos de enseñanza y aprendizaje coherentes y pertinentes. Esta actividad reforzará la acción didáctica de la actividad

anterior y será complementada con entrevistas, conversaciones informales, tales como diálogos con los habitantes de la comunidad.

c) Apoyar una actividad pedagógica que se desenvuelva en actividades investigativas:

La idea es que los estudiantes obtengan, con sus propios medios, la información requerida. Al identificar los problemas de la realidad, el paso siguiente será la acción investigativa. Es la oportunidad propicia para enseñar a investigar y democratizar otras opciones para elaborar el conocimiento. La idea es, piensa Martínez (1999) ejercitar la indagación sistemática, a la vez que habilitar a los estudiantes para conocer por sus propios objetivos, experiencias y medios, con fines de dignificar la subjetividad elaborada al explicar su realidad vivida. La importancia de de esta acción, es el desempeño de los estudiantes como actores de la investigación.

d) Explicar la realidad geográfica con la conformación de grupos de trabajo: Se busca que los estudiantes intercambien, reestructuren y transformen ideas, pensamientos y concepciones. Un logro significativo será ejercitar otras formas de aprender, tal es el caso del aprendizaje colaborativo. Acostumbrados los educandos a estar fijos en el pupitre, ahora podrán intercambiar sus ideas, experiencias y saberes con naturalidad.

Asimismo, opina Feldman (1999) se incrementará la integración social y la participación democrática con el ejercicio cotidiano de la conversación y el diálogo. En esta actividad se da una relación estrecha entre el conocimiento escolar, el conocimiento cotidiano o vulgar y el conocimiento científico. Es momento de reestructuración de los saberes y de la subjetividad, donde surge una nueva elaboración que da origen a puntos de vista personales enriquecedores para el criterio personal de los estudiantes.

e) Asumir el cambio de la verticalidad a la horizontalidad social: Se trata de facilitar a los educandos oportunidades donde expongan con libertad, las opiniones y pensamientos sobre la temática que estudian. Según Careago (2007) el educador al promover la exposición de temas de actualidad o de resultados de investigación, permite a los estudiantes expresar libremente sus puntos de vistas, sus reflexiones o sus opiniones negociadas. La idea es propiciar un ambiente democrático donde el debate de ideas sea libre, respetuoso e integrador. Es la posibilidad de comenzar,



desarrollar y fortalecer la armonía grupal, el entendimiento y el respeto mutuo que contribuirán a consolidar la responsabilidad y el compromiso social.

f) Considerar diversos puntos de vista para entender la realidad geográfica: al confrontar diversidad de planteamientos, enfoques y criterios, tanto de los expertos, como de los educandos y habitantes de la comunidad. El desarrollo de la investigación de los problemas de la comunidad implica utilizar conocimientos, para lo cual los educandos deben realizar revisiones bibliográficas y entender su significado. Batllori (1996) que al contactar con la realidad, los conocimientos se hacen praxis. En efecto, eso se traduce en la elaboración de otros planteamientos más comprensibles y de fundamental importancia en la construcción de nuevos conocimientos y de otras explicaciones a la realidad inmediata.

Esta exigencia determina para la geografía escolar en Venezuela, en palabras de Boada y Escalona (2005) convertir al alumno en actor protagónico de los procesos de indagar su realidad geográfica, al involucrarse con sus compañeros en el afán de descifrar las incógnitas del espacio y su dinámica, a la vez que dejar de ser espectadores que contemplan las problemáticas que derivan del uso anárquico del espacio geográfico, para reivindicar su condición de actor protagonista de los sucesos de su vida cotidiana.

Los aspectos descritos facilitan dar a la geografía escolar en Venezuela, una orientación didáctica con la pretensión de contribuir a realizar una labor formativa que incentive el acceso a la búsqueda procesamiento y transformación del conocimiento en procura de la explicación de las situaciones empírica que viven los ciudadanos.

Precisamente, una vía para favorecer esa aspiración es la lectura geográfica que conduce a observar, describir y narrar la realidad en sus detalles y componentes. Para Rodríguez (1989) es iniciar la actividad pedagógica complementada con el ejercicio de lectura y escritura de artículos, periódicos y libros, de tal manera de comenzar a articular la teoría con la realidad. Además de fortalecer la formación de la subjetividad dialéctica y crítica.

En forma complementaria, incentivar la discusión socializada con la conformación de pequeños grupos y el debate sobre lo observado y leído. Esta conversación deberá echar las bases para diligenciar actividades de redacción donde se expongan los puntos de vista personales que indiscutiblemente emergerán del intercambio o lluvia de ideas. Allí es significativo dar facilidades a los estudiantes para que escriban las impresiones de su preferencia.

Paso siguiente, debe ser la ejercitación de la observación geográfica. Esta actividad permite apreciar la realidad en forma directa, con sus actores y realizaciones en desarrollo. Según Damián y Monteleone (2002) es el contacto con las situaciones habituales que acontecen en el espacio geográfico vivido. Por tanto, con la lectura, la escritura y la observación, se da inicio a la aplicación de una metodología científica en la enseñanza geográfica renovada.

Al comentar la importancia didáctica en la enseñanza de la geografía de esas actividades iniciales, Araya (2004) destaca que la intención es ayudar a interpretar la realidad, a la vez que comprender lo estudiado como un hecho concreto e inmerso en el contexto donde se produce en sus diferentes variables que enmarañadas, dan pie para la síntesis. La observación invitará a los educandos a preguntarse, a interrogarse sobre la causalidad y la dinámica en la cual se halla insertada el objeto de conocimiento..

Con la observación, desde esta perspectiva, la explicación parte de cuál fue el comienzo, cómo se ha desarrollado, que factores han intervenido, cómo han influido las condiciones del proceso histórico, cómo se distribuye, entre otras preguntas. Las repuestas a las interrogantes estimularán un constante proceso de descubrimiento y redescubrimiento para elevar los niveles de creatividad.

Significa en palabras de Araya (2004) que el incentivo pedagógico es que ahora el educando sentirá la necesidad de explicarse el por qué; el cómo; el cuándo; el dónde de las cosas que observa a su alrededor e incrementar el deseo de aprender. Allí, el docente deberá estimular y canalizar las intencionalidades creativas que se producirán al confrontarse el educando con la temática estudiada.

Esta reflexión sobre las condiciones geográficas del mundo globalizado y la geografía escolar en Venezuela, lleva implícito el interés por incentivar el estudio de esta compleja realidad geográfica y pedagógica. Es difícil entender la permanencia de una concepción obsoleta en un momento histórico donde la sociedad vive circunstancias que ameritan de explicaciones analíticas, críticas y constructivas.

Se impone el reto de volver la mirada cuestionadora a la labor que cumple la enseñanza de la geografía en el aula escolar. Es apremiante abordar esta temática con decisión, pues sus consecuencias son nefastas y preocupantes. Como es posible que un país subdesarrollado y dependiente facilite en la práctica escolar cotidiana, una actividad formativa tan artesanal y atrasada. Este es un obstáculo que impide comprender la urgencia del desarrollo integral del país y el mejoramiento de la calidad de vida de su población.

## **CAPITULO IV**

### **LA GEOGRAFIA ESCOLAR Y EL DESARROLLO COMUNICACIONAL DE LA GEOGRAFIA DE LA IMAGEN: EL RETO DE LA EDUCACION GEOGRAFICA CONTEMPORANEA**

#### **La temática**

Desde fines de la Segunda Guerra Mundial, los medios de comunicación social han sido innovados por la extraordinaria revolución científico-tecnológica, de manera contundente y con una asombrosa traducción en la forma de explicar la realidad la colectividad planetaria. Bisbal (1994), subraya que la sociedad vive un momento que se ha tornado complejo, debido entre otros aspectos, a la variada, diversa y plural información a la cual los ciudadanos tienen acceso de manera más fácil y sencilla en forma cotidiana.

Esta circunstancia ha sido calificada como la era de las comunicaciones, la explosión del conocimiento y la sociedad informada, cuyas características más relevantes son destacar la facilidad para lograr su alcance hacia los diversos confines planetarios, informar a la comunidad mundial en forma simultánea y al instante en que se producen los acontecimientos y facilitar la presentación y explicación de los sucesos con imágenes que colocan en real evidencia la circunstancia que se divulga (Estefanía, 1996).

Desde esta perspectiva, hoy es posible tener acceso a programas televisivos sobre sucesos que acontecen en cualquier lugar del planeta, en todas sus dimensiones y en el movimiento natural y espontáneo como se produce. Se trata de la proyección de un tópico cada vez más realista, visible y objetivo sobre temáticas de la vida diaria. Así,

se fortalece el sentido visual como forma de establecer contacto directo con la realidad e implica, en consecuencia, facilitar el acceso al conocimiento del mundo en forma directa a la sociedad mundial.

En su momento, McLuhan, 1974, citado por Casasús (1974), dice que “...la era moderna es de los Mass Media eléctricos y, dentro de estos, el más importante es la televisión” (p. 16). Este medio se ha erigido como el medio de comunicación con más efecto social. Con su influencia comunicacional, para el citado autor, eso representa que “Estamos sumergidos en un inmenso mar de movimientos informativos que permiten incorporar en el hombre a toda la humanidad (donde) el hombre alfabetizado sucumbe a los Mass Media eléctricos” (p. 17).

Eso significa que, en el caso específico del cine y la televisión, la realidad se puede exhibir con asombroso y sorprendente sentido de realidad vivida. Esta posibilidad trae consigo colocar en el primer plano a este medio, por cuanto los hechos son percibidos y analizados con un fácil y entendible mensaje que informa con fidelidad y claridad. Pero es precisamente la imagen lo que facilita realizar esta tarea informativa de manera de difundir con acertada fidelidad la realidad escenario de los acontecimientos.

Quiere decir que la armonía tecnología-Mass Media, desde esta perspectiva, representa un significativo y revelador avance revolucionario de donde ha derivado la innovación de poder exponer la imagen en movimiento, tal y como sucede en la realidad vivida. Este adelanto origina un cambio en el lector del periódico, en el radio-escucha, en el asistente a una conferencia o en el estudiante, pues ahora el lector, oyente, el asistente y/o el educando, asumen como espectadores de cine o de televisión, un comportamiento más activo y creativo.

La imagen audiovisual es punto de referencia relevante para representar situaciones geográficas, en cuanto que permite con sorprendente y asombrosa veracidad, presentar la realidad o temáticas relacionadas con acontecimientos ambientales y geográficas. Este aspecto comunicacional se ha convertido en un aliado importante en el ámbito de la educación geográfica, porque ahora se puede presentar

con lujo de detalles los eventos socioambientales y geográficos en pleno desenvolvimiento; es decir, tal y como ocurren.

Desde esta perspectiva, la acción educativa puede ahora educar a los estudiantes con una labor más cercana a la vida cotidiana de las comunidades y también enseñar los contenidos ambientales y geográficos con situaciones más pertinentes a las situaciones cotidianas que viven los estudiantes. En efecto, la enseñanza de la geografía encuentra una oportunidad para dar un viraje pedagógico y didáctico que le facilite desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje más pertinentes y coherentes con las necesidades de la sociedad.

Para concretar, en la necesidad de comprender la complejidad de los acontecimientos del mundo contemporáneo, en el escenario que caracteriza a las condiciones sociohistóricas existentes, se impone el reto de contribuir a aportar planteamientos teóricos y metodológicos, con el objeto de mejorar la finalidad, conocimientos y prácticas de la enseñanza de la geografía que se desarrolla en las aulas escolares, en cuanto ser coherente con los avances epistemológicos de la geografía como disciplina y en el ámbito pedagógico.

### **La Geografía Escolar libresca**

Ante el avance e importancia adquirida por los medios de comunicación social y, en especial, la televisión y el cine, para transmitir la situación ambiental y geográfica, es necesario colocar en el primer plano a la realidad de la geografía escolar. En principio resulta muy contradictoria y discordante esa relación debido a que los medios ofrecen una información de actualidad, mientras la geografía escolar se aferra a comunicar nociones y conceptos que parecen estar detenidos en el tiempo y caracterizados por los rasgos de la obsolescencia.

El nivel de desfase responde a que la escuela se considera como dueña exclusiva del conocimiento, cuando éstos circulan en las redes electrónicas con abundancia y facilidad sorprendente para convertirse en datos accesibles a cualquier habitante del planeta, desde su casa de habitación, a la vez que vincularse con el resto del mundo.

Como asegura González (2000), desde el hogar se puede comprar, vender, estudiar, intercambiar ideas, difundir informaciones, obtener conocimientos, entre otros.

Esta situación resulta muy diferente en el aula de clase donde la Geografía Escolar ofrece contenidos programáticos que al ser repetidos con inusitada frecuencia en las reformas curriculares, manifiestan la existencia de un saber estancado, inmóvil e inactivo. Para Cárdenas (1994), el aula todavía ofrece nociones y conceptos envejecidos como datos que deben aprender los estudiantes. Eso le convierte en problema, porque evidencia su apego a una rutina pedagógica transmisiva fundamentada en la explicación somera y superficial.

Su carácter de dificultad obedece a que representa la existencia de una práctica pedagógica centrada en el logro de aprendizajes sustentados en procesos de retención, reproducción y memorización de una información anticuada y pretérita, además mejorada por los avances de la investigación científica. Lo cierto es que para la Geografía Escolar enseñar significa dar un contenido y retenerlo en la mente, pero sin repercusión formativa y, menos aún, sin capacidad analítica para explicar críticamente su entorno inmediato.

Con ese planteamiento, afirma Tovar (1980), se trata de una enseñanza geográfica que, desde el siglo XIX, pretende contribuir a la formación de la personalidad del educando, con la facilitación de nociones y conceptos geográficos, pero sin transferencia en la explicación de los problemas ambientales y geográficos del entorno inmediato. Eso obstaculiza la posibilidad de remozar la labor formativa hacia la consolidación de los valores de la identidad nacional, el sentido nacionalista y el fortalecimiento de la autonomía y la soberanía nacionales.

Esta Geografía Escolar, para Wettstein (1962), significa centrar su labor hacia la transmisión de detalles de la naturaleza y la sociedad como fragmentos de la realidad y responde a los fundamentos teóricos y metodológicos del paradigma positivista. Así, con la linealidad, la fragmentación y el mecanicismo, desvió su orientación formativa para enseñar lo geográfico, a partir de porciones conceptuales aisladas y estructuradas como parcelas de conocimientos. De acuerdo Mory (1964), esta Geografía Escolar se desenvuelve de la manera siguiente:

El maestro expone con voz fuerte y bien timbrada, y su palabra autoritaria se dirige a una clase ordenada y disciplinada; antes de comenzar la lección ha exigido que los pies estén juntos, que todas las manos estén cruzadas detrás de la espalda, que todos los ojos miren hacia la pizarra, delante de la cual él habla, escribiendo de vez en cuando algún nombre propio o una palabra difícil. La clase, de un ejemplar comportamiento, no turba con ningún ruido insólito la exposición bien preparada; y, de tanto en tanto, una mano se levanta o de pronto una pregunta rompe la monotonía de la lección. De exposición en exposición, el maestro llega al fin de su dura jornada y retorna a su casa, fatigado, el cerebro vacío, pero contento de su labor; ha seguido el orden en el empleo de su tiempo y ha respetado el programa. Sus alumnos se han comportado correctamente y le han escuchado con respeto. (p. XIII).

Esta de la clase de geografía evidencia el atraso y de la obsolescencia de la Geografía Escolar, ante el avance de los medios de comunicación social. Para Zamorano (1965), se trata de la presencia de la concepción descriptiva que "... hace de la enseñanza una actividad enumerativa de nociones, detalles y conceptos geográficos aislados y desfasados de la vida misma del educando. Eso restringe conducir al alumno al conocimiento razonado, analizado y no memorizado, sin tomar en cuenta la calidad sino la cantidad de objetivos dados" (p. 6).

La concepción geográfica descriptiva transmite contenidos con nefastos efectos pedagógicos, debido ayuda a que los estudiantes tan solo se limiten a reproducir la información, a través del dictado que realiza el docente o a través de la copia del libro al cuaderno. Al concentrarse en el libro, la enseñanza geográfica estimula la memorización de contenidos y menosprecia el aprendizaje de relaciones espaciales, abstraer y razonar problemas lógicos y evade el uso didáctico de los medios de comunicación social, en especial, el cine y la televisión.

El resultado es una formación de alumnos pasivos y con poca capacidad creativa, limitados a retener datos obtenidos sin procesamiento reflexivo. Es una acción pedagógica descontextualizada que está "detenida en el tiempo". Es una labor



dogmática cercena la posibilidad de confrontar el entorno donde el individuo se desenvuelve y los problemas de su espacio geográfico. En lo concreto, la enseñanza de la geografía a partir del uso del libro que se desarrolla en el trabajo escolar cotidiano, para Fien (1992), posee los siguientes rasgos:

1. La geografía se considera como un conjunto de hechos no problemáticos que se hacen memorizar...
2. El éxito viene determinado, en gran medida, por la capacidad del estudiante para reproducir ideas, hábitos y actitudes que reproducen en statu quo...
3. Se pone énfasis excesivo en la descripción, más que en la explicación, y cuando ésta se da suele ser determinista y tiende a ignorar el papel de los problemas sociales, económicos y políticos, sobre todo el del capital y el del contexto histórico...
4. Se ofrece una visión fragmentada y abstracta de la realidad geográfica que evita resolver problemas y tomar decisiones para propiciar una alternativa consensuada de la sociedad, desde el conflicto y la desmitificación de los tipos de poder (p. 76).

Con esta geografía descriptiva se hace muy difícil comprender la importancia formativa que se le asigna a la Geografía de la Televisión. Al destacar la relevancia de los programas ambientalistas y geográficos de la televisión, para Cartier (1996), fue posible obtener informaciones al instante pero con el acompañamiento de las representaciones gráficas de los hechos, para lo cual se recurrió a la imágenes de los acontecimientos en pleno desarrollo.

Este hecho permitió exponer los sucesos sociales y los fenómenos naturales de una forma más allá del grabado, la fotografía, la fotografía aérea y los Sistemas de Información Geográfica. Eso significó un avance trascendente desde las representaciones estáticas, hacia la posibilidad de vivenciar los casos en su manifestación concreta y en sus incidencias, porque con la televisión se pudo apreciar a los acontecimientos en desarrollo y a sus actores que los protagonizan como sucesos natural y espontáneos.

Estos aportes han colocado a la Geografía escolar en otro plano más formativo, en lo que respecta a lo pedagógico y a lo didáctico. Ahora es más fácil tener acceso a los temas geográficos como situaciones de actualidad, al facilitar el redescubrimiento del planeta, la emergencia del sentido global de los problemas ambientales y geográficos, el reencuentro con la diversidad de parajes, culturas y civilizaciones, como hechos cercanos a la vivencia colectiva de los habitantes del planeta.

Al facilitar la representación de la realidad ambiental y geográfica, la televisión y el cine permitieron transmitir los eventos con imágenes estructuradas en programas televisivos, ahora convertidos en un admirable recurso didáctico para exponer temáticas geográficas atractivas y de un evidente efecto pedagógico. En consecuencia, una geografía más explicativa del mundo contemporáneo al difundir contenidos geográficos de la habitualidad de la vida común planetaria.

### **De la geografía libresca a la geografía de la Imagen**

En la enseñanza de la geografía escolar, la vigencia y permanencia de una acción pedagógica rutinaria, demanda la necesidad de impulsar cambios significativos en su labor formativa. Uno de ellos es el tratamiento pedagógico y didáctico de la realidad, pues resulta contradictoria la enseñanza de nociones y conceptos geográficos sin transferencia en la explicación de las situaciones diariamente vividas por los estudiantes; en especial, los problemas ambientales y geográficos de su comunidad.

En principio, implica el apremiante reto de contactar la realidad inmediata donde se inserta la escuela y donde habitan sus estudiantes; es decir, es obligatorio abordar lo glocal desde la localidad y poder entender la complejidad del mundo contemporáneo, a partir de las vivencias, experiencias y prácticas que caracterizan al diario vivir en una comunidad. Significa conocer primero el lugar y echar las bases para comprender el mundo con los saberes adquiridos en la vida lugareña.

Se trata entonces de adecuar la educación geográfica en correspondencia con la formación de la personalidad de los ciudadanos con compromiso y responsabilidad social, porque, por ejemplo, al entender la complicación del deterioro geoambiental,

de su localidad, podrá tener argumentos para explicar razonadamente la intervención tan destructiva de las condiciones ambientales. Lo mismo ocurre con el entendimiento de sus vivencias cotidianas, tan comunes en otros centros urbanos.

Esta es una oportunidad para que la enseñanza geográfica aplique conocimientos, prácticas e instrumentos y desarrolle los conceptos de espacio en la explicación de los fenómenos geográficos, en su distribución, interrelaciones, organización y funcionamiento. Quiere decir, que una opción es romper con la enseñanza centrada en el aula hacia la apertura en la indagación de la comunidad. Al respecto, es importante plantear el cambio de la geografía estática que promueve la orientación libresco y:

a) Comenzar con la observación directa: Es la actividad natural y espontánea del contacto del docente y los estudiantes con su realidad inmediata. Allí la percepción facilita establecer los rasgos de su entorno y echar las bases para una explicación razonada y argumentada de lo que se ha observado. Es la primera imagen con la cual las personas se vinculan en su desempeño en la vida cotidiana. Por tanto su importancia pedagógica es altamente significativa en la adquisición de experiencias, rutinas y costumbres; aspecto que debe ser considerado como básico en el inicio de la formación geográfica por la Geografía Escolar. La excursión, la visita, el trabajo de campo,

b) Revitalizar la construcción de grabados: Implica rescatar el uso pedagógico del dibujo con ejercicios sencillos y fáciles donde se representen aspectos geográficos y se pongan en práctica la escala y los símbolos cartográficos. Por cierto, para VanCleave (1997), los grabados fueron los primeros mapas que se marcaban en el suelo y tenían como utilidad indicar a la gente donde podía conseguir alimentos y agua y cómo regresar sin peligro a sus hogares y se empleaban símbolos para indicar la ubicación de rasgos geográficos.

c) Incentivar la lectura e interpretación de mapas: Para Cárdenas (1989), el mapa es un instrumento de fundamental importancia para la Geografía. Es difícil concebir la enseñanza geográfica sin los mapas, pues constituye el mejor medio para ubicar y delimitar aspectos geográficos, a la vez que facilitar el análisis que deriva de la posición, la interrelación y comprensión de los fenómenos. Asimismo, es necesario

iniciar a los educandos en la elaboración de los mapas, planos y cartogramas como formas de representación geográfica.

d) Insertar a la fotografía como forma de representación geográfica: Una representación gráfica de notable utilidad en la enseñanza de la geografía es la fotografía. Cárdenas (1989), opina que una buena fotografía dice más que una larga exposición explicativa sobre todo cuando se hace referencia a acontecimientos geográficos lejanos ubicados en otras regiones del país o del mundo. Una actividad didáctica interesante es establecer comparaciones entre fotografías de diversos momentos y épocas de una realidad geográfica urbana y/o rural.

e) Promover la lectura e interpretación de la fotografía aérea: En la medida en que avanza el extraordinario desarrollo de la ciencia y la tecnología, el desarrollo de la microelectrónica ha aportado la posibilidad de obtener la fotografía aérea. Para el Instituto Panamericano de Geografía e Historia e Instituto Geográfico “Agustín Codazzi (1979). “Es una imagen de todo lo que es visible sobre el terreno en el instante de la toma” (p. 109). El efecto didáctico se origina de la facilidad para el análisis de diferentes fotografías para explicar datos relativos a la ocupación de la superficie terrestre y el comportamiento del medio, como son la distribución de la población, los tipos de vegetación, las vías de comunicación, etc.

f) Utilizar el video para enseñar la imagen geográfica en movimiento: La revolución audiovisual aporta a la enseñanza de la geografía al video como instrumento que facilita la oportunidad de ofrecer a la realidad en movimiento, tal y como ocurre en la vida cotidiana. Para Moreno y Marrón (1966), el video debe entenderse en el marco de la pedagogía de la imagen y ayuda a explicar los aspectos geográficos en forma visual. Por ejemplo, “...presta especial atención a los condicionamientos geográficos de la ciudad, al emplazamiento y situación, al plano que resume la historia de la ciudad a modo de memoria colectiva, a la construcción, usos del suelo y a la problemática actual...” (p. 268).

g) Fomentar el uso didáctico de la televisión: Desde la década de los años cincuenta del siglo XX, la televisión se ha erigido como un medio didáctico de primer orden. En ese sentido, la UNESCO (1969), ha considerado que “La geografía debe ser una

de las primeras materias en aprovechar estas técnicas nuevas, ya que la televisión no solo recurre a los medios auxiliares didácticos tradicionales como las películas y las diapositivas, sino que presenta a los alumnos escenas reales, filmadas especialmente como la visita a una ciudad, un puerto, una fábrica, una granja; y también, a vista de pájaro, paisajes característicos del mundo entero” (p. 204).

h) Iniciar en el aula de clase la aplicación de los Sistemas de Información Geográfica: Para Buzai (2000), “las aplicaciones computacionales se han instalado definitivamente en el ámbito de las ciencias y se han convertido en fundamentales para la gran mayoría de las actividades humanas. Las llamadas tecnologías de la información y las comunicaciones forman el marco a partir del cual se estructura la sociedad del siglo XXI, en cuanto economía, su cultura y la forma de pensar la realidad. Es en este contexto en la cual la tecnología de los Sistemas de Información Geográfica (SIG) comienza a ocupar un papel preponderante (p. 11).

### **El viraje de la enseñanza geográfica hacia lo audiovisual**

Es necesario comenzar por entender que en el mundo de la revolución científico-tecnológica, lo audiovisual representa un factor de fundamental importancia en la elaboración de puntos de vista sobre la realidad geográfica. Acostumbrados los docentes a desarrollar una enseñanza de la geografía con un fuerte acento libresco, han emergido renovados planteamientos para renovar esta actividad formativa con más apego a la explicación de la realidad que ofrecen los medios de comunicación.

En primer lugar, eso supone avanzar del contenido programático hacia la observación crítica de las situaciones geográficas ofrecidas en la televisión, la prensa, el cine y la radio. Punto de partida es considerar los datos expuestos en los medios como referentes para incentivar la observación acuciosa, la actividad lectora analítica y razonada y el desarrollo de la crítica sana e intencionada con notables efectos en la formación de la conciencia crítica y la responsabilidad y el compromiso social.

En segundo lugar, asumir los temas que presentan los medios de comunicación como objetos de conocimiento que permitan transferir los contenidos programáticos en la comprensión y explicación de temáticas de la vida diaria. Eso significa asumir que el concepto sirve de argumento para entender los problemas geográficos. Implica comenzar por utilizar adecuadamente al libro texto y utilizar mapas, fotografías, datos estadísticos, entre otros.

En tercer lugar, es importante iniciar la enseñanza geográfica con imágenes estáticas e inertes que ahora deben descritas y explicadas por los estudiantes. Lo significativo del caso es habilitar los procesos reflexivos que echen las bases para gestionar la criticidad y la creatividad. Esto tiene como argumento esencial que los medios de comunicación social ofrecen una información geográfica más vivencial y cotidiana con imágenes en pleno desenvolvimiento sin diferenciar lo físico-ambiental de lo humano.

En cuarto lugar, con el uso de las imágenes de los medios la realidad próxima se comienza a descubrir cómo situación cotidiana en el aula de clase. Ya no es el ejemplo circunstancial a que hace referencia el docente tradicional de geografía, sino un objeto de estudio cada vez más cercano a la actividad empírica de los estudiantes. Lo valioso desde el punto de vista de la educación geográfica es que los educandos se ejercitan en la explicación de los casos de su vida diaria incentivados en la observación, lectura e interpretación de los temas habituales de la comunidad que ofrecen los medios.

En quinto lugar, es trascendente romper con la contradicción imagen estática e imagen vivencial, que ocasiona un discrepancia entre lo que se enseña en la escuela y la experiencia habitual. Esta circunstancia encuentra explicación en los aportes de la geografía humanista de acento fenomenológico y hermenéutico que asigna fundamental importancia a la subjetividad que revela desde otros puntos de vista las concepciones elaboradas por los estudiantes sobre la realidad geográfica.

En sexto lugar, con los medios audiovisuales las imágenes exponen los hechos ambientales y geográficos como vivencias que reivindican la percepción que facilita observa, comprender y explicar el espacio geográfico y su dinámica, mientras que en

los libros de Geografía, se muestran conocimientos inmutables con representaciones inamovibles en el tiempo; es decir, una realidad vivencial frente a una realidad inmutable en el tiempo.

Para concretar, es imprescindible renovar la enseñanza de la Geografía Escolar, al utilizar la imagen vivencial como referente relevante para elaborar matriz de opinión sobre la realidad vivida. Eso facilitará a la enseñanza geográfica escolar la valiosa oportunidad para estudiar situaciones geográficas cotidianas; actualizar su trabajo escolar, reivindicar el sentido común y valorar la observación natural y espontánea y la conversación informal, donde los argumentos empíricos agilizarán la experiencia y la percepción con el objeto de revelar datos que ayuden a entender la compleja realidad geográfica. Por tanto, Geografía, Tecnología y Educación deben triangular sus conocimientos y prácticas en procura de opciones de cambio pedagógico en el trabajo escolar.

## **CAPITULO V**

### **LA GEOGRAFÍA ESCOLAR Y LA RENOVACIÓN DE LA ENSEÑANZA GEOGRÁFICA EN VENEZUELA**

Una mirada a la situación geográfica del mundo contemporáneo trae como resultado apreciar una circunstancia donde se ha hecho común el suceder habitual de imprevistos acontecimientos ambientales y geográficos, caracterizados por sus nefastas consecuencias sociales. Diariamente estos fenómenos muestran la existencia de una faz que revela al acentuado deterioro ecológico que, de una u otra forma, ya constituye una problemática de atención para la sociedad mundial.

Para Estefanía (1996) una de las razones de la inquietud es el fuerte contraste entre el extraordinario avance científico-tecnológico, económico-financiero y comunicacional, que resultan contradictorios con los altos niveles de miseria, pobreza y exclusión. Se trata de una realidad discordante, donde el espacio geográfico muestra realizaciones de la acción transformadora de la inversión de capital, al aprovechar las potencialidades del territorio pero, también la presencia de condiciones deprimentes y lamentables.

Esta realidad es objeto de atención para el pensamiento geográfico, en la actualidad. Afirma Gurevich (2005) que con la magnitud del deterioro ambiental y social, se ha enfatizado en la demanda de otras opciones de cambio, tanto teórica como metodológica, que ayuden a resolver los complicados problemas y sus repercusiones. Una causa es la profundización de las históricas penurias derivadas de la forma como el capitalismo interviene y organiza el espacio geográfico, desde el siglo XVIII, hasta el presente.

Ante la complicada situación geográfica, Frías y Valentinez (1999) destacan que también inquieta el acento obsoleto y descontextualizado de la acción educativa,



porque su finalidad educativa responde teóricamente con la exigencia de formar ciudadanos para que sean cultos, sanos y críticos, pero en el trabajo escolar cotidiano, se adiestran ciudadanos pasivos y espectadores acríticos. Quiere decir, se educa para el aula, se desvía la explicación de la realidad geográfica y está ausente la formación integral del ciudadano.

El mencionado desfase se percibe con notable importancia en la enseñanza de la geografía. Ya es reiterado el cuestionamiento al suceder de sus acontecimientos en el aula de clase, dada la vigencia de fundamentos tradicionales que se puede calificar metafóricamente de estar detenida en el tiempo. Por cierto, ya Lacoste (1977), en los años setenta del siglo XX, calificaba a esta labor pedagógica confinada al aula de clase, como descriptiva, centrada en el libro texto y en el aprendizaje memorístico.

Hoy día, esa diferencia se hace más pronunciada por los efectos revolucionarios de los avances científico-tecnológicos, económico-financieros y comunicacionales y el incremento del deterioro ecológico del planeta. De allí que sea imprescindible incentivar opciones de cambio, con el objeto de explicar la tarea que debe cumplir la enseñanza de la geografía, para que sea coherente con las necesidades educativas, sociales y el mejoramiento de la calidad ambiental y geográfica del mundo contemporáneo.

Esta situación motivó obtener fundamentos teóricos y metodológicos renovados con la revisión documental, para exponer una reflexión sobre el mundo globalizado, la situación de la práctica escolar, bases teóricas para el viraje pedagógico y una opción para el cambio. Se pretende que la renovación escolar de la enseñanza de la geografía, servirá para contribuir a la alfabetización geográfica, con el apoyo de la investigación como labor didáctica y explicar la realidad con el activo protagonismo social y democrático.

### **El referente global**

En los acontecimientos que caracterizan el desenvolvimiento histórico, luego de la segunda guerra mundial hasta los años noventa del siglo XX, según Galindez (1991)

es fácil apreciar la existencia de un escenario sociohistórico calificado como nuevo orden económico mundial, que dio origen a nuevas condiciones civilizatorias y culturales, definidas por su acento planetario, la interdependencia del mercado y el flujo de capitales, el desarrollo científico y tecnológico, la imposición del modelo de vida norteamericano y su manera de entender el mundo, la realidad y la vida.

En principio, se trata de una circunstancia que se caracteriza por su acento acelerado, contradictorio e imprevisto, que se torna difícil de explicar, no solo por la diversidad y multiplicidad de factores intervinientes, sino además por su acento cambiante y dinámico. Los hechos suceden con rasgos de incertidumbre, paradoja y el contrasentido. Para Pérez-Esclarín (2002) esta faceta tan imbricada y en movimiento acelerado, desnuda las cada vez más crecientes dificultades para que la sociedad comprenda el momento que vive.

Pero es en la realidad geográfica donde la complejidad se percibe con mayor intensidad, debido a la diversidad de problemas, conflictos y contratiempos que originan en la sociedad. Por ejemplo, los nefastos efectos de la disparidad del desarrollo, la movilidad sur-norte; los eventos socio-ambientales, como sismos, inundaciones, huracanes, sequías; el hacinamiento urbano, el hambre, el consumo de drogas, la marginalidad, las guerras, entre otros; en otras palabras, una situación con abundantes dificultades para la sociedad.

A esta situación de adversidades, a fines del siglo XX, Souto (1990) valoró la educación como opción para promover la comprensión y entendimiento de la complicada realidad ambiental y geográfica del mundo globalizado. En principio, pensó que el desarrollo integral de la personalidad de los educandos, debe ser apuntalado por una formación de valores, como la solidaridad, el respeto mutuo, la convivencia, la tolerancia, entre otros; para fortalecer lo humano y su sentido de pertenencia con la naturaleza y sus recursos.

El desafío es formar un ciudadano con criterios propios que opine, critique, pero que además aporte iniciativas de transformación a las dificultades que confronta como ciudadano. Eso implica dar el salto de la pasividad a la participación activa y reflexiva, que vigoricen las iniciativas del cambio social. Opina Figueroa de Quintero

(1995) que un punto de partida es comenzar por comprender su mundo inmediato: su comunidad, donde se vincula con los problemas ambientales y geográficos en forma cotidiana y próxima.

La dificultad para asumir estos objetos de conocimiento geográfico, obedecen al pronunciado contraste que existe entre el renovado contexto socio-histórico, la complejidad geográfica del lugar y la labor que desempeña la escuela. En este escenario, la formación de ciudadanos, según Aular y Betencourth (1993) la acción educativa debe aproximar, explicar y generar compromisos de cambio a los problemas de la localidad. Por tanto, es imprescindible comenzar a alfabetizar geográficamente desde la localidad.

Pero lo que ocurre en la escuela y, específicamente, es contrario a lo que se aspira que suceda, pues la institución responde a la problemática ambiental y geográfica con una labor pedagógica de acento tradicional. Allí, es problema que la acción educadora que realiza la escuela, en el trabajo escolar cotidiano, se encuentra desenvuelta en una rutina formativa, fundamentalmente transmisiva, apoyada en la aplicación del dictado, la explicación somera y superficial y la memorización como manifestación de aprendizaje.

Se trata de una enseñanza que simplemente transmite nociones y conceptos que derivan en aprendizajes sustentados en procesos de retención, reproducción y memorización de una información anticuada y pretérita. En esta práctica pedagógica, para Franco de Novaes y Farias Vlach (2005) enseñar significa dar un contenido y aprender y retenerlo en la mente, pero sin repercusión formativa y, menos aún, para explicar críticamente su entorno inmediato.

El proceso didáctico representa el desarrollo de clases atomizadas en torno a un contenido determinado y se centran única, exclusivamente a enseñar contenidos programáticos disciplinares, con una actividad mecánica, rutinaria, repetitiva, monótona y de escaso valor formativo. Una de sus características más relevantes, es el hecho de desenvolverse con una secuencia diaria imperturbable y estricta, a pesar que los conocimientos requieren de estrategias adecuadas, coherentes y pertinentes.

Lo alarmante es la unidireccionalidad impuesta por el docente para desfasarse del momento histórico que vive. Al circunscribirse al aula y al programa escolar, se distancia de los acontecimientos del mundo globalizado, a la vez que magnifica lo absoluto del conocimiento que transmite, cuando fuera de la escuela impera la relatividad, el cambio y la mutación acelerada. Así, se preservan conceptos y prácticas estancadas e inmutables, para educar a la generación actual que vive diariamente eventos imprevistos e inesperados.

De allí que sea un reto entender el desfase que existe entre los acontecimientos del mundo contemporáneo y la enseñanza de la geografía y revisar los acontecimientos del trabajo escolar cotidiano. Es relevante puntualizar en los acontecimientos de la escuela en procura de argumentos que expliquen las razones de las distancias tan notables que existen entre la realidad geográfica y la enseñanza de la geografía; entre la complejidad del momento histórico y la práctica escolar cotidiana.

### **La complejidad de la práctica escolar**

La importancia de atender a los sucesos del aula escolar obedece, según Benejam (1999) a que es allí donde se ponen en práctica la finalidad educativa, los fundamentos de las propuestas curriculares, las bases teóricas y metodológicas de los programas escolares y el bagaje teórico y empírico del educador de geografía. En efecto, es la vivencia pedagógica en su naturalidad y espontaneidad, donde la normalidad revela los conceptos que explican la causalidad que se puede esgrimir para entender el desfase entre el contexto y el aula.

Rodríguez (1989) al investigar los acontecimientos del trabajo escolar cotidiano, encontró que las actividades que los docentes utilizan generalmente, son el dictado/explicación de contenidos programáticos enciclopedistas, deterministas, naturalistas y descontextualizados y los estudiantes aprenden con la copia, el calcado y el dibujo. Desde su punto de vista, se trata una educación meramente informativa que facilita datos superficialidades y elementales que los educandos memorizan.

En el caso de la enseñanza de la geografía, Rodríguez (2006) destacó que en la actualidad, todavía se transmiten conocimientos geográficos de manera descriptiva. Por ejemplo, el relieve, el clima, la vegetación, los suelos y la población. Son conocimientos de disciplinas como geología, climatología y meteorología, biogeografía, edafología y demografía, respectivamente, facilitados en clases de dictado y expositivas que conduce a fortalecer una acción educativa neutral, ingenua, apolítica y desideologizada.

Lo grave es que al enseñar con fragmentos de disciplinas auxiliares de la geografía, se preserva la antiquísima forma como se enseñó en la escuela en el siglo XVIII; es decir, facilitar contenidos programáticos disciplinares sin transferencia en la explicación de la realidad geográfica. Por tanto, de acuerdo con Pérez-Esclarín (2002) se puede afirmar que esta práctica escolar de la geografía se corresponde con una enseñanza deformadora y alienante que aleja, cada vez más, al alumno de su entorno inmediato.

La descontextualización se consolida, según Araya (2004) cuando simplemente tiene sentido almacenar en la mente de los estudiantes un bagaje abultado de paisajes, nomenclaturas, lugares, fechas y nombres. Se piensa todavía que la formación integral del educando, debe ser una actividad para habilitar las respuestas ante la pregunta insidiosa de quien le interroga, hasta el más ínfimo detalle geográfico de regiones alcanzables con la simple memorización.

Significa para Henrique (2002) que esta orientación de la enseñanza de la geografía se corresponde con un momento histórico muy diferente al actual, donde predominaba la fundamentación científica en la geografía de carácter descriptivo, determinista y naturalista, el afán expansionista de las grandes potencias y servir a los intereses del aprovechamiento de las potencialidades naturales con fines económicos y de acumulación de riqueza, al explorar e intervenir los recursos naturales en la diversidad planetaria.

Esta visión de la realidad geográfica tuvo como argumento a la concepción positiva de la ciencia, que dio prioridad a la naturaleza, como fuente de los recursos para satisfacer las necesidades sociales y sirven a la sociedad para avanzar hacia el

progreso como fin. Hoy día, cuando el uso y abuso de los recursos naturales han derivado en un acentuado deterioro ecológico, es necesario revisar esa concepción de la geografía utilitaria y dar respuesta con otras opciones más vinculadas con lo humano y lo social.

También la influencia positiva se aprecia en la elaboración de los programas escolares. Para Benejam (1999) los contenidos de las asignaturas geográficas que se imparten en las aulas escolares, resultan de la desintegración de lo geográfico. El todo se divide en partes que no poseen interrelación, sino por el contrario, independencia y fragmentación. En efecto, lo esencial de la enseñanza es describir la realidad en sus rasgos como el relieve, el clima, el suelo, la vegetación, para citar ejemplos.

Por eso es razonable entender a Wettstein (1962) cuando, en los años sesenta del siglo XX explicaba que la enseñanza geográfica, desde el enfoque positivo, se acentúa la descontextualización, pues si se enseñan selvas, se estudiarán las selvas africanas; si se enseñan bosques, se estudiarán las coníferas del norte; si se enseñan los desiertos, se estudiarán los desiertos africanos; si se enseñan los valles, se estudiarán los valles europeos; si se enseñan los ríos, se estudiarán los ríos del Asia Monzónica, por ejemplo.

Tanto, Benejam como Wettstein, dejan entrever que la enseñanza de la geografía que se desarrolla bajo el argumento positivista, se comporta contemplativa, imaginativa, que incentiva soñar y vivir de la fantasía de lo exógeno y lo virtual, con la visualización de hechos que poco o escasamente tienen que ver con la realidad del mundo contemporáneo. En consecuencia, se convierte en un obstáculo para explicar los acontecimientos vividos y se erige como un grave problema pedagógico que obedece, entre otras razones, a que:

- a) Persiste una enseñanza geográfica anclada en el pasado, debido a que se aferra a transmitir contenidos programáticos y evade aplicar los conocimientos para entender el mundo vivido.
- b) Afinca los procesos de enseñanza de la geografía se afinca en métodos, técnicas y procedimientos tradicionales, cuando se plantean diferentes

estrategias de enseñanza sustentadas en la investigación para abordar los problemas ambientales y geográficos de la comunidad.

- c) Perdura la vigencia y permanencia de los programas escolares de geografía durante largo periodo de tiempo, como orientación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, contribuyen a desfasar a la enseñanza geográfica de los acelerados cambios e inesperados acontecimientos geográficos que ocurren en el mundo globalizado.
- d) Contradice la finalidad educativa de formar ciudadanos cultos, sanos y críticos, muy poco se transfiere a la acción pedagógica de la enseñanza geográfica, lo que origina que la tarea formativa se desvíe del propósito de desarrollar una postura ciudadana, participativa y protagónica, sustentada en la conciencia crítica y el compromiso y la responsabilidad social.

Estas circunstancias determinan el apremio de renovar la enseñanza de la geografía hacia una práctica escolar donde el docente y los estudiantes, superen el estadio del analfabetismo geográfico, asuman la realidad como objeto de estudio y se aproximen a los escenarios cotidianos para avanzar más allá de la labor transmisiva de datos. Eso trae consigo, otras bases teóricas para romper con el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de acento tradicional, que caracterizan el acontecer cotidiano del aula escolar.

### **Bases teóricas para el viraje pedagógico**

A fines del siglo XX e inicios del nuevo milenio, ante la evidente complejidad ambiental y geográfica, se ha manifestado una tendencia que valora la necesidad de prestar decidida atención al deterioro ecológico. Ya son habituales los pronunciamientos políticos con contundencia, además los temas ambientales y geográficos se estudian desde una visión científica más interdisciplinaria y cualitativa, que deriva de la renovación de la geografía como disciplina científica.

En ese contexto, ha emergido el desafío de una enseñanza geográfica renovada, porque la presencia de una labor pedagógica descontextualizada de los

acontecimientos del mundo actual, demanda la urgencia de mejorar su actividad transmisiva y memorística de parcelas conceptuales de fragmentos geográficos. El desfase es determinante en demandar una práctica pedagógica que asuma actualizados fundamentos teóricos y metodológicos que faciliten su renovación, entre los que valen citar, los siguientes:

a) *Asumir las condiciones sociohistóricas del país.* La ubicación de Venezuela en el marco geohistórico del mundo contemporáneo, como país subdesarrollado y dependiente, determina valorar los factores que le dificultan e impiden avanzar en correspondencia con los adelantos de la ciencia y la tecnología, la prosperidad económica y el mejoramiento de la calidad de vida de su población. Implica para la enseñanza de la geografía, educar con conciencia, compromiso y responsabilidad social del reto del mundo globalizado.

b) *Concebir la realidad geográfica como totalidad.* La actual realidad geográfica venezolana es el resultado de su transformación de país agropecuario y rural a petrolero y urbano. El espacio geográfico resultante revela la existencia de un modelo de desarrollo centro-periferia con consecuencias complejas en el ordenamiento del territorio. Eso supone para la enseñanza geográfica, explicar el espacio geográfico nacional como una totalidad y, en él, los problemas ambientales y geográficos del país.

c) *Desarrollar procesos didácticos que avancen desde la práctica-teoría-práctica.* Comprender el país, tiene como punto de partida diagnosticar problemas geográficos locales. La idea es que el docente incentive el estudio de las dificultades ambientales y geográficas y los estudiantes trastoquen sus saberes vulgares al armonizarse con el conocimiento científico, de tal manera al participar activa y reflexivamente, se forme con una conciencia crítica sobre la necesidad de solventar sus problemas vividos.

d) *Contribuir a formar una subjetividad analítica y crítica.* Es muy importante que el ciudadano del mundo global pueda, por sus propios medios, elaborar puntos de vista que pueda explicar y argumentar razonadamente su realidad geográfica vivida. De este modo, el estudiante al participar en las actividades, esencialmente, investigativas, confrontará dialécticamente sus criterios personales con otras



opiniones y con sus realidad, para estar en capacidad de manifestar otros planteamientos más consistentes y confiables.

e) *Convertir el acto pedagógico en una acción investigativa.* En las condiciones del momento histórico, los procesos investigativos se han popularizado, al extremo que en la vida cotidiana, es fácil investigar. El diálogo, la conversación informal y la investigación en la calle, son acciones naturales, comunes y espontaneas para obtener datos sencillos. Si en el aula de clase, el docente promueve estas prácticas, además de la encuesta y la entrevista, entre otros, los estudiantes podrán obtener con facilidad la información que requieren.

f) *Realizar el Diagnóstico de la comunidad.* Con esta actividad se devela la realidad geohistórica de la comunidad, facilita desplegar un proceso didáctico para exponer las ideas previas, acercar a los estudiantes al tema a estudiar, buscar información, generar la conflictividad conceptual, estructurar conocimientos, realizar actividades de refuerzo y transferencia, evaluar las actividades realizadas, plantear actividades de devolución sistemática y diagnosticar nuevos objetos de estudio.

g) *Diversificar los recursos didácticos e innovar su aplicación.* Significa ir más allá del libro y el cuaderno de trabajo. Se pretende entonces considerar que la información puede ser obtenida por los estudiantes, provendrá desde diversos medios. Por ejemplo, los recortes de prensa; artículos de revistas, la consulta en internet, la televisión, el computador, etc. Es decir, de una amplia cantidad de fuentes, donde el libro será para la consulta y el cuaderno en instrumento para recolectar datos y redactar puntos de vista sobre los temas en estudio.

h) *Promover la discusión intencionada.* Tradicionalmente en la clase de geografía los estudiantes son pasivos, neutrales y apolíticos, cuando deberían participar en una clase activa, reflexiva y crítica. Este cambio implica que el docente no impondrá sus criterios sino que los discutirá; los someterá a la controversia; es decir, urge debatir perspectivas, visiones, proyectos. Significa que lo interesante es la apertura de la acción dialéctica intencionada, para sostener criterios con razonamientos y argumentos de acento confiable.

i) *Consolidar la realización de una clase escolar democrática.* En efecto, el aula será un escenario más democrático donde se formarán los ciudadanos para el debate intencionado, como ejercicio del intercambio de ideas, pensamientos y concepciones. Así se combatirá la imposición, el conformismo, la desviación, la manipulación y la alienación. El aula debe ser el escenario para escuchar a los otros, el respeto a los demás, valorar otros criterios y echar las bases de la responsabilidad y el compromiso social.

Desde esta perspectiva, la enseñanza de la geografía escolar, en Venezuela, da un paso significativo para avanzar desde los planteamientos tradicionales, a la comprensión de los acontecimientos cotidianos, a la explicación argumentada y razonada de los problemas de la comunidad y del mundo global. El propósito es que la acción pedagógica se desarrolle en forma coherente con las necesidades de la sociedad, de tal forma que los estudiantes, bajo la orientación de su docente, sea capaz de proponer opciones de cambio,

Para Figueroa de Quintero (1995) la enseñanza de la geografía, para dar respuesta a los desafíos del mundo contemporáneo, debe replantear la tarea formativa que desarrolla en el trabajo escolar cotidiano; es decir, en la diaria clase de geografía. Entre los aspectos a destacar, el docente debe facilitar a sus alumnos fundamentos teóricos y metodológicos que estimulen la investigación para obtener, procesar y transformar informaciones en conocimientos que le permitan comprender el mundo vivido con conciencia.

Por eso se impone, de acuerdo con Damián y Monteleone (2002) asumir una acción pedagógica más rigurosa, pero a su vez, más abierta, donde el estudiante supere los linderos del espectador y asuma la participación y el protagonismo necesario para convertirse en un actor analítico y crítico de los acontecimientos cotidianos. Es preciso mejorar sus ideas previas en nuevas ideas previas, pero también que su comportamiento evidencie dominio de fundamentos teóricos y metodológicos pertinentes con su condición de ciudadano.

En esa dirección, Boada y Escalona (2005) consideran que el hecho que los estudiantes y en muchas oportunidades, el docente también, son protagonistas que

viven en su lugar, las desconocen o se comportan indiferentes ante las dificultades ambientales y geográficas. De allí la importancia que ambos se involucren en el afán de descifrar las incógnitas del espacio geográfico y su dinámica, dado que la localidad se inserta en un contexto socio-cultural que cambia y se transforma en forma acelerada.

La geografía escolar amerita de un viraje significativo en su labor formativa, de tal manera que sea una acción social para transformar las dificultades de la realidad geográfica inmediata. En consecuencia, los procesos de enseñanza y aprendizaje que se utilizan para enseñar geografía, deberán prestar atención a temáticas de interés colectivo, y desarrollar estrategias que sean interesantes, atractivos y llamativos, de alto valor formativo. La complejidad del mundo contemporáneo, así lo exigen.

### **Una opción para comenzar el cambio**

La geografía escolar que se desarrolla en la práctica escolar cotidiana, en Venezuela, amerita de cambios perentorios e inaplazables, debido a su contraproducente descontextualización de los acontecimientos del mundo globalizado, del ineludible reclamo de la transformación de las condiciones socio-históricas del subdesarrollo y la dependencia y del reto de abordar su compleja situación ambiental y geográfica por una práctica pedagógica que revele las razones que explican su existencia.

La dificultad que enfrenta la enseñanza de la geografía, es de tal magnitud que se requiere volver la mirada a prácticas que faciliten a lo pedagógico, revalorizarse en atención a los desafíos que enfrenta en la actualidad, dada la vigencia y permanencia en el aula escolar del atraso y la obsolescencia. Desde los años ochenta, con la vigencia de la Ley Orgánica de Educación (1980), Lacueva (1989, 1991) ha reiterado que en el aula, la lectura, la escritura, el hablar y el pensar han reducido su presencia escolar. Una fase inicial debe dar respuesta al reto de la alfabetización geográfica, que trae consigo considerar el dominio de las habilidades fundamentales para adquirir el conocimiento geográfico; es decir, aprender a leer la realidad geográfica.

Ya es común que los docentes comenten que sus estudiantes no saben leer y escribir. Aular y Betencourth (1993) afirman que la escasa actividad lectora y la escritura, impiden a los educandos tener acceso a los conocimientos y al bagaje cultural y civilizatorio con significativa propiedad.

Desde los años ochenta del siglo XX, con Kaul de Kliksberg (1984, 125) se insiste en que el uso didáctico de las mencionadas actividades pedagógicas, reduce la enseñanza a obtener "...una cantidad de fechas, lugares, leyes, a ser estudiadas primordialmente por vía de la memorización. Ello dificulta al niño comprender efectivamente su entorno físico, su pasado y presente histórico y las relaciones sociales establecidas en la sociedad actual".

Una práctica pedagógica sin conocimientos bien analizados y entendidos, expresan Gallego y Pérez (2003), se hace difícil acceder al saber con sustento razonado y explicativo, porque no se conoce, sino que se mecaniza el proceso de aprender algorítmicamente y la enseñanza desvirtúa su naturaleza pedagógica. Vale preguntarse si la enseñanza de la geografía puede facilitar la comprensión del mundo actual con superficialidades conceptuales no entendidas.

Cárdenas (1994) opina que en el tratamiento pedagógico para dar un viraje a la enseñanza geográfica en Venezuela, el ejercicio de la lectura y la escritura deberán estar estrechamente relacionados con la observación geográfica. En geografía, esta actividad involucra el contacto directo con la realidad y, con eso, el inicio para apreciar el espacio y su dinámica geográfica. Por tanto, es base esencial para entender la situación geográfica inmediata, pues se trata de una actividad básica que aproxima al educando con su realidad cotidiana, natural y espontánea.

Otro valor formativo que se puede asignar a la observación es hacer posible la aplicación de una metodología científica que permita avanzar desde lo que simplemente se ve, hacia su explicación analítica y razonada. Por eso es recomendable ejercitar la observación en develar los acontecimientos geográficos de la localidad, pues es allí donde los estudiantes viven y desenvuelven su vida social y comunitaria. Por tanto, la recomendación de los recorridos por la comunidad, en actividades como las vistas guiadas y el trabajo de campo.

Tanto con la lectura, la escritura y la observación, echan las bases para, de acuerdo con Araya (2004) aprender a preguntarse sobre la causalidad de las circunstancias vividas en el entorno inmediato. Se trata de comenzar a enseñar geografía con el ejercicio pedagógico y didáctico de descifrar el medio local. Eso está estrechamente vinculado con el aprender constructivista y teórico-crítico, que facilita elaborar el conocimiento geográfico desde la vivencia local y con el tratamiento didáctico fundamentado en la metodología científica.

Para González (2000) es, a partir de la localidad, donde los educandos perciben a su realidad geográfica como totalidad activa, dinámica y en permanente transformación ante sus ojos. Así, se echan bases para dar un paso de lo cotidiano y lo vulgar hacia el conocimiento de acento científico.

Con esto se propone integrar el saber natural y espontáneo de los estudiantes con el conocimiento elaborado por la ciencia, a la vez que ejercitar formas de cómo obtenerlo. El cambio en la enseñanza de la geografía escolar da un extraordinario salto pedagógico cuando facilita oportunidades didácticas para que el conocimiento escolar se integre con otros fundamentos cotidianos y científicos; integración que de una u otra forma, convierte a la práctica escolar en interesante y atractiva a los educandos y a los mismos educadores.

El incremento formativo de esta acción será cuando el docente motive el estudio del lugar que se habita, con acciones didácticas que incentiven de procesos de redescubrimiento social. El efecto educativo a resaltar es la motivación en los estudiantes para explicar la comunidad que habitan; es entender su mundo vivido. Por tanto, el docente deberá planificar su labor, pero ya no en función de los criterios personales, sino producto de los intereses y necesidades de sus alumnos y de su comunidad, ahora estudiada con procesos orientados metodológicamente para construir planteamientos coherentes con el mejoramiento ambiental de su localidad.

Para Gallego y Pérez (2003), una vez echadas las bases de una actividad pedagógica sostenida en las actividades didácticas básicas, el docente podrá utilizar las prácticas que le han permitido a la ciencia social y, en especial a la geografía, avanzar en procura del conocimiento escolar con argumento científico. Luego, a

traducir ese conocimiento en revelación social y pedagógica, porque lo investigado deberá servir para mejorar la calidad de vida de los habitantes de la localidad y fortalecer la integración escuela-comunidad.

La situación geográfica del mundo contemporáneo y las condiciones sociohistóricas venezolanas, en especial, el subdesarrollo y la dependencia, son referentes altamente significativos para comenzar cambios geográficos y didácticos en la enseñanza de la geografía. El nivel y magnitud de su atraso y obsolescencia, ameritan de un esfuerzo educativo, pedagógico y didáctico que armonice estos fundamentos con la geografía como disciplina científica. Eso amerita lo siguiente:

1) Estudiar los problemas del espacio geográfico. Se trata de las dificultades que apremian al colectivo social y ante los cuales no se pueden continuar con una actitud de indiferencia. Fundamentalmente, implica diagnosticar la comunidad e identificar los problemas geográficos y ambientales en una clara negociación democrática en el aula, entre el educador y los estudiantes.

2) Promover la acción investigativa que traduzca el desenvolvimiento de una labor didáctica comprometida y de notables efectos pedagógicos. Es urgente renovar el acto indagador de la realidad donde los educandos, dirigidos por el docente, busquen, procesen y transformen conocimientos en forma crítica y constructiva.

3) Reconstruir los cambios históricos del espacio y contribuir a echar las bases de una conciencia crítica, resultante de una acción didáctica participativa y protagónica. La enseñanza de la geografía debe develar los procesos de cambio, develar las fuerzas que en ellos participan y sus repercusiones en la dinámica geográfica y ambiental.

4) Convertir la enseñanza geográfica en un acto de investigación permanente donde, tanto el docente, como los educandos descubren y/o redescubren la realidad bajo un enfoque científico y la enseñanza geográfica asume el rol protagónico en la diligencia por la transformación del estadio de atraso y dependencia que vive el país.

5) Valorar las actividades elementales para acceder al conocimiento como es el caso de la lectura, la escritura y la observación. Esta circunstancia indiscutiblemente permitirá la formación del ciudadano del mundo global; en especial, para comprender los acontecimientos geográficos y ambientales de su comunidad.

## **CAPITULO VI**

### **LA GEOGRAFIA ESCOLAR Y LA FORMACIÓN EN DOCENCIA DE LA GEOGRAFIA Y CIENCIAS DE LA TIERRA**

Con los cambios curriculares realizados en Venezuela, desde mediados del siglo XX, hasta la actualidad, la finalidad de la geografía escolar ha sido contribuir a la formación de los ciudadanos, al facilitar la descripción de los accidentes físico-naturales de la superficie terrestre y la acción pedagógica y didáctica tradicional. Esta labor ha estado orientada a fortalecer el amor a la Patria, el afecto al territorio, la nacionalidad y la soberanía nacional.

El problema emerge del contraste entre el nuevo orden económico mundial, donde la disciplina geográfica estudia la problemática ambiental y geográfica, desde el análisis del uso, dinámica y organización del espacio, mientras en la geografía escolar, se transmiten nociones y conceptos sobre los aspectos físico-geográficos de la superficie terrestre, en un momento que le reclama modernizar sus conocimientos escolares y las estrategias didácticas para alfabetizar geográficamente a los ciudadanos.

Esta situación ha sido percibida por los estudiantes que se forman como docentes en la especialidad de geografía y ciencias de la tierra, en el Núcleo Universitario del Táchira, de la Universidad de los Andes, Venezuela. Ante la importancia de obtener sus impresiones sobre esta temática, el investigador consideró como problema, la siguiente pregunta: Desde su perspectiva de estudiante de la especialidad de geografía y ciencias de la tierra, ¿Qué opina Usted sobre la geografía escolar que se desarrolla en las instituciones escolares?

Al asumir esta interrogante, se reivindicó los significados elaborados por los estudiantes de formación docente, al emitir sus concepciones, ideas, reflexiones e

imaginarios sobre la geografía de la escuela. Se asume que sus respuestas pueden aportar fundamentos para reorientar la actividad pedagógica de la geografía escolar, tan cuestionada por su desfase de las condiciones históricas del mundo globalizado.

### **El problema**

Durante los siglos XIX y XX, la ciencia geográfica desarrolló significativas transformaciones para avanzar desde el acento descriptivo a la organización del espacio geográfico, la explicación crítica de la ocupación y organización espacial y la comprensión de las vivencias sociales desplegadas en la naturalidad espacial de los lugares. Estos cambios fueron analizados por Graves (1989) quien consideró que esa innovación obedeció a los nuevos objetos de estudio asumidos por esta disciplina, mientras que Siede (1998) resaltó esa evolución en las temáticas geográficas, aunque en la geografía escolar observó el uso de los fundamentos descriptivos para enseñar generalidades de la geografía física.

A comienzos del siglo XXI, Santarelli (2002) cuestionó que la geografía escolar todavía sostuviera orientaciones curriculares fundadas en el positivismo y mostradas en la elaboración de currículos fragmentados, de acento pedagógico y didáctico lineal, mecánico, estricto y riguroso. El hecho obedeció al persistir la enseñanza de sencillos contenidos programáticos sobre geología, relieve, clima, suelos, vegetación, entre otros aspectos. Lo cuestionable es que todavía se enseñan esos temas habitualmente teóricos y con fuerte sentido y significado abstracto, neutral y desfasado de la realidad inmediata. En concreto, como lo plantea Montoya (2003) cuando dice:

Así, aunque la geografía disciplinar ha cambiado sustancialmente en los últimos 30 años..., la geografía escolar se mantiene, cuando no es que simplemente desapareció del currículo escolar, tercamente arraigada a un clasicismo anacrónico en el que dominan los enfoques regionales, ampliamente revaluados, el uso memorístico de la cartografía, además de un escaso interés por la actualización teórico-metodológica y técnica (p. 6).



Una explicación a la presencia tradicionalista en la geografía escolar, se debe entender en la vigencia de los razonamientos que justifican la casi exclusividad de los fundamentos apegados al modelo científico positivista del siglo XIX. Desde sus conceptos y prácticas, se introdujo las exigencias de la objetividad, la linealidad, el mecanicismo y la rigurosidad, como bases esenciales de la ciencia.

Por eso, cuando la geografía fue incorporada al escenario escolar tuvo que ajustarse a esos criterios y su labor pedagógica enfatizó en reproducir el contenido escolar, mediante la copia, el dibujo y el calcado. Además, las características de la naturaleza fueron los objetos de enseñanza y de manera muy escuálida, los temas de la población y las actividades económicas. Eso lo reconoce Bertonecello (2006) cuando afirma lo siguiente:

Los contenidos de la geografía escolar tradicional muestran características que permiten establecer vínculos con determinados modelos de cientificidad general y perspectivas geográficas en particular: el positivismo y el determinismo. El énfasis en la transmisión de información y en los contenidos del orden natural, el desdibujamiento de lo humano y las explicaciones que acababan colocándolo en dependencia con lo natural han estado presentes en este modelo tradicional (s.p).

Con estos fundamentos se resalta el problema que deriva de las contradicciones existentes entre la existencia del escenario socio-histórico tan complejo, como el actual y la enseñanza de la geografía, con las bases teóricas y metodológicas del siglo XIX. La problemática adquiere mayor resonancia, porque es incomprensible desarrollar una práctica escolar poco coherente con las necesidades sociales en un escenario epocal tan complejo.

En el tratamiento investigativo de esta temática, es común apreciar que son los expertos, son quienes establecen generalmente, las pautas metodológicas para mejorar la enseñanza geográfica. Aunque desde fines del siglo XX, se observa con reveladora frecuencia la inquietud por obtener otras concepciones sobre esta dificultad formativa y se ha dado importancia a las concepciones elaboradas por los estudiantes de docencia en geografía.

Por ejemplo, Prats (1996) llamó la atención sobre la habitualidad de los estudios sobre la geografía escolar, con hallazgos muy acertados a los enfoques teóricos que proponen los expertos. Este planteamiento ha justificado recurrir a los estudiantes de la formación docente en geografía y ciencias de la tierra, con el objeto de conocer sus impresiones sobre la enseñanza geográfica que ellos han observado en las instituciones escolares que visitan al realizar sus labores académicas, pues pueden contribuir a renovar esta labor con otros fundamentos teóricos y metodológicos.

### **La explicación teórica**

En el tratamiento de esta problemática, Ortega (2004) expuso que en los inicios del nuevo milenio, la geografía, epistemológicamente asigna significativa importancia a las opiniones de las personas sobre los hechos vividos, pues ellos interactúan entre sí, con su territorio, en sus vivencias espaciales habituales y afirmó: “Lo fundamental en este esfuerzo es dirigirlo hacia problemas sociales, con enfoques sociales, desde interpretaciones sociales... Y hacerlo en forma crítica” (p. 50).

A partir de esta orientación explicativa, se han formulado renovados planteamientos teóricos y metodológicos, con el objeto de guiar el esfuerzo formativo de la geografía escolar, como una acción pedagógica que involucre la participación activa y protagónica y la subjetividad analítica y crítica de los actores de los acontecimientos geográficos, con el propósito de resolver los problemas geográficos. Desde esta perspectiva, Delgado y Murcia (1999) afirmaron:

La geografía escolar que se plantea como alternativa es una que desarrolle en los estudiantes la capacidad de comprender la dinámica espacial del mundo a escala global, regional y local; de formular problemas geográficos, adquirir, organizar y analizar información geográfica, y resolver los problemas geográficos planteados. Una geografía que permita el análisis y la comprensión holística del territorio como base para el ejercicio de la ciudadanía (p. 30).

A fin con este planteamiento, Helena de Lima y Rubia Vlach (2002) citan que los estudiantes, al realizar la investigación del ámbito geográfico, no asumen

comportamientos neutrales en su pensamiento ni en su actuación y comprenden lo vivido, con informaciones y experiencias ciudadanas propias, gracias a su sentido común y a su intuición. La importancia de los saberes empíricos personales, de los estudiantes en docencia en geografía y ciencias de la tierra, obedece a que revelan ideas, pensamientos e imaginarios, derivadas de construcciones empíricas originadas en la realidad escolar y en la vida diaria. Por cierto, Francia (1993) expuso que al recurrir a las vivencias personales de los actores de los sucesos vividos, se abre la posibilidad de averiguar las raíces interpretativas de lo estudiado y elaborar otras explicaciones sobre los hechos sociales.

En los razonamientos de los estudiantes, se podrán evidenciar sus opiniones sobre sus experiencias pedagógicas, al emitir juicios de valor sobre su actividad formativa, que pueden servir para la elaboración de propuestas de cambio a la práctica escolar de las asignaturas geográficas. Este acontecimiento representa para Bonilla-Castro y Rodríguez (1995) la reivindicación de los saberes descartados por la ciencia positiva como vulgares, por no ser elaborados bajo procedimientos estrictos y rigurosos, sino resultado del acontecer empírico habitual. Al valorarse la experiencia, el sentido común y la intuición, se abren las posibilidades del uso pedagógico de los saberes previos en la construcción de planteamientos coherentes y pertinentes con la necesidad de otros constructos teóricos y prácticos.

Estas opciones son reivindicadas por la epistemología cualitativa como válidos y confiables e implica estimar la experiencia como escenario rico en vivencias, vicisitudes e incidentes, donde la actuación y la reflexión son libres y abiertas e incentivan el despliegue de argumentos analíticamente razonados. Es apreciar el diálogo y la conversación cotidiana, pues facilitan la exposición de las razones que explican los sucesos vividos, desde los puntos de vista de quienes los viven en su desenvolvimiento natural y espontáneo.

A fines del siglo XX, al fortalecerse el paradigma cualitativo de la ciencia, Aguirre (1997) afirmó que ese viraje epistemológico favoreció penetrar en el pensar, deliberar y especular de las personas y, en este caso, de los estudiantes como actores del acto pedagógico. Esta acción en procura de las internalidades individuales permite la

ruptura de las barreras que impiden la exposición particular de los argumentos con solidez y firmeza. Se trata de otras maneras de percibir la realidad, facilitadas al interrogar lo que ocurre en las aulas de clase, desde preguntas, tales como: qué piensan los estudiantes sobre la geografía escolar y cómo explican los procesos de enseñanza y aprendizaje que allí se desarrollan. En efecto, implica revelar sus saberes y valorar su formación académica y experiencia profesional sobre este campo del conocimiento pedagógico.

### **La experiencia investigativa**

Para su desarrollo, el estudio asumió en correspondencia con su naturaleza cualitativa, la importancia de: a) recurrir a los estudiantes como actores esenciales del acto pedagógico y obtener sus puntos de vista sobre la temática en estudio; b) triangular sus explicaciones con los criterios de los expertos; c) exponer sus planteamientos sobre la geografía escolar, en forma textual a como lo manifiestan y d) realizar el estudio en el aula de clase como propio escenario de los acontecimientos.

Además: 1) los datos fueron recolectados de manera directa por el investigador; 2) los resultados evidencian un alto grado de correspondencia con la situación analizada y, 3) existe un alto nivel de concordancia entre las opiniones de los estudios de este campo del conocimiento con lo expuesto por los estudiantes involucrados en el estudio.

Desde esta perspectiva científica, García y Rosales (2000) explican que la naturaleza de los procesos educativos, pedagógicos y didácticos de la geografía escolar, se pueden comprender desde los criterios personales elaborados por los actores involucrados en ese acontecer formativo, a la vez que revelan de una manera representativa e integral del objeto de estudio.

La población involucrada en esta experiencia investigativa fueron cuarenta y cinco (45) estudiantes integrantes de la sección de Didáctica de la Geografía, de la especialidad de Geografía y Ciencias de la Tierra, en el Núcleo Universitario Dr.

Pedro Rincón Gutiérrez de la Universidad de Los Andes, en Venezuela, durante el año escolar 2010-2011. Estos estudiantes fueron seleccionados intencionalmente para participar en el estudio.

El procedimiento de la investigación se desarrolló con la facilitación de un taller sobre la geografía escolar y la exigencia de renovar sus planteamientos, ante la vigencia de la acción pedagógica transmisiva en la enseñanza de la geografía, en la práctica escolar cotidiana. Una vez debatida esa temática, se propuso la siguiente interrogante en una prueba tipo ensayo: Desde su perspectiva de estudiante de la especialidad de geografía y ciencias de la tierra, ¿Cuáles son sus concepciones sobre la enseñanza de la geografía que se desarrolla en las instituciones escolares?

Luego, el investigador procedió a leer con detenimiento cada una de las respuestas formuladas por los estudiantes; se identificaron indicadores; se conformaron las unidades temáticas y después, las categorías en un proceso, tal como lo recomienda Woods (1989). Finalmente, se describen y explican las descripciones expuestas por los estudiantes, tal como lo exigen la validez y confiabilidad de estudios de esta naturaleza.

## **Los resultados**

### **a) La geografía escolar debe promover otras explicaciones a la realidad**

La complejidad del mundo contemporáneo significa para Pedro que: “El mundo de hoy se ha expandido en todas los sentidos lo que nos permite vislumbrar la multiplicidad y la versatilidad que obliga a entender el mundo desde otros conceptos”. Por tanto, según María: “Para apreciar el mundo como es, primero que nada es tener una visión global y además de que el mundo dejó de ser lo que era anteriormente. Hoy día nos encontramos con otra realidad, un mundo sin fronteras y una aldea global”. Esa realidad globalizada es percibida por Sara, en atención a: “Los avances tecnológicos que nos inclinan al modernismo mecánico de nuestra forma de vida, pero no debemos olvidar que pertenecemos a un mundo adecuadamente tecnificado que exige convivir en armonía y de manera progresista”.

Con estas respuestas, la geografía escolar debe promover otras explicaciones a la realidad, dada la complejidad del mundo globalizado. Al estudiar esta circunstancia, Lanz (1993) expuso que es muy complicado utilizar los razonamientos tradicionales de acento mecánico, lineal y funcional, para entender la agilidad de la época. Por tanto se impone abordar con coherencia epocal, los temas y problemas de la geografía escolar, en lo disciplinar y pedagógico, en cuanto cómo se producen los conocimientos, cómo se divulgan y cómo se deben enseñar, ante la necesidad de comprender las realidades cotidianas, desde distintos, diversos y plurales criterios.

#### **b) La geografía escolar debe incentivar la actividad reflexiva**

La exigencia de promover la reflexión analítica en la geografía escolar obedece para Adriana, la necesidad de: "...cambiar la mentalidad de las personas haciéndolos sensibles frente a los problemas que aquejan a la humanidad". Los razonamientos deben responder, según lo plantea Eliana, a prestar atención a "...como están ocurriendo los acontecimientos del mundo actual, donde el pensamiento de los seres humano se ha vuelto ágil y despierto para buscar información". A lo expuesto, Carmen aportó que: "Otro aspecto que considero conveniente plantear es que en el nuevo tiempo que vive la humanidad, el hombre está cambiando de forma de pensar y cada vez le busca explicación a los fenómenos desde otras perspectivas". Eso implica para Alejandro que: "...como seres humanos, en muchos caso, no percibimos el mundo en forma integral, sino que tendemos a inclinarnos sólo por lo que nos conviene aún a expensas de otras personas, además que la forma moderna relaciona con los avances tecnológicos nos convierte en robots sujetos a mecanismos inertes de conciencia y reflexión".

Al pensar que la geografía escolar debe incentivar la actividad reflexiva, urge revisar el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje con fines memorísticos. Precisamente, desde la opinión de Guedez (1994) apremia activar el pensamiento, agitar la reflexión y razonar analíticamente con sentido crítico y creativo. Es valorar la naturaleza humana y superar la condición de espectadores ingenuos, inocentes e incautos que simplemente contemplan los cambios epocales y motivar la reflexión

sobre el por qué y el para qué de lo vivido. Vale destacar que en la vida cotidiana es habitual el desarrollo de procesos razonados donde se confrontan ideas, pareceres y opiniones sobre los temas cotidianos y sería interesante que la geografía escolar ejercitara la conversación y el intercambio de ideas en forma habitual.

**c) La geografía escolar debe considerar que el conocimiento cambia aceleradamente**

Ante el aceleramiento del mundo contemporáneo, Edward dijo: “Parto de lo siguiente: cada día las teorías cambian y lo que uno defiende a capa y espada pronto se convierte en un tema obsoleto y sin firmes bases”. Esta circunstancia obedece, en palabras de William José que “Los cambios están complicando la producción de los conocimientos científicos que pudiesen atender a esa diversidad de hechos y fenómenos nuevos con los que el hombre se enfrenta cada día en el mundo”. Esto es complementado por Jesús quien dijo que: “...ocurren fenómenos que necesitan ser explicados y no tenemos opciones para hacerlo, debido a que continuamos pensando y haciendo las cosas como antes”.

Un planteamiento esencial y básico es para Carlos que: “Como no hay verdades absolutas, el docente debe poseer el espíritu de investigación y preparación permanente”. Por tanto, en el caso de la geografía escolar, opina Alberto: “Es necesario que el docente conozca los cambios de manera que sea capaz de canalizar efectivamente los conocimientos que desde afuera bombardean constantemente al educando”. Para Maibel, eso obliga a revisar la función pedagógica del docente, porque “Todos aquellos detalles tan complejos me hacen pensar que estamos en una variación del saber donde él que está mejor preparado ser un nuevo protagonista más calificado para enfrentar los retos”.

Desde esta perspectiva, la geografía escolar debe considerar que el conocimiento cambia aceleradamente; en especial, prestar atención a la rápida obsolescencia que afecta al conocimiento libresco de la geografía escolar de acento decimonónico. Ante esta circunstancia piensa Cubero (2005) que el cambio didáctico debe apuntar hacia el desarrollo de la investigación, para sustentar una renovada actividad formativa en

la práctica cotidiana de la geografía escolar; es decir, es asumir otras opciones didácticas para asegurar otras elaboraciones de nuevos conocimientos geográficos.

**d) La geografía escolar debe promover el cambio didáctico hacia la investigación**

En el incentivo de la investigación como actividad didáctica, Oswaldo señala que es imprescindible: “Tomar en cuenta los diversos factores del mundo globalizado, pues se impone la exigencia que al analizar el momento que vive la humanidad, se deben asumir criterios también globales, de manera de estudiar y buscar sus repercusiones en el reclamo de mejores condiciones de vida para la sociedad y la naturaleza”. Este cambio obedece para Bryan que: “Desde la última década del siglo XX, se están produciendo una serie de fenómenos, tanto físicos como sociales y económicos que mantienen a la humanidad en estado de alerta por la repercusiones que pueden traer. Por tanto, se les debe estudiar y analizar para buscar la solución más recomendable por la misma ciencia y por la misma voluntad del hombre”.

El viraje hacia la investigación en la geografía escolar, trae como consecuencia para Ingrid que: “Se debe promover la investigación ya que hoy nos encontramos frente a una realidad completamente nueva que mañana la misma será pasado”. Mientras que para Luis el aceleramiento de la percepción de la realidad determina que sea “...necesario cambiar en la misma forma como están sucediendo las cosas, la precocidad del alumnado, la necesidad que tenemos del saber, de ser protagonistas en el nuevo milenio y la competencia que hay en el saber”.

Al concebir que la geografía escolar debiera promover el cambio didáctico hacia la investigación trae como consecuencia concebir que la geografía escolar debe estimular la participación reflexiva, activa y protagónica, al afrontar las situaciones geográficas que afectan a la comunidad. Según Vadillo y Klingler (2004) este viraje didáctico determina enseñar a investigar que implica habilitar a los educandos en la identificación de problemas, elaborar marcos teóricos y aplicar metodologías coherentes con la búsqueda, procesamiento y elaboración de nuevos conocimientos sobre los temas geográficos.



### **e) La geografía escolar debe reorientar su finalidad formativa**

En la renovación de la finalidad educativa de la geografía escolar, Alexandra afirmó: “En lo personal puedo decir que ante la nueva situación que estamos viviendo es necesario revisar la enseñanza de la geografía escolar. En primer lugar nos está afectando el dinamismo y ya no es seguro seguir a un programa por el solo hecho de cumplirlo sino que debemos pensar que algo que acelere la práctica de aula impide que el alumno construya su propio pensar”. Desde la perspectiva de Edgar: “La globalización ha hecho que se sucedan cambios drásticos en cuanto a los conceptos que hasta ayer se tenían elaborados o siempre, lo que ha hecho redimensionar el punto de vista tradicional de la enseñanza de la geografía por un sentido nuevo, es decir, que ya no se rija por planes previamente elaborados”.

Se trata de reorientar la práctica pedagógica hacia la explicación y transformación del entorno inmediato porque, según Ana: “La enseñanza de la geografía debe despertar el ansia de aprender a vivir en sociedad, enseñar a aprender a convivir con la naturaleza”. El motivo es para Leonardo que: “De acuerdo a como veo la situación, ahora hay que ver las cosas de una manera global ya que tenemos que interrelacionar el aspecto que estudiamos con otros aspectos”. Además, Silenia destacó que con “Respecto a los conocimientos geográficos, no hay verdades absolutas, por lo tanto, debe enseñarse estimulando la investigación y la preparación permanente”.

Al plantear que la geografía escolar debe reorientar su finalidad formativa, los estudiantes conciben revisar la finalidad formativa intelectualizada y enciclopédica y es necesario promover el acto educante desde la perspectiva de la formación integral de la personalidad del ciudadano.

Al analizar este viraje educativo, Svarzman (2000) destaca que la respuesta es desarrollar formas de pensar y actuar ecológica y geográficamente, con una visión sistémica y holística, que aborde críticamente la realidad geográfica y fortalecer la enseñanza de valores formativos.

La geografía escolar y la formación en docencia de la geografía y ciencias de la tierra, desde la perspectiva de los estudiantes, está vinculada con lo expuesto por Santarelli (2002) quien considera que la enseñanza y el aprendizaje deben facilitar

explicaciones críticas sobre la realidad vivida, al armonizar el conocimiento empírico con el escolar y el científico. Para Steiman (2007) ese cambio pedagógico debe apoyarse en la investigación didáctica y estudiar de la realidad geográfica vivida. Es asignar importancia formativa a la participación y a la actividad reflexiva en la explicación de situaciones geográficas. El cuestionamiento a la vigencia de la orientación transmisiva de la geografía escolar, obedece a la presencia de la memorización como manifestación de aprendizaje.

Al respecto, Santos (2001) enfatiza que la actividad reflexiva debe ser la base de la obtención de nuevos conocimientos y/o transformar los que se aplican, al activar procesos de indagación y analíticos, de efectos formativos de la conciencia crítica, el compromiso y la responsabilidad social. Del mismo modo, para Ríos (2004) es cuestionar la pretensión de la transferencia conceptual en la explicación de la realidad geográfica, con el objeto de activar los razonamientos sobre las problemáticas geográficas y elaborar opciones de cambio.

La renovación de la geografía escolar, según W. de Camilloni, A. R. (2001) debe tener coherencia con los avances paradigmáticos y epistemológicos planteados para innovar la geografía de la escuela, con una visión total, global, ecológica y vivencial y con la aplicación didáctica de actividades apuntaladas en los saberes empíricos de los educandos.

Para Ramos, Navarro y Sánchez (1996) es volver la mirada crítica hacia el entorno, incentivar la explicación analítica de los sucesos que diariamente viven la localidad y el mundo, a la vez que motivar el pensamiento autónomo y el desempeño consciente en la actuación protagónica, reflexiva, crítica y creativa de los educandos.

Esta orientación supone indagar temas ambientales y geográficos y facilitar su intervención con una visión integral, armónica y ecológica de la realidad vivida. Es apremiante dar a la geografía escolar el sentido y significado de coherente con las realidades del mundo actual, como lo sugieren Gómez y López (2008):

...Este hecho permite mirar el mundo de otra manera, permite reconstruir y comprender el mundo y sus problemas desde otras visiones posibles y desde la geografía podemos invitar a conocer a los demás, construir una actitud de

respeto a lo diferente y a sus representaciones espaciales, como así también comprender y explicar algunos de los problemas del mundo actual desde una mirada más reflexiva (p. 58).

La geografía escolar no puede ser indiferente a los sucesos imprevistos donde lo incierto, lo paradójico, el contrasentido y la contradicción, son rasgos relevantes y significativos. De allí que sería conveniente preguntarse ¿Por qué y para qué transmitir nociones y conceptos de sentido absoluto en la práctica escolar cotidiana? Desarrollar estudios para dar respuesta a esta interrogante, obedece a que es inconcebible mantener una labor pedagógica inocente e indiferente, limitada al aula de clase para descartar el estudio de las problemáticas que dificultan mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.

## CONSIDERACIONES FINALES

En el contexto del inicio del nuevo milenio, la geografía escolar tiene una extraordinaria responsabilidad, en cuanto la formación integral de la personalidad del ciudadano que vive la complejidad del momento histórico. Tiene el compromiso de educar en correspondencia con la transformación de la intrincada panorámica ambiental y geográfica que vive la sociedad en el actual momento histórico.

Es indispensable que comience por revisar la finalidad educativa, renovar los diseños curriculares, estructurar otros programas escolares y modernizar las estrategias metodológicas de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Significa tener que asumir su visión y misión pedagógica en la dirección de forjar procesos pedagógicos y didácticos con capacidad formativa analítica, crítica y transformadora.

Es necesario apuntalar ese esfuerzo en el cambio paradigmático y epistemológico que se originó en el debate pos positivista y que ha servido de base para gestionar nuevas orientaciones para la ciencia hacia la explicación fenomenológica y hermenéutica. Se trata de la perspectiva cualitativa apuntada a indagar los acontecimientos desde los puntos de vista de sus actores.

Implica entonces comenzar por adecuar la enseñanza de la geografía escolar desde lo estipulado en la finalidad educativa establecida en el marco legal. Además revisar los currículos para formar al docente de geografía, donde se tendría que priorizar sobre los conocimientos y prácticas de la ciencia geográfica, como de la acción pedagógica y didáctica coherente con la explicación de la realidad objeto de estudio.

Aunado, el desarrollo de una acción política que facilite a los educadores en servicio, la posibilidad de actualizar, mejorar, renovar y proponer otras opciones de cambio a la enseñanza geográfica escolar. El trastorno ocasionado por la vigencia de los fundamentos decimonónicos trae como consecuencia gestionar una remozada actividad formativa del trabajo escolar cotidiano.

Por tanto, se impone desarrollar una labor que reivindique a la investigación como la acción esencial de la enseñanza de la geografía escolar. Implica entonces fundar la

formación docente en la actividad indagadora, al igual que la práctica escolar habitual, en la búsqueda de orientaciones más pertinentes con las necesidades de los educandos, de la escuela, de la comunidad y del momento histórico.

El hecho de sustentar la acción pedagógica en la investigación cualitativa se asume al facilitar la obtención de las concepciones personales que emiten los actores del acto educante. Se trata de los educandos, del docente y de los habitantes de la comunidad, quienes sostenidos en su bagaje empírico, tiene la valiosa oportunidad de promover su transformación en conocimientos científicos falibles y relativos.

Así, se elaboran planteamientos donde se demuestra un conocimiento coherente y argumentado sobre la geografía escolar y la necesidad de cambios ante los retos que impone el mundo contemporáneo. A la vez que se echan las bases para agilizar otros razonamientos y explicaciones sobre la dinámica de la época actual, como labor esencial de la geografía escolar.

Un objetivo fundamental debe ser analizar el uso del territorio, la organización del espacio geográfico y las dificultades que viven los grupos humanos en el complejo mundo globalizado. Se impone asumir la realidad vivida como la tarea de los procesos pedagógicos y didácticos más allá de la tarea exclusiva de los expertos en currículo, pedagogía y geografía, como ha sido tradicional.

Urge superar la indiferencia ante la difícil realidad vivida que demanda armonizar la postura científica y pedagógica, con la formación de la conciencia geográfica. En esa dirección, se impone articular la teoría con la práctica e impulsar el cambio pedagógico, con una finalidad educativa que promueva el uso racional del territorio y del espacio geográfico, desde una perspectiva más humana y social.

La geografía escolar en Venezuela, para ser coherente con las exigencias, retos y desafíos del mundo globalizado, debe:

- 1) Convertir la práctica escolar de la enseñanza de la geografía escolar en un escenario para el estudio y comprensión de la realidad construida por la acción homogeneizadora del capitalismo en su afán por ordenar el espacio geográfico planetario de acuerdo con sus intereses.

2) Diagnosticar los problemas ambientales y geográficos de la comunidad. Se trata de las dificultades que cada vez más complican y obstaculizan la gestión de una mejor calidad de vida para la sociedad. Por tanto, es determinante especificar los desafíos de la comunidad e identificar las situaciones problemáticas en una franca negociación democrática entre el educador y los estudiantes, para elaborar opciones de cambio, vinculantes con la transformación de sus dificultades.

3) Entender que la geografía escolar debe prestar significativa importancia a la acción investigativa, valorada como una labor didáctica comprometida y de notables efectos pedagógicos. Es ineludible promover el acto indagador de la realidad, con el objeto de elaborar nuevos conocimientos más acordes y pertinentes con las necesidades de la sociedad.

4) Apoyar la reconstrucción de los cambios históricos del espacio y contribuir a echar las bases de una conciencia crítica, resultante de una acción didáctica participativa y protagónica, al develar los procesos de cambio que han ocurrido en la comunidad y las razones que explican su existencia. La idea es mostrar las fuerzas que la han construido y construyen al espacio geográfico y sus repercusiones en la dinámica geográfica y ambiental.

5) Asumir que la enseñanza geográfica es un acto de investigación permanente donde, tanto el docente, como los educandos descubren y/o redescubren la realidad, desde un enfoque científico, donde los estudiantes asumen un rol protagónico en la diligencia por la transformación del estadio de atraso y dependencia que vive el país.

## REFERENCIAS

- Aebli, Hans (1973). Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget. Octava Impresión. Buenos Aires: Editorial Kapelusz
- Aguirre Baztán, A. (1997). *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. México. Alfa Omega Grupo Editor, S.A.
- Anaya D., G. *Neoliberalismo*. México: Universidad Iberoamericana, 1995.
- Araya, F. (2004). Educación geográfica para la sustentabilidad (2005-2014). *Revista Cuadernos Digital* N° 37, p. 4-13.
- Aular, R. y Betencourth, M. (1993). *Las ciencias sociales en la Educación Básica*. Caracas: Fe y Alegría.
- Barbero, J. M. (1996). Heredando el futuro. Pensar en la educación desde la comunicación. *Nómadas*, 1996, pp. 10-22.
- Batllori, R. (1999). *Cambios de la perspectiva espacial en el curriculum. Un curriculum de ciencias sociales para el siglo XXI. ¿Qué contenidos y para qué?*. Sevilla, Díada Editores.
- Bayona, A. (1999). Hacia una cultura escolar democrática. *Educación y Cultura* N° 50, pp. 95-98.
- Benejam, P. (1999). El conocimiento científico y la didáctica de las ciencias sociales. *Un curriculum de ciencias sociales para el siglo XXI. ¿Qué contenidos y por qué?*. Sevilla: Díada Editores, S L.
- Bertoncello, R.V. (2006). *La geografía escolar*. Disponible: <http://aportes.educ.ar/geografia/>. [Consulta realizada 23 de octubre de 2012].
- Bisbal, M. (1994). La investigación comunicacional frente a los nuevos escenarios: ¿La inevitable sumisión o el lugar que debe ocupar?. *La Discusión Postmoderna*. Caracas.
- Boada, D. y Escalona, J. (2005). Enseñanza de la Educación Ambiental. *EDUCERE*, Año 9, N° 30, julio-Agosto-Septiembre, pp. 317-322.
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez S., P. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá. Universidad de Los Andes
- Buzai, G. D. (2000). La exploración geodigital. Buenos Aires: Lugar Editorial S. A.

- Capel, H. y Urteaga, L. (1982) *Las nuevas geografías*. Barcelona (España). Salvat Editores, S.A.
- Capriles, E. *Individuo, sociedad y ecosistema*. Mérida (Venezuela): Universidad de Los Andes, 1994.
- Cárdenas C., A. L. (1994). Para mejorar la calidad de la enseñanza y superar la crisis educativa. *Revista Ciencias de la Educación*. Año 5, N° 10, Valencia: Universidad de Carabobo, pp. 14-38.
- Cárdenas, A. L. (1989). La enseñanza de la geografía en Venezuela. *Gaceta Docente Cuarta Época N° 1 Enero-Junio*, 43-59.
- Careago, A. (2007). La práctica docente: ¿Reestructurar o enculturizar?. Disponible en: [www.cecap.anep.edu.uy/documentos/articulos\\_2004](http://www.cecap.anep.edu.uy/documentos/articulos_2004). (Recuperado: 15 de abril de 2010).
- Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona (España): Ediciones Martínez Roca, S. A.
- Casasús, J. M. (1974). *Teoría de la imagen*. Barcelona (España): Salvat Editores, S. A.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. *Gaceta Oficial N° 5.453 Extraordinario*, marzo, 24, 2000.
- Cordero S. (2007) *Hacer Geografía en la escuela. Reflexiones y aportes para el trabajo en el aula*. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.
- Cortez, S. R. (1952). *El medio físico venezolano*. Caracas: Talleres Sorocaima.
- Cubero, R. (2005). *Perspectivas constructivistas. La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Barcelona. Editorial Graó.
- Damián, R. y Monteleone, A. (2002). *Temas ambientales en el aula. Una mirada crítica desde las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Editorial Paidós SAICF.
- De Zubiría S., J. (2001). *De la escuela nueva al constructivismo. Un análisis crítico*. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 2001.
- De Zubiría S., J. (2005). *Mentefactos I*. 9na Edición. Bogotá, Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual, 2005.
- Delgado M., O. y Murcia C., D. (1999). *Geografía escolar: Discursos dominantes y discursos alternativos*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.



- Delval, J. (1997). ¿Cómo se construye el conocimiento? Kikiriki N° 42-43, 44-50.
- Díaz P., J. (1996). El nuevo contexto geocultural y sus implicaciones para el área de estudios sociales en educación básica. Caracas: Ministerio de Educación.
- Duran, D., Daguerre, C., y Lara, A. (1996). *Los cambios mundiales y la enseñanza de la geografía*. Segunda Edición. Buenos Aires, Editorial Troquel.
- Duran, D. (2004, Agosto 18). “El concepto de lugar en la enseñanza”. [Documento en Línea]. Disponible:<http://www.CONAMA.cl/certificación/1142/article-30239.html>.
- Estacio, P. (1991, Junio 29). Educamos al escolar en la técnica del memorismo. *EL NACIONAL*, p. C-8.
- Esté, A. (1994). *El aula punitiva*. Tomo I. Caracas, Editorial Tropykos.
- Estefanía, J. (1996). La nueva economía. La Globalización. Madrid: Editorial Debate, S. A.
- Esteve Zarazaga, José M. (1991). Los profesores ante la reforma. Cuadernos de Pedagogía N° 190. p. 53-56.
- Facundo Díaz, Ángel H. (1990). ¿Modernización económica y política sin modernidad educativa y cultural?. Educación y Cultura N° 21 p. 66-69.
- Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires, Grupo Aique Editor, S.A.
- Ferriere, A. (1959). La escuela sobre la medida a la medida del maestro. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, S. A.
- Fien, (1992). Geografía, sociedad y vida cotidiana. Documents D’analisi geográfica N° 21, 73-90.
- Figuroa de Quintero, R. (1995). La Enseñanza de la Geografía en el Nuevo Orden Mundial. *Cuadernos GeoEducación* 2, pp. 27-34.
- Francia, A. (1993). *Análisis de la realidad*. Madrid. Editorial CCS.
- Franco de Novaes, I. y Farias Vlach V. R. (2005). *Reflexiones acerca del papel de la geografía escolar para la conquista de la ciudadanía*. Ponencia en el X Encuentro de Geógrafos de América Latina. Sao Paulo, Universidad de Sao Paulo.
- Frías N. y Valentinez, M. V. (1999). Programa de Ciencias Sociales. II Etapa de Educación Básica. Algunas reflexiones para una mejor praxis pedagógica transformadora. *CANDIDUS* N° 3, pp. 30.33.

- Galíndez, O. (1991). América Latina y el "Nuevo Orden" Mundial de Busch. *Tiempo y Espacio* N° 16, pp. 45-56.
- Gallego Badillo, R. y Pérez Miranda, R. (2003). *El problema del cambio en las concepciones epistemológicas, pedagógicas y didácticas*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- García G., J. y Rosales, J. N. (2000). *Estrategias didácticas en Educación Ambiental*. Málaga (España). Ediciones Aljibe, S. L.
- Gómez, S. y López P., M. (2008). La producción de la geografía escolar y su vigilancia epistemológica. *Revista Huellas* N° 12, 56-73. Universidad de la Pampa. Santa Rosa. Argentina
- González C., F. (2000, agosto 11). La nueva naturaleza de los lugares. *El Nacional*, p. A-7.
- Graffe, J.E. (1990). Agosto 03). Ciencia, espíritu y posmodernidad. *EL NACIONAL*, p. 58.
- Grasa, R. "Los nuevos retos de la posguerra fría". *Cuadernos de Pedagogía* N° 249, Madrid: Editorial Fontalba 1996, pp. 10-15.
- Graves, N. (1989). *Nuevos métodos para la enseñanza de la Geografía*. Barcelona (España). Editorial Teide.
- Guedez, V. (1994). *El pensamiento contemporáneo y educación*. Cátedra ULA-2000 N° 6. Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario del Táchira. San Cristóbal.
- Gurevich, R. (2005) *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la Geografía*. Buenos Aires: FCE.
- Helena de Lima, M. y Rubia Vlach, V. (2002). Geografía escolar. Relaciones y representaciones de la práctica social. *Caminhos de Geografia* Revista On Line 3 (5) fev/2002. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, Minas Gerais. Brasil.
- Henrique, W. (2002). Pela continuidades de geografia crítica. *Biblio 3w. Revista Bibliográfica de Geografia y Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona Vol. VII, 400. Disponible en <http://www.ub.es/geocrit/b3w.342.htm> [ISSN 1138.9796]. (Recuperado: 25 de septiembre de 2009).

- Instituto Panamericano de Geografía e Historia e Instituto Geográfico “Agustín Codazzi”. (1979). Manual de materiales didácticos para la enseñanza de la geografía a nivel medio. Bogotá: Comisión de Geografía del I. P. G. H. y I.G.A.C.
- Kaul de Kliksberg, A. (1984). *Las ciencias sociales en la escuela primaria venezolana*. Caracas. Universidad Central de Venezuela.
- Lacoste, I. (1977). *La geografía: Un arma para la guerra*. Barcelona (España): Editorial Anagrama, S.A.
- Lacueva, A. (1989). Más allá de la vieja tecnología. *Acción Pedagógica* N° 1, 5-20.
- Lacueva, A. (1991). Rutinas ago(s)tadoras: Enseñando y aprendiendo en la escuela. *Lecturas de Educación y Currículo*. Segunda Edición. Caracas: Editorial Biosfera, S.R.L.
- Lanz, R. (1993). *La posmodernidad: Preguntas de fin de siglo. La discusión posmoderna*. Caracas. Editorial Tropykos-Universidad Central de Venezuela.
- Ley Orgánica de Educación (1980). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 2635, julio 26, 1980.
- Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial N° 5929, agosto 29, 2009.
- Maillo, Adolfo (1964). El trabajo escolar activo. *Vida Escolar* N° 59-60. Ministerio de educación nacional. Madrid, mayo-junio 1964.
- Manterola, C. (2005). Teoría culturalista de la escuela y de la enseñanza. *Construcciones, representaciones y educación*. Caracas: Universidad central de Venezuela.
- Marshall, J. y Burkman, E. (1971). *Tendencias actuales en la educación científica*. Buenos Ares: Editorial Troquel, S.A.
- Martínez M., M. (1999). *La nueva ciencia*. México. Editorial Trillas, S. A.
- Mazzei, M. (1997). La política externa ambiental de Venezuela. En: [Revista Electrónica Bilingüe]. (1997, Marzo 28). Disponible: <http://www.analítica.com> [Recuperado: 2010, Febrero 28]
- Mollejas, Carlos (1989). Investigador venezolano premiado en Norteamérica. *EL NACIONAL*. Caracas Juves 03-08-89.

- Montoya G., J.W. (2003). Geografía contemporánea y geografía escolar: Algunas ideas para una agenda en Colombia. *Cuadernos de Geografía*, XII (1-2), 3-27. Bogotá. Colombia.
- Moreno J., A. y Marrón G., M. J. (1966). Enseñar geografía. De la teoría a la práctica. Madrid: Editorial Síntesis, S. A.
- Ortega V., J. (2004). La geografía para el siglo XXI. *Geografía Humana*. Barcelona (España). Editorial Ariel, S.A.
- Ortega, Kalinina (1992). Clase magistral. EL NACIONAL caracas domingo 19 de enero de 199. p. A-4.
- Pérez-Esclarín, A. (2002). *Educación en el Tercer Milenio*. 2da. Reimpresión. Caracas, San Pablo.
- Prats. J. (1996). *La investigación en didáctica de las ciencias sociales*. Ponencia en el VII Symposium sobre didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de Las Palmas. Gran Canaria.
- Ramos G., J.; Navarro N., D. y Sánchez R., A. (1996). La globalización como cambio de mirada. *Revista Kikiriki* N° 39, 4-5. Barcelona. España.
- Ríos Cabrera, P. (2004). *La aventura de aprender*. 4ta Edición. Caracas. Editorial Cognitus, C. A.
- Ríos W., O.J. (1997) Febrero 25). Tiempos de paradojas. EL UNIVERSAL, p. 2-2.
- Rodríguez, E. (2006). Enseñar geografía para los nuevos tiempos. *Paradigma*, dic. 2006, Vol.27, No. 2, 73-92.
- Rodríguez, J. y Pérez, A. (2000). Ejercicio de la enseñanza de la geografía en las aulas escolares. Macarena (Colombia): Editorial Códice Ltda.
- Rodríguez, N. (1989). *La Educación Básica en Venezuela. Proyectos, realidad y perspectivas*. Caracas, Academia Nacional de la Historia.
- Rueda O., R. (1994). Formación, hipertexto y ambientes de aprendizaje. *Revista Educación y Cultura* N° 14 y 15, 178-196.
- Santarelli Silvia, C. M. (2002). *Corrientes epistemológicas, metodología y prácticas en Geografía*. Bahía Blanca (Argentina). Universidad Nacional del Sur.

- Santiago Rivera, José Armando (2002). La geografía de la televisión y la enseñanza de la geografía. EDUCERE N° 19, 268-275.
- Santiago Rivera, José Armando (2002). Repercusiones de la geografía de la televisión en la enseñanza de la geografía. GEOENSEÑANZA Volumen 7 (1-2), 5-15.
- Santos Guerra, M. Á. (2001). *Enseñar o el oficio de aprender*. Buenos Aires. Homo Sapiens Ediciones.
- Santos M. (2004). *Por otra globalización. Del pensamiento único a la conciencia universal*. Bogotá, Edición del Convenio Andrés Bello.
- Siede, I. (1998). El aporte de las ciencias sociales a la educación en la paz y los derechos humanos. *Boletín 3*, Grupo de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida. Venezuela, 164-194.
- Souto González, X. M. (1990). El espacio geográfico y conocimiento social. *Cuadernos de Pedagogía* N° 194, 38-42.
- Souto González, Xosé Manuel. “El espacio geográfico y conocimiento social”. *Cuadernos de Pedagogía* N° 194, 1996. Madrid: Editorial Fontalba, S. A, pp. 58-64.
- Steiman, J. (2007). *¿Qué debatimos hoy en la didáctica?* Buenos Aires. Editorial Universidad San Martín.
- Svarzman, J. (2000). *Beber en las Fuentes. La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana*. Buenos Aires. Editorial Novedades Educativas.
- UNESCO (1969). Método para la enseñanza de la geografía. Segunda Edición. Barcelona (España): Editorial TEIDE, S. A.
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre educación para todos*. Jomtien, Tailandia. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador..
- Uslar Pietri, Arturo (1990). Un desafío para toda la humanidad. EL NACIONAL Caracas Domingo 09 de diciembre de 1990.
- Uslar Pietri, Arturo (1991). La guerra ya no es lo que era. EL NACIONAL, Caracas 24 de febrero de 1991. p. A-4.
- Vadillo, G. y Klingler, C. (2004), *Didáctica, Teoría y Práctica de éxito en Latinoamérica y México*. México. McGraw-Hill Interamericana.

- VanCleave, J. (1997). Geografía para niños y jóvenes. Ideas y proyectos superdivertidos. México: Editorial Limusa, S. A. de C. V.
- Vila, P. (1953). La geografía en el Departamento de Ciencias Sociales. Educación Revista para el Magisterio N° 68, 34-58.
- Villanueva Zarazaga, J. (2002). Algunos rasgos de la geografía actual. Biblio 3W. Revista Bibliográfica de geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona Vol VII, 342. Disponible en <http://www.ub.es/geocrit/b3w-342.htm> [ISSN 1138-9796].
- W. de Camilloni, A. R. (2001). *Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza*. Barcelona (España). Editorial Gedisa, S.A.
- Wettstein, G. (1962). *La geografía como docencia*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- Woods, F. (1989). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Primera Reimpresión. Barcelona (España). Ediciones Paidós Ibérica, S.A.