

**José Armando Santiago Rivera**

**LA PROBLEMÁTICA AMBIENTAL, LA  
EDUCACION GEOGRAFICA Y LA  
ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA**



**Universidad de Los Andes  
Núcleo Universitario Dr. Pero 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, 2014**

**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 ofrecer a docentes, investigadores y estudiantes inquietos por este campo del conocimiento, otros conocimientos y prácticas sobre la enseñanza geografía

**DEPOSITO LEGAL N°: Ifi 2372015370122**

**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.**

**LO COMPLEJO DEL MUNDO  
CONTEMPORÁNEO REPRESENTA UNA  
EXTRAORDINARIA OPORTUNIDAD  
PEDAGÓGICA PARA ASUMIR SUS TEMAS Y  
PROBLEMAS, COMO OBJETOS DE ESTUDIO DE  
LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA ESCOLAR**

# **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). Postdoctorado en Educación UPEL-IPRGR (2013). 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.

“...parece conveniente avanzar en la definición de una nueva moral socioecológica que sea ética de las relaciones entre los humanos y la naturaleza, y también una ética de la circulación de los bienes naturales entre los propios humanos”

Folch (1998)

## **INDICE GENERAL**

<b>Introducción</b>	<b>9</b>
<b>CAPITULO I</b>	
<b>LA PROBLEMÁTICA AMBIENTAL, LA EDUCACION AMBIENTAL Y LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA</b>	<b>12</b>
<b>El tema</b>	<b>12</b>
<b>La problemática ambiental y el tratamiento pedagógico</b>	<b>13</b>
<b>La exigencia de una renovada Educación Ambiental</b>	<b>15</b>
<b>La Educación Ambiental y los programas escolares de geografía</b>	<b>17</b>
<b>Hacia la innovación pedagógica y didáctica</b>	<b>20</b>
<b>CAPITULO II</b>	
<b>LA PROBLEMÁTICA DEL AMBIENTE, LA EDUCACION AMBIENTAL Y EL USO DIDACTICO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL</b>	<b>26</b>
<b>La inquietud por la problemática ambiental</b>	<b>26</b>
<b>Globalización, medios de comunicación y problemática ambiental</b>	<b>30</b>
<b>Problemática Ambiental y Medios de Comunicación</b>	<b>34</b>
<b>Con los medios, educar hacia la conciencia ambiental</b>	<b>38</b>
<b>CAPITULO III</b>	
<b>NUEVA RURALIDAD, EDUCACION AMBIENTAL Y ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA</b>	<b>50</b>
<b>De la ruralidad tradicional a la nueva ruralidad</b>	<b>50</b>
<b>Las dificultades del ámbito rural y la Educación Ambiental</b>	<b>55</b>
<b>La Enseñanza de la geografía y la concientización ambiental rural</b>	<b>61</b>

## **CAPITULO IV**

### **LA PROBLEMATICA DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA EN VENEZUELA 67**

**La problemática 67**

**Para comprender la problemática 74**

**Los problemas geodidácticos 79**

## **CAPITULO V**

### **LA SITUACION AMBIENTAL CONTEMPORANEA Y LA RENOVACION ETICA DE LA EDUCACION AMBIENTAL 83**

**La problemática ambiental 84**

**Hacia una renovada ética ambiental 87**

**La Ética y la Educación Ambiental 92**

**CONSIDERACIONES FINALES 97**

**REFERENCIAS 100**



## INTRODUCCION

Los acontecimientos que ocurren durante los años ochenta y noventa del siglo XX, comenzaron a revelar características que le dieron acento particular, específico y exclusivo al momento histórico. En ese lapso se hizo habitual en los medios de comunicación social, los calificativos de globalización, aldea global, mundo globalizado, entre otros, con el objeto de denominar la emergente panorámica epocal. La nueva faz histórica muestra un signo fácilmente identificable: la complejidad.

Se trata de una realidad cuya evolución se ha acelerado bajo la incertidumbre, la instantaneidad, la simultaneidad y el contrasentido, para mostrar un rostro de alcance planetario. Pero hay un referente de primer orden que destaca el hecho que la humanidad puede estar informada de los sucesos del diario suceder mundial; en especial, los eventos socio-ambientales y geográficos. El resultado, la existencia de una realidad ambiental y geográfica de signo complicado y de notables repercusiones sociales.

Por cierto, la magnitud de la ruptura del sistema ecológico y los desequilibrios territoriales y espaciales, tuvo como respuesta el surgimiento de la Educación Ambiental y recientemente se ha popularizado la Educación Geográfica. Ambos campos del conocimiento son evidencia de la preocupación mundial por atender las dificultades originadas por el uso irracional e indiscriminado de los recursos naturales, a la vez que aportar opciones de cambio al deterioro ecológico y el desequilibrio geográfico.

Se consideró como problema de interés, explicar la complejidad del mundo globalizado y la exigencia que la Educación Geográfica promueva la investigación didáctica de las dificultades de la comunidad local. Metodológicamente, se realizó una revisión documental para estructurar un planteamiento que reflexiona sobre el mundo contemporáneo, el momento histórico y la renovación educativa desde la comunidad y la Educación Geográfica necesaria para formar ciudadanos con sentido reflexivo, crítico y creativo.

La justificación de esta reflexión obedece a los retos y desafíos que confronta la humanidad ante el incremento de sus contratiempos ambientales y geográficos, cada vez más contundentes en sus nefastas consecuencias sociales y humanas. De allí la exigencia de ofrecer puntos de vista coherentes y pertinentes con opciones de cambio y transformación factibles de contribuir a sensibilizar la formación de ciudadanos con conciencia ambiental y geográfica, en el lugar que habitan en planeta Tierra.

Los acontecimientos que se desenvuelven luego de la segunda guerra mundial, a mediados del siglo XX, ya advertían un comportamiento histórico con tendencia hacia la mundialización. La tendencia de las empresas de romper las fronteras nacionales y avanzar hacia el escenario planetario, representaban que la dinámica de la economía y las finanzas, agitaban a las gerencias empresariales a la conquista de mercados entre regiones del mundo. En apoyo, un extraordinario desarrollo de la ciencia y la tecnología.

En la medida en que avanza hacia el fin del siglo; especialmente, entre los años ochenta y noventa, la realidad globalizada del planeta es una situación concreta. La armonía entre la economía y lo científico-tecnológico, tuvo en la innovación de los medios de comunicación social, al aporte para consolidar la aldea global y con eso, revelar la significativa prosperidad económico-financiera y los sorprendentes y admirables logros del binomio ciencia-técnica.

Pero también emergió otra realidad, de fisonomía opuesta, que mostró los altos niveles de exclusión y pobreza crítica y el acentuado deterioro ambiental. La magnitud de estos inconvenientes, derivó el planteamiento de propuestas para educar a la ciudadanía hacia el mejoramiento de la calidad de vida social. Allí, aunque la Educación Geográfica fue una opción, en las propuestas curriculares con ese propósito, se utilizó conocimientos y prácticas decimonónicas de posibilidades formativas poco acordes las necesidades sociales.

Esta realidad fue determinante para estructurar una reflexión sobre los desafíos que enfrenta la enseñanza de la geografía, en el inicio del nuevo milenio, pues tiene la finalidad de facilitar procesos de enseñanza y de aprendizaje que fortalezcan la alfabetización geográfica, de ciudadanos y ciudadanas que viven un momento

histórico de acento complejo, caótico e incierto. En efecto, fue inquietud explicar la panorámica geográfica contemporánea y los retos de la acción educativa y la enseñanza de la geografía.

El propósito de ofrecer un planteamiento sobre la problemática ambiental que caracteriza al mundo globalizado desde la enseñanza de la geografía apuntó a razonar sobre los diversos temas y dificultades que originados por las formas cómo se aprovechan las potencialidades naturales, han afectado el equilibrio ecológico. Lo enunciado determinó realizar una revisión documental, en procura de fundamentos teóricos y metodológicos, que facilitaron analizar las citadas problemáticas.

Por tanto, en el Capítulo I se analiza plantea la problemática ambiental, la Educación Ambiental y la enseñanza de la geografía; en el Capítulo II, se razona sobre la problemática del ambiente, la Educación Ambiental y el uso didáctico de los medios de comunicación social. En el capítulo III, se explica la nueva ruralidad, la Educación Ambiental y enseñanza de la geografía; en el capítulo IV se reflexiona sobre la problemática de la enseñanza de la geografía en Venezuela y en el Capítulo V se interpreta la situación ambiental contemporánea y la renovación ética de la Educación Ambiental

## **CAPITULO I**

### **LA PROBLEMÁTICA AMBIENTAL, LA EDUCACION AMBIENTAL Y LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA**

#### **El tema**

Entre los acontecimientos que destacan luego de la segunda guerra mundial, por sus adversas consecuencias sociales, ha sido el deterioro ambiental. La devastación de Europa, el lanzamiento de las bombas atómicas en Hiroshima y Nagasaki, entre otros, mostró la magnitud del conflicto bélico, el desastre de la fisonomía territorial y la destrucción ambiental. Esta penosa faz post-conflicto ha obligado a proponer el mejoramiento de las condiciones ambientales, dados los signos del deterioro ecológico muy pronunciado.

La atención se centró en las preocupantes situaciones originadas por la contaminación ambiental, además de la deforestación, la merma de la potabilidad del agua de los ríos, el incremento de la desertificación, entre otros. En principio, fueron las alarmantes realidades particularizadas en comunidades, pero luego, al ampliarse la escala geográfica hacia la magnitud planetaria, la destrucción ambiental mostró su real degradación.

Durante el proceso histórico, desde el fin del conflicto bélico hasta la actualidad, los desequilibrios ecológicos y su manifestación habitual son los desastres naturales de ocurrencia y frecuencia inusitada, inesperada y asombrosa. Una de las respuestas a esa realidad tan inquietante, ha sido promover la Educación Ambiental, con el objeto de desarrollar procesos formativos que restituyan el equilibrio natural.

Esta acción educativa debe tener como fundamental finalidad, formar ciudadanos para asumir, explicar y transformar situaciones originadas por la intervención

anárquica del territorio y restituir un ambiente sano y más humanizado. Eso ha tenido eco en las ciencias sociales; específicamente, en la disciplina geográfica.

La geografía es una ciencia que orienta sus esfuerzos teóricos y metodológicos para explicar las formas como los grupos humanos organiza su espacio geográfico y la enseñanza de la geografía, como acción pedagógica, está en capacidad de orientar procesos de enseñanza y de aprendizaje que asuman como desafío el mejoramiento de las condiciones ambientales y el uso racional del territorio.

### **La problemática ambiental y el tratamiento pedagógico**

En el marco de las nuevas condiciones planetarias, ya es común percibir en los medios de comunicación social, el despliegue informativo sobre los eventos socios ambientales. Diariamente son divulgados por la prensa, radio, televisión y la red electrónica, casos referidos a sismos, avalanchas, maremotos, crecidas de ríos, deslizamientos de tierras, huracanes, intensas lluvias, entre otros.

Con esos sucesos, el comportamiento ambiental se manifiesta con circunstancias de magnitud catastrófica, trágica y pronunciadas repercusiones económicas y sociales. Cuando se observa a nivel mundial, resultan alarmantes los nefastos efectos de los terremotos que durante el año 2010 han ocurrido en Haití, Chile y China, además de la contaminación petrolera del Golfo de México.

A nivel de Venezuela, de reciente data, los sucesos de Vargas, en 1999, todavía son comentados por los incidentes ocasionados y tan funestas repercusiones. Asimismo las fatalidades ocurridas en Santa Cruz y Tovar, en el estado Mérida y norte del estado Táchira, en 2005, para citar emblemáticos y contundentes problemas ambientales nacionales.

Pero, de igual manera, en este país diariamente ocurren contratiempos originados a difusión de riesgos originados por ríos que aumentan el caudal con las lluvias, la acumulación de basura, los ruidos molestos y los deslizamientos de tierras como referencias ambientales de acento local. Lo cierto es que ya alarma el nivel del deterioro ambiental.

La atención se ha dirigido a los procesos educativos, con el objeto de desarrollar una Educación Ambiental responsable y comprometida que fortalezca opciones de cambio. En esta labor, la geografía escolar aporta su orientación pedagógica para explicar las situaciones ambientales en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sin embargo, hay una contradicción entre lo que ocurre en la realidad geográfica y la práctica escolar de la geografía.

El problema radica en que mientras los desequilibrios ecológicos se profundizan, en la enseñanza geográfica, se transmiten contenidos programáticos desde una concepción enciclopedista, determinista y naturalista que evade la explicación de la problemática social derivada del uso irracional de los recursos naturales.

Asimismo, inquieta que la disciplina geográfica asuma como objeto al espacio geográfico construido por los grupos humanos, en cambio su práctica pedagógica se limita a una enseñanza circunscrita a la copia, el dibujo y el calcado, que representa una alejada posibilidad para entender el deterioro ambiental. De allí que sea importante reflexionar sobre la siguiente realidad pedagógica:

a) En el aula de clase de geografía, el docente explica a los educandos los contenidos programáticos sobre ecología, ambiente, contaminación ambiental y problemas ambientales, sin vinculación con la realidad inmediata.

b) Con los medios de comunicación social, los educandos son espectadores de eventos socio-ambientales que se exponen en pleno desenvolvimiento y con sus nefastos efectos, pero sin establecer afinidad y/o diferencias con su comunidad.

c) La enseñanza geográfica se desarrolla en un todo de acuerdo con lo establecido en los textos de geografía escolar. Eso implica dedicarse a enseñar conocimientos abstractos sin relación alguna con la comprensión de la problemática ambiental local.

Los aspectos descritos revelan que la enseñanza geográfica de nociones y conceptos es una notable dificultad para entender los problemas ambientales. El hecho de facilitar datos someros sin transferencia en la explicación de las dificultades ambientales, desprecia la calidad formativa de la geografía. Por tanto, se reclama una enseñanza geográfica que asuma la problemática del ambiente y ayude a formar ciudadanos reflexivos y críticos, capaces de aplicar conocimientos y prácticas que

fortalezcan la conciencia ecológica. Eso implica analizar los problemas que afectan la calidad de vida, armonizar la teoría con la práctica y promover una Educación Ambiental responsable y comprometida.

### **La exigencia de una renovada Educación Ambiental**

La complicada situación ambiental alarma, porque su suceder habitual expone la existencia de eventos desastrosos, dramáticos y fatales, que originan nefastas y funestas consecuencias sociales. Además sus categóricos efectos también afectan el desarrollo económico y social, a la vez que anarquizan la organización espacial y desestabilizan el equilibrio ecológico.

Eso es confirmado por Daly y Cobb (1993) quienes reconocen que la magnitud de las mutabilidades ecológicas responde al uso irracional e indiscriminado de los recursos naturales, desde una finalidad e intención meramente económica y financiera que ha trastocado los mecanismos del sistema integral del planeta y amenazan el equilibrio ecológico permanentemente.

La premura por acumular riqueza ha determinado la destrucción de selvas y bosques por la tala abusiva e indiscriminada, la merma de la pérdida del potencial de fertilidad de los suelos, el incremento de las áreas desérticas, la contaminación desbordada de los ecosistemas marinos y oceánicos y el cada vez más pronunciado detrimento de las tierras cultivables y cultivadas, entre otros casos.

Estos ejemplos justifican, según Capriles (1994) que: "... el capitalismo y su tecnología nos ha impuesto una manera de vivir que conduce al desastre, a la completa aniquilación de la humanidad y del planeta" (p. 2), pues la acumulación desaforada de riqueza ha impulsado el uso irracional de los recursos naturales, de tal manera que su uso y abuso ha derivado en una compleja realidad ambiental.

Al analizar esta situación, Krygier (2000) opina que la Organización de Naciones Unidas (ONU), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial, exigen que, entre las políticas de desarrollo económico sostenible y sustentable, se deba promover la Educación Ambiental. Significa que la magnitud del desequilibrio ha

sensibilizado a los centros de poder económico y financiero, sobre la necesidad de educar a la ciudadanía sobre los temas ambientales.

El apremio de la Educación Ambiental implica para Mazzei (1997) la urgencia de renovar la acción educativa dedicada a transmitir contenidos ecológicos y ambientales, con el uso didáctico de actividades meramente instructivas, que facilitan una información abstracta, idealizada, técnica y descontextualizada.

Esta acción formativa se cuestiona por el predominio casi exclusivo de la aplicación de sencillas recetas de estricto cumplimiento y una orientación pedagógica eminentemente directiva y meramente informativa. Esa labor pedagógica se confina al discurso actualizado, agradable e interesante, además de abundante en referencias teóricas, pero muy débiles para gestar comportamientos transformadores, a nivel de compromiso del cambio ambiental y social.

Ante esta circunstancia, piensa Díaz (1992) que uno de los retos de la Educación Ambiental debe ser la ruptura con la acción pedagógica tradicional e impulsar una práctica escolar integral, a partir de la integración de la escuela con su comunidad. Este viraje pedagógico significa ir al entorno inmediato, como base del fortalecimiento de la identidad con su territorio.

Este renovado planteamiento determina articular los procesos escolares con la vida cotidiana, como ámbito donde la escuela y la comunidad, viven las dificultades ambientales, pero donde también pueden plantearse opciones para mejorar las condiciones del ambiente. Al reivindicar la importancia de la formación educativa desde la vida cotidiana, Abreu de Armengol (1984) reconoce que:

... allí hay un campo de la experiencia cotidiana más rico y, más complejo que el ámbito mismo de las ciencias; en este campo es posible describir y analizar las relaciones primarias del hombre con su medio, con la naturaleza en su conjunto, consigo mismo y con sus semejantes. En la vida cotidiana están presentes intereses que intervendrán en los procesos científicos. Asimismo en la vida cotidiana se descubren aquellas actitudes frente a la realidad que se convertirán en aspectos del método científico (p. 192).



Se trata de valorar la experiencia diaria para sostener un esfuerzo pedagógico y científico que puede conducir inevitablemente a explicar reflexivamente la realidad ambiental. Es el lugar habitual convertido en el laboratorio vivencial donde se estudia la problemática ambiental. La idea es acudir al escenario comunal pues allí es posible involucrar al colectivo social en la explicación del escenario diario que vive, entiende y siente como suyo.

La iniciativa es orientar el esfuerzo pedagógico en procura de las razones que explican la realidad ambiental. Es atender los espacios habituales como valiosa oportunidad para desarrollar una acción pedagógica que facilite la confrontación de los sujetos con su escenario ambiental y sensibilizar sobre su uso justo, racional y menos especulativo.

Ahora la tarea de la escuela será abordar los problemas ambientales y geográficos, para revelar las razones que explican su existencia. En cuanto la práctica pedagógica deberá promover opciones didácticas que estudien los problemas ambientales y la comunidad orientará sus propósitos a recuperar el equilibrio de su territorio.

### **La Educación Ambiental y los programas escolares de geografía**

Ante la urgencia de renovar los fundamentos teóricos y metodológicos de la Educación Ambiental, desde la enseñanza de la geografía, vale preguntarse lo siguiente: ¿Cómo se enseña geografía para atender a los temas y problemas ambientales?. La respuesta a la interrogante se encuentra en los programas escolares que aplican los docentes de geografía para desarrollar las actividades de su práctica escolar cotidiana.

En el caso venezolano, se trata de los programas estructurados por la División de Currículo del Ministerio de Educación (1987) con fundamentos teóricos y metodológicos del conductismo y de la geografía explicativa. Por cierto, todavía están vigentes para orientar los procesos de enseñanza y de aprendizaje y la elaboración de los libros de Geografía para la Educación Secundaria.

Por ejemplo, en el programa vigente del Séptimo Año de Geografía General (1987), en el objetivo 5, se establece: “Analizar los problemas ambientales más importantes del mundo actual” (p. 223), y específicamente hace referencia a la contaminación del agua y recomienda a los docentes, la realización de actividades, tales como:

- a) Orientar a los alumnos sobre el método para abordar una investigación sobre esta temática.
- b) Organizar a los alumnos en equipo para recolectar información bibliográfica y cartográfica.
- c) Explicar mediante una exposición el estudio el aspecto estudiado sobre la contaminación del agua, y finalmente,
- d) Se propone la elaboración de carteleras.

En el programa vigente del Noveno Año de Geografía de Venezuela (1987), el objetivo 6.1 tiene como propósito determinar los principales problemas ambientales a escala regional. Los planificadores sugieren comenzar campañas de protección ambiental en las instituciones; discutir sobre los problemas ambientales; dividir el curso en equipos y asignar a cada equipo un problema para su investigación; cada equipo deberá presentar un informe sobre la dificultad estudiada y las posibles alternativas de solución y se promoverá un concurso de carteleras.

Dos aspectos se pueden inferir. El primero que el programa recomienda una labor formativa que rompe con la forma tradicional centrada en el dictado desde el libro y la copia en el cuaderno, pues sugiere actividades que pueden contribuir a fortalecer la acción investigativa desde el aula. En segundo lugar, con la aplicación del programa citado emerge una labor didáctica centrada en la consulta bibliográfica y la búsqueda de información en la comunidad.

Bajo este punto de vista es evidente un planteamiento que modifica la transmisividad de nociones y conceptos, al incentivar los procesos de enseñanza y de aprendizaje con el apoyo didáctico de la investigación. Sin embargo, Santiago (2005) encontró que la enseñanza geográfica en la práctica escolar de este subsistema educativo, se desarrolla muy alejada del programa y se centra en el libro texto, desde

donde el educador dicta y/o explica, con el propósito de lograr el objetivo programático; es decir, se logra el objetivo en los educandos al facilitar información libresca, nocional, desactualizada y descontextualizada.

Con esta labor escolar, no queda la menor duda que los efectos formativos son poco significativos, porque lo esencial es transmitir, fijar y estandarizar conocimientos. Además, generalmente, los aprendizajes son repeticiones con la intención de vigorizar la memorización, desde donde se desprende que hay poca transferencia en la comprensión de las adversidades ambientales y geográficas.

Resulta contradictorio que mientras el programa incentiva cambios pedagógicos para renovar la enseñanza geográfica hacia una Educación Ambiental más humanizada, el docente desvíe la atención hacia el uso didáctico del libro y el cuaderno. Es lamentable que esta reducción didáctica constituya una dificultad en la gestión por mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la geografía escolar.

En concreto, la Educación Ambiental que se promueve desde la enseñanza de la geografía está circunscrita al dictado, la copia en el cuaderno y memorizar contenidos programáticos librescos. Esto, de por sí, representa un inconveniente educativo de primer orden, por cuanto:

1. El estudio de situaciones ambientales se realiza en el mero sentido teórico, porque la enseñanza sugerida tan solo se circunscribe a sencillas experiencias de escaso efecto formativo.
2. La búsqueda de información libresca apunta hacia comprender la situación objeto de estudio como una realidad eminentemente abstracta y se deja a un lado la actividad reflexiva que revele la causalidad de lo estudiado.
3. La práctica de una investigación se reduce a la recolección de datos sin un razonamiento que revele la causalidad del caso objeto de estudio.
4. La labor del aula se limita a la enseñanza de los contenidos, tal y como están establecidos en el programa, pues se da a la transmisión de los contenidos librescos, desde el dictado y la clase expositiva.

5. La labor de los equipos se convierte en una competencia entre los alumnos del curso y ayuda a profundizar las diferencias sociales, pues, en el fondo, se fortalece la rivalidad, el individualismo y el egoísmo escolar.

Lo descrito representa una diferencia profunda entre lo que se pretende y se exige como formación ambiental, desde la enseñanza de la geografía. Asimismo, resulta evidente la contradicción entre los planeamientos sobre la Educación Ambiental y la enseñanza de la geografía, elaborados en los escenarios académicos.

Al analizar esta circunstancia, Mazzei (1997) expone que es necesario replantear la Educación Ambiental desde la enseñanza geográfica, pues considera que el profundo desfase que distancia a ambos campos del conocimiento, impone superar la concepción transmisiva de contenidos programáticos. El viraje debe apuntar hacia una práctica pedagógica que explique la problemática ambiental articulada con las demandas sociales de un ambiente sano y óptimo.

### **Hacia la innovación pedagógica y didáctica**

La problemática ambiental y la práctica pedagógica de acento tradicional ameritan de una innovación teórica y metodológica. El cambio debe iniciarse con un docente que desarrolle una labor formativa, sustentada en la confrontación con la realidad, la elaboración de conocimientos y promover la incorporación de los habitantes de la comunidad, en la transformación de sus condiciones ambientales y geográficas.

La Educación Ambiental para ser coherente con la transformación racional del uso irracional del territorio, debe insertar al individuo en su entorno inmediato y estudiar las dificultades generadas al aprovechar sus recursos, con actividades que agiten la reflexión y echen las bases del compromiso social del cambio ambiental. Al motivar esta gestión pedagógica, Pedraza y Medina (2001) promueven que la Educación Ambiental:

...debe ser considerada como el proceso que le permite al individuo comprender las relaciones de interdependencia con su entorno, a partir del conocimiento reflexivo y crítico de su realidad y,... puedan generar en él...,

actitudes... enmarcadas en criterios para el mejoramiento de la calidad de vida y desde una concepción de desarrollo sostenible (p. 21-22).

El propósito del proceso para involucrar a los ciudadanos en su ambiente vivido, exige que la enseñanza de la geografía encamine su labor escolar a orientar la formación ambientalista, al facilitar actividades que acerquen a los educandos a su comunidad. Con eso, se incentiva con el apoyo de los siguientes cambios pedagógicos:

1. Estudiar los problemas geográficos originados por los desequilibrios ecológicos. En principio, se impone estudiar los problemas originados por los desequilibrios ecológicos en el lugar donde ocurren. Con eso se da el salto pedagógico desde la transmisión de contenidos, hacia el estudio teórico-práctico de las dificultades diagnosticadas en el entorno inmediato. Se trata de abordar los problemas en el lugar que ocurren.

Al valorar a la localidad como escenario de lo inmediato, Svarzman (2000) manifiesta que así se realiza el estudio de las situaciones ambientales y geográficas en su cotidianidad y existencia real. En efecto, la Educación Ambiental asume la interactividad natural y espontánea sociedad-ambiente que posibilite a las personas educarse en el diario desenvolvimiento natural y espontáneo.

La idea es entender que los sujetos forman parte del sistema ambiente, en condición de actores protagonistas del sistema natural. Eso les permitirá desenvolverse y reflexionar con propiedad y criterio personal, al opinar sobre el caso del agua contaminada, el ruido, los olores repugnantes, el deterioro de las calles, el mal estado de las viviendas, el hacinamiento urbano, los deslizamientos de tierras, entre otros casos.

2. Reivindicar la vida cotidiana. El nivel de significatividad de la enseñanza y el aprendizaje se acrecienta cuando se les vincula con la vida cotidiana. Al motivar la atención hacia la cotidianidad como escenario pedagógico y didáctico, Aisenberg (1994) opina que se trata de una extraordinaria oportunidad para analizar los fenómenos, en este caso, ambientales y geográficos, en la vida misma y en su contextualización socio-histórica. Así, el educando confronta la realidad desde su

experiencia personal y comprender e interpretar el mundo, desde la vida misma. Por cierto, Torres (1996) expresa que es convertir los actos habituales en objeto de estudio e identificar, abordar y dar explicación argumentada a su existencia geográfica.

Es una valiosa oportunidad para confrontar las ideas previas de los alumnos y armonizar en un conflicto problematizador que los obligue a la búsqueda de respuestas en su entorno inmediato. La facilidad proviene de observar, preguntar y debatir ideas, pensamientos, pero también confrontar noticias, informaciones y conocimientos sobre temas ambientales de la comunidad. Ese intercambio comunicacional favorecerá la interactividad social y la elaboración de puntos de vista y matriz de opinión sobre los sucesos de la vida diaria.

3. Asumir la localidad como objeto de estudio. En el marco del momento socio-histórico contemporáneo, el deterioro del ambiente amerita renovar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la geografía hacia la explicación crítica del lugar. Es ir más allá de la contemplación tradicional por una explicación derivada de la acción indagadora y reflexiva que ayude a conocer, entender y comprender críticamente el entorno vivido.

Involucrados en la renovación de la práctica pedagógica ambiental, Boada y Escalona (2005) proponen actividades escolares que ejerciten la inserción de los educandos en su escenario inmediato, entre las que vale citar la indagación sobre los temas ambientales, el razonamiento para explicar lo que ocurre y el protagonismo que debele las intenciones causantes de la situación problema estudiado.

Estudiar el lugar implica activar el tratamiento pedagógico que forme ciudadanos críticos, conscientes y comprometidos, a partir del fortalecimiento de realizaciones de activo protagonismo y participación comunitaria y escolar con iniciativas que promuevan el mejoramiento de la calidad ambiental de la localidad.

4. Integrar la escuela con la comunidad. Se asume que con la práctica escolar cotidiana, fundamentada en la reproducción de contenidos librescos, se hace muy difícil entender la problemática ambiental. La geografía escolar circunscrita a las cuatro paredes del aula desvía la atención sobre la complejidad ecológica. Por eso el

propósito debe ser mejorar la formación intelectualizada, teórica y descontextualizada que contempla con neutralidad y apoliticismo, la compleja y deteriorada realidad geográfica, por una formación más humana, teórico-práctica, crítica y contextualizada.

De allí que se valore la propuesta de Torres (1996), quien motiva la integración de la escuela con su comunidad, con el objeto de reorientar la enseñanza geográfica a preocuparse por los problemas del entorno. Por tanto, los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollarán con estrategias pedagógicas centradas en la investigación de situaciones identificadas por los alumnos y alumnas con el diagnóstico de la comunidad.

Pedraza y Medina (2001) citan a la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, 1996, para destacar la necesidad de convertir el acto educante en una experiencia vital que genere respuestas originales, críticas y creativas ante la complicada realidad ambiental. El propósito esencial para la enseñanza geográfica, debe ser la explicación reflexiva y dialéctica de la realidad ambiental.

5. Desarrollar procesos pedagógicos activos, reflexivos y constructivos. Otro aspecto a modificar en el tratamiento pedagógico de la problemática ambiental, desde la enseñanza de la geografía, es el desenvolvimiento de la práctica escolar. La renovación debe superar la acción reproductora de nociones y conceptos, que educa ciudadanos pasivos y espectadores acrítricos y neutrales políticamente.

Con el acercamiento al lugar como lo proponen Damin y Monteleone (2002) se origina un cambio sostenido con el diagnóstico de los problemas de la comunidad, pues el siguiente paso será elaborar el plan de acción que guíe el proceso didáctico hacia la obtención de conocimientos, con la lectura de referencias bibliográficas, la observación del área en estudio, la lectura de la prensa, la realización de entrevistas, la aplicación de cuestionarios, entre otras actividades.

Así, logros significativos en la formación ambientalista ocurren cuando se aprende hacer ciencia desde el aula escolar; se habilita el estudiante a elaborar y aplicar los instrumentos científicos, se adquiere la destreza para interpretar datos y elaborar

nuevos conocimientos y se fortalecen comportamientos donde los educandos aprenden a entender la realidad desde otros puntos de vista.

Es construir aprendizajes significativos que aportarán explicaciones elaboradas desde participaciones y razonamientos polémicos y críticos, con los actores protagonistas de los acontecimientos. Es dar paso al docente mediador de los procesos estructurados por la propia iniciativa de los educandos, que motiva, orienta, guía y fortalece el desarrollo de la iniciativa, la creatividad y la criticidad.

6. Transformar los esquemas conceptuales en los alumnos. En el cambio pedagógico, la mente debe ser entendida como activa y en permanente transformación como la considera Svarzman (2000). Según su opinión, la actividad reflexiva debe facilitar la elaboración del conocimiento y asumir lo científico en la transformación de las concepciones personales. Así se reivindican los saberes personales de los estudiantes, como bagaje empírico de fundamental importancia para explicar las problemáticas ambientales.

La experiencia de habitante del lugar la justifica Martínez (2004) como oportunidad para revelar heterogéneos puntos de vista personales, contruidos desde la epistemología vulgar y popular, con la que el ciudadano común elabora los argumentos con los que explica los problemas ambientales y geográficos. Lo significativo es reivindicar los saberes cotidianos, a la vez que establecer relaciones conflictivas entre el saber empírico y el conocimiento científico; en especial, en el estudio de las dificultades de la comunidad. Este planteamiento, para Martínez y Tamayo (1991):

...consiste en que la problematización de los conocimientos y de los saberes implica abrir nuevos espacios que generen un pensamiento creador para la cultura y las ciencias. Hay que partir de lo que tenemos, de lo que ya sabemos, pero no podemos quedarnos allí. Es preciso incentivar y ejercitar el pensamiento (p. 15).

Es volver sobre la actividad reflexiva generadora de la crítica y la controversia intencionada, en la gestión de otras opiniones más coherentes con la transformación de las problemáticas ambientales. Es atender a la diferencia de los humanos del resto



de la escala zoológica: la capacidad para razonar. Así, la geografía escolar reactiva a la razón como la potencialidad humana para entender y comprender el lugar que habita, de manera sana y hospitalaria.

Para concluir, el complejo mundo contemporáneo tiene en el deterioro ambiental a uno de sus retos más trascendentes. Ya es obligatorio prestar atención a la problemática ambiental que vive la sociedad planetaria, ante el incremento de la peligrosidad que merma las posibilidades de su existencia. Un paso en esa dirección debe ser una acción pedagógica más preocupada por estudiar y aportar alternativas de cambio a las dificultades de las comunidades y una enseñanza geográfica más comprometida y responsable con la formación ambiental cuestionadora y transformadora.

La magnitud del desequilibrio natural impone superar la sencilla transmisión de contenidos programáticos, referidos a nociones y conceptos sobre temas ecológicos y ambientales. Con la reproducción de datos libresco, se educan sujetos que tan solo contemplan las dificultades que les apremian y viven descontextualizados de sus penurias y dificultades.

De allí que la enseñanza de la geografía, debe entenderse como pilar pedagógico en el fortalecimiento del Educación Ambiental y eso amerita desplegar sus fundamentos teóricos y metodológicos para reorientar la explicación de la forma como los grupos humanos organizan el espacio geográfico y aprovechan sus potencialidades.

Este planteamiento educativo determina que sea imprescindible facilitar estrategias metodológicas que vinculen la escuela con la comunidad y promuevan el estudio de los temas ambientales y geográficos de la localidad, de tal manera de contribuir a la formación de la conciencia ambiental.

Finalmente, apremia superar la educación neutral, apolítica y acrítica que instauró la modernidad en los escenarios escolares. Es urgente una práctica pedagógica geográfica que motorice otras oportunidades para asumir los exigidos cambios ecológicos, ambientales, geográficos y sociales. El nivel peligros del deterioro ambiental, así lo requiere

## **CAPITULO II**

### **LA PROBLEMÁTICA DEL AMBIENTE, LA EDUCACION AMBIENTAL Y EL USO DIDACTICO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL**

#### **La inquietud por la problemática ambiental**

Desde los años cincuenta del siglo XX, una vez finalizados los conflictos bélicos de la Segunda Guerra Mundial, en los organismos internacionales recién establecidos, como es el caso de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), se inició un diálogo político para evitar la presencia de conflictos, agresiones y confrontaciones bélicas. La experiencia del desarrollo de dos nefastas guerras de importante efecto ambiental, geográfico y social, fue argumento determinante para instaurar y consolidar un escenario de paz, libertad y democracia, en un contexto de fraterna, franca y abierta integración mundial e incentivar la convivencia en óptimas condiciones ambientales.

El motivo de centrar el debate en torno al tema del belicismo obedeció a la inquietud mundial ante acontecimientos aciagos, adversos y hostiles, tales como la hecatombe producida por el lanzamiento de la bomba atómica en Japón; el holocausto judío, los daños causados al ambiente, a la estructura urbana y a la infraestructura económica de Europa. No obstante, la agresividad bélica continuó en el marco de la Guerra Fría, pero además la existencia de innumerables dificultades sociales en el Tercer Mundo, reveladas en forma angustiante por la pobreza y el hambre e igualmente el aceleramiento del deterioro ambiental.

Esta realidad determinó, según Moss (1968), el cuestionamiento a la función social que deberían cumplir los adelantos científicos y tecnológicos en elaborar propuestas a tantas necesidades sociales como el hambre y la pobreza. Por cierto, el belicismo y el

armamentismo fueron justificaciones para demostrar que la ciencia y la tecnología también servían para apoyar la crueldad, la barbarie, el salvajismo y acentuar el deterioro geográfico. Esa contradicción demandó que pronto los políticos abordaran los temas ambientales y geográficos, debido a la acentuada magnitud alcanzada por el deterioro del ambiente, el aumento poblacional, el hacinamiento urbano y la producción de alimentos, entre otros casos.

La magnitud de la intervención anárquica e indiscriminada de la naturaleza fue tan llamativa y pronunciada que rápidamente se constituyó en referencia cotidiana de los medios de comunicación social y se erigió en objeto de estudio en los ámbitos académicos. Vale enfatizar la situación abordada por el Informe elaborado y coordinado por Meadows (1972), y publicado por el Club de Roma en el año de 1972, con el título de “Los límites del crecimiento”, donde se hizo un análisis crítico de la complicada situación mundial, derivada de la escasez de alimentos, las elevadas tasas de natalidad y el deterioro ambiental (merma de los suelos fértiles, el incremento de las áreas desérticas, el aumento de los espacios erosionados, como casos relevantes).

Los temas del informe resaltaron que no había un equilibrio entre el aumento demográfico, la producción de alimentos y el nivel del deterioro de las condiciones ambientales. Esta ruptura fue motivo de una extraordinaria difusión en los medios de comunicación social y habitualmente se dio a conocer la complejidad de las hambrunas africanas, el crecimiento urbano en las ciudades latinoamericanas y su problemática social y la merma del espacio agrícola. Así se revelaron las diferencias entre la agricultura industrializada con la agricultura artesanal; la producción agroindustrial de productos para consumo masivo y la producción primitiva de nefastos efectos en el deterioro de los suelos.

Por tanto, mientras por un lado, en los países industrializados, la ciencia y la tecnología promovían el mejoramiento de la calidad de vida, en los países pobres, proveedores de materias primas y consumidores, se intensificó el deterioro del ambiente al acrecentarse la demanda y producción de materias primas, asociados a la arbitrariedad en el manejo de las potencialidades territoriales. En esta fisonomía

epocal, la realidad ambiental se erigió como un problema de atención pública que motivó reuniones internacionales ante la evidente gravedad ecológica.

En 1972, se realizó la Conferencia Mundial sobre el Medio Ambiente en Estocolmo, Suecia, donde se aprobó la Declaración de Principios sobre el Medio Ambiente. Allí se propuso fortalecer la necesidad de apoyar la Educación Ambiental y se formuló el requerimiento que los contenidos ambientales fueran apreciados como objetos de estudio en los planes educativos y contribuir en la formación integral de los ciudadanos, desde la edad escolar.

Otros acontecimientos efectuados para debatir sobre la complejidad creciente de la problemática ocasionada por el incremento de los problemas geográficos y ambientales, se pueden citar inicialmente la Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental de Tbilisi, 1977; la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, Río de Janeiro, denominado Cumbre de la Tierra, 1992. En las citadas reuniones internacionales se hizo innegable la premura de delinear políticas de alcance mundial y echar las bases para asumir la problemática ambiental como un tema de interés colectivo.

Entre los temas de discusión se pueden citar las complejas situaciones originadas por el aumento de las áreas desérticas, la merma de la potencialidad de los suelos, las inundaciones inclementes, la dependencia agrícola a los ritmos naturales del clima, entre otros, ya denunciaban la existencia de fenómenos asociados al deterioro ambiental. Con estos eventos socioambientales, en la segunda mitad del siglo XX, se reconoció como un hecho inobjetable la ruptura del equilibrio ecológico, magnificado con diversas complejas situaciones resultantes del desequilibrio del ecosistema planetario.

En los medios de comunicación social se comenzó a divulgar noticias, informaciones y conocimientos sobre el calentamiento global, la destrucción de la faja de ozono, la contaminación de los océanos y mares, la disminución de especies animales, la aparición de nuevas enfermedades, la merma de los espacios selváticos y boscosos, para citar ejemplos. Una descripción que puede servir para mostrar esa problemática, la exponen Daly y Cobb (1993), cuando dicen lo siguiente:

Hay un hoyo en la capa de ozono protectora de la Tierra. Ahora llega a la Tierra una cantidad de mayor radiación ultravioleta, y puede pronosticarse que aumentará el cáncer de la piel, se retardará el crecimiento de las cosechas y se deteriorará el sistema inmunitario humano. Hay pruebas de que el efecto invernadero ha provocado ya el calentamiento perceptible del globo. La biodiversidad está declinando a medida que se incrementan las tasas de extinción de las especies debido a la mutación del hábitat, sobre todo en los bosques de lluvias tropicales que albergan a la mitad de las especies del mundo en sólo 7 por ciento de su área terrestre. Además, la lluvia ácida mata los bosques de la zona templada y eleva la acidez de los lagos más allá de los límites de tolerancia de muchas especies (p. 9).

A los citados problemas ambientales se enlazan los comentarios ciudadanos sobre la escasez de vivienda, el mal estado de las calles, la presencia de los basureros, los ruidos molestos; es decir, el deterioro de las condiciones ambientales ya son aspectos comunes y corrientes en los diversos lugares del planeta, tanto en los espacios rurales como ciudadanos, pues hasta las películas le asumen como temas para la distracción social.

Por cierto, Muñoz y Rodríguez (1993), en estudio realizado entre 1988-1989, para conocer las actitudes de la población con respecto al Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, encontraron que ya era nota alarmante para la sociedad mundial la contaminación del agua, el aire; el deterioro del suelo y sus potencialidades agroecológicas y el incremento de las áreas desérticas.

Esta inobjetable problemática encuentra como una de sus causas más proferidas a la forma como se utilizan los bienes y servicios de la naturaleza, por los grupos humanos, bajo la égida del capitalismo. El pensamiento neoliberal como base teórica y su acción gerencial, dirigen, controlan y supervisan el aprovechamiento de las potencialidades económicas creadas en millones de años por los procesos naturales.

De ese aprovechamiento deriva una realidad geográfica que coloca en el primer plano a la ruptura del equilibrio ecológico del planeta, el cual se manifiesta con la geografía de la anarquía y el desorden que amerita de un nuevo modelo de desarrollo

más humano y racional para aprovechar las potencialidades de la naturaleza. Al respecto, Ríos (2004), comenta que:

...A diferencia del modelo de desarrollo sustentado en la explotación intensiva de materias primas, energía y mano de obra, actualmente se afianzan un nuevo modelo que en vez de los factores tradicionales de producción, como tierra, capital y trabajo, privilegia la capacidad para producir y aplicar conocimientos como un factor clave para mejorar la calidad de vida y el nivel de bienestar de una sociedad (p. 3).

Hoy día ya es una demanda colectiva promover y restaurar el equilibrio de las condiciones de la naturaleza como tópicos de atención para las diferentes instituciones gubernamentales y no gubernamentales, quienes deben centrar su esfuerzo en puntualizar acciones educativas que aborden pedagógicamente los acontecimientos socioambientales. Así, la problemática del ambiente ha comenzado a plantearse como una prioridad en la formación del ciudadano del siglo XXI, que se corresponde con la exigencia de renovados procesos de enseñanza y aprendizaje que asuman estas temáticas como sus objetos de conocimiento.

Ya hay coincidencia entre políticos, expertos y educadores sobre el reto de gestionar una Educación Ambiental que preserve en estado óptimo las condiciones ambientales, como una labor iniciada en los escenarios escolares y contribuir a la formación ambiental para contrarrestar el desequilibrio planetario. En esa dirección, de reciente data, se recomienda el uso didáctico de los medios de comunicación social (prensa, radio y televisión).

El hecho de difundir el desarrollo de casos socioambientales, como datos, noticias, informaciones y programas de televisión, puede servir para motivar la observación acuciosa, la reflexión y la criticidad, al promover la lectura, el incentivo del debate y la confrontación grupal, con el objeto de concientizar el respeto hacia ambiente, como escenario social, a la vez que echar las bases de una acción político-educativa con pretensiones de logros significativos en la formación ciudadana, tales como el compromiso, la solidaridad y la responsabilidad social.

## **Globalización, medios de comunicación y problemática ambiental**

Cuando a fines del siglo XX, se hizo común hablar de la globalización, uno de los factores más influyentes en la conformación de esa situación fueron los medios de comunicación social y se hizo evidente con los sucesos que ocurren entre los años ochenta y noventa del siglo XX, al revelarse la tendencia globalizadora y globalizante. Al respecto, Ferrer (1996), sostiene que la conformada visión global rompió con la apreciación fragmentada como el mundo había sido percibido, en sus porciones capitalista, socialista y tercermundista, luego de la Segunda Guerra Mundial, en el escenario de la Guerra Fría.

El acontecimiento globalizante originado por el auge del capitalismo a través de las realizaciones del Nuevo Orden Económico Mundial, obedeció a la forma como las empresas capitalistas se mundializaron, apuntaladas por las innovaciones de la revolución industrial, la gerencia tecnocrática y la inyección de capital, que suministraron la posibilidad de expandirse hacia los confines del planeta y consolidar mercados, obtener materias primas a bajo costo y mano de obra barata. Esta circunstancia histórica permitió sustentar una renovada mirada de acento global que hizo posible articular sistemas que integraron la comunidad mundial, en una unidad intensamente comunicada en forma simultánea y al instante.

La facilidad para apreciar el conjunto terráqueo permitió percibir también un escenario complejo, incierto y acelerado, a la vez que interesante, incierto, enredado y paradójico. En ese contexto, pronto llamó poderosamente la atención la confluencia de la diversidad, el asombro, las novedades e inconvenientes que, según González (2000a), coexisten sostenidos por "...el proceso de globalización que se ha impuesto en los últimos años considerado como veloz, amplio e innovador, que supera la capacidad de reflexión y de análisis sobre los cambios que está imponiendo la economía contemporánea" (p. A-6).

El logro de este proceso es conocido en el ámbito comunicacional con el calificativo de la aldea global, el cual es percibido como constructo del proceso capitalista globalizado. En efecto, el resultado es que las comunicaciones lograron

integrar a la comunidad internacional en una escena intensamente informada de forma sincrónica y al momento de producirse el acontecimiento. Esa articulación derivó en una intrincada red donde fluyen en forma asombrosa datos, noticias, informaciones y conocimientos para mostrar una contundente unidad planetaria intercomunicada.

La inmensa trama informativa, contó con el apoyo de la satelitización, como conector y difusor que viabiliza con asombrosa facilidad, acceder a noticias, crónicas y comentarios sobre los sucesos diarios ocurridos en cualquier lugar de la superficie terrestre. Por tanto, el denominador aldeano del mundo contemporáneo obedece fundamentalmente, según González (2000b), al aporte de Marschal McLuhan, quien acuñó el concepto de la aldea global, como efecto de la inventiva en la electrónica y su transferencia al mejoramiento de las comunicaciones. Ese acto determinó reducir al escenario planetario "...prácticamente a una pequeña villa, donde los hechos serían conocidos por todos los habitantes del globo y los sistemas fluirían a lo largo y ancho de los continentes" (p. A-5).

Esta visión futurista de McLuhan ya es hoy día una inocultable realidad y se evidencia en la intensa comunicación aldeana donde uno de los tópicos de amplia difusión son los temas ambientales y geográficos. Habitualmente, los medios generalizan el desenvolvimiento y ocurrencia de esos eventos en la cotidianidad del planeta, pero lo hacen con un acento meramente informativo y poca o muy escasa consecuencia formativa en la ciudadanía sobre las causas que originan a los accidentes socioambientales, porque, bien sea la radio, la prensa y/o la televisión, tan solo narran en forma descriptiva y sin explicaciones, el hecho acontecido.

El motivo de atención es que tan solo se limitan a facilitar una noticia, sin promover la reflexión sobre lo acontecido. Eso da como resultado que los medios proporcionan una información para que sea consumida sin procesamiento reflexivo. Este hecho es similar a lo que sucede en el aula de clase cuando el docente dicta y el estudiante copia en su cuaderno un concepto de ambiente para ser memorizado, pero no entiende lo que eso significa. En el caso de los medios, se especifica en el consumidor de informaciones más que en la formación de un ciudadano informado y cuestionador y en el aula, la intención es dar un contenido en la clase.



Al centrarse en lo meramente informativo se desvía la atención colectiva sobre aspectos tan inquietantes como son los problemas socioambientales. De esta forma, ni los medios ni la escuela incentivan la explicación para contrarrestar el deterioro ambiental. Al respecto, opinan Pedraza y Medina (2000), que preocupa que el colectivo social sea educado con estos puntos de vista, pues de esa labor tan superficial se construyen conductas de apatía, desgano e indiferencia ante la problemática ambiental, pues "...las personas se sienten seres aislados de la naturaleza, independientes de ella, observan el medio natural desde fuera ignorando su condición de seres interdependientes y no autosuficientes para mantener la vida sobre el planeta (p. 9).

Desde esta perspectiva, urge revisar la función de suministrar una información escueta con una intención simplemente de denuncia y hasta de amarillismo especulativo que muestra el espectáculo, pero obvia las causas que lo originan. Ya no hay asombro ni extrañeza cuando, por ejemplo, en un programa de la televisión, se explican espectaculares accidentes originados por los desequilibrios ecológicos y/o eventos socioambientales, porque como temas de actualidad, tan sólo sirven para causar cierto sobresalto y admiración en la ciudadanía.

Al cuestionar esta situación, Savio (1996), opina que los medios divulgan la acción que modifican los ecosistemas y deterioran territorios, para ofrecer un paisaje más moderno y revelador de la acción organizadora que aprovecha las potencialidades económico-financieras del escenario natural. Eso implica que, por un lado, exponen la espectacularidad que vislumbra al instante, para resaltar la magnitud del problema ambiental expuesto y, por el otro, mostrar sus consecuencias nefastas. Simplemente se puntualiza en representaciones para atraer espectadores consumidores de temas ambientales y geográficos llamativos, apasionantes e interesantes, los cuales son complementados con seductora publicidad.

En palabras de Lacoste (1977), es la geografía de la cortina de humo que se facilita en los medios para impedir que la colectividad conozca las razones que ayudan a comprender el deterioro ambiental agilizado por el "capitalismo salvaje". Esta labor comunicacional ha colocado en el primer plano, la ruptura de los equilibrios

ecológicos, pero asimismo se evade las explicaciones analíticas y críticas sobre el daño ambiental. Por eso es necesario convertir a los medios de comunicación social en instrumentos didácticos de una acción pedagógica que eduque a la sociedad sobre este tema tan complejo y pertinente con el futuro de la humanidad, bajo una orientación más formativa que informativa.

En efecto, urge aprovechar didácticamente las noticias facilitadas sobre los problemas ambientales con el objeto de renovar la práctica pedagógica e incentivar la actividad lectora, observadora y reflexiva en los estudiantes. Es urgente que los ciudadanos del mundo global participen en sus comunidades con un activo protagonismo y la firme intención de conocer, explicar y aportar opciones de cambio a su propia realidad ambiental y, con eso contribuir al mejoramiento de su calidad de vida.

### **Problemática Ambiental y Medios de Comunicación**

En la actualidad, no se puede desconocer que cualquier ciudadano habitante de determinada comunidad de la superficie terrestre, puede estar informado sobre lo que sucede en su lugar y en el mundo, con referencias sencillas y concretas, complementadas, en la mayoría de las veces, con imágenes coherentes con el acontecimiento divulgado. Eso implica que la colectividad mundial puede enterarse sobre los sucesos cotidianos con datos actualizados, recientes e interesantes, al leer, escuchar noticias, observar programas sobre los diversos temas de la vida diaria, pues de una u otra forma, le ayudan a tener una superficial opinión sobre la realidad vivida y elaborar puntos de vista sobre los temas difundidos.

Según Sachs (2002), entre esas citas habituales de los medios de comunicación social, destacan como amenazas ambientales, como son los casos de “las inundaciones, sequías, cosechas perdidas, incendios forestales masivos e incluso enfermedades nuevas” (p. A-4). Se trata de eventos socioambientales, también conocidos comúnmente como eventos naturales y/o “desastres naturales”, los cuales

ocurren por la ocupación de áreas de extremo riesgo y la falta de previsión social, pues causan nefastas destrucciones, de acento siniestro y fatal.

Esta forma de exponer las noticias han convertido a los ciudadanos en testigos y protagonistas del suceder habitual de calamidades, tales como tsunamis, huracanes y terremotos; asimismo avalanchas, lluvias torrenciales, crecidas y desbordamientos ríos, aunados a las diferentes formas de contaminación ambiental que se ejemplifican en los medios, con el escueto propósito de divulgar un acontecimiento, con una crónica nocional y plena de generalidad. Ese tipo de manifestación comúnmente se limita a narrar una circunstancia, pero adolece de una explicación reflexiva y crítica que resalte la preocupación por fortalecer un criterio ambientalista.

Por ejemplo, la AFP publicó en el diario Panorama (2002, junio 14), un estudio de la Revista Science (2002) donde se informó que “el calentamiento del clima del planeta aumentará los riesgos de las enfermedades epidémicas, entre animales y plantas, con el consiguientes aumento de riesgos para el hombre (p. 1-19). Esta noticia comunica sobre una dificultad para salud del colectivo social, por cuanto los cambios térmicos han influido notoriamente en procesos de readaptación y consecuentes reacomodos de “...virus, bacterias, hongos y parásitos” que pueden causar y causan enfermedades que ameritan de otros medicamentos muchos de ellos en proceso de investigación.

Esta referencia periodística, a pesar del acento noticioso que difunde, no establece una relación entre esa situación y las acciones para contrarrestar los efectos perjudiciales, pues no son planteadas opciones de prevención con la fuerza del caso, aunque la salud y la calidad de vida están notablemente afectadas. Al reflexionar sobre la noticia que sirve de ejemplo, aunque demuestra la inquietud sobre el riesgo, porque las especies se adecuan a las nuevas realidades naturales con nefastas consecuencias, la explicación del problema planteado, tiene una notable ausencia del llamado de atención a las colectividades que habitan en esas condiciones geográficas, para que tomen las debidas medidas sanitarias y prevenir posibles enfermedades.

En la noticia publicada en el diario Panorama (2002, junio 14), se expresa además que: “...con la subida de la temperatura, los mosquitos se expandieron a altitudes más

elevadas” y aportan con ellos sus enfermedades. Asimismo, “Los cambios climáticos perturbando los ecosistemas naturales de una manera que favorece la presencia de otras enfermedades de peligro que aumenta el riesgo para la sociedad actual” (p.1-19). Con esta escueta exposición tan solo se exterioriza la problemática para impactar sobre lo adverso y desastroso del acontecimiento y obvian recomendar medidas protectoras de la salud colectiva.

La prensa, desde esta perspectiva, según Pedraza y Medina (2000), carece de una intención pedagógica que permita superar la “indiferencia frente a los problemas ambientales locales, la falta de participación comunitaria, el desconocimiento sobre la temática de la educación ambiental, la no-valoración del entorno, la imposición de modelos de desarrollo consumista, la pérdida de liderazgo de las instituciones educativas en el trabajo comunitario” (p. 7).

Consciente de esta situación, Sachs (2002), afirma que quienes tienen responsabilidad social, como los políticos y los educadores, deberían reconocer que los problemas ambientales y sus consecuencias, exigen acciones decisivas, efectivas y prácticas, que amilanen la circunstancia que representan y sus consecuencias en el ámbito social.

Al respecto, recomienda convertir en temas de discusión colectiva, tanto en las aulas escolares, como en otros escenarios comunitarios, a la reducción del efecto del calentamiento global, la contaminación ambiental y sus derivaciones en las diversas comunidades, a través de la incentivación de la cooperación ambiental para mermar la acción destructora al ecosistema global, desde la acción pedagógica comunitaria.

Este viraje requiere una acción sociopolítica que oriente la prevención al riesgo, con una formación pedagógica que articule la exigencia de una educación coherente con las necesidades sociales y abordar esas dificultades con una decidida labor de protagonismo y transformadora participación social. Esa debe ser una respuesta a lo cuestionado por Boada y Escalona (2005), cuando afirman que llama la atención que luego que ocurren los acontecimientos y sus repercusiones tan nefastas, emerge medidas, estudios y propuestas que de haberse aplicado, con suficiente antelación, no

se hubiese presentado o por lo menos, la acción devastadora hubiese sido menos catastrófica.

Esta manera de responder a las calamidades, implica sensibilizar a la colectividad con una remozada Educación Ambiental, promovida por el esfuerzo mancomunado entre políticos, educadores, estudiantes y sociedad en general. El reto es comenzar desde las aulas escolares el debate de ideas y opciones políticas, con los fundamentos teóricos y metodológicos elaborados por los científicos, los educadores y la experiencia colectiva. La idea es alfabetizar ambientalmente a docentes, estudiantes y habitantes, pues actúan muchas veces sin tener en cuenta las recomendaciones sugeridas por los estudios y los entes oficiales.

El punto de partida debe ser que la persona habitante de una determinada comunidad, se comprometa a desarrollar una acción ambiental que vigorice la necesidad de asumir el deterioro ambiental como obra social con efecto a todos por igual. Según Boada y Escalona (2005), el desarrollo de la Educación Ambiental debe iniciarse en la comunidad local, pues allí ocurren actos que ameritan de reflexión y actuación inmediata que es necesario enmendar y rectificar con acciones diligentes del logro de un ambiente sano. En ese sentido, los medios de comunicación social podrían desempeñar una extraordinaria función al orientar el discurso y las realizaciones de la acción educativa ambientalista; en especial, a tomar en cuenta los problemas que ocurren en el ámbito ambiental comunitario.

Al respecto, Caldera (2006), destaca que “la Educación Ambiental tiene como objetivo conocer, evaluar y solucionar los problemas ambientales mediante la participación de la comunidad y de acuerdo con el contexto donde ocurran” (p. 1-14). Con estos argumentos se impone redimensionar la práctica escolar de la acción educativa ambiental, porque el nivel y magnitud de los problemas ambientales, requiere de una educación apoyada en el desarrollo de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, que fortalezcan comportamientos reflexivos y críticos hacia la formación de la conciencia crítica, histórica y social.

En consecuencia, la información que facilitan los medios debe ser aprovechada pedagógicamente como punto de partida para gestionar el cambio en la

direccionalidad formativa que demanda la Educación Ambiental. El propósito es que los datos suministrado por la radio, la prensa y la televisión, pueden tener un uso didáctico que permita gestionar oportunidades para transferir conocimientos con la aplicación de estrategias vivenciales, diagnosticar problemas en la comunidad, construir formas de vida respetuosas de las sanas condiciones ambientales y contribuir con una educación ambiental más coherente con las necesidades del mundo contemporáneo.

### **Con los medios, educar hacia la conciencia ambiental**

La complejidad de la situación ambiental del mundo contemporáneo puede ser explicada didácticamente con la información que divulgan los medios de comunicación social sobre los sucesos ambientales y geográficos. ¿Cuál es el viraje que se promueve?. En sencillo, esa información escueta y somera que divulgan la prensa, radio y televisión, se puede utilizar para enseñar en el aula de clase, los temas de la Educación Ambiental.

Al respecto, el docente puede revisar los contenidos programáticos, identificar tópicos, formular preguntas, plantear problemas, como base para iniciar la búsqueda de recortes de periódico, seleccionar programas radiales sobre temáticas ambientales y decidir sobre qué programas televisivos observar e incentivar la lectura, educar radioescuchas reflexivos y juiciosos espectadores de la televisión.

Se trata de valorar pedagógicamente ese sentido somero y ligero como divulgan las noticias y convertir esa superficialidad en una extraordinaria potencialidad didáctica por el hecho de facilitar contenidos informativos con textos e imágenes fundamentalmente. Así, los artículos de prensa, los programas radiales y de televisión, pueden proporcionar el salto epistemológico y didáctico desde el plano del pasivo espectador al acucioso lector, observador y analista, cuando en la práctica escolar cotidiana se utilizan esos datos, como objetos de estudio para enseñar a leer, escribir, observar, escuchar, interpretar y elaborar puntos de vista sobre los sucesos socioambientales.

Eso trae consigo que ante la necesidad de promover una Educación Ambiental acorde con el deterioro ambiental, los medios constituyen pueden asumir la condición de recurso didáctico para desarrollar una acción educativa que pasa de alienante a escenario para el debate y la reflexión; de la contemplación apática a la observación crítica y de la lectura para obtener información, a la lectura cuestionadora.

Significa entonces que los procesos de enseñanza y aprendizaje pueden lograr excelentes beneficios formativos a partir de las noticias, informaciones y conocimientos sobre los problemas ambientales, más allá de la simpleza de la transmisión de contenidos programáticos, como ocurre generalmente.

En esa dirección, se asumen otros objetivos para la acción educativa ambientalista, porque ahora se preocupa más por mejorar la calidad de vida ciudadana, al favorecer la superación de la práctica transmisiva de datos escuetos, superficiales y elementales por una labor donde la investigación didáctica se convierte en base esencial del cambio pedagógico.

Por tanto, desde esta perspectiva, se trata de otra mirada formativa de la enseñanza y una reorientación más social del aprendizaje barnizado con un acento más sociocultural, que renueva el concepto de Educación Ambiental hacia un proyecto más político que apático e indiferente como ha sido hasta ahora. Al respecto, Pedraza y Medina (2000), opinan lo siguiente:

La Educación Ambiental es un acto político, basado en valores para la transformación social. Quiere decir que ya no podemos seguir trabajando para dar información, simplemente para crear opiniones, no basta crear opiniones, hay que trabajar para la toma de decisiones, esa es la dimensión política de la educación ambiental... y en ese sentido es un acto político (p. 19).

En consecuencia, la toma de decisiones en materia ambiental desde la escuela, debe ofrecer orientaciones teóricas y metodológicas que superen el acto meramente transmisivo de un contenido ligero, restringido y básico, cuya intención es dar referencias puntuales sobre el problema ambiental, pero sin motivar la acción participativa que vaya más allá de la oferta superficial del dato, hacia la realización de

acciones, donde lo teórico se armonice con la práctica e impulsar acciones de búsqueda de un nuevo conocimiento.

La intención es avanzar desde el dato hacia la acción-reflexión-acción que facilite el estudio de problemas ambientales y geográficos, a partir de su existencia real, concreta y vivencial, lo que conlleva apoderarse de fundamentos y testimonios, con el desenvolvimiento de actividades desencadenables de investigación.

La idea es vincular a los docentes y los estudiantes, con la explicación de su realidad geográfica y ambiental inmediata; por cierto, muy detallada en su complejidad por los medios de comunicación social. Así, se inicia la ruptura con la descontextualización de la escuela, la superación de la vigencia de la concepción transmisiva e impulsar la comprensión de su mundo adyacente como ámbito vivido.

Para García y Rosales (2000), esta democratización del tema ambiental encuentra en la labor pedagógica a un excelente aliado, cuando se desarrolla con actividades que motiven la participación activa y reflexiva de los estudiantes e involucrar su activa participación y protagonismo en la gestión por comprender lo complicado de los acontecimientos que se viven.

Esto pretende que el ciudadano en formación, perciba, sienta y viva la problemática ambiental como un evento natural y espontáneo; pero a la vez que incentive en él, inquietudes para su transformación. Ese viraje pedagógico trae consigo motivar la intervención estudiantil hacia comportamientos más activos, intensos y enérgicos, conducentes a mermar la indiferencia y la pasividad como tradicionalmente se aprecian ante las dificultades ambientales.

Por eso actualmente es un requerimiento indiscutible que el acto educante se empeñe en develar las razones que explican la ligereza de la acción informativa de los medios. La intención de esa labor lleva implícito contrarrestar la formación de antivalores, tales como el consumo desaforado, el privilegio del dinero, la deshumanización y el desprecio a la naturaleza. Por tanto, cuando se difunden los temas ambientales, generalmente sus contenidos pretenden manejar la opinión pública para que entienda que la naturaleza se debe aprovechar porque produce beneficios económicos y financieros.



En efecto con los medios se coloca en el primer plano los criterios economicistas que aprecian a lo natural como un objeto proveedor de bienes, riqueza y bienestar financiero, entre otros. No es en vano que, por ejemplo, en los programas de televisión de Discovery Channel y National Geography, se muestran, las más sofisticadas ciencias aplicadas y tecnologías de punta para realizar empresas que ameritan de avanzados conocimientos y habilidades tecnológicas, además de una fuerte inyección de capital para transformar la naturaleza en forma contundente; es decir, la revolución científico-tecnológica en su máximo esplendor para organizar lo natural bajo el diseño humano.

Por otro lado, también se divulgan las formas artesanales que utilizan las comunidades atrasadas, pobres y marginales para obtener los recursos de subsistencia, a partir del aprovechamiento elemental e intensivo de las potencialidades naturales. A pesar de la existencia del fuerte contraste enunciado, las propuestas de desarrollo para intentar transformar las condiciones de subdesarrollo y dependencia de los países pobres, se afincan en los fundamentos teóricos y metodológicos del pensamiento neoliberal.

Ante esta panorámica es indispensable, según García y Rosales (2000), la escuela debe convertir como labor cotidiana estudiar los contenidos programáticos con una práctica pedagógica que explique y transfiera conocimientos para comprender lo que ocurre en su entorno inmediato y valorar la exigencia de un escenario más humano, equilibrado y sano. Esa formación debe tener como propósito fundamental tomar medidas urgentes que tengan como finalidad, restaurar las óptimas condiciones ambientales y acelerar las iniciativas para rehabilitar el equilibrio natural.

Una opción es replantear la Educación Ambiental centrada en la transmisión de contenidos programáticos, con el dictado, la explicación superficial, la copia, el dibujo y el calcado; es decir, revisar lo que ocurre en las aulas escolares de acento tradicional. La magnitud de la situación ambiental y geográfica reclama una remozada acción educativa que promueva un viraje hacia la explicación del entorno inmediato en forma analítica, reflexiva y crítica. En efecto, el educador debe considerar que la enseñanza y el aprendizaje en correspondencia con el desafío de

educar para formar la conciencia ambiental, deben dar avanzar hacia el logro de los siguientes cambios pedagógicos y didácticos:

### **1. Del dato a la reflexión:**

En la práctica escolar cotidiana la obtención del fundamento sobre los temas ambientales se realiza en forma tradicional, desde un docente que sabe a los educandos que poco saben. Generalmente, el contenido a transmitir se consigue de manera directa del libro, a través del dictado, la copia, el dibujo y/o el calcado. Esta actividad tiene como propósito reproducir nociones, conceptos y leyes, estructuradas en contenidos programáticos que los docentes deben transmitir a sus estudiantes. Como respuesta, la memorización del contenido, pues la idea es fijar la referencia nocional en la mente de los estudiantes. Lo lamentable es que no hay acción pensativa, porque la solicitud del docente tan solo pretende verificar la retención del contenido dictado y/o explicado.

En el ámbito comunicacional es frecuente comunicar datos al colectivo social, en textos muy concretos, como también con el uso de símbolos, íconos y códigos que insinúen respuestas mecánicas. Así, el comportamiento está preestablecido en un todo de acuerdo con las necesidades creadas por los psicólogos sociales y los expertos en mercadeo y publicidad, entre otros, quienes manipulan las conductas hacia el consumo selectivo. Aquí la reflexión no tiene cabida, pues la idea es que ellos piensen por usted al momento de adquirir mercancías.

En los medios y en la escuela, los eventos socioambientales son transmitidos como calamidades, dificultades y peligros para la sociedad, con datos y ejemplos muy superficiales, respectivamente. Esto determina la necesidad de motivar el acto reflexivo desde el testimonio y/o referencia que sobre los temas ambientales se expongan. Por eso urge asumir esa información como punto de partida para agilizar razonamientos que debatan dialécticamente su existencia y efectos. La interpretación encuentra apoyo fundamental para lograr sus objetivos formativos, en la formulación de interrogantes y la conformación de grupos de trabajo, además del incentivo de acciones desencadenables de investigaciones que conduzcan a la elaboración de otros puntos de vista sobre la temática ambiental.

En lo didáctico, el uso de recortes de periódico y observar programas de televisión, pueden constituir base para el desarrollo de actividades, tales como la lectura interpretativa, la conformación de grupos de lectura, para citar ejemplos. Quiere decir que el docente puede incentivar la búsqueda de artículos de prensa, relacionados con un contenido programático y ejercitar la actividad lectora. Así, los estudiantes podrán leer, subrayar ideas principales, elaborar esquemas y mapas conceptuales. Lo mismo ocurre con los programas de televisión, donde los estudiantes pueden ser organizados en grupos de discusión sobre la situación ambiental expuesta, participar en grupos de discusión, elaborar informes y realizar exposiciones sobre la temática observada. En efecto, lo primordial es agitar los procesos de razonamiento que facilite educar para pensar, abstraer y formular planteamientos de factura propia.

## **2. De la lectura descriptiva a la lectura crítica:**

En el aula tradicional, los contenidos referidos a la Educación Ambiental, están establecidos en los programas y los textos escolares. Son conocimientos elaborados por expertos para que sean transmitidos a los estudiantes por el profesor. Frecuentemente, se trata de extractos de referencias bibliohemerográficas asumidas por los planificadores del currículo y adaptados por los autores de los libros escolares, como nociones y conceptos básicos para la enseñanza de los temas ambientales. Su presentación resumida y concreta, tiene como objetivo dar a conocer un conocimiento elemental, de fácil adquisición por los estudiantes a través de una lectura rápida, repetitiva y fijar en su mente el contenido con la memorización.

Ciertamente, en la actividad escolar, el contenido se adquiere de la lectura del libro y/o de la explicación del docente en el pizarrón. En el caso de la clase explicada, el contenido se expone con una oratoria simple y poco complicada que lo pretende fijar en la mente de sus estudiantes por un cierto tiempo; por ejemplo, para el examen del siguiente día. En el caso de la lectura, algo puede complicar esta acción retentiva y es la presencia de términos poco conocidos y de difícil retención. Esta actividad lectora implica una notable dificultad para quien aprende porque tiene el sentido meramente

descriptivo y se circunscribe al ámbito de la narración de un texto, con la ausencia de la actividad reflexiva, que facilite comprender lo que pretendió decir el autor.

Con el apoyo didáctico de los medios de comunicación social, el docente tiene la oportunidad de impulsar, al usar el periódico, por ejemplo, la lectura detallada como incentivo para agilizar la reflexión sobre el contenido seleccionado y acceder a la búsqueda de las razones que explican el conocimiento leído. Por eso la conveniencia de motivar a las estudiantes a avanzar más allá del acto reproductor y razonar sobre el contenido de la lectura de prensa. Esta acción didáctica debe convertirse en un acto permanente y de uso habitual en el aula de clase, pues facilita obtener información actualizada en los periódicos, desarrolla la actividad lectora y ejercita la redacción de ensayos sobre el tema tratado.

Hoy todavía es común en el aula escuchar a los estudiantes aplicar el deletreo, cuando leen. Eso tiene implicaciones nefastas par el aprendizaje de cualquier conocimiento porque es tan sólo la recitación tartamudeada que evidencia el poco ejercicio lector. Asimismo, es habitual escuchar a los docentes decir que sus alumnos no saben leer, pues simplemente deletrean. De allí el viraje desde la lectura descriptiva hacia la lectura reflexiva y crítica que mediante el ejercicio lector de los estudiantes de un artículo de periódico, facilite la actividad lectora como una acción cotidiana en los educandos, lo que le convierte en un paso de primordial importancia pedagógica.

### **3. Del espectador sumiso al espectador cuestionador:**

En las aulas escolares, los estudiantes diariamente presencian la disertación explicativa de su docente, quien en alarde de su bagaje conceptual, dicta y/o explica el contenido de la clase. Allí, los educandos deben tener un comportamiento de respeto y disciplina que implica estarse quietos en la silla o pupitre, no hablar con los compañeros y menos preguntar.

Es la posición del espectador que poco interviene, salvo la manifestación de alguna inquietud sobre el contenido que se explica en clase. Se podría decir que es lo mismo que ocurre cuando, cualquier persona, al observar un programa de televisión,

asume la postura de uno más del auditorio generalizado donde poco se piensa y habla, pues tan solo se observa el desarrollo de la presentación televisiva.

Estudios muestran que los estudiantes son asiduos espectadores de los programas de la televisión, pero preocupa que el docente no utilice estos eventos televisivos para enseñar y aprender los temas de la Educación Ambiental. Esta situación es un problema relevante para la práctica pedagógica en el contexto del mundo contemporáneo, por cuanto la diversidad de la información, aunado a la categoría adquirida por los medios para divulgar noticias, informaciones y conocimientos, coloca en franca minusvalía a la transmisión de contenidos en el aula escolar.

En consecuencia, se está ante una situación pedagógica profundamente inquietante, porque la labor educativa debe aportar una explicación crítica y constructiva de la realidad del mundo global. Por eso el ingreso del televisor al aula, al igual que el uso del video, lo cual significa un notable cambio pedagógico, pues supone una forma de romper con la cotidianidad escolar y apuntar hacia la incorporación de otros puntos de vista al tratamiento de la situación ambiental.

Hoy día hay instituciones que elaboran películas sobre los temas ambientales, también Discovery Channel y National Geographic ofrecen diariamente programas sobre el calentamiento global, las inundaciones en Europa y América, las avalanchas, los huracanes y sus repercusiones en Asia y América Central, las erupciones volcánicas, las hambrunas en África, el incremento de la superficie desértica, por ejemplo.

Estos casos pueden ser llevados al aula para que los estudiantes observen programas, películas y videos sobre los temas ambientales. Luego aperturar discusiones, talleres, foros y otras actividades que faciliten la confrontación intencionada, con la firme convicción de estimular el cuestionamiento y la elaboración de otros puntos de vista.

La idea es divulgar temáticas que motiven la participación activa y reflexiva de los estudiantes, con el propósito de generar el debate de ideas, criterios y concepciones que luego en una negociación dirigida por el docente, pueda arribar a conclusiones y acciones con opciones de cambios.

#### **4. Del observador contemplativo al observador acucioso:**

La observación como actividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la práctica escolar tiene un fuerte acento contemplativo, pues se limita a describir, detallar y narrar representaciones, tales como mapas, gráficos, cuadros estadísticos y fotografías. Allí, el estudiante simplemente observa, retiene la información descrita y la puntualiza en su mente, de tal manera que en cualquier momento, ella pueda ser evocada como evidencia de aprendizaje.

Esta acción se repite constantemente en las aulas y es complementada con el calcado y la copia, con la que la enseñanza y el aprendizaje procuran retener información superficial sin entrar a buscar las razones que la explican. Desde esta perspectiva, la Educación Ambiental es desarrollada en la práctica escolar cotidiana con la formación de estudiantes que observan las imágenes presentadas por los docentes en láminas didácticas, libros y libros fundamentalmente.

Aquí se realiza una contemplación que aunque dista mucho de la descripción-narración televisiva, los educandos tan solo miran, pero no entran a reflexionar sobre lo observado. Quiere decir que tanto en la escuela, como al observar la televisión, lo que ocurre es echar un vistazo, ver y prestar atención a la realidad ambiental. Esto es precisamente lo preocupante porque el observador muchas veces no entiende realmente lo que observa, pues se distrae en lo ficticio, aparente, artificial y/o simulado.

En las condiciones del mundo actual, donde tanto la prensa, la radio y la televisión, divulgan una información ambiental que puede incentivar el apasionamiento y entusiasmo de los educandos por los temas del ambiente. Es de urgencia superar la condición de espectador de los problemas ambientales por el incentivo del estudio reflexivo y crítico de esas temáticas de tanta importancia en el mundo contemporáneo. En efecto, el cambio del observador contemplativo al observador acucioso se desarrolla con la promoción de la investigación que obligue a abordar situaciones ambientales desenvueltas en la comunidad.

El hecho de buscar, procesar y transformar datos se convierte en un ejercicio pedagógico que apunta a valorar la repercusión formativa de la investigación como

acción pedagógica. Allí la observación deja de ser el acto para echar una mirada, por una acción indagatoria que tiene como objetivo develar explicaciones desde la obtención, procesamiento y estructuración de nuevos puntos de vista sobre esa realidad. De esta forma el estudiante pasa de la contemplación de acontecimientos a actor protagónico de los mismos, pues observa, reflexiona y elabora sus planteamientos personales. Así, se logra que los educandos superen el saber cotidiano y vulgar por un conocimiento de acento científico.

### **5. Hacia el ciudadano crítico y promotor del cambio social y ambiental.**

En la práctica escolar cotidiana ocurren situaciones que demuestran la escasa conciencia ambiental de los estudiantes. Es común observar en las paredes y carteleros de la escuela avisos sobre la contaminación ambiental, el mantenimiento del aseo y ornato, la conservación de la naturaleza; asimismo, los docentes hacen campaña habitual para mantener en buena estado el aseo de las aulas.

Lo cierto es que las instituciones, luego del receso, revelan condiciones ambientales poco halagadoras donde la basura es muestra que los educandos tienen en sus mentes una información, pero que no la aplican en la preservación de óptimas condiciones del local escolar. El viraje epistemológico que se debe ocurrir es precisamente, mejorar la transmisión de contenidos programáticos hacia la elaboración del conocimiento ambiental.

Se trata del desarrollo de comportamientos donde la integración teórico-práctica adquiera sentido y significado en la formación de la conciencia ambiental. Por tanto el uso didáctico de los medios de comunicación social, debe facilitar la obtención de una información actualizada que apunte a agitar los procesos reflexivos que reestructuren las ideas previas de los educandos, en un principio.

El complemento de esa acción debe ser la aplicación del conocimiento obtenido en la explicación de una problemática ambiental, diagnosticada en la comunidad. Allí debe ser prioritaria la formulación de interrogantes, como base para la búsqueda de información. La idea es transferir otras razones donde se armonice la teoría con la experiencia y propiciar escenarios para se reestructure en un nuevo conocimiento. Un

proceso pedagógico bajo esta orientación, permite que los estudiantes redescubran y/o descubran otras formas de entender las situaciones ambientales vividas.

Pero quizás lo más relevante será el cambio en el comportamiento que deriva de la acción indagadora. Se trata del hecho de estar en capacidad de vislumbrar otros puntos de vista sobre la realidad, al insertarse en ella, en la misma forma como se actúa y se desempeña cualquier ciudadano en su vida cotidiana. Por tanto es urgente establecer desde la acción pedagógica, la relación teórico-práctica para fortalecer el bagaje experiencial, los conocimientos y la concepción que posee sobre su entorno inmediato.

Finalmente, las condiciones del mundo contemporáneo, la compleja realidad geográfica y el deterioro ambiental, exigen un cambio educativo que mejore sustancialmente la posibilidad de formar matriz de opinión y la elaboración de iniciativas de cambio sobre los problemas ambientales, a la vez que superar la acción pedagógica que tan solo transmite nociones y conceptos referidos a la fragmentación de los conocimientos sobre el ambiente, la Educación Ambiental y los desequilibrios ecológicos.

El nivel de complejidad del deterioro ambiental y de la realidad geográfica demanda de una labor pedagógica más preocupada por la integración escuela y comunidad, hacia la formación integral del ciudadano, culto, sano y crítico, con una acción didáctica que promueva la elaboración de opciones de cambio ambiental y el mejoramiento de la calidad de vida. En consecuencia, es necesario destacar lo siguiente:

a) La revelación habitual de las diversas manifestaciones de la problemática ambiental y geográfica a través de los medios de comunicación social, ha convertido a la ruptura del equilibrio ecológico, al deterioro ambiental y las diversas formas de contaminación, en temas de actualidad y rasgos de una compleja fisonomía epocal. Esta situación ya constituye una referencia puntual en el actual momento histórico porque los medios se han erigido como factores fundamentales en la elaboración de matriz de opinión sobre la situación ambiental, con una repercusión más pedagógica que lo que ocurre en el aula de clase.



b) En el contexto de la globalización, dinámico, complejo y acelerada transformación, los medios de comunicación social divulgan en forma cotidiana informaciones sobre eventos socioambientales que ocurren en diversos lugares del planeta como espectaculares acontecimientos. Esas noticias, informaciones y conocimientos pueden contribuir a facilitar el salto epistemológico y pedagógico de la forma superficial y somera hacia la explicación razonada y crítica de la temática ambiental y ecológica, en el aula de clase. Se trata de su aprovechamiento didáctico como referencias para mejorar los procesos de enseñanzas y aprendizaje; en especial la actividad, lectora, observadora y reflexiva.

c) La facilidad para comunicar reseñas sobre los acontecimientos ambientales y geográficos que ocurren en el ámbito planetario, determina para los procesos de enseñanza y aprendizaje poder contar con recursos didácticos atractivos e interesantes para abordar los problemas que afectan a las comunidades donde viven los estudiantes, como también poder comprender las dificultades que apremian a otras comunidades en el entorno planetario. El hecho que los medios de comunicación social proporcionan oportunidades para observar, reflexionar, asumir posturas críticas y elaborar opciones de cambio para transformar las dificultades ambientales, les convierte en recursos para superar la práctica escolar tradicional y reorientar la enseñanza y el aprendizaje en correspondencia con las necesidades sociales del mundo contemporáneo.

## **CAPITULO III**

### **NUEVA RURALIDAD, EDUCACION AMBIENTAL Y ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA**

#### **De la ruralidad tradicional a la nueva ruralidad**

Históricamente, durante los siglos XVII al XX, la Metrópoli ibérica exigió a los territorios latinoamericanos, desarrollar las actividades que fuesen más prósperas en base a sus necesidades e intereses. En esa gestión, tuvo función esencial la aspiración de la Corona en acumular riqueza con el acopio de metales preciosos (Oro y plata) y donde la prosperidad minera falló, apuntó hacia la producción agrícola y pecuaria; en especial, hacia los productos como el cacao, en el caso de Venezuela.

En el lapso colonial, hasta la primera mitad del siglo XX, el país mantuvo su atención hacia el espacio rural, en torno al cacao y al café. Al estudiar esta situación, Torrealba (1983) opinó que en ese momento, la ruralidad se caracterizó por su fisonomía agropecuaria, con la estructura latifundista, el bajo crecimiento agrario, el escaso desarrollo manufacturero, una limitada actividad comercial, la insignificante inversión de capital extranjero, la deficiente red vial y la dispersión aldeana y pueblerina.

En la década de los años cuarenta del mencionado siglo, en la ruralidad enunciada comienzan a aparecer características que denuncian el desenvolvimiento del cambio estructural de la monoproducción agropecuaria a la monoproducción petrolera; de rural a urbano. Un aspecto definitorio es que la actividad agroexportadora, centrada en puertos, fue afectada por la caída de los precios del café en el ámbito internacional, originar la merma productiva y el desempleo campesino.

La crisis económica que afectó a la agricultura cafetera reveló como la consecuencia más nefasta, al movimiento poblacional del campo a los centros

urbanos. Al explicar esa realidad histórica, Blanco Muñoz (1974) destaca que lentamente las haciendas y fincas vieron perder sus efectivos labriegos; cuyo destino fueron las aldeas, pueblos y ciudades, donde pronto comenzó el crecimiento urbano con sentido y efecto acelerado y los problemas de vivienda, trabajo y servicios públicos.

Cuando esta circunstancia socio-económica acentúa sus dificultades, hizo presencia activa el capital extranjero, fundamentalmente, norteamericano y británico, tras los indicios del petróleo. En ese instante, el petróleo se convirtió en el recurso fundamental de la novedosa transformación industrial y su búsqueda, explotación y producción, permitió al Estado venezolano obtener ingresos, debido a la venta del petróleo y sus derivados en el extranjero.

La economía nacional se fortaleció y los ingresos fiscales se convirtieron en el sustento financiero para apuntalar el cambio de lo agropecuario y rural al país petrolero y urbano. Dice Blanco Muñoz (1974) que "...entre los efectos que derivan de la revolución petrolera es la modificación espacial que experimenta el país. A la 'revolución petrolera' corresponde una 'revolución urbana' que cambia la estructura y organización de nuestra población" (p. 128).

En este momento histórico, el ámbito geográfico rural vivía condiciones socio-históricas que evidencian la fuerte discrepancia con los cambios urbanos, porque en las ciudades se producen cambios contundentes que innovan la faz citadina y en acelerada metamorfosis. Ahora el Estado tiene más atención hacia lo urbano y contradictoriamente, hay escasa preocupación por mejorar las condiciones de vida rural.

Un caso a resaltar es que en los centros urbanos, las actividades económicas reorganizan sus objetivos para obtener beneficios y logros cada vez más rendidores en capital. Además, los adelantos industriales, la rápida tecnologización del trabajo, la concentración de la industria, el comercio y los servicios, han centrado el atractivo en las ciudades.

En la actualidad, con el inicio del nuevo milenio, han surgido otras visiones del mundo, la realidad y la vida, también se han planteado otros retos y desafíos para la

humanidad. Un aspecto a destacar es que el espacio rural comienza a ser motivo de atención. Su enrevesada situación se ha complicado ante la existencia de las dificultades tradicionales y de nuevo tipo, que han acrecentado las precarias condiciones de vida del habitante del campo.

Al analizar la distancia tan pronunciada entre la ciudad y el campo, Sánchez (1998) opina que luego de la mitad del siglo XX, ha surgido un creciente interés por los escenarios rurales. No solo es la reivindicación del espacio productor de alimentos, sino el apremio por atender el enraizado atraso socio-histórico y socio-económico. Uno de los tópicos a valorar, según este autor, es que cualquier iniciativa de cambio debe considerar prioritariamente, los saberes, experiencias y tecnologías artesanales.

Hoy día es evidente una renovada gestión de transformación rural, según Páez (2001) es que ya hay indicios de la existencia de una nueva ruralidad. Desde su opinión, el campo es objeto de la iniciativa neoliberal para modernizar el espacio agrario con la inyección de capital, en el intento por diversificar sus oportunidades. La nueva ruralidad tiene acento económico-financiero y gestiona la explotación de las potencialidades rurales.

Las iniciativas del capital apuntan hacia el incremento de la productividad agropecuaria en el marco de las políticas agroalimentarias, el uso de nuevas tecnologías, el cultivo de otros rubros agrícolas y pecuarios y la aplicación de técnicas más sofisticadas para producir con altos rendimientos y, arraigar consciente y comprometidamente al campesino a su lugar, a fin de mejorar su calidad de vida.

El reto de la nueva ruralidad debe responder a la adecuada ordenación del territorio y el aprovechamiento de los recursos naturales con una planificación más sistemática, coherente y pertinente, relacionada con la superación de las dificultades que vive la población campesina, a la vez motivar su inserción en los planes de desarrollo nacional, como actores responsables y comprometidos. Eso trae consigo tomar en cuenta lo siguiente:

a) La mercantilización de los espacios rurales debe incentivar la atención hacia estos escenarios en procura del uso racional de sus potencialidades, por ejemplo, ambientales y agrológicas.

b) La convivencia del uso tradicional de la tierra en latifundios y minifundios con unidades técnicas de explotación de uso intensivo, con altos niveles de productividad por hectárea, demanda educar al campesino en el uso de tecnologías modernas y de agroquímicos.

c) El incentivo de reivindicar el campo como escenario para el agroturismo y el ecoturismo, debe motivar que la población campesina sea calificada para desarrollar estas actividades con conciencia social y ambiental.

d) El habitante del campo debe ser capacitado para el uso de las tecnologías que facilitan el acceso a TICS y, con eso, a la “explosión de la información”, a canales internacionales de televisión por cable.

e) El campesino debe emplear tecnologías modernas que incrementen la productividad de la tierra y contribuir a la transformación agrícola y pecuaria, dado su excelente bagaje empírico.

f) Los habitantes del campo, para realizar una presencia activa en los planes de desarrollo agropecuario, deben tener vías de comunicación, viviendas más confortables, mejores condiciones de empleo e ingreso, centros de salud más pertinentes con la realidad rural y excelentes servicios públicos, como el agua potable y la electricidad.

Se trata de la incorporación democrática del ciudadano del campo y modificar su comportamiento de meramente espectador de los cambios socio-históricos, a una genuina participación y actitud democrática, capaz de gestionar la transformación de sus condiciones ambientales y geográficas con conciencia crítica. Ante las precariedades del campo, es la educación una opción de cambio pues en el punto de vista de Pérez-Esclarín y Rodríguez (1992):

Se requieren procesos de construcción de una cultura social, fundamentada en la solidaridad, la ayuda mutua como manifestaciones naturales y espontáneas que se manifiestan como acción social en la vida cotidiana. La escuela,

entonces, debe ser el escenario para gestar, consolidar y fortalecer la participación social donde las personas se sientan como los actores protagonistas de la dinámica social y de su historia (p. 36).

La coexistencia de la ruralidad tradicional y la nueva ruralidad representa un reto para el Estado venezolano; en especial, para la gestión educativa. Al explicar esta circunstancia, en su momento, Cárdenas (1994) consideró que si la opción es la educación, ésta también debe "... proporcionar las experiencias de aprendizajes que contribuyan a que cada persona sea un ciudadano ato y ganado para la participación activa y lucida en la esfera política de su sociedad (p. 19).

El propósito educativo para adecuar el campo a los nuevos rumbos debe centrar su esfuerzo en promover una adecuada ordenación del territorio rural, aplicar correctas prácticas agrícolas y pecuarias, incentivar la participación activa, reflexiva y protagónica de la sociedad rural y crear una conciencia ambientalista. Se asume que la finalidad es el ser humano y su armonía con el territorio, que significa avanzar más allá de la agricultura de subsistencia y convertir el campo en un escenario de posibilidades.

Quiere decir que la nueva ruralidad, desde la perspectiva de Echeverri y Ribero (2002), incorpora una visión de base económica, oferta de recursos naturales y una definición de proceso histórico hacia la construcción de una nueva sociedad rural; en otras palabras, se echan las bases para el replanteamiento de lo rural en el ámbito de los cambios sociohistóricos que impone la globalización. Significa que para gestionar transformaciones contundentes es necesario abordar su realidad en forma integral.

Los cambios que ocurren en el campo venezolano deben apuntar hacia la optimización de la calidad de vida de la población campesina, el equilibrio armónico y racional del uso del territorio hacia una organización del espacio que sintonice al capital privado y las iniciativas del estado. El resultado debe ser, según Rojas (1985) orientarse hacia el desarrollo social entendido:

...como un proceso en donde se logre convertir al campesinado en agente de cambio, que le permita a él y a su comunidad alcanzar mejores niveles de vida y de participación al enfrentar la realidad rural con nuevas expectativas que

deben ser producto de la acción de capacitación desarrollada por las instituciones relacionadas con el campo (p. 79).

Las exigencias de la época se muestran en el reto de un modelo educativo que fortalezca la conciencia sobre la exigencia de modernizar las precarias condiciones de la ruralidad tradicional, afincada en lo artesanal, lo empírico y en el rechazo al cambio. Urge mermar la pobreza, el analfabetismo educativo y tecnológico, los elevados niveles de desnutrición, la carencia de una vivienda óptima y las limitaciones para obtener agua potable, entre otros aspectos.

En la novedosa realidad planetaria, el ámbito rural y agrario revelan la existencia de un mercado de alcance mundial, la pronunciada demanda de alimentos, el desarrollo de tecnologías para aumentar la productividad de los rubros agropecuarios, la promoción del agroturismo, la manifestación de los agronegocios, el incremento del valor de la tierra y el agroturismo son, entre otros, novedosas facetas del comportamiento rural venezolano con acento de actualidad.

Esto implica la formación del nuevo ciudadano que habita una situación socio-histórica que muestra reveladoras mutaciones y donde es una prioridad comenzar explicar el escenario inmediato, desde otros puntos de vista. El desafío en la gestión por mejorar la vida campesina, es imprescindible fortalecer la conciencia ambiental, para contrarrestar las acciones y efectos que promueve las iniciativas del capital.

### **Las dificultades del ámbito rural y la Educación Ambiental**

La nueva ruralidad encuentra en los rezagos de la visión tradicional del espacio rural, un conjunto de dificultades que deben ser abordados con la voluntad de cambio, ante el desafío de modernizar las condiciones de vida de la población. Allí es apremiante prestar la debida atención a los sucesos del campo, con el objeto de menguar las penurias y carestías que, de una u otra forma, complejizan las problemáticas ya existentes. Según Sabaté M. (1987) urge atender:

- 1) La perduración de la mentalidad campesina que se refleja en la iniciativa individual;
- 2) La baja densidad de servicios, particularmente grave en el caso de

la enseñanza, pues a su vez conlleva un bajo nivel cultural y escasa cualificación profesional; 3) El carácter marginal de las sociedades tradicionales, motivado por las relaciones de dependencia que se establecen con respecto a la sociedad urbana, desde donde parten las iniciativas económicas y políticas. (p. 80).

Estos rasgos colocan en el primer plano a la mentalidad campesina y los saberes ancestrales, los limitados servicios que disponen la población rural y el acento marginal tradicional tan arraigado en esa colectividad, en el marco de la globalización, surgen otras necesidades que dirigen la mirada hacia el campo. Una opción es introducir lo agrario en los planes del desarrollo integral de los países y dar el salto hacia la modernización del agro; dirección que ya revela la nueva ruralidad.

En el contexto del mundo globalizado, el deterioro ambiental se considera como un factor que implica preocupación para la sociedad planetaria. Se trata de la ruptura del equilibrio natural por la acción humana al intervenir el territorio para obtener los recursos requeridos por la extraordinaria revolución industrial, en su fase expansiva y de alcance terráqueo, pues no hay rincón del globo considerado como excepción de las exploraciones en procura de recursos.

En esta circunstancia, uno de los temas a abordar es la vulnerabilidad que afecta tan notablemente a los sistemas naturales, pues de allí derivan problemáticas con notables efectos en la sociedad. La magnitud de esa debilidad es planteada por Perdomo (2007) quien se inquieta por la pérdida de la productividad, la desertificación, las inclementes sequías, las derivaciones de la contaminación, entre otros.

Según el punto de vista de Perdomo, estos eventos están asociados a los cambios climáticos, relacionados con el efecto invernadero y frecuentemente se utilizan para definir el agotamiento mundial resultante del desequilibrio del sistema integral del planeta y la muestra fehaciente de una patología que exige comprender la forma cómo se integra el sistema natural, interviene el territorio y se originan los eventos socioambientales.



El deterioro ambiental es para Ruiz (2000) un problema para cualquier lugar del planeta y, en el caso de los espacios rurales, sus peligros están relacionadas con "...el uso de insecticidas, plaguicidas, fertilizantes, zonas de quema, defecación al aire libre, contaminación del agua, entre otros factores" (s/p), y recomienda que una acción para mejorar esa situación debe sustentarse en un programa de Educación Ambiental.

El desequilibrio ambiental rural exige una labor que reivindique el valor de la naturaleza como escenario de la sociedad. Allí, la vivencia directa con lo natural es una valiosa oportunidad para evitar los comportamientos agresivos contra el equilibrio ecológico. Igualmente facilita realizar la explicación in situ de los mecanismos naturales, lo que se puede aprovechar para comenzar a gestionar la restitución del sistema integral del planeta.

Es en el escenario rural donde los grupos humanos tienen una convivencia más armónica, natural y espontánea con la naturaleza. Esa opción ya es valorada por los organismos internacionales, como la UNESCO y la FAO, como alternativa de una educación apropiada, coherente y pertinente con el mejoramiento de la calidad de vida de la sociedad rural y educar la conciencia hacia la preservación del ambiente y respetar racionalmente lo natural. Al analizar este propósito, Páez (2001) destaca lo siguiente:

La educación deberá ponerse a tono con esta nueva realidad, no puede quedarse estática mientras todo cambia a su alrededor, en este sentido la educación rural de carácter formal deberá orientarse hacia la comunidad, integrarse con la comunidad y otros entes bajo nuevas estrategias (p. 41).

En el marco de la nueva ruralidad, la integración de la población con su ámbito geográfico, representa desarrollar un esfuerzo formativo sustentado en una explicativa e interpretativa Educación Ambiental que impulse el desarrollo endógeno, arraigue los habitantes en su lugar campestre, fomente la diversidad productiva y mejore las actividades tradicionales desde renovados conocimientos y prácticas.

Al estudiar esta temática, Hernández M. (1990) explica que hasta el momento, la acción formativa ha sido muy distante de los espacios rurales. Aunque se desenvuelve

en el ámbito campesino, se descontextualiza del lugar campestre y poco se preocupa por promover una Educación Ambiental afín con las formas de vida de las comunidades campesinas. Este autor afirma que es hora de incentivar a la gente del campo a la acción protagónica para mantener el equilibrio ecológico y evitar la indiferencia hacia su territorio.

Educación para convivir con un ambiente humanizado representa para Hernández M. (1990) vincular la cultura campesina con la naturaleza e involucra la acción de interpretar y revalorizar las culturas autóctonas, desarrollar procesos de enseñanza y de aprendizaje que integren la escuela con su comunidad, considerar al entorno inmediato como el objeto de la enseñanza y del aprendizaje, a la vez que introducir metodologías capaces de entender, proteger y enraizar la herencia cultural y el patrimonio natural de su hábitat.

Es una Educación Ambiental para echar las bases, desde la escuela, de una labor educativa que debe asumir los saberes y experiencias que los habitantes de la comunidad poseen sobre su propio entorno. Es reivindicar al espacio inmediato como lugar donde se ha desenvuelto la existencia social, pues allí se ha creado un acervo cultural rico y diverso en costumbres y tradiciones, estimado por el colectivo como una valiosa herencia que debe perdurar en las generaciones por venir.

Significa abordar las formas sociales de convivencia sociedad-naturaleza originaria, e introducir otras formas de intervención que pueden facilitar un aprovechamiento sostenible de las condiciones naturales del lugar. Es reivindicar la iniciativa de Peña (1992) cuando afirma que es reconocer “la manera como se desarrollan actividades en torno a la educación ambiental depende de las condiciones socioeconómicas y culturales propias de cada comunidad” (p. 51).

El cambio a desarrollar en la Educación Ambiental tiene como efecto abordar las situaciones habituales del aula de clase de la escuela rural. Núñez (2005) afirma que allí ocurren circunstancias preocupantes; una de ellas es la transmisión de contenidos programáticos poco relevantes para comprender el escenario campesino en sus vicisitudes naturales y espontáneas de la vida diaria. Con eso se pierde una importante oportunidad de ofrecer otras explicaciones a esa realidad.

Es una labor pedagógica que descarta la actividad empírica obtenida en el desempeño de la labor diaria que desarrollan los niños, niñas y jóvenes campesinos. En efecto, sirve para justificar que los diseños curriculares propuestos para educar en las escuelas rurales, tan solo sirven para programar procesos de enseñanza notoriamente desfasados y discrepantes de lo que han aprendido con las orientaciones de abuelos, padres, hermanos y familiares.

Cuando se gestiona el cambio en el ámbito rural, con una Educación Ambiental para utilizar racionalmente los recursos de la naturaleza, es imprescindible recurrir a los saberes que los educandos campesinos han adquirido en su condición de habitante rural. Entonces sería conveniente dar una reorientación a la actividad escolar para educar para mejorar el desempeño del ciudadano del campo, en correspondencia con su entorno inmediato.

En opinión de González (2000) la Educación Ambiental debe considerar para el campo, debe apuntar a superar esa realidad educativa y escolar, desde una concepción con "...una nueva visión y de una transformación tanto mental como social, por lo que la misma va dirigida a generar cambios de actitudes que produzcan motivaciones hacia la participación en acciones concretas en relación con el problema ambiental" (p. 43).

Es inmiscuirse en el escenario comunitario procura de identificar las dificultades reales de la sociedad, a partir de los saberes empíricos con los que los habitantes explican los acontecimientos vividos, a la vez que asumir, desde la perspectiva de Prato (1995) que el conocimiento es un constructo derivado de sucesivas formulaciones desarrolladas para explicar la realidad. En ese ir y venir el sujeto realiza procesos mentales de acomodación y asimilación que echan las bases de su concepción sobre el mundo, la realidad y la vida.

Es apremiante volver la mirada hacia una explicación crítica al propósito de perpetuar la cultura tradicional campesina. A la vez que convertir el acto educante en una labor para eternizar la práctica pedagógica centrada en facilitar un contenido programático muy distante para obtener transferencias satisfactorias que ayuden a comprender el mundo rural vivido.

Vale la pena reconocer que hay otras formas culturales que están presentes en la vida cotidiana del campo que la escuela no conoce, no ha sabido aprovechar o que simplemente ignora, al dedicarse a transmitir los contenidos estructurados en los programas oficiales. Sería interesante saber cuáles son los significados que los estudiantes han elaborado sobre los nuevos aportes culturales y tecnológicos, su aplicación para tener acceso a otras realidades y explicar someramente sus acontecimientos.

El cuestionamiento se debe direccionar a dar una respuesta educativa a la forma como el capital y la tradición campesina utilizan las potencialidades de la naturaleza en los espacios rurales. El contratiempo a resolver apunta en renovar los procesos de enseñanza y de aprendizaje para atender la urgencia de sensibilizar sobre la necesidad de vivir en condiciones ambientales óptimas.

La exigencia de una renovada Educación Ambiental debe representar la presencia de un cambio, en cuanto la explicación de los problemas ambientales, avanzar más allá de lo instrumental del acto pedagógico e incentivar el protagonismo del docente y sus educandos en la escuela rural. Desde la perspectiva de Boada y Escalona (2005) implica que “enseñar no significa comunicar conocimientos sino proporcionar al individuo la edificación de aprendizajes a partir de sus experiencias mediante un proceso de alfabetización ambiental” (p. 319).

Así, la Educación Ambiental se sustentará en el pensar, construir y explicar la realidad de los habitantes, como una respuesta a la actividad pedagógica transmisiva dedicada a proporcionar un conocimiento estructurado por los expertos en las disciplinas científicas como opción para formar los habitantes del campo. Se trata de un contenido programático estático, inerte y descontextualizado que generalmente los estudiantes deben memorizar como demostración del aprendizaje.

El desafío de transformar el ámbito rural con una Educación Ambiental responsable y comprometida, manifiesta el creciente interés por reivindicar sus condiciones y potencialidades, además de contrarrestar la desarticulación territorial y socioeconómica que obstaculiza la transformación de la estructura y dinámica agraria. Sus inconvenientes obligan a apresurar la promoción de políticas, programas y

proyectos factibles de gestionar la motivación hacia las inversiones en la producción de rubros agrícola más rentables, como también lo ambiental y el ocio.

### **La enseñanza de la geografía y la concientización ambiental rural**

La situación ambiental y geográfica tan compleja que vive el espacio rural venezolano, amerita de una educación que, orientada desde los fundamentos de la finalidad educativa de formar a un ciudadano culto, sano, crítico y comprometido con el cambio social, debe significar la renovación de la enseñanza de la geográfica, de una práctica pedagógica descriptiva naturalista y enciclopedista.

La innovación debe impulsar la presencia de fundamentos teóricos y metodológicos que proporcionen echar las bases para formar a sus habitantes, con una escuela insertada en su comunidad y sea capaz de desarrollar su acción pedagógica con el propósito de explicar e interpretar su vida cotidiana. Al estudiar esta situación educativa, Gimeno y Pérez (1985), en la década de los años ochenta del siglo XX, ya consideraban que una respuesta, debería ser fundar la práctica escolar en la científicidad, la investigación y el desarrollo de las potencialidades analítico-críticas de los estudiantes.

La problemática de la realidad campesina obliga a revisar la labor tradicional de educar como una labor meramente transmisora y repetidora de conocimientos. Por el contrario, las condiciones del mundo contemporáneo son referentes para replantear el proceso formativo con la elaboración de conocimiento. Esta acción debe apuntar a motivar la activa participación y reflexión de los educandos, al abordar las dificultades y realzar las oportunidades que fortalezcan a los educandos su condición de sujetos sociales e históricos.

Al elaborar el conocimiento, la finalidad apuntará hacia la formación de ciudadanos autónomos, analíticos, críticos y protagonistas de las actividades de enseñanza y de aprendizaje. Supone entonces el desenvolvimiento de una labor educativa crítica que reivindica los procesos de enseñanza y de aprendizaje, afincados en el discernimiento reflexivo, con la finalidad de formar ciudadanos que sean

capaces de indagar la realidad para entender analíticamente la complejidad vivida y asumir posturas promotoras del cambio social.

Es el rescate del protagonismo de la institución escolar en procura de diligenciar la transformación de la realidad campesina, donde su actividad formativa deberá considerar las experiencias y necesidades de los habitantes de la comunidad, el desarrollo de la vida cotidiana y, fundamentalmente, el bagaje histórico que como constructo social, sirve para echar las bases del uso racional de las potencialidades del espacio geográfico rural.

Precisamente, en la Declaración Internacional sobre Educación Geográfica para la Diversidad Cultural (2000), la Asociación de Geógrafos Españoles razonó sobre el apremio de profundizar en la escuela, la comprensión de la interrelación sociedad-naturaleza, ante la urgencia de proteger el ambiente. Allí se destacó la exigencia de evaluar críticamente las formas de vida rural, con el propósito de “...mejorar la capacidad de todos los ciudadanos a contribuir a crear un mundo justo, sostenible y agradable para todos”.

En esta dirección, Araya (2007) expone que en la Conferencia de Rio de Janeiro en 1992, se promovió la geografía escolar ante el desafío de analizar la compleja integración sociedad-naturaleza y se cuestionó la vigencia del positivismo en la práctica escolar. Eso significó que las propuestas de cambio educativo deben superar las visiones parceladas, mecánicas y funcionales como se desenvuelve la actividad didáctica y encaminar los esfuerzos docentes a orientar la discusión hacia la interdisciplina.

El cambio pedagógico de la enseñanza de la geografía en las comunidades rurales debe comenzar por prestar atención a sus prácticas cotidianas. Al valorar este aspecto, Mendoza (2004) opina sobre la necesidad de asumir como objeto de estudio la realidad rural, donde viven los niños y niñas en forma habitual, pues se trata del escenario cotidiano fácilmente entendido y comprendido, desde sus propias experiencias, las vividas por su familia y el colectivo que habita la aldea. Desde su punto de vista:

De hecho, los intentos de promover transformaciones en la educación rural pasan por reconocer y respetar la diversidad cultural de los contextos escolares y sociales, además de su potencialidad para refundar o revitalizar saberes en forma de discursos y prácticas que sintetizen lo local y lo global universal (p. 177).

Es indispensable romper con el asilamiento de la comunidad rural. Por tanto, una de las vías para impulsar esa ruptura es integrar al lugar, con sus formas tradicionales, con otras culturas globalizadas. Allí desempeñan una acción esencial y básica los medios de comunicación social; en especial, la televisión. El propósito es relacionar lo local con otras culturas y iniciar un proceso donde la cultura autóctona se fortalezca para contrarrestar las influencias perversas de la globalización cultural.

El inicio de la renovación de la formación educativa de la enseñanza geográfica debe apuntar hacia el estudio ambiental y geográfico de la comunidad rural. Es descifrar la realidad socio-histórica del lugar, de tal manera que esta actividad diagnóstica permita gestionar la actividad alfabetizadora, a partir de las situaciones reales que viven los habitantes de la comunidad. Eso trae efecto, analizar detenidamente sus fortalezas, pero asimismo sus debilidades y amenazas comunitarias.

Significa que las actividades didácticas deben estar acompañadas por fundamentos teóricos y metodológicos de donde derive una acción socializadora que forme con compromiso y responsabilidad social. Es valorizar experiencias personales y de la comunidad y las necesidades colectivas que le sirven para elaborar un punto de vista sobre el mundo, la realidad y la vida de su lugar rural. De allí que cualquier iniciativa de cambio rural, debería contar con las concepciones construidas por sus habitantes.

Al reivindicar este aspecto, Millán (2004) expresa que “la geografía del mundo vivo debe determinar las conexiones entre tipificaciones sociales del significado y ritmos espacio-temporales de la acción, así como descubrir las estructuras de intencionalidad que subyacen” (p. 135). Esta es una tarea para el sistema educativo quien debe proporcionar el acervo conceptual y práctico alcanzado por la sociedad como base para la gestión de las transformaciones que demanda la realidad rural.

Se trata de una acción formativa que debe promover la enseñanza de la geografía, al asumir su esfuerzo en valorar a la percepción y sus implicaciones en la atención para, no solo observar lo que ocurre, sino también sustentar la importancia de la validez de otras miradas como planteamientos para explicar la realidad del campo. La intención de facilitar la diferencia y la reflexión, como punto de partida para diseñar y aplicar propuestas didácticas desde las dificultades geográficas cotidianas.

Desde su punto de vista, Azcarate (1999) expresa que la idea es rescatar el sentido y significado de las situaciones de enseñanza vida diaria del entorno y del mundo. Es conocer como relación de la persona, consigo mismo, con sus semejantes y con el mundo donde vive. Esta base sirve para buscar sentido de las acciones humanas, desarrollar procesos creativos, un pensamiento abierto en permanente interrogación en el ámbito del compromiso con el cambio personal y social.

El propósito, según Azcarate (1999) es iniciar un proceso para desmontar la unicidad y exclusividad de la enseñanza bajo las orientaciones del esquema lineal, causal mecánico, utilizados como fundamento para orientar la enseñanza y el aprendizaje (Lo que se enseña se aprende). En respuesta, es dar importancia pedagógica a que los educandos vivan con los adultos y otros compañeros y puedan hablar, escuchar y elaborar nuevas ideas sobre la explicación de los acontecimientos vividos.

Es reivindicar las vivencias cotidianas donde los estudiantes se desenvuelven con naturalidad, espontaneidad y autonomía personal, con el objeto de valorar oportunidades pedagógicas donde ellos discutan y intercambien puntos de vista, trabajen en equipos, de tal manera que puedan desarrollar un acto comunicacional abierto, honesto, libre y coherente con su subjetividad; pero donde se manifieste el sentido crítico, constructivo y creativo, además de ofrecer opciones intencionadas en resolver los problemas por la vía la negociación

La enseñanza de la geografía debe tener el compromiso y la responsabilidad social de facilitar el entendimiento de las circunstancias que viven el campesino, la escuela y sus educandos; en especial, desde su subjetividad. Esta enseñanza geográfica representa para Millán (2004) que: “aceptamos que la identidad de un territorio es el



conjunto de percepciones colectivas que tiene sus habitantes, con relación a su pasado, sus tradiciones y sus competencias, su estructura productiva, su patrimonio cultural, sus recursos materiales y su futuro” (p.135).

Es asumir las actividades de observación y descripción de la realidad del campo donde se inserta la escuela. Allí, es de fundamental importancia, además, realizar actividades de diagnóstico que muestren la fisonomía del escenario geográfico. Necesariamente rápidamente emergerán las experiencias y los saberes adquiridos y consolidados en la mente de los estudiantes. Eso será significativo al considerar su integración vivencial de lo empírico con lo real, de acuerdo a lo expuesto por Sánchez (1998):

Con el estudio del paisaje rural disponemos de un excelente recursos didáctico que nos va a permitir potenciar la capacidad de observación, repasar y reforzar el aprendizaje de un gran número de conceptos, practicas el método indagatorio para establecer relaciones entre los distintos elementos que aparecen en cada paisaje, comprender la génesis y las transformaciones de los elementos de un paisaje en función de los factores que actúan sobre ellos y reflexionar en torno a los valores culturales y medio-ambientales a partir de los paisajes observados (p. 25).

El hecho de considerar lo visible como punto de partida, constituye el acto de reconocer, que lo observado en el contacto inicial, debe ser el espacio rural. Es el acercamiento con la realidad inmediata en sus actos y realizaciones cotidianas, pues es allí donde las personas vivencian la dinámica de su espacio y donde se relacionan, viven y revelas sus afectos y desesperanzas. Se trata del preliminar contacto con la realidad vivida e inicio para la formulación de interrogantes que orienten la explicación de lo percibido.

Rimari (2000) propone cinco momentos donde se articulan estrategias de enseñanza con el propósito de facilitar una opción de cambio a la vigencia de las formas tradicionales de enseñar y aprender. Las actividades que pueden contribuir a dar ese salto didáctico son: “El recorrido guiado, la visita, el trabajo dirigido-participativo, la explicación dialógica, el estudio de un hecho significativo, la

demostración práctica, las jornadas de participación, los trabajos prácticos y de campo, y la investigación bibliográfica” (p. 60).

La experiencia se fortalece en forma habitual, por medio de la actividad que educa en el permanente desenvolvimiento donde se fraguan conocimiento y práctica, para consolidar puntos de vista que se curten con las experiencias y las exigencias sociales. La finalidad es incentivar la participación activa y reflexiva, resolver problemas, estudiar temáticas de interés, dar respuesta a preguntas formulada en el aula, además de activar los conocimientos previos, producir un conflicto cognitivo, confrontar los conocimientos previos, elaborar nuevos conocimientos y originar la metacognición.

Esta labor formativa constituye un extraordinario salto epistémico ante la vigencia de los fundamentos geográficos y pedagógicos tradicionales en la educación rural. Además es oportunidad propicia para facilitar la armonizar la teoría con la práctica y agitar los procesos reflexivos que conduzcan a la elaboración de una subjetividad analítica, crítica y creativa. Es entonces una coyuntura que de convertirse en un acto cotidiano en la enseñanza de la geografía, en el ámbito rural, pudiese ayudar a mejorar su calidad formativa, en procura de una conciencia que revele opciones de cambio y transformación social.

## **CAPITULO IV**

# **LA PROBLEMATICA DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA EN VENEZUELA**

### **La problemática**

Los cambios que se vienen produciendo en la actualidad han originado un momento histórico caracterizado por la conflictividad, la confusión, la incertidumbre, la indecisión, el caos, la duda, las novedades, la paradoja, la masificación y la globalización. Estos rasgos marcan la diferencia histórica con la época moderna, especialmente, con la forma reduccionista como se apreciaron los hechos desde los fundamentos de la "razón ilustrada", desde el acento lineal, mecánico, experimental, cuyo predominio tiene profundas dificultades para conservar su vigencia en el ámbito histórico actual.

Hoy día, el cuestionamiento se centra en que la ciencia rígida, certera e inflexible está altamente cuestionada. La predicción de los hechos, la vigencia de un conocimiento en largos períodos de tiempo, la facilidad de asegurar la certeza de la planificación, entre otros aspectos, pierden pertinencia y reciben las permanentes críticas. ¿Cuál es el motivo de la polémica?: Las nuevas formas de producir el conocimiento y el cambio en el sentido del tiempo. Esta situación ya es fácilmente perceptible en la vida cotidiana, en la "explosión de los conocimientos", en la rapidez de su difusión a escala planetaria. No obstante, destaca su inestabilidad y falibilidad, una vez que su producción, es trastocada por el movimiento acelerado, dificultando la certeza y la exactitud tradicionales.

Uno de los resultados lo ha constituido el cuestionamiento a la "verdad absoluta", debido a su limitación para dar respuesta a la dinámica de cambios e inestabilidad del conocimiento calificado como verdad. ¿Cuál es el sentido y el significado de la nueva

verdad para la ciencia?: La existencia de una verdad relativa, modificable e insegura; propia y acorde al aceleramiento como se van desarrollando los acontecimientos. Ese comportamiento comenzó a ser vislumbrado por los científicos sociales. Al respecto, Burk (1982) denunció que los avances de la ciencia estaban transformando los conocimientos con una destacada velocidad, lo que auguraba más complejidad en la generación de los conceptos, las teorías y las tecnologías. Igualmente, Moros Ghersi (1993), manifestó el acortamiento del intervalo entre la aparición de los conocimientos y su aplicación práctica, lo cual significaba que éstos no sólo se desarrollaban con mayor rapidez, sino que también estaban en capacidad de perder su vigencia en lapsos breves y ser sustituidos por otros, también falibles

La "explosión de conocimientos" ha contado para su realización con el extraordinario repunte de la inventiva y la creatividad, lo cual impulsó el desarrollo de la ciencia y la tecnología, luego de la II Segunda Guerra Mundial. Uno de los efectos más relevantes lo constituyó la mundialización de los conocimientos a través de redes comunicacionales de apoyo satelital. Así, todos los rincones del planeta tuvieron acceso a los nuevos saberes en forma instantánea y simultánea. También facilitó la mundialización de la economía; los flujos financieros aceleraron su movilización a escala planetaria y emergió una nueva realidad geográfica: el mundo global. Paradójicamente, se puso de relieve la magnitud de las dificultades sociales, étnicas, económicas y geográficas que vive la humanidad.

No escapó la denuncia de la forma como la educación daba respuesta a los nuevos cambios. Se cuestionó su fuerte apego a las concepciones tradicionales y de manera destacada, a la transmisividad del conocimiento. Mientras el momento histórico se venía desarrollando con una significativa transformación, la acción educativa continuaba con una orientación centrada en la escuela, preservando una práctica pedagógica informativa y alejada del entorno inmediato.

Hoy día, el contraste epocal y la educación continua siendo abismal. La diferencia se siente en el fortalecimiento de la baja calidad formativa, la perennización del dominio de las técnicas tradicionales para la enseñanza y la ausencia de una teoría

pedagógica carente de respuesta a los avances actuales, en el mismo campo del conocimiento educativo y didáctico (COPRE, 1991).

La vigencia de la educación tradicional facilita la formación de un hombre inteligente, capaz de pensar y de entender, pero que no toma en cuenta las circunstancias históricas ni el lugar donde vive. Cirigliano (1979) caracterizó esta educación, de la manera siguiente: a) la sociedad debe transmitir su patrimonio cultural o sea el conjunto de contenidos que estime valiosos; b) ese conjunto es reducido previamente a ideas o conocimientos; c) éstos se han depositado en algún sitio: los libros; d) de los libros pasan a la cabeza del maestro; e) y de éste al depósito de conocimientos en la cabeza del alumnos, es decir, la memoria (que tiene la facultad o poder de retener y conservar).

Esta educación descrita por Cirigliano, todavía se conserva vigente en la práctica escolar cotidiana. Rodríguez (1989) haciendo una revisión histórica denuncia que desde 1948 hasta 1986, los intentos por mejorar la educación han buscado siempre superar la vigencia de la transmisividad como sustento de la acción educativa. Recientemente, Carvajal (1998) expuso su preocupación por la precariedad de educación y de sus respuestas a las nuevas situaciones que vive la sociedad actual.

Las críticas se han centrado en que la transmisividad ha logrado una acción educativa que aliena y margina la acción política para formar "eunucos políticos", educandos alienados y acríticos sobre los acontecimientos de su realidad. Es decir, forma sujeto ahistóricos mediante una praxis educativa inmersa en la neutralidad de la ciencia, conducente a condicionar espectadores inertes y ausentes de los grandes cambios que se producen en la dinámica sociohistórica.

Si se parte de que el individuo forma parte de la realidad y es, a su vez, realidad misma, la educación debe corresponderse con una formación integral que posibilite la interpretación de su entorno, desde una actividad pedagógica para desarrollar el pensamiento crítico, cuestionador y divergente. Así se estará educando para que vaya comprendiendo los cambios y explique la realidad geográfica como una construcción social originada desde la relación sociedad-naturaleza bajo condiciones históricas dadas (Tovar,1986). El aprovechamiento de la realidad geográfica, así como ha

facilitado cambios relevantes para la humanidad, es innegable reconocer los nefastos problemas ambientales, geográficos y sociales, cada vez más complejos, los cuales reclaman una educación que valore el medio ambiente como escenario de la vida humana, en procura de la preservación de lo natural y la armonía hombre-naturaleza.

Al poner de relieve las dificultades ambientales y geográficas que ya forman parte de la vida cotidiana de la humanidad, debe ser una exigencia social, asumir su condición de objetos de estudio por la acción educativa. Sin embargo, la problemática que vive el colectivo social, resultantes de la forma como la sociedad organiza su espacio geográfico, no son temas de estudio en el aula de clase donde se enseña la geografía. Eso obliga a insistir en un replanteamiento de la enseñanza geográfica, de manera que ésta facilite la participación de los educandos en actividades que, según Santiago (1991), permitan fortalecer la reflexión crítica, la innovación y la posibilidad de ser sujetos transformadores de su realidad inmediata, en demanda de un hábitat más humanizado.

Los problemas geográficos no se estudian en profundidad debido a que en la escuela todavía se continúa desarrollando un conjunto de actividades aferradas a transmitir un saber petrificado y absurdo que aleja al educando de su propia vida diaria, y lo califica para vivir a espaldas de su entorno y de las condiciones históricas presentes. Los contenidos que se transmiten constituyen un saber inútil, inofensivo, neutral, aparente, desinteresado, claramente intencionado para ocultar la formación ideológica que subyace en todos los sucesos socio-históricos y educativos, con el bien intencionado objetivo de desvirtuar la esencia de la geografía: explicar el espacio geográfico.

Es una enseñanza estratégicamente condicionadora del pensamiento y la actividad escolar del educando y se circunscriben a escuchar, copiar, calcar y dibujar, con el objeto de obtener una información sin procesamiento mental, desligándolo de cualquier posibilidad de razonamiento crítico sobre su entorno. Al abordar las bases que subyacen como argumentos de esta enseñanza geográfica, se pone en evidencia la existencia del modelo conductista-tecnocrático que considera a la enseñanza como un acto meramente experimental y de adiestramiento.

Este modelo se propone desarrollar la actividad enseñante desde los fundamentos del método científico positivista, las leyes del aprendizaje, los procesos del pensamiento y los fundamentos de la pedagogía experimental. Con su aplicación, centrados en ofrecer situaciones de aprendizaje elaboradas desde la relación mecánica estímulo-respuesta hacia el cambio de conducta, resulta difícil comprender los dinámicos cambios geográficos, debido la exigencia del mecanicismo férreo y la linealidad secuencial que obliga al cumplimiento estricto de actividades aisladas e inconexas, barnizadas por una falaz acción didáctica.

A pesar del sentido del cambio acelerado y la "explosión de conocimientos", la educación conserva vigente la didáctica tecnocrática para facilitar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El mecanicismo es tan estricto que, de por sí, se encuentra impedido de alcanzar logros significativos, al no poderse introducir otras actividades a las ya previstas, por interferir en los resultados y/o distorsionar el objeto de la enseñanza y del aprendizaje. Los procesos se desarrollan tal y como han sido planificados. Por estas razones, hoy se reclama que la enseñanza se desarrolle la más próxima a como ocurren los acontecimientos, no para adiestrar espectadores, sino formar actores protagónicos que asuman la realidad, desde posturas reflexivas sobre los hechos y fenómenos geográficos en su condición de constructores de la historia.

De allí que sea necesario buscar alternativas pedagógicas que sean dinámicas, flexibles y adaptables al proceso de cambio, con la finalidad de educar abordando creativa y críticamente el ámbito comunal donde se habita, desde una perspectiva socio-histórica que enriquezca el desarrollo personal y la valoración humana de lo geográfico. Es decir, facilitar una enseñanza que supere la orientación abstracta y artificial por una enseñanza vivencial y real.

Una enseñanza geográfica más acorde a las nuevas condiciones epocales, deberá buscar que el alumno descubra o redescubra su entorno cotidiano, a través de la aplicación de estrategias conducentes a obtener, procesar discutir, confrontar y criticar información, de tal manera que la geoenseñanza sea menos simulada y lo más próxima posible a la realidad misma. Así lo reconocen Aular y Bethencourth (1993), cuando destacan que la enseñanza debe estar orientada a que los educandos den

explicación crítica a su escenario inmediato. Allí el sujeto no es solamente aquel que construye el conocimiento sobre su propio medio, sino que es igualmente un objeto de estudio por ser habitante de una comunidad. Esto se traducirá en el estudio de la propia realidad vivida para incrementar la significación del aprendizaje desde la práctica social, y auspiciar transformaciones en los conceptos que el educando posee del mundo, de la vida y de sí mismo.

Se entiende que la realidad geográfica, hoy día constituye una interesante fuente de conocimientos, en su condición de escenario de la práctica social. Eso favorece la posibilidad de generar una práctica consciente, capaz de educar fortaleciendo la conciencia crítica, el pensar geográfico y el sentido histórico. Además que identificada con la realización del individuo, la transformación de la realidad social y formativa de una conciencia geográfica con implicaciones socio-históricas.

Esta acción permite apreciar el entorno más allá de la simple contemplación; es ir a la realidad misma, involucrándose en acciones pedagógicas que se pueden traducir en aprendizajes significativos con consecuencias en la formación personal y social de los educandos. El acercamiento al entorno inmediato como realidad vivida, integral y global, es sostenido como una opción pedagógica para transformar la transmisión del conocimiento en oportunidades para que enseñen a buscarlo, aplicando estrategias investigativas.

Es decir, transformar la transmisividad en una acción investigativa. Ya no es conveniente dar el conocimiento como lo supone la "educación bancaria", sino es que necesario aprender a obtenerlo. Eso implica desarrollar habilidades para recoger, procesar, aplicar y evaluar el conocimiento. Obedece este viraje, a la exigencia de superar la fragmentación del conocimiento que se transmite. El fragmento es una abstracción, por lo tanto, una parte de lo real único e indivisible y, al reducirlo, pierde su esencia integral; se desvirtúa el sentido de totalidad donde se encuentra inmerso. Es necesario partir de situaciones geográficas como objetos de estudio, una vez que el conocimiento es global, no sólo por estar inmerso en un contexto, sino porque es expresión de la realidad. La importancia de este cambio es reconocida por Uceda Castro y Jiménez Garijo (1990), cuando dicen lo siguiente:



La investigación psicopedagógica confirma cada vez con mayor amplitud que el educando aprende y percibe el medio de forma global y que el aprendizaje significativo, y con ello la construcción del conocimiento, es siempre globalizado e implica en mayor o menor grado la totalidad del sujeto que aprende en sus relaciones con el entorno en que dicho aprendizaje tiene lugar (p. 10).

La enseñanza fundamentada en el estudio de la realidad con sentido global, conduce a que el educando aprecie su entorno, descubra y/o redescubra la dinámica geográfica, a la vez que se motive para continuar indagando la complejidad del escenario geográfico que habita. Por eso se valora el desarrollo de las habilidades investigativas que suponen explorar, comprender, analizar y emitir juicios críticos sobre la realidad. Desde las razones indicadas, el estudio de la problemática de la enseñanza de la Geografía, específicamente, la discrepancia existente entre lo que sucede en el aula, los cambios constantes del entorno y el desfase educativo de la situación histórico-social, exige la transformación de la didáctica tradicional, para acercar la escuela al escenario de sus acontecimientos: el entorno socio-cultural.

Significa ir más allá del simple acto de ofrecer una visión parcelada por una visión global, holística e integral de la realidad geográfica. Igualmente, considerar a la geografía con una direccionalidad transdisciplinaria que emerge de su propia naturaleza de ciencia social que articula diversos fundamentos, para dar explicación a la estructuración de la realidad geográfica por los grupos humanos bajo condiciones históricas dadas (Tovar, 1986).

Es un reto revisar el acto de enseñar circunscrito a un simple acto informativo, mientras en la realidad socio-histórica se vive una compleja problemática que afecta al colectivo social sin discriminación alguna. Entonces, cabe preguntarse: ¿Cómo es posible que tanto el docente como los educandos, continúen viviendo conscientemente un país en crisis, apreciando los problemas ambientales, geográficos y sociales desde posturas meramente contemplativas?.

La existencia de un país en dificultades, debe constituir un motivo por demás relevante para exigir una educación de calidad formativa. Eso implica replantear una

perspectiva geodidáctica para valorar el entorno geográfico con un sentido más humano y más social, a la vez que desarrollar actividades pedagógicas que permitan el estudio permanente de la realidad inmediata. Esa acción dialéctica se convertirá en punto de apoyo para fomentar la pertinencia social con el ámbito geográfico que se habita. El nuevo objetivo es entender el mundo desde el ámbito inmediato, a la vez que comprender lo cotidiano y sus implicaciones en el escenario planetario.

### **Para comprender la problemática**

Aunque la época se desenvuelve bajo condiciones cambiantes y con un ritmo acelerado y complicado, las Ciencias Sociales se enseñan en las aulas escolares con una acción educativa que parece se detuvo en el tiempo. Su objeto es transmitir el bagaje cultural de las generaciones pasadas, para que la conozcan y la internalicen las generaciones actuales.

Pero mientras la transmisividad se centra en obligar a retener la información estática y inerte del bagaje que se transmite, los medios de comunicación ofrecen múltiples y variadas noticias e informaciones que indican que los saberes tradicionales ya han sido superados. es decir, no hay integración entre lo que enseña la escuela y lo que se aprende como habitante de una comunidad que ya alcanza sentido e implicaciones planetarias.

Es lógico entender que con la enseñanza transmisiva, los procesos cognitivos complejos que pudiesen gestar cambios en la formación del educando, no se producen, porque existe una comunicación unidireccional conducente a obligar la reproducción y/o memorización de la información suministrada en nociones y detalles.

Se supone que mientras la realidad geográfica tiene transformaciones significativas y la pluralidad tecnológica y comunicacional supera en forma abierta a la enseñanza transmisiva, la enseñanza geográfica está centrada en describir y memorizar detalles de fenómenos físico-naturales y demográficos con un profundo

acento enciclopedista, descriptivo y determinista. Esa situación es reconocida por Zamorano (1965), cuando afirma:

El predominio de la concepción descriptiva hace de la enseñanza una actividad enumerativa de nociones, detalles y conceptos geográficos aislados y desfasados de la vida misma del educando. Eso limita conducir al alumno al conocimiento razonado, analizado y no memorizado, sin tomar en cuenta la calidad sino la cantidad de objetivos dados (p. 6).

De esta forma, se fortalece una enseñanza geográfica que hace hincapié en la mera estaticidad intelectual, orientada a la simple obtención y repetición de los conocimientos, apoyada en manuales con contenidos parcelados e información desactualizada y superficial, con ejemplos referidos a otros espacios geográficos muy distantes y contradictorios con la realidad vivida por el educando. El trabajo docente se encamina, entonces, a transmitir el conocimiento con el mínimo esfuerzo, destacando la obligante reproducción por el educando en acto rutinario que generan monotonía, alienación y desesperanza.

La práctica geodidáctica que emerge de esta situación, constituye la más fiel expresión del deterioro de la enseñanza de la geografía y de sus contradicciones con la realidad geográfica del mundo globalizado. Pero lo más relevante que se pudiese esgrimir para demostrarlo, es su contribución al desarraigo del estudiante de su comunidad local. Eso torna complejos los procesos de enseñanza y de aprendizaje, una vez que el objeto de conocimiento es muy abstracto y profundamente divergente con lo que vivencia en su entorno inmediato. Al centrarse en los detalles geográficos como una mera abstracción, se está obviando la realidad socio-histórica donde el educando es protagonista. Cabe preguntarse, entonces, como lo hace Taborda de Cedeño (1985), citada por Ortega (1985):

¿Qué hago yo (...) con enseñarle Geografía (descriptiva) a un niño si con eso no puede formarse la imagen de un país? Lo que se busca es integrarlo a la discusión y selección de contenidos que dentro de la estrategia enseñanza-aprendizaje que el maestro ayude a promover, y permitir la iniciativa del niño porque es su eje de interés, (...) a superarse y a tener iniciativas, a ser creativo.

Y en sus pequeñas comunidades los niños estudian su propia realidad, hacen encuestas, analizan los problemas socioeconómicos (...) (p. C-5).

La vigencia del enfoque descriptivo niega la posibilidad que eso ocurra. Por el contrario, genera una situación plena de dificultades para el educador, cuando solicita que el estudiante haga evocación de un conocimiento de años anteriores o de actividades desarrolladas recientemente en el aula. Allí se pone de manifiesto la notable deficiencia de los conocimientos geográficos adquiridos por los alumnos mediante el apego a la memoria. Tanta es la magnitud de esta dificultad que, en las conversaciones informales del investigador con los educadores, éstos expresan que sus discípulos no tienen nociones claras de la ubicación del país, desconocen los nombres de las entidades federales y tienen dificultades para la interpretación de los mapas y citar ejemplos. Según Cárdenas (1987):

Esta actividad se debe a la aplicación de un sólo método de enseñanza y a la ausencia de la aplicación de estrategias metodológicas adecuadas al nivel biopsicosocial del alumnado, con el objeto de desarrollar la comunicación grupal y con ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje. Muchas veces la falta de creatividad o el poco interés del educador contribuyen a fortalecer la praxis rutinaria obviándose actividades teórico-prácticas que pudiesen ser útiles para mejorar el aprendizaje tales como: la conversación grupal, el trabajo en grupos y la investigación (p. 11).

A la falta de creatividad del docente que expone Cárdenas, es necesario destacar que los educadores están obligados a aplicar el programa en estricta secuencia didáctica, de acuerdo a las órdenes emanadas de la Zona Educativa. De tal forma que la enseñanza debe ajustarse a los objetivos y a los contenidos que suministra en el ente oficial.

Como los programas tienen una larga vigencia (todavía se enseña geografía en la III Etapa de la Educación Básica y en la Educación Media Diversificada y Profesional con programas elaborados en 1986), la repetición de objetivos y contenidos se realiza de manera inmodificable. Algo más, son ofrecidos como una secuencia de segmentos aislados y fragmentados, determinando el fortalecimiento de una enseñanza

delimitada a apreciar lo real de manera abstracta y poco ajustados a la realidad y a la edad de los educandos.

¿Por qué el educador que enseña geografía responde de esta forma? Simplemente, las autoridades educativas presionan para que se elabore una programación mecánica, ceñida estrictamente a suministrar a los estudiantes el contenido, sin vínculo alguno con la realidad. Se debe prestar atención a lo indicado en el programa oficial, lo cual constituye punto de referencia para calificar el rendimiento laboral del educador.

En ese sentido, ya es tradicional escuchar entre los docentes decir: "Cuántos objetivos has dado en clase?, ¿Cuántos faltan para evaluar el lapso?. En parte, eso conlleva a limitar las oportunidades para adaptar los objetivos a la realidad geográfica, especialmente, ante el excesivo control de la actividad docente y el logro de los objetivos en el tiempo estipulado por el Ministerio de Educación que es de 180 días (Duración del año escolar).

Desde esta situación, es comprensible entender que, desde las autoridades educativas y escolares, se incentiva la monotonía y la rutina en el aula escolar, una vez que el control férreo de los objetivos programáticos por el personal directivo, incide en reducir los espacios de intervención y las oportunidades para enseñar y aprender de otras formas. Eso contribuye a consolidar la rutinaria práctica pedagógica de la geografía, una vez que el docente deberá aplicar "las recetas metodológicas" elaboradas por los técnicos en curriculum, sin que se propicie su intervención personal y adaptar a su entorno inmediato.

El docente debe centrarse en el logro del objetivo programático y en la secuencia de "estrategias metodológicas sugeridas", las cuales le indican lo que debe hacer en clase. Por consiguiente, se entiende que el apego a esa acción pedagógica mecánica, ajustada a la descripción de contenidos geográficos; barnizada por una supuesta incidencia didáctica que desvincula al educando de lo que está viviendo, y ata de brazos al docente para mejorar la calidad de su actividad escolar habitual, simplificada a una mera acción burocratizada, circunscrita a dar la clase, sin importar las nefastas consecuencias pedagógicas que origina (Arzolay,1980),.

Cabe reconocer que esta práctica, cumple un proceso didáctico que es común para cada una de las clases del año escolar. Es el carácter de experimento realizado en el aula de clase para garantizar el logro del objetivo, sin interferencia alguna que pueda modificar el resultado previamente establecido en el plan de clase. Todo el proceso debe estar estrictamente ceñido al cumplimiento secuencial de actividades de control, para suministrar información y ejercitaciones reproductoras y obtener el esperado resultado. Esté (1992), describe esas rutinas escolares de la siguiente forma:

- a) Actividades de control que procuran corregir las tareas asignadas a mantener el grupo tranquilo y convergente en la escuela y dentro del aula.
- b) Actividades de información que procuran la transformación de informaciones pertinentes desde libros y textos o desde la memoria del educador hacia el grupo.
- c) Ejercitaciones que procuran el aprendizaje de conceptos o destrezas mediante su repetición.
- d) Actividades rituales y de curriculum oculto que procuran la transmisión de los inminentes culturales de la cultura escolar-industrial: conceptos de espacialidad como sitio, de tiempo como horario, de jerarquía social como inseparable de toda relación humana y de conocimiento como recursos de poder que jerarquiza en grados y distinciones (p. 5-6).

Las mencionadas actividades se encuentran limitadas por el tiempo estipulado para el desarrollo de la clase, emanado de las orientaciones impartidas por el Ministerio de Educación. El tiempo dedicado a la asignatura en el Pensum de Estudios, tanto en la Educación Básica como en la Media Diversificada y Profesional, de acuerdo a lo emanado en el Normativo de la Educación Básica (1986) y en el Normativo de la Educación Media Diversificada y Profesional (1991), es de cuarenta y cinco y/o noventa minutos. El proceso de la clase como un experimento encuentra en el tiempo al control más importante para lograr que el objetivo se logre con eficiencia y traducción pedagógica. Es importante garantizar la pulcritud del logro del objetivo sin interferencias.

Resultante de esta situación, se encuentra un docente dador de clase, "construido", entre otros aspectos, por las exigencias académico-administrativas del Ministerio de Educación. Al limitarse a dar la clase, el educador en geografía actúa desestimando el

entorno y se concreta a la transmisión de contenidos parcelados, para desprenderse de la realidad socio-histórica e impedir al alumno confrontar en forma participativa y reflexivamente la realidad geográfica que emerge del "Nuevo Orden Mundial".

Como se puede apreciar, el eje de la transmisividad lo constituye el docente y en lo que él hace. Todo el proceso está centrado en el educador. Lo que llama la atención es el hecho de que él no puede, en este mundo altamente informado, ser el único medio capaz de suministrar el conocimiento. Menos aún cuando los medios de comunicación presentan informaciones más atractivas a las expectativas de los educandos.

Tampoco se trata de que el docente sea experto en transmitir el contenido, cuando éstos son diversos, múltiples y plurales, los cuales se actualizan habitualmente, de manera simultánea y son difundidas en el mismo instante en que se producen los acontecimientos. De allí que sea razonable entender que la situación es compleja, tanto para la educación por entender que se educa memorizando conceptos, como para la enseñanza de la geografía, por aferrarse a continuar suministrando nociones y conceptos en un mundo intensamente informado.

### **Los problemas geodidácticos**

La situación anterior genera para la enseñanza de la geografía, una misión educativa acrítica, contemplativa y pasiva que evita el cuestionamiento de la forma como se estructura y organiza la realidad geográfica del mundo global. Simplemente se ofrece un discurso escolar fragmentado y superfluo que "esconde" la posibilidad de comprender y encontrar explicación a los acontecimientos de la vida diaria y a la dinámica del mundo actual, como también dificulta los aprendizajes significativos que se traduzcan en la formación integral del educando.

Educación, realidad geográfica y enseñanza de la geografía se encuentran desconectadas y con objetivos diferentes. La especificidad de estos campos se afina estableciendo linderos específicos y cumpliendo sus actividades en forma parcial y en

franca discrepancia con la transdisciplinariedad mediante el cual la ciencia aborda los objetos de estudio en la actualidad.

Lo enunciado origina para la enseñanza de la geografía, la existencia de un conjunto de problemas, entre los cuales se pueden citar, los siguientes:

1) Las orientaciones axiológicas establecidas en el marco legal venezolano no tienen eco en la enseñanza de la geografía. Mientras se aspira la formación de un educando "culto, sano y crítico" (Ley Orgánica de Educación, 1980), capaz de asumir una postura frente a la realidad geográfica, la enseñanza de la geografía, desconoce su condición de arma ideológica, política y estratégica, para formar en los educandos la conciencia crítica que denuncie los atropellos a la naturaleza y a los obstáculos que impiden transformar la sociedad.

2) Las reformas curriculares continúan aferradas a preservar la concepción tecnocrática que centrada en los procesos de enseñanza y aprendizaje, desconectan al educando de su realidad inmediata. Tan sólo la comunidad es citada para ejemplificar casos circunstanciales y esporádicos, pero no como objeto de estudio de permanente acción y reflexión. De una u otra forma, esto demuestra que la práctica continúa siendo transmisiva y muy desfasada de los cambios epocales.

3) La enseñanza geográfica está reducida a un escenario único: el aula de clase. Ignora los acontecimientos del entorno para dedicarse a transmitir conocimientos abstractos que inciden en desviar la atención hacia la visión de conjunto y vivencialidad de la realidad. En el aula no se toma en cuenta, ni la misma práctica de la vida diaria, ni las experiencias de los educandos y del mismo educador. Toda la actividad desarrollada en este recinto, está circunscrita a transmitir contenidos inertes y petrificados, demasiado desconectados de las acciones habituales de la sociedad.

4) Mientras el Estado revisa, actualiza y adecua procesos educativos a los tiempos de innovación permanente, la práctica escolar se desarrolla en un ámbito pleno de obsolescencia y precariedad. Se trata de una enseñanza centrada en el desarrollo intelectual. No obstante el ente oficial, por un lado exige cambios pero, por el otro, demanda el estricto cumplimiento de lo indicado por el programa escolar. De allí que



sea contradictorio "innovar" para que se preserve la rutina académica, cuyas acciones pedagógicas se repiten año tras año sin modificaciones sustanciales.

5) La vieja práctica descriptiva de la enseñanza de geografía se ha tornado obsoleta, debido al fuerte apego a las exigencias de la tecnología educativa. Este condicionamiento menosprecia las iniciativas del docente, al ceñir el acto de enseñar a una acción excesivamente tecnificada, cuyo logro fundamental es transmitir el contenido del objetivo y verificarlo con la evaluación. El uso excesivo de la técnica desdibuja la esencia humana del educador y de los educandos, ya que la equivocación, el reajuste y el reacomodo, negados por el positivismo, constituyen rasgos fundamentales en la transformación del ser humano hacia una mejor calidad de vida.

6) La enseñanza de la geografía descriptiva desarrollada por las orientaciones de la tecnología educativa, es calificada por los educandos de cansona, aburrida, "pura paja". Estos calificativos ponen en evidencia la escasa importancia asignada a la enseñanza, una vez que impide comprender e interpretar la vida misma.

Pero quizá lo más relevante lo constituye el hecho de posibilitar la formación de "eunucos políticos", complacientes y conformes. Lo más destacado es que el alumno asista a clase, reciba la información, la memorice y la reproduzca en el examen con un alto nivel de veracidad. Poco valorable es su condición de ser humano que aprende abiertamente en la dinámica de la vida cotidiana.

7) La enseñanza de la geografía se limita con excesiva frecuencia, en una relación unidireccional donde el docente dicta o explica el contenido y el educando debe copiar, calcar y dibujar. Se trata de una actividad eminentemente reproductora y pasiva. Los recursos didácticos que se utilizan en clase son muy limitados, dado el casi monopolio del libro único y del cuaderno.

Sin embargo, en aquellos casos donde se supera el libro, predominan los mapas, la esfera y las laminas didácticas, los cuales se vinculan con el pizarrón, la tiza y el borrador como instrumentos fundamentales para desarrollar el acto de enseñar. La evaluación es eminentemente sumativa, dedicada a obtener cantidades que miden el resultado del logro del objetivo y se concreta a la aplicación de pruebas objetivas.

8) La enseñanza de la geografía niega la posibilidad de que el docente desempeñe una función ideológica y política en el acto de enseñar. Al demandar la superación de la enseñanza geográfica transmisiva, se aspira a que ésta tenga implicaciones ideológicas y políticas desde los cuales se forme una toma de conciencia frente a la "geografía de las crisis". Se impone, desde esta perspectiva, que la enseñanza geográfica favorezca la formación del educando, y asuma una postura ética y de responsabilidad ciudadana frente a la complejidad del "Nuevo Orden Mundial", los desastres ecológicos y la problemática de la realidad social.

## **CAPITULO V**

### **LA SITUACION AMBIENTAL CONTEMPORANEA Y LA RENOVACION ETICA DE LA EDUCACION AMBIENTAL**

Las circunstancias socioambientales del mundo contemporáneo constituyen referentes altamente significativos para demandar nuevas opciones y comprender la complejidad de la situación ambiental, considerada como una prioridad para la sociedad planetaria, ante el uso y aprovechamiento inmisericorde de las potencialidades del ambiente, desde la Revolución Industrial hasta la actualidad.

La impaciencia social ya es inocultable, tanto en los países industrializados como en los países pobres, donde se muestra con un incremento cada vez más contundente del deterioro ambiental y de sus efectos en la dinámica social. Eso ya es habitual en los medios de comunicación social, donde destacan noticias sobre eventos de intensidad variada que ilustran la existencia de un ambiente alterado

Inquieta entonces que mientras se deteriora el ambiente y se acentúa el desequilibrio ecológico, contradictoriamente la sociedad parece estar incólume ante el aumento de problemas de salud, la desaparición de especies, la contaminación de los ríos, lagos, mares y océanos, mermen las riquezas naturales y hasta se ha colocado en tela de juicio la existencia de la vida sobre la superficie terrestre.

En ese escenario época, la colectividad, a pesar que entiende que hay una problemática que crece y se acentúa diariamente, está serena, impávida e imperturbable como si nada ocurriera. Se podría decir que la sociedad se encuentra insensible, anestesiada e indiferente ante las dificultades ambientales y geográficas, tal es el caso de sismos, huracanes, copiosas lluvias, crecidas de los ríos, entre otros.

Eso obliga a pensar que no existe una ética ambiental firme, efectiva y fortalecida en la mente colectiva. En consecuencia, es propósito dar a conocer un punto de vista que explique la necesidad que la situación ambiental sea objeto de una postura ética

coherente y pertinente con la complejidad ocasionada por el acentuado deterioro de las condiciones ambientales, de escala mundial.

¿Cómo se comporta la sociedad ante la complejidad del deterioro ecológico del lugar que habita?. En efecto, una respuesta deberá plantear la explicación argumentada sobre los actos humanos para usar, intervenir y aprovechar las potencialidades de la naturaleza con un sentido más humano y social, de tal manera de comenzar a gestionar opciones de cambio ambiental que contribuyan a restituir el equilibrio natural.

### **La problemática ambiental**

A pesar del desarrollo científico-tecnológico, comunicacional e industrial del mundo contemporáneo, un problema que afecta la sociedad planetaria es la ruptura del equilibrio ecológico y sus repercusiones sociales. Para Boada y Escalona (2005) una causa es el uso indiscriminado de los recursos naturales por la Revolución Industrial, desde el siglo XVIII, sustentado en el pensamiento liberal y en su política perversa de aprovechar, desde una postura ética pragmática, instrumental e inhumana, los recursos del territorio con fines meramente de acumular riqueza, sin pensar en su agotamiento.

Damián y Monteleone (2002) opinan que indiscutiblemente las acciones para organizar el territorio, han sido determinantes para dar origen a la gran mayoría de problemas ambientales que ocurren en el mundo contemporáneo. Unas dificultades son de vieja data, otros se consolidan y también hay casos de reciente presencia, pero lo más que más ocasiona perturbación es su frecuencia y repercusión en el ámbito social.

En principio, se les denominó desastres naturales porque se pensó que se trataba de la acción de la naturaleza en su desenvolvimiento ecológico originario. No obstante, luego se ha entendido que son los grupos humanos quienes, con su diferente desarrollo científico-tecnológico, han aportado con sus prácticas perversas y nefastas, acelerar la ruptura del equilibrio original.

La atención apunta a comprender que las dificultades ambientales que vive la sociedad actual, tiene relación con la forma cómo ha sido intervenido el territorio; específicamente, desde qué ideología, prácticas y realizaciones. Inquieta, para Folch (1998), que la sociedad actual "...se enfrenta a serios problemas socioecológicos, es decir, a conflictos ambientales de origen social" (p. 40).

Hay una percepción dañina y nociva en un grupo privilegiado de la sociedad que detenta el poder y la riqueza. Ese colectivo asume un comportamiento sin escrúpulos, para ocasionar daños irreversibles al ambiente, al atender más a sus criterios económicos-financieros que a una axiología ambiental e impulsar una asombrosa creatividad e inventiva para obtener excelentes provechos de los recursos naturales.

Piensa Bodemer (1998) que el sistema económico en desarrollo muestra avances en la ciencia, la tecnología, las comunicaciones, la economía y las finanzas, pero del mismo modo, revela una situación impregnada de problemas, dificultades y conflictos ambientales, cuya presencia habitual, traen consigo inquietudes sobre el destino del planeta y de sus habitantes. Una preocupación para Ballesteros (1997) es que:

La gravedad de la crisis ecológica, tal como se presenta en la actualidad, como destrucción de recursos no renovables y creación de residuos no reciclables, debe su aparición a un determinado tipo de cultura que está íntimamente unida al sistema vigente de producción y consumo... (p. 9).

El daño al equilibrio ecológico ya es inocultable y está presente en las diversas realizaciones de la sociedad. La complejidad de lo que se aprecia es sinónimo de catástrofe y destrucción. El aprovechamiento de los recursos de la naturaleza desborda cualquier iniciativa para restituir el equilibrio natural, pues lo prioritario es la acumulación de riqueza y para eso no hay control posible. Muestra es la evasiva reiterada de los Estados Unidos de Norteamérica, de firmar el Tratado de Kyoto.

La problemática ambiental que se configura a escala planetaria, tiene que ver con el modelo de desarrollo económico de acento desatinado, pues trae consigo una exagerada desigualdad en la distribución de la riqueza, aunado al incremento de la pobreza. El afán incontrolado y desaforado de riqueza arremete contra la naturaleza

con fines netamente del incremento del patrimonio capitalista, a la vez merma la calidad de vida.

Según Durán, Daguerre y Lara (1996) es entender que el aumento de la crisis ecológica desmesurada y atrevida, se pone en clara evidencia con el efecto invernadero, el cambio climático, el aumento de la temperatura y el descongelamiento de los polos, el deterioro de la capa de Ozono, la lluvia ácida, la contaminación y agotamiento de los mares y la contaminación y escasez de aguas dulces.

La naturaleza también muestra la ruptura de su equilibrio con acontecimientos, tales como la degradación y desertización creciente de los suelos cultivables, la disminución de la biodiversidad y desaparición progresiva de especies, las alteraciones y deterioros producidos por manejo, almacenamiento y/o transporte irrestricto o descuidado de sustancias contaminantes, o nocivas para el ambiente.

Las repercusiones en la sociedad de esta circunstancia, son motivo de atención angustiada, dado que se han convertido en contratiempos que, de una u otra forma, irrumpen y obstaculizan el normal desenvolvimiento de la dinámica colectiva y ecológica del planeta. Eso se corrobora en la cotidianidad donde diariamente la humanidad conoce casos de eventos socioambientales de notable efecto social.

Para Durán, Daguerre y Lara (1996) son casos resaltables la deforestación, la desertización, el déficit de suelos fértiles, la intensidad de las lluvias, los huracanes, la crecida de los ríos, los abarrancamientos de terrenos, los derrames de petróleo, los incendios forestales, la contaminación de las aguas, los ruidos molestos, el hacinamiento urbano, entre otros.

El signo cotidiano de este suceder representa la apremiante necesidad de diligenciar espacios alternos fundamentados en el compromiso, la eficacia y la responsabilidad social para su transformación. Un punto de partida, para Araya (2004), debe ser promover iniciativas que modifiquen el esquema de valores que en el ámbito cultural se construyen bajo los nuevos proyectos de vida que el capitalismo ha construido.

Entre las consecuencias más nefastas de los problemas ambientales, es la falta de compromiso de la generación actual por un ambiente en óptimas condiciones para las

generaciones futuras. Eso trae como efecto amenazar el mejoramiento de la calidad de vida, en los países pobres y en los mismos países industrializados. Por tanto, el reto de justicia e igualdad es una aspiración cada vez mayor.

Según Boada y Escalona (2005), la degradación ambiental, ante la situación enunciada, reclama reparos contundentes más allá de las alternativas que pueda ofrecer el desarrollo científico-tecnológico. Indiscutiblemente, esa labor debe ser mejorada al tomar como se trata también de un problema de intuición, conocimiento, conciencia, actitudes y conductas ambientalistas de la colectividad.

La crisis ambiental, con sus sucesos habituales de alcance planetario, debe ser motivo para exigir a la sociedad contemporánea, el inicio de un proceso de evaluación profunda de los valores que las personas han elaborado sobre las condiciones de su ambiente. El motivo es conocer su compromiso y responsabilidad social con su ambiente, como punto de partida para revisar su sistema de valores ecológicos.

Allí debe ser prioridad entender cuáles son las razones que sirven de argumentos al colectivo social para asumir la intervención de las condiciones ambientales con tanto maltrato a la naturaleza. Para eso es inevitable comenzar por conocer los conocimientos, prácticas y actitudes que utiliza la acción educativa, con el objeto de asumir la formación integral de la personalidad de los estudiantes en armonía con lo natural.

El propósito debe ser promover una sana cultura ambiental, con una labor formativa que vaya más allá de la tradicional práctica pedagógica de transmitir nociones y conceptos, definiciones y normas para conservar el ambiente; es decir, tan solo se recomiendan contenidos programáticos, marcos teóricos, planes de acción y propuestas de cambio, sin aplicación efectiva de participación y protagonismo social.

### **Hacia una renovada ética ambiental**

El inicio de un nuevo milenio coloca en el primer plano a la crisis ecológica que se manifiesta como una realidad complicada debido a la existencia de situaciones

ambientales y geográficas, cuya existencia revela el suceder de problemas que evidencian el desequilibrio ecológico. En respuesta, son frecuentes los eventos científicos y educativos para debatir sobre el tema ambiental.

Uno de los planteamientos que alcanza notorio espacio es, para Folch (1998), que hay consenso social y científico en que “...parece conveniente avanzar en la definición de una nueva moral socioecológica que sea ética de las relaciones entre los humanos y la naturaleza, y también una ética de la circulación de los bienes naturales entre los propios humanos” (p. 33).

Preocupa que la temática reiterada sea cómo superar los escollos ambientales con fines comunicativos donde se explican fundamentos que de ser aplicados, ayudarán a mejorar la situación-problema que se aborda. Así, los expertos aportan conocimientos y prácticas para el mejoramiento ambiental. Pero preservan una acción educativa que, por su acento transmisivo, poco efecto tiene en la consolidación de la conciencia ambiental.

Piensan Damín y Monteleone (2002) que urgen otras diversas perspectivas para formular planteamientos que apunten hacia la promoción de acciones decisivas que gestionen cambios en las posturas sociales frente a la problemática ambiental. Apremian otros puntos de vista más acordes a las causas e incidencia de las dificultades que se manifiestan desde el aprovechamiento del territorio por los grupos humanos.

Es destacable incentivar la integración de los conocimientos científicos que significan avances teóricos sobre los temas del ambiente y la formación de los valores morales que debe ser tarea de la acción educativa. En otras palabras, para Díaz (1999) se requiere de conocimientos que sean aplicados para obtener otros conocimientos y/o obtener conocimientos desde la práctica.

Al vincular estos dos escenarios epistemológicos, el propósito deberá apuntar hacia la urgencia de avanzar para crear la conciencia ambiental que responda a los problemas que apremian al colectivo social, mediante una labor de protagonismo activo y reflexivo que facilite observar, explicar e intervenir los problemas



ambientales en procura explicaciones argumentadas y diseño de propuestas de cambios factibles y realizables.

Según Anaya (1995) un aspecto que destaca es la presencia del proyecto político del neoliberalismo, orientado a aprovechar al máximo los recursos naturales y el desarrollo escolar de una educación tecnocrática, sustentada en el logro de objetivos y competencias. Así, hay una coherencia entre el aprovechamiento de los bienes naturales y una educación para fijar contenidos en la mente de los educandos.

La idea de retener datos en la mente se origina con la pedagogía experimental para formar ciudadanos en estrecha correspondencia con la demanda de mano de obra calificada y atender el desarrollo y prosperidad industrial. Esos ciudadanos se educan con recetas metodológicas circunscritas al aula de clase y descuidan los problemas ambientales vividos. Indiscutiblemente, se desatiende la obligación de un ambiente sano.

Gallego y Pérez (2003) opinan que es una exigencia educar ciudadanos que aborden en forma analítica, reflexiva, crítica y creativa, la relación sociedad-naturaleza. En ese sentido, vale preguntarse cómo debe ser el comportamiento social ante la compleja realidad ambiental vivida; es decir, conciliar el uso racional y equilibrado de las potencialidades ambientales con conciencia crítica.

Por eso se impone un planteamiento ético que se manifieste en un renovado principio de responsabilidad y una actualizada conciencia moral en estrecha relación con la evolución de la civilización científico-tecnológica. Implica entonces avanzar desde lo artificial y tecnológico de la intervención ambiental con innovados avances instrumentales sustentadores de prácticas ambientales de acento puntual y económico.

Hasta el momento se han formulado, según Damin y Monteleone (2002), tres movimientos para guiar el comportamiento de la sociedad frente a la compleja situación ambiental. Desde su perspectiva, la primera es *el conservacionismo*. Esta posición tiene que ver con la postura contemplativa de las bellezas de la naturaleza. Por tanto, su propósito es estudiar la naturaleza en sus propios escenarios.

En segundo lugar, *el ambientalismo*. Este movimiento centró su esfuerzo en el daño ocasionado a la naturaleza y se afincó en la denuncia crítica de los problemas

ambientales. De allí emergió la estructuración de reservas, parques y santuarios naturales, de tal manera de conservar espacios donde se preserven las condiciones biológicas y ecológicas originales.

En tercer lugar, *el ecologismo*, que plantea la agresión y el deterioro que ha afectado a las condiciones de la naturaleza. Este planteamiento apunta hacia las causas y efectos de la ruptura del equilibrio natural, ocasionado por el desarrollo del capitalismo y, por tanto, promueve el reemplazo de esta concepción económica por una concepción más equilibrado para el uso y disfrute de los bienes y servicios naturales.

El reto que supone la problemática ambiental lleva consigo la emergencia de otros argumentos y prácticas para tratar el tema de la ética ambiental. Afirma Sosa (1997) que eso obedece a "...la emergencia de unos movimientos que imponen una dinámica nueva y contenidos de globalidad en su forma de pensar, interpretar y transformar el mundo", con el objeto de ampliar "...el horizonte moral de la éticas tradicionales" (p. 271).

El escenario que ha creado la naturaleza no es simplemente un espacio conformado por cosas, cuerpos, seres vivos y problemas, sino también un mundo de comportamientos, símbolos y valores que son parte esencial y básica de su conformación natural. Quiere decir que el nivel de complejidad que se observa en los eventos socioambientales obliga, según Sosa (1997), a lo siguiente:

...adoptar una perspectiva holística que contemple al hombre y su medio como en una mutua interacción y entrecruzamiento, de manera que los hechos y acciones que tiene lugar en la escala más reducida de la vida cotidiana, en la que el individuo tiene que ser y hacerse como persona moral, puedan verse de algún modo vinculados a una dimensión planetaria, tan alejada en apariencia de su diarias preocupaciones, pero tan decisiva en cuanto a las posibilidades reales de sus opciones y decisiones" (p. 276).

Es imprescindible comenzar por entender que se impone como desafío histórico, volver la mirada hacia la vida cotidiana, con el objeto de identificar aquellas fortalezas y oportunidades que posee la sociedad como punto de partida para

cualquier iniciativa de cambio. Es valorar a las personas en sus potencialidades biopsicosociales y elaborar opciones de cambio que sean coherentes con su pensamiento y acción ambiental. Es comenzar por mejorar las dificultades ambientales de la localidad, para amilantar los problemas globales.

En el mundo occidental, la ética ambiental tiene relación con el cuidado que la sociedad debe tener en preservar las condiciones de la naturaleza. Eso tiene relación con la concepción que concibe que la naturaleza sea propiedad de la sociedad y la debe usar para su beneficio individual y colectivo. En efecto, es una relación vertical desde el dueño hacia quien provee recursos para satisfacer necesidades.

Es una ética utilitaria, pragmática e instrumentalista para guiar el uso de los bienes y servicios naturales, que ha servido de sustento a la forma de explotación tan inmisericorde de los recursos naturales. De allí que el desafío sea replantear la percepción moral que concilie y oriente a la humanidad hacia una renovada ética, más coherente con el nivel y magnitud de la problemática ambiental.

Sosa (1997) opina que la nueva ética ambiental deberá apuntalar otros valores que sirvan para sustentar la ética ecológica, más inquieta por contribuir a formar una conciencia frente a la complicada y enrevesada situación socioambiental, sustentada en la responsabilidad social, el cuestionamiento al utilitarismo perverso y el biocentrismo reduccionista, además de un sentido más humano, entre otros aspectos y concreta:

Es una ética que no renuncia a la posibilidad de contar con principios morales universales, contruidos en la convivencia y en el intercambio de modos de vida, intereses, opiniones, formas de vida compartidas, hábitos, reversibles siempre, a medida que la evolución de las condiciones de vida así lo exijan, susceptibles de forjar una conciencia de obligación que el individuo entenderá como moral, en la medida en que su voluntad sea, efectivamente de validez que puedan exhibir opciones encontradas, en definitiva, una buena voluntad (p. 286).

Estos planteamientos echan las bases para una ética ambiental que reconozca la reciprocidad e interdependencia entre los seres vivientes y la naturaleza integrantes

del ecosistema natural. Es la revisión de la ética de la utilidad y el consumo que promueve el neoliberalismo, con la proliferación de ecosistemas artificiales que conciben otras percepciones sociales del ambiente con un criterio más artificial y consumista.

La idea es asumir un proyecto de acento alternativo que pretenda como intención esencial consolidar el logro progresivo del mejoramiento de la calidad de vida del colectivo social, a la vez que una intervención del territorio con una tecnología más sostenible con el desarrollo integral y elevar las condiciones humanas desde una labor axiológica coherente con las necesidades sociales.

La ética ambiental acorde con las actuales circunstancias, implica desde ese punto de vista, que la formación ciudadana sea promovida por un modelo educativo más preocupado por enseñar y aprender en el marco del desempeño activo, participativo y protagónico, agitador de procesos de reflexión dialéctica que estudie problemas ambientales originados de la vinculación entre la sociedad y la naturaleza. Por tanto:

### **La Ética y la Educación Ambiental**

La Educación Ambiental dedicada a informar a la población sobre la necesidad de preservar las condiciones de la naturaleza, se encuentra en crisis. El cuestionamiento tiene como argumento el hecho de estrictamente comunicar aspectos relacionados con conocimientos y prácticas sobre ecología, ambiente y deterioro ambiental, por ejemplo, que poco han servido para vigorizar una ética afín a la compleja realidad ambiental.

Para Dobson (1997) es ineludible revisar que ética se utiliza para intervenir los recursos del ambiente. Este inicio obedece a que el nivel y magnitud de su problemática, amerita centrar su labor en promover la sensibilización y la concientización de la colectividad, de tal forma que se eduque con el propósito de educar otros comportamientos capaces de establecer otras relaciones sociedad-naturaleza.

Las opciones de cambio deben venir de las decisiones responsables que deben comenzar por el protagonismo de las comunidades al atender a su problemática ambiental. De allí que es recomendable iniciar con el diagnóstico de la comunidad, de tal manera de identificar las dificultades más apremiantes para sus habitantes. Es asumir los criterios para valorar su territorio y se identifican con sentido de pertenencia.

Damian y Monteleone (2002) de esa actividad didáctica, la formación ética da sus pasos iniciales para comenzar apoyar la formación de actitudes y valores que sirvan para consolidar una conciencia sustentada en la reflexión crítica. Se trata de un proceso de construcción ético que habilita para entender el origen y consecuencias del deterioro ambiental desde una posición activa, participativa, protagónica y democrática.

La formación ética debe fundamentarse en una acción educativa desenvuelta como un proceso de permanente vinculo entre los docentes y estudiantes con la realidad ambiental, de tal manera que, para Folch (1998) se faciliten oportunidades para poner en práctica los contenidos programáticos y se elaboren puntos de vista propios de una actitud responsable de la relación sociedad-naturaleza.

Destacan García Díaz y García Pérez (1992) que el mejoramiento y mantenimiento del ambiente, entendido como escenario de integración natural y socio - cultural, deberá constituirse en el objeto de estudio de la acción escolar, con la intención de fortalecer opciones que pongan en clara evidencia la responsabilidad social de un territorio sano e higiénico, resultado de conductas de compromiso y solidaridad con el lugar habitado.

Una base pedagógica esencial y prioritaria debe cimentarse en una actitud que valore, tanto los procesos ecológicos que han dado origen al lugar, como a reflexionar sobre formas de intervención ambiental más comprometidas con preservar los mecanismos naturales; es decir, entender que la naturaleza también es parte integrante de la vida y que la sociedad es parte de ella.

Para García y Rosales (2000) es comprender que las condiciones y recursos que han servido y sirven a la sociedad para el logro de la satisfacción de sus necesidades,

son de origen natural, agotables y difícilmente restituibles, en su gran mayoría. De allí que ante el incremento de la problemática ambiental se requiere de una orientación educativa que valore a la naturaleza como ámbito ecológico y social.

Es volver la mirada hacia una educación que centre su esfuerzo formativo en consolidar valores que revitalicen el sentido humano y social que debe privar en el momento de aprovechar las potencialidades naturales. Debe ser entonces una educación centrada en el hombre, con prioridad de una conciencia crítica frente a las dificultades ambientales.

Es comprender de una vez por todas que los fundamentos teóricos y metodológicos del positivismo, evidentes en la realización y logros de la revolución industrial, ha facilitado la obtención de extraordinarios logros para la sociedad, pero también es apremiante advertir que las formas como se ha aprovechado los bienes de la naturaleza, conducen a nefastos problemas sociales.

El tratamiento pedagógico de las dificultades que mal llamados desastres naturales, amerita facilitar una explicación sobre los procesos que se han desarrollado para intervenir la naturaleza. Por tanto, la ética y la educación para el ambiente que se requieren para la formación de ciudadanos, debe fundamentarse en una labor innegablemente humana que comprometa entender lo natural en forma racional y justa.

Para Torres (1996) eso involucra el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje que echen las bases para formar valores éticos relacionados con una consciente especie humana que vive y disfruta de los recursos naturales con sentido y efecto racional, equitativo y ponderado. La idea es educar para formar ciudadanos que entiendan la existencia tan restringida de la naturaleza.

La intención es decodificar los condicionamientos que han derivado de los propósitos perversos del capitalismo, al aprovechar los recursos de la naturaleza. Al considerar que los bienes naturales son para ser consumidos, se ha justificado una irracional acción interventora que ha ocasionado un deterioro ambiental desmesurado e incontrolable, debido a las alianzas políticas y económico-financieras.

Es fundamental analizar cómo los grupos humanos distribuidos en la superficie terrestre, han elaborado históricamente su forma de estimar sus condiciones ambientales, en el marco del nuevo orden económico mundial. Significa diferenciar cuáles son las contribuciones culturales originarias que han utilizado equitativamente al territorio y las acciones desequilibrantes con fines industrializantes y economistas.

Según Pérez-Esclarín (2004) esos criterios deben ser revisados en el contexto del mundo globalizado, pues la tendencia homogeneizadora que pretende neutralizar lo autóctono, se realiza con una intención donde privan los intereses individualizados sobre los humanos y sociales. También eso representa la existencia de un justificado motivo para revisar los fundamentos éticos de las comunidades.

Una respuesta debe tener correspondencia con la finalidad de apuntalar un humanismo más coherente con el deterioro y los desequilibrios ecológicos. Por tanto es imperioso comenzar a fortalecer ese humanismo, con la descripción, explicación y elaboración de opciones de cambio a situaciones socioambientales de suceder cotidiano; es decir, procesos educativos participativos y protagónicos.

Piensa Gómez (1998) que una ética fundada en una educación más formativa que informativa, debe considerar que el acto educante no se circunscribe al esfuerzo del aula escolar, sino que también debe traducirse en una acción de cambio y transformación de las concepciones de los ciudadanos sobre la naturaleza. La actual generación no debe continuar a espaldas del deterioro ambiental tan perverso.

Se educa un ciudadano que vive su realidad ecológica con apatía, desgano e indiferencia. Este comportamiento refleja el nivel de la formación ética ambiental y de conciencia ambiental que posee la persona. Es preocupante que sea evidente la superficialidad de la ética ambiental, desde una conciencia poco creativa y crítica, cuando se debilitan las condiciones ambientales.

Hay que sensibilizar con una práctica escolar más activa y reflexiva que asuma las experiencias de los estudiantes, analice situaciones ambientales de la comunidad y se ejercite en la elaboración de opciones de transformación ecológica. La realidad ambiental que vive la humanidad en el mundo globalizado, exige la formación de un ciudadano más comprometido y responsable consigo mismo y con el ambiente.

## **CONSIDERACIONES FINALES**



En la complejidad del mundo contemporáneo, los espacios rurales también son afectados por los cambios socio-históricos; en especial, con la innovación científico-tecnológica y las iniciativas económicas capitalistas desarrolladas para aprovechar el uso de los espacios campesinos, desde el acento mercantilista, desde opciones tales como el agroturismo y el ecoturismo, además de incrementar la productividad alimentaria.

Ante la problemática del desarrollo agrario y la crisis alimentaria, la transformación del sector rural, requiere examinar las actividades agropecuarias tradicionales, la tarea que cumple la escuela, la falta de integración escuela-comunidad y el analfabetismo. La magnitud de esta situación revela la necesidad de concientizar a la población campesina sobre su realidad agraria, entender críticamente la inversión de capital y estimular la mejora de las condiciones ambientales.

En este contexto, se considera como problema las discrepancias que existen entre los desafíos de la nueva ruralidad y la revisión de los fundamentos de la Educación Ambiental y la enseñanza de la geografía, pues como opina Mendoza (2004), se educa con un currículo descontextualizado de la comunidad rural, la práctica pedagógica se limita a transmitir nociones y conceptos, con el objeto de afianzar el aprendizaje memorístico y la enseñanza se desfasa de las dificultades campesinas.

Una de las razones de la explicación en la escuela rural, es la baja calidad formativa, pues se consiguen estudiantes que no saben leer y escribir, además que poco se educa para conservar el ambiente y la enseñanza de la geografía describe aspectos de la realidad. Una propuesta de innovación se debe afincar en los saberes experienciales de los estudiantes campesinos, en mejorar la calidad de la vida familiar y comunitaria y emprender el mejoramiento de las condiciones geográficas del espacio rural.

El hecho que la radio, prensa y televisión, difundan estos acontecimientos, con extraordinaria frecuencia, les asigna una significativa importancia didáctica para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, dado su acento informativo, actualizado e impactante. Este suceso se hizo cotidiano luego de la Segunda Guerra Mundial y obedece, fundamentalmente, a los cambios impulsados por la revolución

científico-tecnológica sustentada en una sorprendente innovación e inventiva satelital que ha facilitado a la comunidad planetaria tener acceso a las informaciones sobre los sucesos ambientales, en el mismo momento en que se producen.

Sin embargo, ante la necesidad de promover la Educación Ambiental, inquieta que las referencias informativas, tanto de los medios como las explicadas en el aula de clase, se expongan con fines de fijar imágenes y contenidos programáticos, sin incentivar la acción reflexiva y menos la criticidad en los escuchas, lectores, espectadores y estudiantes, respectivamente.

Desde los acontecimientos posteriores a la segunda guerra mundial, los temas del espacio rural se han incrementado, debido a la apremiante necesidad del incremento de la producción alimentaria. La vuelta al espacio campesino trae como consecuencia entender la urgencia de atender a las tradicionales necesidades de la población, ante la presencia de remozadas opciones de cambio al ámbito agrario, como es el caso del eco-turismo y el agro-turismo.

La atención debe centrarse en la complejidad que caracteriza al espacio rural, pues allí emergen nuevas circunstancias que ameritan replantear la educación con una direccionalidad hacia la concientización de la población campesina sobre su realidad agraria, ante las iniciativas de la inversión de capital, la renovación tecnológica y la necesidad de un ambiente sostenible.

La finalidad de educar para comprender la complicada circunstancia rural trae consigo trazar los procesos de enseñanza y aprendizaje en correspondencia con la nueva ruralidad originada en el contexto del mundo globalizado. Implica entonces promover a la Educación Ambiental como una labor formativa que considere a la complejidad de espacio rural, como su objeto de estudio.

En principio, abordar las temáticas que hacen difícil la vivencia rural, a partir de acciones pedagógicas y didácticas que develen las razones que explican los sucesos de la vida cotidiana. Es volver la mirada a una educación que centre su esfuerzo formativo en el diagnóstico, explicación e intervención del territorio como base esencial de las potencialidades del agro.

Eso exige analizar la complejidad que emerge de las contradicciones entre la ruralidad tradicional y la nueva ruralidad, las dificultades del ámbito rural y la Educación Ambiental y la enseñanza de la geografía y la concientización ambiental rural, con fundamentos teóricos y metodológicos renovados de una concepción geográfica más humanizada y una pedagogía más orientada hacia la intervención social.

En efecto, la enseñanza de la geografía en Venezuela vive una complicada situación que, de una u otra forma, tiene relación con las graves dificultades que caracterizan a la minusvalía de las ciencias sociales en el contexto del mundo unipolar. Cada reforma educativa va disminuyendo su significación en la transformación de la sociedad. Su condición marginal es innegable y es resultado del desprestigio a que ha sido sometida por el privilegio de las ciencias naturales como paradigma exclusivo y único para atender a los problemas humanos y de la sociedad.

El momento de cambios insiste en reclamar que la enseñanza geográfica se fundamente en los procedimientos investigativos, activos y participativos como herramienta básica, para que los educandos obtengan los conocimientos por sus propios medios, facilitando que busquen, exploren, analicen, reflexionen, critiquen y asuman posturas evaluativas.

De allí que se promueva la aplicación de los fundamentos teórico-metodológicos de la investigación geográfica, con la finalidad de abordar los conflictos o dificultades de la sociedad en el propio escenario de los acontecimientos. El ámbito comunal debe convertirse en un objeto de estudio de alta pertinencia en la transformación de la crisis educativa. Si se toma en cuenta que la enseñanza geográfica se desarrolla a espaldas de la realidad del mundo actual, es razonable entender el incentivo para investigar esta compleja situación, yendo más a fondo en procura de los factores que intervienen en el contexto de la dinámica globalizada y en sus cambios permanentes.

## **REFERENCIAS**

- Anaya D., G. (1995). Neoliberalismo. México. Universidad Iberoamericana.
- Araya P., F. R. (2007). Perspectivas para la enseñanza de la geografía escolar. Revista Espacio Regional, Volumen 2, Numero 4, Osorno, Chile, pp. 13-20.
- Araya, Fabián. (2004). Educación geográfica para la sustentabilidad (2005-2014). Revista Quaderns Digital N° 37, p. 4-13.
- Arzolay, C. (1980) El espacio geográfico y la enseñanza de la geografía en Venezuela. Caracas: Ediciones Especiales. Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela.
- Aular, R. y Betencourth, M. (1993) Las ciencias sociales en la Educación Básica. Caracas: Fe y Alegría. Distribuidora Estudios, S.R.L.
- Azcarate G., P. (1999). Metodología de enseñanza. Revista Cuadernos de Pedagogía N° 276, 72-78.
- Ballesteros, Jesús (1997). Sociedad y medio ambiente. Madrid. Editorial Trotta.
- Blanco Muñoz, A. (1974). Oposición entre ciudad y campo en Venezuela. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Boada, D. y Escalona, J. (2005). Enseñanza de la Educación Ambiental. Revista EDUCERE, Año 9, N° 30, julio-Agosto-Septiembre, pp. 317-322.
- Bodemer, K. (1998). “La globalización. Un concepto y sus problemas”. Revista Nueva Sociedad N° 156, p. 54-69.
- Burk, I. (1982) Filosofía. Caracas: Ediciones Insula, C.A.
- Cárdenas Colmener, A. L. (1994). Para mejorar la calidad de la enseñanza y superar la crisis educativa. Revista de Ciencias de la Educación Año 5-10, Universidad de Carabobo, pp. 14-38.
- Cárdenas Colmener, A.L. (1987) La enseñanza de la geografía en Venezuela. Caracas. I Congreso Venezolano de Geografía. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Carvajal, L. (1998) Ideas para el debate educativo. Caracas: Asamblea nacional de Educación.
- Cirigliano, G. (1979) Filosofía de la educación. Segunda Edición. Buenos Aires: Editorial Humanistas.

- Comisión Presidencial para la Reforma del Estado (COPRE) (1990) Un proyecto para la modernización y la democratización. Caracas: Editorial Arte, C.A.
- Congreso Nacional (1980) Ley Orgánica de Educación. Caracas: Vadell Hermanos Editores, S.A.
- Damian, R. y Monteleone, A. (2002). Temas ambientales en el aula. Una mirada crítica desde las Ciencias Sociales. Buenos Aires. Editorial Paidós SAICF.
- Declaración Internacional sobre Educación Geográfica para la diversidad cultural (2000). XXIX Congreso Geográfico, Corea del Sur. Asociación de Geógrafos Españoles. Disponible en: [www.age.es](http://www.age.es). [Recuperado: 2010, Febrero 28]
- Díaz P. J. (1999). “Valores, globalización y cultura”. Revista EDUCARE Año 3 N° 5, p. 20-25.
- Dobson, Andrew (1997). Pensamiento político verde. Una nueva ideología para el siglo XXI. Barcelona (España). Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Durán, D., Daguerre, C., y Lara, A. (1996). Los cambios mundiales y la enseñanza de la geografía. Segunda Edición. Buenos Aires. Editorial Troquel.
- Echeverri, R. y Ribero, M. P. (2002). Nueva ruralidad. Visión del territorio en América latina y el Caribe. San José de Costa Rica. Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, IICA.
- Esté, A. (1994) El aula punitiva. Tomo I. Caracas: Editorial Tropykos, S.A.
- Folch, Ramón (1998). Ambiente, emoción y ética. Barcelona (España). Editorial Ariel, S. A.
- Gallego Badillo, Rómulo y Pérez Miranda, Royman. (2003). El problema del cambio en las concepciones epistemológicas, pedagógicas y didácticas. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
- García Díaz, E. y García Pérez, F. (1992). “Investigando nuestro mundo”. Barcelona (España). Revista Cuadernos de Pedagogía N° 209, p. 18-24.
- García G., J. y Rosales, J. N. (2000). Estrategias didácticas en Educación Ambiental. Málaga (España). Ediciones Aljibe, S. L.

- Gimeno S., J. y Pérez G., A. (1985). La investigación didáctica: modelos y perspectivas. Cuadernos de Educación N° 129. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.
- Gómez, B. H. (1998). Educación: La agenda del siglo XXI hacia un desarrollo humano. Bogotá. Tercer Mundo Editores.
- González, C. (2000). Estrategias cognoscitivas y conductuales de educación ambiental para el docente de Educación Básica. Revista Candidus Año 1, N° 9, 42-43.
- Hernández M., D. (1990). Educación ambiental en el medio rural: Una estrategia de recuperación de la inteligencia social. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, N° 7, pp. 59-64.
- Mendoza B., C. C. (2004). Nueva ruralidad y educación: Miradas alternativas. Revista Geoenseñanza Vol. 9-2004 (2), julio-Diciembre, p. 169-178.
- Millán Escriche, M. (2004). La geografía de la percepción: Una metodología de análisis para el desarrollo rural. Revista Papeles de Geografía, 40 (2004) pp. 133-149.
- Ministerio de Educación (1986) Normativo de la Educación Básica. Caracas. Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto.
- Ministerio de Educación (1991) Normativo de la Educación Media Diversificada y Profesional. Caracas. Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto.
- Moros G., C. (1993) Febrero 25) El acento en la enseñanza. EL NACIONAL. Caracas, p. A-4.
- Núñez, J. (2005). Saberes campesinos y Educación Rural. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador
- Páez P., Ramón Oswaldo (2001). La educación rural bajo un nuevo paradigma. Revista Candidus Año 2, N° 14, 40-41.
- Peña, O. (1992). La educación ambiental en los pueblos indígenas. Revista Educación y Cultura N° 27, 50-52.
- Perdomo L., M. E. (2007). El problema ambiental: hacia una interacción de las ciencias naturales y sociales. Revista Iberoamericana de Educación N° 44/3, Organización de los Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI).

Pérez-Esclarín, A. y Rodríguez, I. (1992). Calidad de la Educación. Colección "Procesos Educativos N° 4. Caracas: Fe y Alegría.

Pérez-Esclarín, Antonio (2004). "Pedagogía para la formación integral de la persona. La transformación del pensamiento". Encuentro con la Educación Básica: Alternativa para una educación integral de calidad. Barquisimeto. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Prato H., A. M. (1995). Lo social como campo de conocimiento escolar. Revista Kikiriki N° 36, pp. 4-10.

#### Referencias

Rimari, M. (2000). La práctica de la enseñanza. Revista Candidus Año 1, N° 9, 59-64.

Rodríguez, N. (1989) La educación básica en Venezuela. Proyectos, realidad y perspectivas. Caracas: Academia Nacional de la Historia.

Rojas, Emigdio (1985). Alcances de un programa de desarrollo social a nivel rural. Revista de Andragogía N° 5, p. 74-81.

Ruiz Santana, María Cristina (2000). La Educación Ambiental, objetivo educativo urgente. Revista de Educación, Nueva época N° 13, abril, junio, Educar. Jalisco (México): Secretaria de Educación del Estado de Jalisco, pp.59-64.

Sabaté, A. (1987). Geografía Social y renovación conceptual en el análisis del medio rural. Madrid: Editorial Universidad Complutense.

Sánchez A., José (1998). El espacio rural en la enseñanza secundaria: hacia un enfoque integrador y dinámico. Espacio, Tiempo y Forma. Serie VI Geografía, t, 11, pp. 11-29.

Santiago R., J. A. (1991) El estudio de la dinámica geodidáctica cotidiana: Una alternativa para la enseñanza de la geografía. San Cristóbal. Núcleo Universitario del Táchira. Universidad de los Andes. (Trabajo de Ascenso).

Sosa, Nicolás (1997). Ética ecológica y movimientos sociales. Sociedad y medio ambiente. Madrid. Editorial Trotta.

Taborda de Cedeño, M. (1985) septiembre 19) La geografía es una ciencia subversiva. EL NACIONAL. p. C-1.

Torrealba, R. (1983). La migración rural-urbana y los cambios en la estructura del empleo: el caso venezolano. Cambio Social y urbanización en Venezuela. Caracas: Monte Ávila Editores.

Torres C., M. (1996). La dimensión ambiental: un reto para la educación de la nueva sociedad. Proyectos Ambientales Escolares. Bogotá. PREAE. Ministerio de Educación Nacional.

Tovar, R. A. (1986) El enfoque geohistórico. Caracas: Academia Nacional de la Historia.

Uceda C., C. y Jiménez G., M. (1989) Conocimiento del medio. Síntesis de la propuesta. Cuadernos de Pedagogía N° 177, 10-15.

Zamorano, M. (1965) La enseñanza de la geografía en la escuela secundaria. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.